



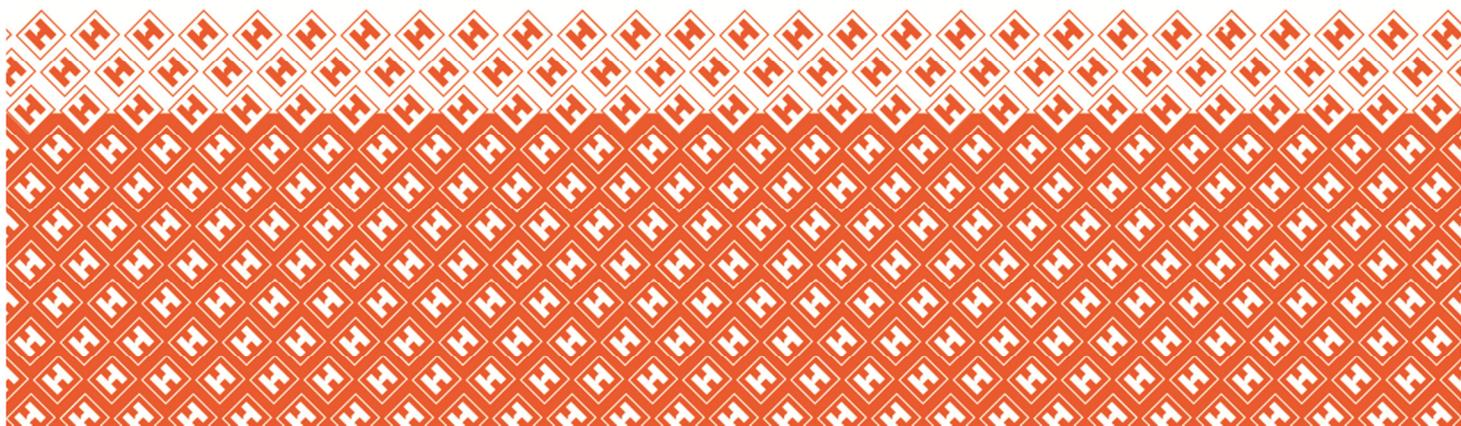
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

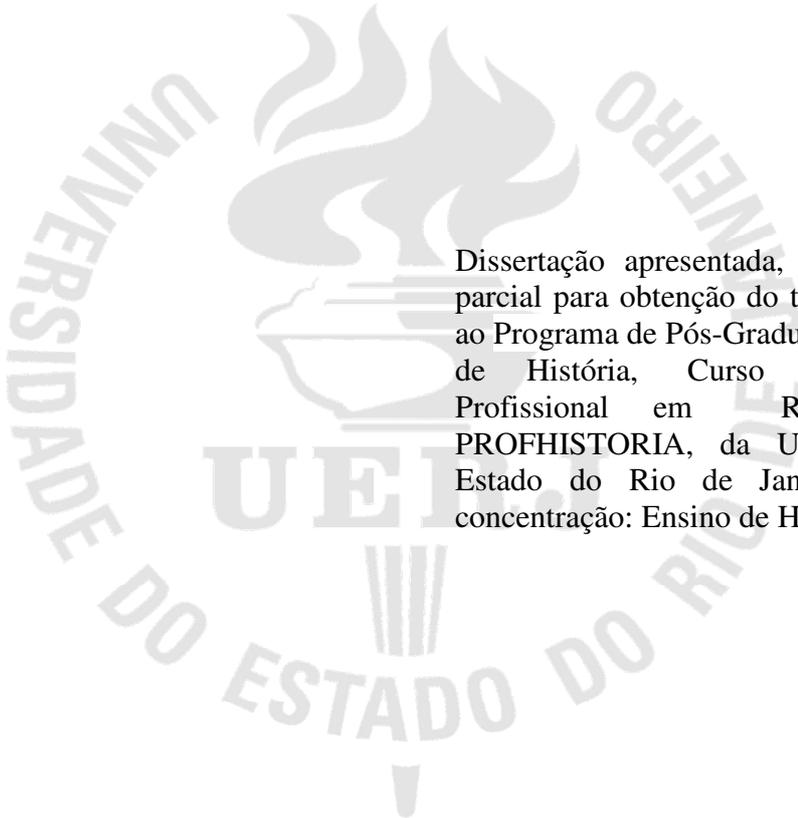
Aurelio Silva Fernandes

**As concepções de ensino de História e a
consciência histórica. Um estudo com alunos
do 3º ano do Ensino Médio Regular**



Aurelio Silva Fernandes

**As concepções de ensino de História e a consciência histórica. Um estudo com alunos do
3º ano do Ensino Médio Regular**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr Marcus Dezemone

São Gonçalo

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

F363 Fernandes, Aurelio Silva.
As concepções de ensino de História e a consciência histórica. Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular / Aurelio Silva Fernandes. – 2016.
136f.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Dezemone.
Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. História (Ensino médio) – Teses. I. Dezemone, Marcus. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CDU 93

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Aurelio Silva Fernandes

**As concepções de ensino de História e a consciência histórica. Um estudo com alunos do
3º ano do Ensino Médio Regular**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 25 de novembro de 2016.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marcus Dezemone (Orientador)

Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Prof. Dr. Everardo Paiva

Universidade Federal Fluminense

Prof.^a Dra. Juniele Rabelo Almeida

Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Christiano Britto Monteiro dos Santos (Suplente)

Universidade Federal Fluminense

São Gonçalo

2016

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos alunos e alunas do movimento de ocupações pelos seus exemplos na luta em defesa da educação pública.

AGRADECIMENTOS

A todos e todas que me apoiaram, incentivaram e tornaram possível a realização dessa dissertação. Sou imensamente grato pela compreensão, pelo carinho e pelo amor a mim dedicado nesses últimos dois anos.

Aos meus pais (em memória) e a todos os meus professores e professoras do ensino fundamental e médio que me iniciaram neste inesgotável e fascinante mundo da educação.

Aos muitos camaradas de luta por um mundo melhor, em especial meus eternos professores (em memória) que me influenciaram decisivamente com seus ensinamentos e exemplos: Leonel Brizola, Darcy Ribeiro, Ruy Mauro Marini e Vania Bambirra.

Ao departamento de História da UERJ, seus funcionários e professores, por ter possibilitado minha formação na graduação. Em especial à Professora Lená Medeiros e aos Professores Luiz Edmundo Tavares e Dirceu Castilho a quem devo o gosto pela minha constante formação profissional em História e no Ensino de História.

Ao programa de pós-graduação em ensino de História / ProfHISTÓRIA, seus funcionários e professores que contribuíram com seus conhecimentos para substanciar este trabalho e em especial o secretário Silvano P. de Souza do ProfHistória/UERJ pela atenção permanente, apoio e socorro paciente em meio às dúvidas e burocracias que envolvem a pós-graduação.

À Capes, pela auxílio financeiro oferecido, possibilitando uma maior dedicação à pesquisa.

Às Professoras Sonia Wanderlei, Regina M. O. Ribeiro e Márcia de Almeida Gonçalves pelos novos conhecimentos proporcionados e pelos redirecionamentos dados a essa pesquisa por meio de suas disciplinas e que em conscienciosa orientação, lucidez e disponibilidade crítica, fundamentaram científica e humanamente minha dissertação.

Ao Professor Marcus Dezemone pela orientação desse trabalho, pelas constantes leituras, correções, sugestões e, sobretudo, pela confiança creditada a mim e principalmente pelo seu estímulo e determinação em me orientar nos difíceis mas fascinantes meandros do mestrado, mostrando-me qual o caminho a percorrer.

Aos amigos e amigas que fiz no mestrado pelo convívio, pelas várias conversas sobre assuntos diversos, dentre eles política, cultura e ensino de História. Com certeza essas conversas tiveram sua parcela de contribuição no processo da escrita dessa dissertação.

Aos alunos e alunas de minhas turmas dos colégios Professor Horácio Macedo e Visconde de Cairu pelo apoio e compreensão, particularmente os alunos e alunas investigados nos terceiros anos do Ensino Médio do ano letivo de 2015 do colégio Professor Horácio Macedo pois sem eles esta pesquisa não teria sentido.

Aos professores e professoras e aos alunos e alunas que estão no chão da escola enfrentando os efeitos catastróficos do movimento “Escola sem Partido” que pretende inibir a pluralidade, o pensamento crítico e o debate irrenunciáveis na proposta de ensino de História que acreditamos, defendemos e que esperamos expressar nessa dissertação.

À Maria do Carmo e Mariana, queridas companheiras de longa data, pelo incentivo, apoio, carinho, paciência, compreensão, e abdicção de muitos momentos de lazer, especialmente Maria do Carmo pela paciência em dividir comigo minhas alegrias e angústias, e claro, por aceitar a tarefa de ser a primeira leitora de todas as versões dos capítulos aqui escritos. Esse trabalho é uma conquista nossa.

“História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar seu futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao futuro são unificadas na orientação do tempo presente.

Jörn Rüsen

RESUMO

FERNANDES, Aurelio Silva. *As concepções de Ensino de História e a Consciência Histórica*. Um estudo com alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

O objetivo dessa investigação didático-histórica com estudantes do terceiro ano do ensino médio regular é refletir sobre o que os estudantes pensam sobre o ensino de História - suas ideias, conceitos, significados, representações, opiniões, gostos e confianças -, seus objetivos e relações com a vida prática. Para tanto, foram estabelecidos diálogos com as contribuições advindas da Teoria da História, aliada aos pressupostos da Didática da História e o conceito de consciência histórica elaborados por Jörn Rüsen. Os dados foram coletados através de instrumentos de investigação composto por um conjunto de questões envolvendo significado, interesse, agrado, confiança, temporalidade, experiência na sala de aula e vida prática. Ao examinar cada questão e suas respostas, foi possível perceber uma multiplicidade de interpretações dos alunos sobre a História, bem como identificar as relações que eles estabelecem com o ensino e a aprendizagem da História e de como estabelecem relação entre o passado e o presente; ou seja, se entendem que os acontecimentos do passado geraram consequências no presente ou podem ajudá-los na orientação de decisões e na resolução de problemas impostos pela vida atual. Os resultados apontam para a necessidade de entender como os saberes históricos escolares atuam na geração de sentido histórico dos estudantes indicando que a História, longe de ser uma “simples matéria escolar” ou um “amontoado de coisas sem sentido”, é, para os alunos, uma disciplina escolar que deve ser valorizada, pois possibilita a interpretação e compreensão da realidade, do presente e da vida pessoal como parte das mudanças que ocorrem na sociedade e também contribui para a orientação das ações humanas.

Palavras-Chave: História e Ensino. Didática da História. Aprendizagem Histórica.

Consciência histórica.

RESUMEN

FERNANDES, Aurelio Silva. *Las concepciones de la Enseñanza de Historia y Conciencia Histórica*. Un estudio con alumnos de tercer año de la Secundaria. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

El objetivo de esta investigación didáctico-histórica con estudiantes del tercer año de secundaria es reflexionar sobre lo que opinan los estudiantes sobre la enseñanza de la historia - sus ideas, conceptos, significados, representaciones, opiniones, gustos y confianzas - , sus objetivos y relaciones con la vida práctica. Para ello, se han establecido diálogos con contribuciones provenientes de la teoría de la historia, junto con los supuestos Didácticos de la Historia y el concepto de conciencia histórica, elaborados por Jörn Rüsen. Los datos fueron recogidos a través del instrumento de investigación compuesto por un conjunto de cuestiones relativas a la importancia, interés, satisfacción, confianza, temporalidad, experiencia en el aula y la vida práctica. Examinando cada pregunta y sus respuestas, fue posible realizar una multiplicidad de interpretaciones de los estudiantes acerca de la Historia, así como identificar las relaciones que establecen con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y de cómo se instituye el vínculo entre el pasado y el presente; es decir, si entiende que los acontecimientos del pasado han generado consecuencias en el presente o pueden ayudar en la orientación de decisiones y en la resolución de problemas impuestos por la vida actual. Los resultados señalan la necesidad de comprender cómo saberes históricos escolares actúan en la generación en sentido histórico de los estudiantes indicando que la Historia, lejos de ser una simple asignatura o un "montón de disparates", es, para los estudiantes, una asignatura que debe ser valorada, porque permite la interpretación y comprensión de la realidad del presente y de la vida personal como parte de los cambios que ocurren en la sociedad y también contribuye a la orientación de las acciones humanas.

Palabras-Clave: Historia y Enseñanza. Didáctica de la Historia. Aprendizaje Histórica. Conciencia histórica.LISTAS (alguns modelos)

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	O significado da História para os alunos e alunas. Questão 01	45
Tabela 2 –	Agrado e interesse sobre as diferentes formas da História. Questão 02	47
Tabela 3 –	Confiança nas diferentes formas da História. Questão 03	49
Tabela 4 –	Assuntos que os alunos mais gostam de estudar. Questão 04	52
Tabela 5 –	Principal objetivo de estudar História. Questão 05	54
Tabela 6 –	Categorização das justificativas. Questão 05.....	54
Tabela 7 –	Categorização das justificativas. Questão 06	64
Tabela 8 –	Respostas. Questão 07	70
Tabela 9 –	Categorização das respostas. Questão 08	73
Tabela 10 –	Os tipos de consciência histórica	76
Tabela 11 –	Alunos e as dimensões da consciência histórica	109

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	O MEIO, OS SUJEITOS DA PESQUISA E A METODOLOGIA	19
1.1	O meio	19
1.2	Os sujeitos da pesquisa	22
1.3	O método e os procedimentos adotados para a análise das produções dos alunos	25
1.3.1	<u>A ferramenta quali-quantitativa: sobre o que os alunos pensam acerca da História e a aprendizagem da História</u>	28
1.3.2	<u>O instrumento de intervenção didático-pedagógica para identificar as formas de atribuição de sentido histórico dos alunos</u>	34
2	A HISTÓRIA E A APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA: O QUE PENSAM OS ESTUDANTES?	38
2.1	Didática da história, Cultura Histórica e Aprendizado histórico	42
2.2	O que os alunos pensam acerca da História e do ensino e aprendizagem da História	45
3	CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA VIDA PRÁTICA: QUAIS AS FORMAS DE ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO DOS ESTUDANTES?	80
3.1	Narrativa e constituição histórica de sentido	84
3.2	Formas de atribuição de sentido histórico	90
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
	REFERÊNCIAS	124
	APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa 01	128
	APÊNDICE B – Instrumento de Pesquisa 02	131
	APÊNDICE C – Instrumento de Pesquisa 03	134

INTRODUÇÃO

O objetivo dessa investigação didático-histórica é refletir sobre o que os estudantes pensam sobre o ensino de História - suas ideias, conceitos, significados, representações, opiniões, gostos e confianças -, seus objetivos e relações com a vida prática.

A pesquisa pretende acessar, identificar e refletir sobre o pensamento e os saberes dos alunos sobre a História, bem como as relações que eles estabelecem com o ensino e a aprendizagem da História além de perceber a relação entre o passado e o presente; ou seja, se entendem que os acontecimentos do passado geraram consequências no presente ou podem ajudá-los na orientação de decisões e na resolução de problemas impostos pela vida atual.

A partir dessas considerações apontamos caminhos para responder uma série de inquietações: O que pensam os estudantes sobre a História e sua função social? Qual é o significado do conhecimento histórico para suas vidas? Quais são suas ideias e interesses na História? O ensino de História tem importância em suas vidas no que se refere à formação de um pensamento crítico e reflexivo acerca de si mesmos e do mundo? Qual é a contribuição do ensino de História na formação do pensamento histórico desses alunos?

Nossa pesquisa didático-histórica foi realizada no Colégio Estadual Professor Horácio Macedo – CEPHM, no segundo semestre de 2015. Nesta investigação estiveram envolvidos cerca de 60 alunos do 3º ano do Ensino Médio Regular do CEPHM. A maioria dos estudantes é oriunda de famílias de baixa renda, moradoras de bairros próximos à Maria da Graça, subúrbio na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, onde se localiza a escola. O bairro é rodeado por grandes favelas, sendo que muitos residem em bairros mais afastados e até de cidades da Região Metropolitana do Município do Rio de Janeiro (Duque de Caxias, Nova Iguaçu e mesmo São Gonçalo).

O bairro onde está localizado o Colégio Estadual Professor Horácio Macedo – CEPHM era uma fazenda de grande porte, sendo o nome do bairro uma homenagem à sua dona, que se chamava Maria da Graça. Mais tarde a fazenda foi vendida para uma Imobiliária que a dividiu em loteamentos. Conforme cadastramento no último censo, constam 9.110 habitantes. Possui seis praças, uma Delegacia Policial, um Batalhão de Polícia Militar, um conjunto habitacional, uma feira livre, dois clubes, cinco instituições religiosas, uma clínica particular, uma estação de metrô, uma Associação de Moradores, uma Escola Municipal, dois Colégios Estaduais e um Federal. Maria da Graça é um bairro cercado por duas comunidades:

Jacarezinho, uma das maiores favelas do mundo e Chácara de Del Castilho, também conhecida como Bandeira Dois.

A meta principal do projeto educativo do Colégio é a inclusão social por meio de ensino de alta qualidade para jovens de comunidades de baixa renda. Entre as escolas estaduais o CEPHM encontra-se entre as cinco melhores unidades da rede estadual no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de acordo com as listagens de 2010 a 2015 apresentadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Os alunos têm uma relação muito especial com a escola, com a cultura escolar e a respeito do futuro oferecido pela educação. Ao enfrentarem o desafio de uma dupla jornada escolar e deslocando-se muitos deles de bairros distantes, os estudantes demonstram uma disposição diferenciada, o que parece fornecer alguns dos elementos que apontariam as razões dos resultados alcançados.

O desenvolvimento deste trabalho consistiu em um grande desafio. Apesar das dificuldades pessoais e profissionais encontradas ao longo do percurso, meu compromisso, quase militante, com a Educação e a História, o prazer das leituras e o gosto pelos estudos que descortinaram novos conhecimentos e experiências de teoria e ensino da História. A isso se soma às expectativas de compreender como os alunos entendem a História, o sentido que ela faz e como é utilizada na vida prática.

Sempre me identifiquei com o posicionamento de que para a História cumprir o seu papel enquanto disciplina na complexidade de nosso momento histórico é preciso questionar um aprendizado histórico em que o professor se reduz a um mero reproduzidor de conhecimentos. Vemos, ainda hoje, o ensino de História em muitas salas de aula resumindo-se apenas a transmissão de conteúdos elaborados em programas e currículos.

Entendo que o grande desafio não está mais na seleção de conteúdos para o ensino de História, mas na reflexão em como ocorre o processo de aprendizado do conhecimento histórico e suas relações entre a História construída na academia, na escola e em outros diferentes lugares. É dessa consideração que surge a contemporaneidade da Didática da História que:

(...) não pode ser vista como um mero facilitador da aprendizagem. Ela não é o 'facilitador' da transferência do saber erudito à escola, simplesmente porque se reconhece que não há um processo de transferência a ser facilitado. Se a História escolar é uma criação da escola, e não uma versão simplificada da 'História dos historiadores', a Didática da História não pode ser uma coleção de métodos — Unterrichtsmethoden — utilizáveis tanto no ensino de História quanto no de outras

disciplinas escolares. Quando reconhecemos a autonomia das disciplinas escolares, a Didática da História perde seu caráter prescritivo, deixa de ser um conjunto de procedimentos para melhor transmitir aos alunos a 'História dos historiadores' (CARDOSO, 2008, p. 157).

A Didática da História aponta que essa disciplina no âmbito da sala de aula da Educação Básica precisa se caracterizar, não apenas pela sua operação historiográfica, mas pela sua função de orientação existencial. Ao atender referenciais teóricos, formas de apresentação e funções de orientação existencial, a disciplina História deve acionar experiências de ensino-aprendizagem que remontem à atividade própria dos historiadores, adequada a esse nível de ensino. A esse processo de construção do conhecimento histórico, Rüsen denomina de aprendizagem histórica que:

(...) pode se explicar como um processo de mudança estrutural na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir de conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (Rüsen, 2010, p.51).

Assim, a aprendizagem histórica pode desempenhar um papel importante na construção de identidades ao incorporar a reflexão sobre o indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturais, valores e com gerações passadas e futuras.

Nessa perspectiva, a aprendizagem histórica possibilitaria a construção de identidades, a tornar inteligível o vivido apontando para o provável desenvolvimento de ações concretas voltadas a atender as carências de orientação nos planos coletivo e individual:

“Com respeito às reflexões sobre o processo específico sobre ensino e aprendizagem em sala de aula, a didática da história pode escolher os elementos da pedagogia pertinentes à peculiaridade da consciência histórica. O que deve ser lembrado aqui é que o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Assim também, no campo da vida pública, o foco sobre a experiência de aprendizado deve conduzir a um programa coerente de pesquisa e explanação. Finalmente, com respeito ao processo real de instrução histórica nas escolas, a ênfase sobre o aprendizado de história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história enfatizando o fato de que a história é a uma matéria de experiência e interpretação. Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado. Isso, mais do que qualquer coisa, pode dar um novo significado à frase *historia vitae magistra*.” (Rüsen, 1987. p.16)

Foi exatamente toda essa reflexão, somada a minha experiência como professor de História no ensino médio que despertaram a necessidade de entender o que pensam os alunos sobre história e o seu ensino e como os saberes históricos escolares atuam na geração de sentido histórico desses estudantes.

É nesse contexto que o pensamento histórico de Jörn Rüsen¹ surge como uma contribuição importante para enfrentar essas questões. Jörn Rüsen milita, há três décadas, com suas reflexões sobre os fundamentos da consciência histórica, do pensamento histórico, da cultura histórica e também da ciência da história. Sua obra bibliográfica articula de um modo comparativo história, filosofia, antropologia e historiografia, as quais se debruçam sobre as grandes linhas culturais do mundo contemporâneo. Entendo, assim como Cerri, que tais ideias:

(..) constituem uma contribuição importante para o campo de pesquisa que, no Brasil, situa-se na intersecção entre a História e a Educação, materializando-se mais especificamente nos espaços institucionais e entre as pessoas relacionadas à Licenciatura em História, seus profissionais e atividades de ensino e pesquisa. Ao mesmo tempo em que corrobora a discussão que vem ocorrendo no Brasil nas últimas décadas, sobre a necessidade de extrapolar as preocupações sobre o “como” ensinar, em direção a reflexões mais amplas sobre as motivações sociais do ensino da História e a natureza do saber envolvido nesse fenômeno social, os escritos de Rüsen oferecem a perspectiva do debate alemão sobre o tema, que parte de uma visão integrada da Didática da História com a Teoria da História e a Historiografia. Aqui, a Didática da História assume muito mais a feição de uma teoria geral do aprendizado histórico, que deve transcender as relações escolares até para que seja possível melhor entendê-las, que a feição de uma teoria do ensino (CERRI, 2005, p.1).

Ao se indagar sobre o aprendizado histórico dos alunos surge a necessidade de uma reflexão sobre a consciência histórica, pois como afirma Rüsen:

O aprendizado é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e

¹ Jörn Rüsen, estudou História, Filosofia, Pedagogia e Literatura na Universidade de Colônia, onde obteve o grau de doutor em 1966, com um trabalho sobre a teoria da história do intelectual oitocentista Johann Gustav Droysen. De 1974 a 1989, foi professor na Universidade de Bochum, na de Berlim e na Braunschweig. De 1989 a 1997 foi professor emérito da Universidade de Bielefeld e diretor, no estado alemão da Renânia do Norte-Vestefália, onde sucedeu na cátedra Reinhardt Koselleck. De 1997 a 2007, presidiu o Kulturwissenschaftliches Institut (Instituto de Estudos Avançados em Humanidades), localizado na cidade de Essen, recebeu o título de Doutor Honoris Causa pela Universidade de Brasília (Brasil) e pela Universidade de Lund (Suécia). É Professor Emérito da Universidade de Witten/Herdecke (Alemanha) e recebeu a Ordem de Mérito do Estado de Northrhine--Westfalia da República Federal da Alemanha. Foi professor convidado no Instituto para Estudos Avançados em Humanidades e em Ciências Sociais na Universidade Nacional de Taiwan, Investigador Responsável do Projeto “Humanismo na era da globalização – um diálogo intercultural entre humanidade,cultura e valores” no Kulturwissenschaftliches Institut em Essen, Alemanha. Rüsen (2015 e 2016)

interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. Teoricamente, a didática da história tem de conceituar a consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. Aqui é necessário reformular as ideias sobre a consciência histórica como sendo um fator básico na formação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional que também é básico para o desenvolvimento humano. (RÜSEN, 2006, p.16).

O pensamento rüseniano reflete como interpretar as ações humanas no tempo e sobre os processos cognitivos dos fundamentos do conhecimento histórico, a partir da consciência histórica. Rüsen é um autor polêmico que afirma que a cientifização da História no século XIX e conseqüentemente o seu desenvolvimento, fez com que ela perdesse de vista o princípio do seu enraizamento nas necessidades sociais para orientar a vida prática no tempo (RÜSEN, 2011).

Como afirma Estevão Martins (2012) em sua apresentação do livro “Aprendizagem Histórica. Fundamentos e paradigmas” de Rüsen:

“A carência de orientação sentida pelo indivíduo na experiência e na reflexão de seu tempo o conduz a buscar (e, senão encontrar, pelo menos estabelecer) horizontes e perspectivas de ação. A carência de orientação é um diagnóstico presente. A busca se faz no estoque da experiência passada (histórica), presente no dia atual, de modo a viabilizar a ação a ser empreendida (futuro). A síntese mental realizada pelo agente se dá de forma narrativa. Ele enuncia a experiência vivida, descreve seus elementos, analisa seus componentes, articula seu sentido, enuncia suas metas.”

Entendemos que é possível mapear alguns componentes da consciência histórica desses alunos através de questões que sugiram interpretações e posicionamentos quanto ao aprendizado histórico e temas atuais que exponham narrativas em forma abreviada.

As narrativas abreviadas estão presentes em situações padrão de comunicação na narrativa histórica e envolvem símbolos, imagens, palavras isoladas e pequenas narrativas que podem ser consideradas “históricas”. Para Rüsen, essas narrativas abreviadas são consideradas 'históricas' se e quando o sentido que possuem nas situações de comunicação da vida humana prática emerge plenamente na forma de uma história na qual o passado é interpretado, o presente entendido e o futuro esperado mediante essa mesma interpretação (RÜSEN, 2001, p. 160).

Ao aplicar seu conhecimento histórico no agir cotidiano, o aluno está operando a consciência histórica, cujo conceito é utilizado para explicar essas operações mentais realizadas no tempo com o intuito de orientar o agir. Compreendemos que a narrativa é a forma específica na qual se expressa a consciência histórica, pois ao narrar o indivíduo é capaz de projetar-se no tempo para frente ou para trás e organizar suas vivências. Portanto, é

no momento em que narra que o indivíduo atribui sentido histórico à sua experiência e projeta/orienta o seu agir.

A Didática da História, campo no qual se situa esta pesquisa, tem como uma de suas preocupações a busca de elementos para a compreensão da consciência histórica. Para Jörn Rüsen (2001), a História propicia a formação da consciência histórica, sendo esta um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação, ou seja, funciona como um modo de orientação nas situações reais da vida presente, ajudando a compreender a realidade passada para entender o presente. Para ele:

[...] o homem só pode viver no mundo, isto é, só consegue relacionar-se com a natureza, com os demais homens e consigo mesmo se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas sim interpretá-los em função das intenções de sua ação e paixão, em que se representa algo que não são. (RÜSEN, 2001, p. 57)

A consciência histórica pode ser definida como uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, através do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como História. Em outras palavras, ela é “(...) a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RUSEN, 2010, p. 57). Nesta visão, o passado tem uma função prática para o presente e para o futuro, o que faz com que o tempo perca o sentido linear, progressivo.

Desta forma, Rüsen nos chama a atenção para que a consciência histórica não deva ser entendida apenas como um “simples conhecimento do passado”, mas antes de tudo como um meio de entender o presente e um modo de orientação nas situações cotidianas. Neste sentido, Schmidt e Garcia (2005) afirmam que esta:

[...] tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica. (SCHMIDT; GARCIA, 2005. p. 301)

As relações entre a consciência histórica e os conhecimentos de senso comum discutidas por Rüsen, dão pistas para o aprofundamento dessa reflexão. Sentimentos de pertencimento e identidade social constroem-se historicamente no decorrer das vivências cotidianas (BARCA, 2007, p.116). Para tal, concorrem o meio familiar, cultural, a mídia e a escola.

A perspectiva da Didática da História, na concepção de Rüsen, aponta que o ensino de História objetiva a formação de um pensamento histórico a partir da produção do conhecimento, sendo este provisório, configurado pela consciência histórica dos sujeitos. Assim, a finalidade da História é a busca da superação das carências de orientação humanas no tempo, fundamentada por meio de um conhecimento constituído por interpretações históricas.

Essas interpretações diagnosticam as necessidades dos sujeitos históricos e propõem ações no presente e projetos de futuro. Neste sentido, para Rüsen, a Didática da História atribui uma utilidade e um sentido social ao aprendizado histórico, como por exemplo, a formação da consciência histórica e a produção de orientações para ação no mundo.

Sendo assim, a Didática da História aponta que a disciplina de História no âmbito da sala de aula da Educação Básica precisa se caracterizar, não apenas pela sua operação historiográfica, mas pela sua função de orientação existencial. Ao atender referenciais teóricos, formas de apresentação e funções de orientação existencial, a disciplina História aciona experiências de ensino-aprendizagem que remontem à atividade própria dos historiadores, adequada ao nível de ensino. É exatamente esse processo de construção do conhecimento histórico que Rüsen denomina de aprendizagem histórica:

(...) pode se explicar como um processo de mudança estrutural na consciência histórica. A aprendizagem histórica implica mais que um simples adquirir de conhecimento do passado e da expansão do mesmo. Visto como um processo pelo qual as competências são adquiridas progressivamente, emerge como um processo de mudança de formas estruturais pelas quais tratamos e utilizamos a experiência e conhecimento da realidade passada, passando de formas tradicionais de pensamento aos modos genéticos (Rüsen, 2010, p.51).

O cotidiano das aulas de História é um lugar da pesquisa de campo didático histórica por ser um dos espaços de expressão das consciências históricas. A sala de aula, além de espaço do conhecimento – do ensinar e aprender –, assume a condição de ambiente de “compartilhamento de experiências individuais e coletivas, de relação dos sujeitos com os diferentes saberes envolvidos na produção do saber escolar” (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 299; PENIN, 1994)

Como vimos, por meio do aprendizado histórico na sala de aula “o passado é experimentado e interpretado de modo compreender o presente e antecipar o futuro” (RÜSEN apud SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 40) – entendendo esse futuro como devir, projeto.

A compreensão desse passado deve ser mobilizada na orientação temporal dos sujeitos que se embasa na preocupação com o saber histórico, com o pensar historicamente dos alunos e dos professores. A partir dessa relação dialógica entre professor e aluno na aula de História, pautada pela prática investigativa, é possível a produção de diferentes e enriquecedoras leituras de mundo. Exatamente a partir da constatação da importância do aprendizado histórico e do entendimento das formas de consciência histórica para compreender o pensamento histórico dos indivíduos que se justifica a relevância deste estudo.

Esta dissertação comporta quatro partes principais. No capítulo I trato dos procedimentos metodológicos da pesquisa, nomeadamente os sujeitos da pesquisa e o meio, o método e o procedimento adotados para a análise das produções dos alunos e o desenho do estudo empírico, bem como as questões de investigação. No capítulo II realizo uma abordagem quantitativa e qualitativa das respostas e uma análise das produções dos alunos com a exposição dos resultados e análise dos elementos que envolvem o pensamento dos alunos sobre a História, seu ensino e aprendizagem. No capítulo III implemento a abordagem dos resultados das produções dos alunos a partir do instrumento de intervenção didático-pedagógica e faço uma análise para identificar a forma de atribuição de sentido histórico dos alunos através de análise dos elementos que envolvem mais diretamente a consciência histórica e as suas implicações na vida prática. Por fim, nas considerações finais, discuto os resultados obtidos, a pertinência da investigação para estudos futuros, bem como a motivação para práticas diferenciadas em contexto de sala de aula.

1 O MEIO, OS SUJEITOS DA PESQUISA E A METODOLOGIA

1.1 O meio

O Colégio Estadual Prof. Horácio Macedo, cujos alunos foram objeto dessa investigação, conjuga ao Ensino Médio regular uma parceria com o CEFET-RJ no que concerne à oferta do Ensino Técnico. Nesse sentido, seria importante recuperar alguns aspectos sobre o ensino voltado para o trabalho no Brasil. No Brasil, a preparação para o trabalho foi inserida na educação escolar no século XIX, voltando-se para os órfãos e desvalidos da “sorte”, em atividades profissionais que exigiam mais a atividade manual do que a atividade intelectual. Até então, o preparo para os ofícios ocorria nos locais de trabalho. Foi no início do século XX que a formação profissional escolar ganhou caráter regular, com as Escolas de Aprendizes e Artífices, no nível primário. Posteriormente, a industrialização do país apontou a criação dos cursos técnicos de nível médio, na década de 1940.

Os cursos Pró-técnico, implantados a partir da década de 1970, na maioria das escolas técnicas e, posteriormente, nos CEFET's, têm sua origem no Programa Especial de Bolsas de Estudo do Ministério do Trabalho para proporcionar ensino a trabalhadores sindicalizados e seus dependentes, por meio de convênios com instituições de Ensino Técnico. Na década de 1980, o Ministério da Educação estimula todas as escolas técnicas federais e CEFET's a assumirem a iniciativa de realizar o curso de modo a preparar jovens com perfil de baixo poder aquisitivo para os cursos técnicos.

No CEFET-RJ, a partir de 1995, muda a natureza do Curso Pró-Técnico que, de simples preparatório para o concurso de admissão passa a ser, também, uma alternativa de seleção e acesso aos cursos técnicos do CEFET-RJ para os alunos de escolas públicas municipais de Ensino Fundamental. A partir de então, anualmente seus melhores alunos se matriculam nos cursos técnicos de nível médio, sem precisarem prestar concurso. Com isso, passam a conviver, no CEFET-RJ, dois modos de seleção de alunos para os cursos técnicos de nível médio: o Concurso de Admissão e o Curso Pró-Técnico.

Segundo Campello (2000), a reforma educacional brasileira implementada a partir da Lei 9394/96 e, em particular, a reforma da Educação Profissional regulamentada pelo Decreto 2208/97 reafirmaram o dualismo estrutural para atender diferentes interesses de classe. Uma das consequências da reforma foi a redução da oferta do Ensino Médio e a elevação da faixa

etária dos estudantes da rede federal, com o espaço educacional da juventude reduzido e a ameaça da fragmentação na oferta de uma educação integral de qualidade. A partir de 1998, as escolas técnicas federais e CEFET's, incluindo o CEFET-RJ, redefiniram ou desativaram os Cursos Pró-Técnicos que vinham desenvolvendo.

A redução da oferta obrigatória do Ensino Médio pela rede federal de Educação Tecnológica regulamentada na portaria 646/97, e a resistência/adaptação ao projeto governamental implicaram a criação de novas formas de acesso das camadas populares aos cursos técnicos.

No CEFET-RJ, a realização do convênio com a Secretária Estadual de Educação (SEEDUC) possibilitou, em 2000, a criação do Colégio Estadual Prof. Horácio Macedo onde alunos oriundos do Ensino Fundamental da rede pública municipal participavam de um programa educacional articulado entre o Ensino Médio na escola estadual com o curso técnico ministrado pelo CEFET-RJ.

A proposta de criação do Colégio Estadual Prof. Horácio Macedo, em articulação com o ensino Técnico do CEFET-RJ, representou uma tentativa de continuidade dos Cursos Pró-Técnicos e suas finalidades assim como, da defesa de uma política de democratização mediante ação afirmativa para alunos oriundos das escolas públicas de Ensino Fundamental.

O Ensino Técnico representa uma estratégia dos jovens trabalhadores, muitas vezes imperceptíveis para gestores e legisladores educacionais. Sua importância para os setores populares nos coloca a necessidade de fazer mediações que, para além do ponto de vista de que essas iniciativas representem uma subordinação aos interesses do capital, nos permita perceber que, por outro lado, elas evidenciam um chance de fortalecer os jovens trabalhadores em sua emancipação e desenvolvimento pessoal e coletivo.

O Colégio Estadual Prof. Horácio Macedo é uma instituição pública, gratuita, hierarquicamente subordinada à Coordenadoria Regional Metropolitana III vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). A Unidade Escolar funciona desde a sua implantação no *campus* do CEFET-RJ localizado em Maria da Graça, onde funcionava uma gráfica de cadernos do MEC (FAE – Fundação de Apoio ao Estudante), tendo sido adaptada para funcionamento do Colégio.

O Colégio iniciou suas atividades no dia 14 de fevereiro de 2000, após a assinatura do Convênio entre a SEEDUC e o CEFET-RJ, com a incumbência e a responsabilidade de desenvolver um projeto idealizado por professores representantes dos níveis de Governo (Estadual e Federal), tendo como foco valorizar e incentivar o aluno do Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino selecionado pelo seu desempenho escolar.

O desafio que se colocava nesse projeto seria manter uma instituição educacional comprometida com a democratização do acesso à escola pública garantindo aos setores populares a possibilidade de entrar e concluir, com sucesso, os cursos técnicos oferecidos, e, ao mesmo tempo, garantir uma instituição que fortalecesse a escola única para todos, e não uma escola com diferenciação de classes ou grupos sociais.

Segundo o acordo firmado entre as partes, cada instituição tinham definidas as suas atribuições, adotando-se como base legal Decreto 93872/86 e a Instrução Normativa número 04/92, decreto número 3.149, de 28 de abril de 1980, que regulamentou o título XI do Código de Administração Financeira Pública do Estado do Rio de Janeiro, aprovado pela Lei número 287, de 04/12/1979, e pelas disposições contidas na Lei Federais número 8.666/93 e suas alterações, IN número 01/97 e ainda pelas cláusulas e condições especificadas no referido acordo.

O CEPHM recebe repasses de verbas da SEEDUC por meio da Associação de Apoio à Escola, associação civil sem fins lucrativos, com sede e foro nesta cidade, tendo como principais objetivos promover o desenvolvimento de recursos pedagógicos e auxiliar na administração desta Unidade Escolar.

Durante a vigência desse convênio (encerrado em 2012) - era de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação indicar estudantes da rede pública de ensino que obtivessem conceito máximo (médias entre 90 a 100) em todas as disciplinas, ao longo do último ano do ensino fundamental. Ainda pelos critérios do convênio, o aluno deveria ter 13 anos completos na oitava série (ou 15 até o final do ano) e ter cursado a escola pública desde a 5ª série.

A partir do 2º ano do ensino médio, o estudante poderia iniciar o curso técnico no CEFET-RJ, após uma análise de suas médias no primeiro ano, considerando o número de vagas disponíveis para os diversos cursos oferecidos pelo Centro Tecnológico.

Em 2015, o CEPHM atende a 491 alunos e 11 turmas, 4 delas de terceiro ano do Ensino Médio Regular, distribuídas em dois turnos (últimas turmas vinculadas à lógica do convênio), e 7 turmas vinculadas ao Programa Ensino Médio Inovador- ProEMI², adotado pelo Colégio em 2013.

² Instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como estratégia do Governo Federal para induzir a reestruturação dos currículos do Ensino Médio. O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também as expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea.

A proporção de alunos com reprovação ou abandono, segundo indicadores do INEP de 2013³, está demonstrada no quadro abaixo:

Ensino Médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	12,3% 21 reprovações	1,8% 3 abandonos	85,9% 141 aprovações
2º ano EM	1,7% 5 reprovações	0,8% 2 abandonos	97,5% 234 aprovações
3º ano EM	5,0% 9 reprovações	0,6% 2 abandonos	94,4% 170 aprovações

1.2 Os sujeitos da pesquisa

O questionário respondido pelos alunos nos possibilitou entender um pouco quem são, de onde vem, o que fazem e sua perspectiva na continuidade dos estudos. Levantar um perfil básico dos alunos sujeitos da pesquisa é importante para contribuir com elementos que auxiliem na compreensão acerca das questões ligadas ao conhecimento histórico, principalmente no que tange à temporalidade, visto que a experiência de vida é um fator decisivo no processo da aprendizagem histórica.

Como destacado, os estudantes colaboradores dessa pesquisa são 60 alunos das duas turmas do turno da manhã do terceiro ano do ensino médio regular do Colégio Estadual Professor Horácio Macedo do ano de 2015, ainda submetidas à lógica do convênio com o CEFET-RJ.

A maioria desses alunos colaboradores (70%) é majoritariamente feminina, sendo 42 do sexo feminino e 18 do sexo masculino, na faixa etária de 17 a 18 anos, dado esse que aponta baixo nível de repetência na educação básica. Todos estudam no CEPHM desde o primeiro ano do Ensino Médio.

Em relação às categorias de cor/raça utilizadas pelo IBGE, 70% se declararam pretos ou pardos e, portanto como negros. Quanto à religião, 31,7% são católicos, 28,3% não têm religião, 26,7% são evangélicos, 2,4% são de religiões espíritas, 1,2% são adventistas, 1,7% se classificam como cristão sem religião e 1,7% como tendo várias religiões.

Todos vivem em famílias compostas por 03 a 05 pessoas. Com cerca de 2/3 dos alunos indicam renda familiar de 01 a 03 salários mínimos (R\$ 788,00 – R\$ 2364,00, valores de 2015) e têm casa própria quitada. Nenhuns dos alunos trabalham e os que têm alguma atividade profissional temporária, a realizam nos fins de semana.

³ <http://www.qedu.org.br/escola/178241-ce-professor-horacio-macedo/taxas-rendimento>

Um dos questionamentos refere-se à ocupação dos alunos nas horas vagas. Os resultados por ordem de preferência, encontram-se na listagem abaixo:

1. usar as redes sociais;
2. navegar na internet (diariamente, acessada pela maioria via smartphone);
3. assistir televisão;
4. ir ao cinema;
5. ir ao shopping center;
6. ler livros; (20 estavam lendo um livro/15 leram no último mês);
7. ir a festas familiares;
8. ir à igreja;
9. jogar videogame;
10. ir a parques e áreas verdes;
11. praticar esportes;
12. ler jornais e revistas;
13. ficar na rua;
14. brincar com amigos;
15. ir ao teatro;
16. ir a museus;
17. ler gibis;
18. dançar;
19. tocar instrumentos musicais.

Comparando esses dados com questionamentos feitos sobre uso de internet, pudemos notar que quase a totalidade dos alunos tem acesso à internet diariamente, sendo que o acesso é realizado em sua própria casa ou via smartphone. Além disso, é a primeira opção da maioria em ordem de preferência, quanto à ocupação nas horas vagas. Isto demonstra que os alunos transitam por mensagens, notícias da internet, sendo essa um veículo de comunicação amplamente utilizado principalmente por jovens. Porém, ao serem questionados se utilizavam a internet para fazer pesquisas sobre História, a maioria respondeu que não, alguns afirmando que apenas utilizam esta ferramenta de pesquisa quando necessário, isto é, quando pedido pelo professor que se realize a pesquisa e não quando este aluno busca sanar alguma dúvida ou curiosidade.

Ao questionarmos os alunos a respeito da frequência que estes leem livros, obtivemos como resposta que a grande maioria mantém o hábito frequente de leitura. No cotidiano de sala de aula conversando com os alunos observamos que os mesmos justificaram que acessam

as notícias e informações na internet e não enxergam os livros como entretenimento mas apenas os utilizam para aprofundar o estudo. Através destas informações podemos inferir que, para estes alunos, está ocorrendo uma desvalorização do livro frente à internet.

Em relação ao principal local para o desenvolvimento e/ou amadurecimento pessoal os alunos se dividem entre a família e a escola sendo que menos de 10% se dividem entre igreja, a rua e o trabalho.

Quanto a perspectiva de futuro predominam as metas referentes ao estudo (61,7%). Chama a atenção um percentual significativo de 35% dos alunos se sente desorientado, sem saber o que fazer. Apenas 02 alunos não conseguem se ver, ou pensar no futuro, ou traçar planos em relação ao mesmo.

► Em relação a pensar o futuro, assinalaram:

1. 61,7%: “Tenho todo um futuro pela frente, sei o quero e estou fazendo tudo para conseguir.”
2. 35% : “Sei que tenho um futuro pela frente, mas me sinto perdido, sem saber o que fazer.”
3. 1,6%: Não consigo me ver no futuro, não tenho muitos planos, não penso muito sobre isso.”
4. 1,6%: “Não importa o futuro, e sim agora. Não importa se tenho um futuro ou não.”

Porém contraditoriamente a ampla maioria pretende trabalhar e estudar quando terminar o ensino médio.

► Em relação ao que pretendem fazer ao concluí-lo, assinalaram:

1. 50,0% : “trabalhar e fazer um curso superior ao mesmo tempo.”
2. 21,8% : “Somente continuar estudando.”
3. 20,0% : “Trabalhar e futuramente fazer um curso superior.”
4. 5,0 % : “Trabalhar e futuramente fazer um curso pré-vestibular.”
5. 1,6% : “Trabalhar e fazer um curso profissionalizante.”
6. 1,6% : “Passar concurso Público e depois ensino superior”
7. 0,0%:Somente trabalhar
8. 0,0%: “Trabalhar e futuramente fazer um curso profissionalizante.”

Existe uma associação entre a oferta educacional e a pobreza para os alunos. A escola aparece como elo fundamental de soluções para superar as condições de vida, o que, na verdade, em sentido contrário, muitas vezes concorre para mantê-la. Por outro lado,

observamos nos alunos uma surpreendente valorização do estudo como força de vontade e motivação para a busca do conhecimento como um “fim” para o seu desenvolvimento individual, e como “meio” de inserção qualificada no processo produtivo. A categoria educação é fundamental na representação destes jovens que participaram do programa educacional e o trabalho é reconhecido como valor ontológico e, ao mesmo tempo, como transitório para estudos superiores, e meio para alcançar objetivos específicos.

A escola faz diferença para alcançar coisas que qualificam como importantes, sendo a educação apontada como decisiva para a questão de se terão um “futuro” e uma inserção favorável na sociedade. Para eles, o Ensino Médio de qualidade garante a base necessária para o prosseguimento nos estudos, e o Ensino Técnico destaca-se como um grande diferencial na educação que receberam.

Mesmo com a valorização prioritária da necessidade de inserção no mundo do trabalho, a continuidade de estudos no Ensino Superior aparece de forma muito contundente nos projetos de vida desses alunos. A característica majoritária é proporem a “trabalhar e fazer um curso superior ao mesmo tempo”.

Entretanto, o acúmulo de atividades afirma-se como um sacrifício que vale a pena fazer pelas perspectivas do futuro. Assim, não surpreende a opção de 21,8% de investir na educação para uma posterior inserção no mundo do trabalho, em melhores condições e com maior identificação de escolha profissional.

Costumamos ouvir cotidianamente que a juventude perdeu a capacidade de pensar o futuro, tornando-se imediatista em sua perspectiva de vida. No entanto, observamos uma força de expectativas e sonhos nesses alunos que, de alguma forma, surpreende quanto à capacidade dos jovens de se organizarem em torno de um plano de vida que ainda aposta na educação escolarizada e no trabalho. Em uma sociedade na qual as pessoas perderam a capacidade de sonhar, esses jovens alunos representam uma esperança.

1.3 O método e os procedimentos adotados para a análise das produções dos alunos

Como assinalado, a pesquisa parte do pressuposto de que é possível acessar e identificar o pensamento e os saberes dos alunos sobre a História, bem como as relações que eles estabelecem com o ensino e a aprendizagem da História e, de perceber se eles estabelecem relação entre o passado e o presente; ou seja, se entendem que os acontecimentos

do passado geraram consequências no presente ou podem ajudá-los na orientação de decisões e na resolução de problemas impostos pela vida atual.

E a partir dessas considerações, apontar caminhos para responder uma série de inquietações: O que pensam os estudantes sobre a História e sua função social? Qual é o significado do conhecimento histórico para suas vidas? Quais são suas ideias e interesses na História? O ensino de História tem importância em suas vidas no que se refere à formação de um pensamento crítico e reflexivo acerca de si mesmos e do mundo? Qual é a contribuição do ensino de História na formação do pensamento histórico e, conseqüentemente, da consciência histórica?

A metodologia da pesquisa enquadra-se numa abordagem de investigação-ação e se baseia na aplicação de uma ferramenta quali-quantitativa e em uma intervenção pedagógica mediante questionários que, depois de analisada e avaliada, permitirá ao pesquisador investigar seus resultados. Importa assinalar que os questionários dessa pesquisa utilizaram como modelo algumas questões do projeto europeu *Youth and History* e o projeto latino-americano *Jovens Diante da História*.

O projeto *Youth and History* foi realizado durante a década de 1990, em 25 países europeus, incluindo Israel, Palestina e Turquia, com jovens de 15 anos e seus professores, num total de 32 mil entrevistados, sob a coordenação do norueguês Magne Angvik e o alemão Bodo Von Borries. Esse projeto teve como objetivo responder questões acerca das características, qualidade e resultados do ensino de História e, particularmente, sobre a configuração da consciência histórica de alunos e professores. (CERRI, 2001, 2011a, 2011b; CERRI, MOLAR, 2010). O projeto latino-americano *Jovens Diante da História*, inspirado no *Youth and History*, foi desenvolvido sob a coordenação do professor Luis Fernando Cerri (UEPG) em três países da América Latina: Brasil, Argentina e Uruguai.

Para a aplicação da ferramenta quali-quantitativa de pesquisa serão utilizados dois instrumentos: (1) Questionário Socioeconômico Prévio onde situaremos a realidade socioeconômica dos alunos e suas perspectivas de futuro; (2) Questionário sobre o que os alunos pensam acerca do ensino de História onde poderemos acessar e identificar o pensamento dos alunos sobre a História, bem como as relações que eles estabelecem com o ensino e a aprendizagem dessa disciplina.

O Questionário Socioeconômico Prévio objetiva levantar dados pessoais e educacionais para a construção de um perfil básico dos alunos e suas perspectivas de futuro.

O Questionário sobre o que os alunos pensam acerca do ensino de História será composto por 04 (quatro) questões com alternativas fechadas a respeito do significado da

História para os alunos e 05 (cinco) questões que exigirão respostas discursivas dos alunos sobre o conhecimento histórico e a vida prática.

A intervenção didático-pedagógica tem como objetivo, a partir da análise das respostas dos alunos, identificar a forma de atribuição de sentido histórico manifesta nas mesmas mediante articulação temporal (apreensão do passado - interpretação do presente - projeção do futuro) feita pelo aluno. Para isso formulamos um instrumento que permitirá o recolhimento de evidências empíricas composto por três questões relacionadas à campanha da legalidade e ao golpe de 1964.

Antes de aplicarmos esse questionário os alunos desenvolveram atividades sobre a Campanha da Legalidade através do blog “Investigando a História: A campanha da Legalidade” (<http://campanhadalegalidade1961.blogspot.com.br>). Os materiais históricos desse blog (escritos e icônicos) contem fontes históricas primárias e secundárias.

O procedimento metodológico será aplicado às informações produzidas nesses questionários com o intuito de identificar o que pensam os alunos a respeito da História e sua função social, mediante a análise da consciência histórica e os elementos que a compõe.

Nas questões fechadas foi utilizado o modelo da Escala Likert, que é um tipo de escala de resposta psicométrica adotada em questionários e pesquisas de opinião, nos quais os participantes especificam seu nível de concordância com uma afirmação (PAIS, 1999; CERRI, MOLAR, 2010).

Nessas questões trabalhei com três níveis de concordância, como por exemplo, “discordo”, “concordo parcialmente” e “concordo”. As respostas dadas pelos alunos serão tratadas estatisticamente, traduzidas numericamente, gerando médias (em porcentagens) que possibilitarão a visualização de um quadro geral para cada questão. Os dados levantados não serão tomados apenas quantitativamente, mas tratados de maneira reflexiva, de acordo com o referencial teórico adotado na pesquisa, e cruzados entre si, verificando como os alunos responderam as questões sobre o ensino e aprendizagem de História.

Para a análise das questões descritivas a respeito da História e a relação com a vida prática e temporalidade, empregarei a técnica denominada “Análise de Conteúdo”. Essa técnica, proposta por Bardin (1977), se baseia em um conjunto de instrumentos metodológicos aplicados em diversos tipos de discursos, sendo caracterizada como uma hermenêutica controlada pautada na dedução. Esta metodologia procura investigar e analisar, por meio da decomposição dos discursos, as especificidades das ideias dos sujeitos, gerando, posteriormente, categorias de análise que permitam a interpretação por parte do pesquisador.

A análise de conteúdo é uma forma que procura entender e revelar as minúcias e os sentidos “manifestados” ou “ocultos” e “não ditos”, presentes nos mais diversos tipos de discursos. Nesta pesquisa esta metodologia contribui para a análise das relações que os alunos estabelecem com o conhecimento histórico e, por sua vez, como mobilizam e expressam a consciência histórica.

1.3.1 A ferramenta quali-quantitativa: sobre o que os alunos pensam acerca da História e a aprendizagem da História

No questionário, a questão 01 objetiva verificar o significado da História para os alunos identificando e interpretando as imagens mais valorizadas e também aquelas mais rejeitadas.

O que está presente na consciência histórica são múltiplas representações e, no final, são elas que conferem sentido à História. A História, enquanto conteúdo da consciência histórica representa o nexos significativo entre as três dimensões temporais: o passado e a forma como ele é interpretado, o presente e como ele é vivido, o futuro e como ele é configurado. (RÜSEN, 2010a)

O aluno é um ser social, alguém que vive em uma determinada época e contexto histórico, sendo proveniente de uma determinada classe social e contemporâneo de determinados acontecimentos. Ou seja,

Ele é um homem do seu tempo, e isso é uma determinação histórica. Porém dentro do seu tempo, dentro das limitações que lhes são determinadas, ele possui 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. (PINSKY, PINSKY, 2009, p. 28).

Nessa perspectiva, o aluno deve enxergar-se enquanto sujeito histórico. Deve entender que a História é feita por seres humanos e que “gente como a gente vem fazendo História” ao longo do tempo. Desse modo, quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo, mais terá vontade de interagir com ela.

Assim, na questão 01 foi solicitado para que escolhessem apenas uma resposta para cada alternativa, dentre três opções:

01. Para você, a História é:

- a) Uma matéria da escola e nada mais. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- f) Um amontoado de crueldades e desgraças. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.
- g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História. () Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

A questão 02 pretende analisar quais formas (ou representações) da História despertam maior interesse nos alunos. Bittencourt (2002:7) comenta a respeito da dificuldade e da complexidade que envolve a tarefa de selecionar conteúdos significativos para alunos que vivenciam um presente marcado por ritmos acelerados, contradições, futuros duvidosos e um passado confuso, fragmentado, construído pela influência dos diversos meios de comunicação, pela escola e pela história de vida.

Cabe então questionar: o que os alunos adultos pensam sobre o ensino de História? Quais são as formas (ou representações) em que a História aparece mais lhes agradam, mais prendem a atenção e despertam interesses?

Segundo a historiadora Nova (1996, p. 3) o grande público tem mais acesso à História por meio das telas, tal como a popularização dos filmes ditos históricos, do que pela via da leitura e do ensino. O mundo contemporâneo encontra-se “dominado pelas imagens”, nele é comum os indivíduos construírem suas representações do passado cada vez mais a partir do cinema, dos filmes e da televisão.

Para tanto, foram apresentadas 10 alternativas – que também podem ser interpretadas como instrumentos de aprendizagem – a serem classificadas entre “Pouco”, “Gosto” e “Gosto Muito”, conforme segue:

02. Gosto mais da História que aparece nos:

- a) Livros escolares. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

- b) Fala dos professores. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- c) Fala de outros adultos (pais, avós). () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- d) Fala das redes sociais. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- e) Museus e lugares históricos. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- f) Documentários na televisão. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- g) Sites, blogs de História na Internet. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- h) Documentos e outros vestígios. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- i) Filmes. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- j) Novelas e minisséries. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

A questão 03 é uma inversão da lógica da questão 2 e tem como objetivo verificar se aquilo que os alunos mais gostam corresponde necessariamente ou não ao mesmo nível de confiança. São apresentadas as mesmas alternativas, porém solicitado aos alunos indicação do nível de confiança, entre três opções: “Pouco”, “Confio parcialmente” e “Confio”. O objetivo foi estabelecer um contraponto entre as alternativas indicadas como favoritas e aquelas mais dignas de confiança.

03. Confio mais na História que aparece nos:

- a) Livros escolares. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- b) Fala dos professores. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- c) Fala de outros adultos (pais, avós). () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- d) Fala das redes sociais. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- e) Museus e lugares históricos. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- f) Documentários na televisão. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- g) Sites, blogs de História na Internet. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- h) Documentos e outros vestígios. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- i) Filmes. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
- j) Novelas e minisséries. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.

A questão 04 objetiva identificar quais os temas históricos que os alunos têm maiores interesses e preferências nos estudos. Segundo Pais (1999, p.61), essa aferição é relevante uma vez que elas decorrem diretamente da geração de sentido histórico.

04. Quais destes assuntos que você mais gosta de estudar?

- a) A vida cotidiana das pessoas comuns. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- c) Aventureiros e grandes descobridores. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- d) Guerras e conflitos. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- e) Culturas de diferentes países. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- f) Revoluções e lutas populares. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- g) A formação dos países. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- h) O desenvolvimento da democracia. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- i) A interferência do homem no meio ambiente. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- j) O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- k) A história de assuntos específicos: a história dos carros, da Igreja, da música, etc. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
- l) A história da minha família. () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

Como podemos observar as alternativas correspondem a temáticas que vão de uma Micro História a uma Macro História. O interesse na confrontação entre Micro História e Macro História merece alguma reflexão na medida em que a investigação histórica tem oscilado, por vezes, entre duas tendências que opõem estruturas e acontecimentos, comportamentos coletivos e vontades individuais, determinismos sociais ações individuais. Segundo Barros, a abordagem da Micro História, propõe uma redução na escala de observação do historiador com o intuito de perceber aspectos que de outro modo passariam despercebidos (BARROS, 2008, p. 152). Dessa forma, dar-se-á importância a novos atores sociais (individuais da História), sejam eles aventureiros, descobridores, reis, presidentes, pessoas famosas ou comuns em seus cotidianos ou até mesmo a História da família. A Macro História se contrapõe à Micro História das trajetórias individuais.

Desse modo, fez-se a seguinte divisão:

Micro História:

- (a) vida cotidiana das pessoas comuns
- (b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder
- (c) Aventureiros e grandes descobridores

[...]

(k) A história de assuntos específicos: a história dos carros, da Igreja, da música, etc.

[...]

(l) A história da minha família

Macro História:

(d) Guerras e conflitos

(e) Culturas de diferentes países

(f) Revoluções e lutas populares.

(g) A formação dos países

(h) O desenvolvimento da democracia

(i) A interferência do homem no meio ambiente

(j) O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio

A questão 05 procura distinguir a valorização dos objetivos do estudo da História pelos alunos. Para que serve a História? Qual é o objetivo de se estudar História? É necessário que o ensino de História não esteja desvinculado da Teoria da História e que, sobretudo, desenvolva-se de modo que faça sentido para a vida prática cotidiana. Conforme afirmamos anteriormente, temos de investigar o que os alunos pensam a respeito dos objetivos do estudo da História, ou seja, acreditam que é apenas conhecer o passado? Compreender o presente? Buscar orientação para o futuro? Ou seria a ligação entre as três dimensões temporais?

05. Em sua opinião, qual o principal objetivo de se estudar História? Marque apenas uma alternativa.

a) Conhecer o passado. ()

b) Compreender o presente. ()

c) Buscar orientação para o futuro. ()

Justifique a resposta que você escolheu:

A questão 06 visa a verificar se o pensamento dos alunos a respeito da História, expresso em suas respostas, manteria o mesmo sentido da questão anterior e se eles argumentariam sobre a forma como se relacionam com conhecimento histórico. Até que ponto o conhecimento histórico se relaciona com a Vida Prática? Como os alunos estabelecem relações entre o conhecimento histórico e sua experiência de vida? A História aprendida na escola é realmente importante para sua formação?

06. Você acredita que o conhecimento sobre a História, adquirido na escola, é importante para sua vida? Justifique?

A questão 07 objetiva saber quais acontecimentos ou fatos históricos que permeiam as concepções dos alunos, pois a lembrança, a memória e o esquecimento são elementos constitutivos da consciência histórica. Segundo Rüsen (2001a, p.73), é necessário que o passado seja articulado com as orientações presentes no agir contemporâneo, ou seja, às determinações de sentido com as quais o “agir” humano organiza suas intenções e expectativas no fluxo do tempo, ou seja, precisam estar ligadas a um fato de experiência. Para que o fato tenha sentido, é preciso que ele esteja articulado com a experiência pessoal no tempo. O fato ou o acontecimento se torna histórico quando há relações com presente.

07. Existe algum acontecimento da História que marcou a sua vida? Justifique.

A questão 08 visa verificar como os alunos acreditam que a “História é feita” e se as opiniões são convergentes com as argumentações apresentadas anteriormente. Fatos, eventos ou experiências não são por si próprios históricos, mas podem tornar-se históricos. Na perspectiva de Rüsen, a transformação do passado em História é regulada por significados, normas e valores que caracterizam um determinado grupo em uma determinada época. Segundo Rüsen:

Quando se reformula a pergunta: “O que é história?” para “Como surge, dos feitos, a história?”, não se parte mais do pressuposto de que exista a “história” como uma realidade pronta e completa fora da consciência humana, que só precisa ser aprendida e apropriada, cognitivamente, por esta. (RÜSEN, 2001^a, p. 67).

Desse modo, um olhar especificamente histórico sobre o passado somente pode se concretizar quando a experiência do passado possui ou adquire significado no presente.

08. Em sua opinião, do que é feita a História?

A questão 09 procura analisar qual é o pensamento dos alunos acerca da produção do conhecimento histórico nos livros didáticos utilizados em sala de aula:

09. Como você acredita que é produzido o conhecimento que está nos livros didáticos de História?

1.3.2 O instrumento de intervenção didático-pedagógica para identificar as formas de atribuição de sentido histórico dos alunos

O instrumento de intervenção didático-pedagógica para identificar as formas de atribuição de sentido histórico dos alunos será composto por 02 questões relacionadas à conjuntura política do início dos anos 1960 e à Campanha da Legalidade. Objetivam mapear alguns dos principais componentes da consciência histórica desses alunos, mediante interpretações e posicionamentos quanto a temas atuais e 01 questão, inspirada em Rüsen, baseada em uma situação ficcional sobre a Campanha da Legalidade, composta de quatro desfechos possíveis visando a observar, de forma mais direta, como os alunos lidam com o raciocínio e valores morais a partir de uma metodologia utilizada por Rüsen (2010) e desta forma tentar perceber qual consciência histórica eles manifestam em suas respostas.

Antes de aplicarmos esse questionário, os alunos estudarão a Campanha da Legalidade através do uso do blog “Investigando a História: A campanha da Legalidade”. Optamos pela temática política da Campanha da legalidade e da conjuntura política do início dos anos 1960 porque percebemos sua capacidade em sensibilizar mais amplamente os alunos devido a atual conjuntura nacional. Seja porque debateram esses assuntos na escola, seja porque ouviram falar na televisão ou nas redes sociais, todos têm uma opinião sobre o atual momento político brasileiro. As constantes notícias relativas às manifestações contra e a favor do Governo Dilma, concernentes às tentativas de impeachment, abordando casos de corrupção, noticiando propostas de intervenção militar e abordando a crise econômica no Brasil e no mundo estão trazendo o tema político à tona e aproximando-o do cotidiano dos alunos.

Nossa escolha temática se sustenta também no fato de estar vinculada a um discurso referente ao tempo: um futuro marcado pelo retorno da ditadura é o fantasma que justifica a defesa da democracia. Mais do que isso, essa temática justifica-se também porque acreditamos tratar-se de uma questão relevante para o cotidiano do aluno, relacionado às condições de vida de cada pessoa, permeia as relações sociais, exige um posicionamento político e contribui na formulação dos valores éticos e constituição identitária de cada indivíduo.

As questões 01 e 02 do segundo questionário visam recolher evidências empíricas a partir das narrativas que permitam, mediante a aplicação dos quadros teóricos referentes à consciência histórica, caracterizar como cada sujeito estabelece a relação entre o passado e o presente; isto é, se os alunos entendem que os acontecimentos do passado - no caso 02

conteúdos abordados nas questões e que foram desenvolvidos durante as aulas - geraram consequências no presente ou podem nos ajudar a tomar decisões, resolver problemas impostos pela vida atual.

01. Em 2015 ocorreram várias manifestações contra o Governo Dilma. Nessas manifestações existiam faixas e muitos dos manifestantes denunciam o caráter “comunista” do atual governo federal. Em 1964, grupos também acusavam o governo de João Goulart de querer transformar o Brasil em país “comunista”.

Observe com atenção as fotos e o conteúdo dos textos abaixo:



“Usam a bandeira da democracia apenas como pretexto, pois, o que buscam é anular as liberdades já conquistadas por nosso povo e impedi-lo de aperfeiçoar, ainda mais, a democracia que já alcançamos. Usam a constituição como um assaltante usa a máscara. E querem fazer do sentimento cristão do nosso povo, uma arma contra ele próprio, pela sua transformação em fanatismo.”

Leonel de Moura Brizola – 1964

“A tragédia do Brasil é antes de tudo, semântica. Chama-se aqui direita tudo que é direito. Chama-se aqui esquerda tudo o que ajuda o comunismo a tomar conta do Brasil. Chama-se legalidade, a entrega do poder a um homem comprometido com os comunistas, que estão legalmente impedidos de participar da vida do país.”

Tribuna da Imprensa, 07 de setembro de 1961

Considerando as imagens e os textos, identifique semelhanças e diferenças entre o começo dos anos 1960 e 2015. Justifique sua resposta.

02. Notícias a respeito da crise política, econômica e social no Brasil circularam com frequência nos meios de comunicação nos últimos meses. Vários segmentos da sociedade se mobilizam defendendo saídas para essa crise. Uma das saídas apresentadas é a de uma “intervenção militar”. Observe as fotos ao lado e responda: A crise da legalidade ocorrida há mais de 50 anos atrás poderia ajudar a encontrar uma solução caso o agravamento da “crise atual” aponte para um golpe de estado? Justifique.



A questão 03 busca perceber, de forma mais direta, como os alunos lidam com o raciocínio e os valores morais e, nessa direção, procurar perceber qual é a “forma de geração de sentido histórico” eles mais se aproximam. Ressalta-se, porém, que a História aqui

proposta foi reelaborada com outros personagens, outro contexto social e outro conteúdo histórico:

03. Na questão 12 você encontrará uma pequena História que implica em uma tomada de decisão final. Existem quatro alternativas, por isso leia atentamente e marque somente uma delas.

Imagine que você está vivendo durante a campanha da Legalidade e é padrinho/madrinha de Bernardo que está prestes a completar 18 anos e cumprir o serviço militar. Os pais de Bernardo sempre confiaram a você os preceitos, valores e tradições da sua família, e por isso, sua escolha em batizá-lo. Um dia Bernardo bate à sua porta angustiado e muito contrariado dizendo que os pais não querem permitir seu alistamento nos Comitês de Resistência Democrática para lutar pela Legalidade. Bernardo pede para que você autorize seu alistamento uma vez que você é o padrinho/madrinha dele. O que você faria?

() Você reconhece os compromissos para com a família de Bernardo e argumenta com o jovem que seus pais e avós sempre respeitaram as decisões dos mais velhos mantendo suas famílias estruturadas e felizes. Bernardo deveria seguir este exemplo, pois isso seria o mais correto a se fazer.

() Devido aos seus compromissos de padrinho/madrinha, você se sente na obrigação de manter Bernardo dentro das tradições da família. Deste modo, você aconselha o jovem que obedeça aos seus pais, uma vez que as normas e regras sempre são assim há três gerações e não é correto desrespeitar tais costumes.

() Você reconhece que possui um vínculo de compromisso com Bernardo e sua família, porém nota que o jovem está consciente e preparado para tomar sua decisão. Em outras épocas, contextos e situações se submeter à decisão dos pais seria compreensível, mas no atual momento isso não é válido para Bernardo. Neste caso, você se propõe a ir conversar com a família dele, buscando compreender as razões que levaram a negação do seu alistamento, e, além disso, também sugere a Bernardo que não fuja, mas tente conversar com seus pais, garantindo que prestará sua ajuda no que for possível.

() Você diz a Bernardo que não acredita mais que os compromissos de padrinho/madrinha possam autorizar a interferência em decisões familiares. Por outro lado você também argumenta que hoje os tempos são outros e acatar as decisões dos pais são coisas do passado e não possuem validade alguma. Neste caso, você diz a Bernardo que ele pode se alistar e o orienta a buscar apoio a sua decisão.

Os alunos, ao realizarem uma decisão (escolha de uma alternativa), estarão necessariamente mobilizando a consciência histórica, interpretando a realidade (nesse caso a história fictícia) e atribuindo sentido a essa experiência. Essa decisão implica valores, que são princípios, guias de comportamento, ideias ou perspectivas os quais sugerem o que deveria ser feito em uma determinada situação, para a qual existem várias opções de escolha. Para essa mediação entre valores morais e a realidade orientada pela ação, a consciência histórica é um pré-requisito necessário. (RÜSEN, 2010a).

2 A HISTÓRIA E A APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA: O QUE PENSAM OS ESTUDANTES?

Nesse capítulo se procede à abordagem quantitativa e qualitativa e se faz uma análise das produções dos alunos com a exposição dos resultados dos questionários e análise dos elementos que envolvem o pensamento dos alunos sobre a História, seu ensino e aprendizagem. Com isso, têm-se o objetivo de acessar e identificar o pensamento e os saberes dos alunos sobre a História: o que pensam os estudantes sobre a História e sua função social? Qual é o significado do conhecimento histórico para suas vidas? Quais são suas ideias e interesses na História? O ensino de História tem importância em suas vidas no que se refere à formação de um pensamento crítico e reflexivo acerca de si mesmos e do mundo? Qual é a contribuição do ensino de História na formação do pensamento histórico desses alunos?

Jörn Rüsen (2001) aponta que quando as intenções do agir humano no tempo entram em choque com as experiências temporais, o ser humano sofre as carências de orientação temporal. A História é uma condição humana e um nexos entre passado, presente e futuro. É a consciência histórica que os une. Daí sua análise meta-teórica das aplicações da cultura histórica na formação da consciência histórica, a qual ele afirma ser inerente a todo ser humano.

Rüsen se esforça na tentativa de demonstrar aos pesquisadores, historiadores e professores a necessidade de focar seu trabalho na consciência histórica, para compreensão dos processos cognitivos que ela motiva e, assim, procederem ao seu trabalho científico e didático a partir dos problemas da vida prática.

Fundamentado nessas reflexões, o autor produz uma crítica à Didática da História onde a questiona como uma mera ferramenta de mediação para “transportar conhecimento histórico dos recipientes cheios de pesquisa acadêmica para as cabeças vazias dos alunos” (Rüsen, 2011, p. 23). Para o autor não deve existir uma divisão de trabalho entre história como disciplina acadêmica e o aprendizado histórico e a educação escolar.

A Didática da História deveria investigar, além do ensino e aprendizagem da história, os usos públicos da história e seus efeitos na vida prática. É inquestionável o papel da escola na aprendizagem histórica, porém não se aprende história só no ambiente escolar, mas também através da cultura histórica presente na mídia, nos jornais, nas redes sociais, nos discursos políticos, no cinema, nos jogos eletrônicos, na literatura, entre outros.

Recentemente, a chamada História Pública tem explorado esses aspectos (Almeida & Rovai, 2015)

Na perspectiva rüseniana, a Didática da História deve ser pensada por meio da epistemologia da ciência histórica rompendo com a lógica empobrecedora de ser pensada exclusivamente na órbita das ciências da educação com uma proximidade da Pedagogia.

Para Rüsen, todo pensamento histórico que se exprime sob a forma de argumentação é racional e essa intenção de racionalidade pode ser expressa por uma Teoria da História. O autor pretende demonstrar que a razão é a força motriz do pensamento histórico na História como ciência e que está presente na sua atividade cognitiva. A razão é colocada por Rüsen como algo elementar e genérico no pensamento histórico, enquanto que na História como ciência é algo necessário e cotidiano no ofício de historiador (RÜSEN, 2010^a, p. 21).

Para entender suas reflexões meta teóricas, sobre os fundamentos da consciência histórica, do pensamento histórico, da cultura histórica e também da ciência da história é necessária a compreensão de sua matriz disciplinar, porque todas as suas ideias e teorias estão relacionadas com esse “conjunto sistemático de fatores ou princípios do pensamento histórico determinantes da ciência da história como disciplina especializada” (RUSEN, 2010a, p. 29).

Ao analisar as relações entre conhecimento histórico e vida humana prática, Rüsen, desenvolve um conceito denominado de “matriz disciplinar”, que possui cinco fatores:

- Interesses ou carências de orientação,
- Ideias ou perspectivas orientadoras da experiência do passado,
- Métodos da pesquisa empírica,
- Formas de apresentação
- Funções de orientação.

A “matriz disciplinar” é um conjunto contínuo entre a passagem da vida prática para a ciência histórica e vice-versa. Os cinco componentes dessa matriz são os alicerces da produção historiográfica e podem ser analisados isoladamente, mas estão correlacionados de forma cíclica. Com sua matriz disciplinar, Rüsen apresenta-nos uma concepção de ciência que não está deslocada da sociedade.

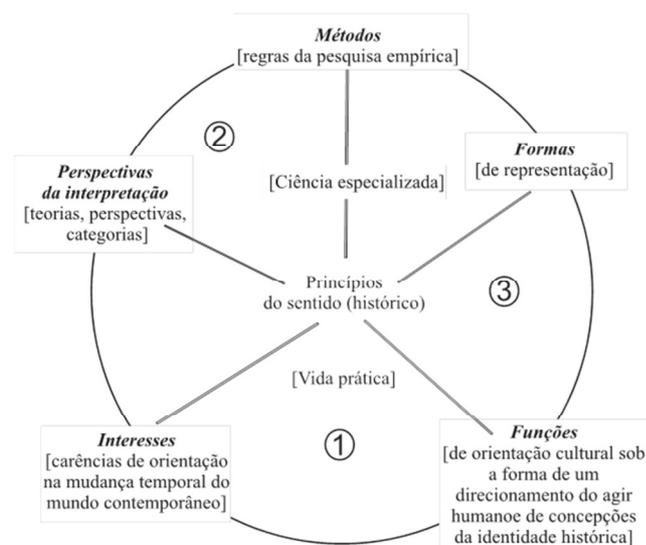
A partir das carências de orientação (interesses), buscam-se as perspectivas orientadoras de compreensão do passado (ideias) e a partir do uso de regras da pesquisa empírica (método) apontamos sob as formas de apresentação orientações para a vida prática (orientação existencial).



Esquema da matriz disciplinar da ciência da história (Rüsen, 2010, p. 35).

A teoria de Rüsen funciona como uma meta teoria da História. Essa epistemologia nos propicia alguns embasamentos essenciais para a escrita, pesquisa e ensino da História.

A matriz disciplinar é um modelo simples e regular em um processo que se inicia baseado nas carências de orientação, levando a um resultado que geraria outra indagação e assim sucessivamente. O caráter cíclico da matriz é infinito.



(1) estratégia política da memória coletiva

(2) estratégia cognitiva da produção do saber histórico

(3) estratégia estética da poética e da retórica da representação histórica

Esquema da matriz disciplinar da ciência da história (Rüsen, 2010, p. 164).

O caráter cíclico vai prevalecer perante a certeza. Segundo o autor, a matriz disciplinar é criada, pois a teoria da História nada tem de estática, ela é dinâmica. Novas indagações vão surgir, novas fontes, novos meios de explicar e elaborar a História. As teorias antigas vão cair ou irão ser reformuladas. Livros que eram clássicos um dia não serão mais em outros momentos históricos. A História é uma disciplina que se alimenta do seu próprio passado.

As funções orientadoras ocupam o quinto e último princípio da matriz disciplinar de Jörn Rüsen, pois fundamentam por que é racional fazer história e em que consiste essa racionalidade. Partindo do princípio de que as carências de orientação provocam o pensamento histórico e lhe conferem um papel importante na vida, a aspiração de racionalidade da ciência da história não pode ser fundamentada sem se considerar essa função de orientação.

Essa forma de elaboração cognitiva da experiência do passado, reconhecida como ciência, realiza uma trajetória que vai desde o surgimento dessas carências até o desempenho das funções orientadoras como resposta a esse contexto de demandas por sentido. Todavia, nesse trajeto, outros itinerários precisam ser visitados para que o potencial orientador do conhecimento histórico possa ser realizado. É necessário trafegar pela investigação da experiência do passado, situado nas fontes, e pela edificação de representações narrativas embasadas em resultados investigativos, para que o conhecimento histórico retorne ao mundo dos homens com funções didáticas.

Ao relacionar os aspectos da vida prática ao âmbito da ciência especializada, Rüsen aponta que o conhecimento histórico elaborado na academia não se trata de um acontecimento separado da sociedade, mas de uma satisfação de interesses comuns, que partem da vida cotidiana das pessoas e que deve retornar como função orientadora na vida prática. O que impulsiona as mudanças na historiografia é a demanda social. Isto é, as reformulações historiográficas não iniciam na academia, mas na sociedade e aí se inclui a escola, como espaço concreto destes descompassos.

À vista disso, podemos afirmar que uma das grandes contribuições da teoria da história de Jörn Rüsen é de, explicitamente, buscar compreender e analisar como os princípios da ciência da história estão atrelados umbilicalmente na vida prática humana, tanto daqueles que produzem esse tipo de conhecimento quanto daqueles que o recebem.

2.1 Didática da história, Cultura Histórica e Aprendizado histórico

Compete ao ensino da história identificar a tradição presente nas narrativas e propiciar o desenvolvimento da competência narrativa dos alunos. Esse aprendizado histórico tem que garantir que não se perca neste processo a racionalidade contida no conhecimento histórico em sua dimensão científica, capaz de atender as carências de sentido e orientar para o futuro. O desafio que se apresenta ao ensino da história é o de tornar consciente o passado enquanto tal, capaz de efetivamente orientar em direção ao agir futuro.

Porém, a diferença entre história acadêmica e a história na escola e a necessidade de uma educação histórica orientada pelas noções de mudanças temporais, articulando identidade humana com conhecimento histórico, nos coloca a necessidade de uma disciplina científica específica que se ocupe dos procedimentos do ensino e da aprendizagem histórica, a Didática da história.

Como afirma Rüsen:

“a meta-história e a didática da história estão fortemente inter-relacionadas e dependentes uma da outra. A partir do olhar da meta-história a didática da história apropria-se da ideia de história e de pensamento histórico (e das suas peculiaridades e função no contexto da vida cultural). A explicação da estrutura cognitiva e a forma narrativa do pensamento histórico têm uma especial importância.

Inversamente, a didática da história é importante para a meta-história, na medida em que garante a interiorização na estrutura mental da consciência histórica, dos elementos não cognitivos (por exemplo, emoções) durante o processo de formação de significado acerca do passado como história, numa função educativa básica na lógica do pensamento histórico e na ideia básica de Bildung (cultura da subjetividade) dada pela história na vida humana. (Rüsen, 2016, p. 162)

A formação da consciência histórica, e sua implicação na identidade do sujeito, seria o objeto dessa Didática da história. Não seria o espaço educacional “didatizando” o conhecimento histórico, mas sim uma preocupação da história enquanto ciência que compreende os seus fundamentos na vida prática. Seria uma aproximação gradual entre os conhecimentos do campo pedagógico com uma percepção teórica dos processos e funções da consciência histórica em geral (RÜSEN, 2006).

Assim, a questão principal para a Didática da história é ensinar história de uma forma tal que os estudantes se tornem competentes para a cultura histórica de sua sociedade. Teoria da História e ensino da história pertencem à cultura histórica de uma dada sociedade. A cultura histórica é o local de orientação cultural da vida humana ao longo do tempo (Rüsen, 2016, p. 159).

Segundo Rüsen (2009), a cultura histórica permite compreender a produção e usos da história no espaço público na sociedade atual. É um fenômeno do qual fazem parte o sucesso que os debates acadêmicos têm tido na sociedade em geral e a significativa receptividade do público para o uso de argumentos históricos para propósitos políticos. Assim, como se somam a esse contexto os embates, enfrentamentos e aproximações entre a investigação acadêmica, o ensino escolar, a conservação dos monumentos, os museus e outras instituições, em torno de uma aproximação comum do passado.

A cultura histórica articula os diferentes elementos e estratégias da investigação acadêmica, da política, do lazer, da estética, da educação escolar e não escolar, e de outros procedimentos da memória histórica pública e aponta para um deslocamento da história em direção a uma ciência social histórica, conferindo à didática da história uma expansão do campo de atuação:

Dadas estas orientações, as perspectivas da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história analisa agora todas as formas do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos [...] (RÜSEN, 2006, p. 12)

É no âmbito da cultura histórica, da qual faz parte a vida prática, que acontecem os modos de atuação da consciência histórica. A cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade. Como práxis da consciência, tem relação, fundamentalmente, com a subjetividade humana, com uma atividade da consciência pela qual a subjetividade humana se consubstancia na prática (Rüsen, 2009, p.4).

A partir desse contexto podemos ressaltar o papel e a importância da Didática da história para o aprendizado histórico. Uma disciplina focalizada em direcionar o processo de aprendizagem da história de modo organizado, principalmente através do ensino da história no ambiente escolar. Ousamos afirmar, como Rüsen (2016), que a aprendizagem histórica é um processo mental que se fundamenta na mobilização de quatro diferentes capacidades que estão sistematicamente inter-relacionadas e são interdependentes:

- a capacidade de vivenciar a experiência histórica;
- a capacidade de interpretação da experiência histórica;
- a capacidade de usar a experiência histórica interpretada (conhecimento histórico) para orientar a sua própria vida no quadro de uma ideia corroborada empiricamente no

decorso do tempo das vidas humanas – esta orientação inclui um conceito de identidade histórica;

- a capacidade de motivar as nossas próprias atividades de acordo com a ideia do nosso lugar nas mudanças que ocorrem no tempo.

As competências necessárias são apreendidas para orientar a sua própria vida através da consciência histórica que foi previamente dada pela cultura histórica da sociedade onde o indivíduo está inserido. Para o entendimento dessa lógica, Rüsen propõe uma matriz da didática da história análoga à matriz disciplinar de estudos históricos.



Matriz disciplinar da Didática da história (segundo Jörn Rüsen)

Dessa maneira, podemos concluir que a intenção central da didática da história é ser competente na orientação histórica e na capacidade de partilhar os discursos públicos na cultura histórica (das suas) respectivas sociedades. Um aprendizado histórico que torne a História ‘viva’, ou seja, um modo consciente de recuperação do passado na orientação da vida prática.

2.2 O que os alunos pensam acerca da História e do ensino e aprendizagem da História

A questão 01 objetiva verificar o significado da História para os alunos identificando e interpretando as imagens mais valorizadas e também aquelas mais rejeitadas. Para atender esse objetivo foi solicitado para que escolhessem apenas uma resposta para cada alternativa, dentre três opções: “Discordo”, “Concordo Parcialmente” e “Concordo”:

01. Para você, a História é:	
a) Uma matéria da escola e nada mais.	
b) Uma fonte de coisas que estimulam minha imaginação.	
c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros.	
d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida.	
e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais.	
f) Um amontoado de crueldades e desgraças.	
g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História.	

Tabela 1 - O significado da História para os alunos e alunas. Questão 01

01. Para você, a História é:	<i>Discordo.</i>		<i>Concordo Parcialmente.</i>		<i>Concordo.</i>	
	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
a) Uma matéria da escola e nada mais	54	87	07	11	1	2
b) Uma fonte de coisas que estimulam minha imaginação.	6	10	28	45	28	45
c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros.	2	3	23	37	37	60
d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida.	58	94	3	5	1	2
e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais.	0,0	0	12	19	50	81
f) Um amontoado de crueldades e desgraças.	44	71	17	27	1	2
g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História.	04	04	47	76	11	18

Observa-se nas respostas a valorização dos aspectos críticos e reflexivos do conhecimento histórico. A totalidade dos alunos assinalaram (na somatória de “concordo parcialmente” e “concordo”) que a História “(e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais” - 97% (na somatória de “concordo parcialmente” e “concordo”) que a História é “(c) Uma possibilidade de aprender com os

erros e acertos dos outros” - e 94% que é “(g) Uma forma de entender minha vida como parte das mudanças na História”.

Reforçando essa perspectiva, percebe-se claramente uma desvalorização da visão da História como um mero componente curricular. O índice de “discordância” em relação à História enquanto “(a) Uma matéria da escola e nada mais” chegou a 87%, contra 13% (na somatória de “concordo parcialmente” e “concordo”). Notou-se também um grande índice de rejeição em relação às imagens negativas da História. A alternativa “(d) Algo que já morreu e que não tem nada a ver com a minha vida”, foi discordada por 94% dos alunos contra um grupo de 7% (na somatória de “concordo parcialmente” e “concordo”). Já a alternativa “(f) Um amontoado de crueldades e desgraças” obteve 71% das respostas assinaladas em “discordo” contra 29% (na somatória de “concordo parcialmente” e “concordo”).

Podemos afirmar, mesmo com 76% concordando parcialmente com a afirmação que a História é uma forma de entender a vida como parte das mudanças na História, que esses alunos se entendem enquanto sujeitos históricos. Percebem que a História é feita por seres humanos que vem fazendo História ao longo do tempo.

Outro dado importante aparece na alternativa “(b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação”, que representa 90% das respostas dos alunos na somatória das opções de “concordo parcialmente” e “concordo”.

A explicação desse significado da História no imaginário dos jovens e adultos pode estar relacionada à influência dos filmes, novelas, minisséries ou documentários, cujos conteúdos, muitas vezes, abordam temas históricos. Mas, por outro lado aponta um ingrediente necessário para que o aluno reconheça a História como algo próximo e tenha vontade de interagir com o conhecimento histórico. Como afirma Einstein em seu livro *Sobre Religião Cósmica e Outras Opiniões e Aforismos*, publicado em 1931: “A imaginação é mais importante que o conhecimento. O conhecimento é limitado, enquanto a imaginação abraça o mundo inteiro, estimulando o progresso, dando à luz à evolução. Ela é, rigorosamente falando, um fator real na pesquisa científica”

Finalmente, podemos concluir que os alunos se afastam da noção da História como a imagem de um passado sem significado ou ainda como mero registro de guerras, desgraças ou crueldades compreendendo que o conhecimento histórico permite ampliar suas reflexões acerca de si mesmos e dos mecanismos de funcionamento da sociedade e do mundo contemporâneo.

A questão 02 pretende analisar quais formas (ou representações) da História despertam maior interesse nos alunos. O que os alunos adultos pensam sobre o ensino de História? Quais

são as formas (ou representações) em que a História aparece que mais lhes agradam, mais prendem a atenção e despertam interesses?

Para tanto, foram apresentadas 10 alternativas de recursos de aprendizagem para serem classificadas entre “Pouco”, “Gosto” e “Gosto Muito”, conforme segue:

02. Gosto mais da História que aparece nos:

- a) Livros escolares.
- b) Fala dos professores.
- c) Fala de outros adultos (pais, avós).
- d) Fala das redes sociais.
- e) Museus e lugares históricos.
- f) Documentários na televisão.
- g) Sites, blogs de História na Internet.
- h) Documentos e outros vestígios.
- i) Filmes.
- j) Novelas e minisséries.

Tabela 2 - Agrado e interesse sobre as diferentes formas da História. Questão 02

02. Gosto mais da História que aparece nos:	Pouco.		Gosto.		Gosto Muito.	
	Nº de alunos	Em %	Nº de alunos	Em %	Nº de alunos	Em %
a) Livros escolares.	27	43	31	50	4	7
b) Fala dos professores.	08	13	27	43	27	44
c) Fala de outros adultos. (pais, avós)	10	16	26	42	26	42
d) Fala das redes sociais.	30	48	22	36	10	16
e) Museus e lugares históricos.	05	8	18	29	39	63
f) Documentários na televisão.	06	10	27	43	29	47
g) Sites, blogs de História na Internet	27	37	28	45	11	18
h) Documentos e outros vestígios.	15	24	33	53	14	23
i) Filmes.	02	3	16	26	44	71
j) Novelas e minisséries	24	39	24	39	14	22

A forma de recurso de aprendizagem do conhecimento histórico que mais agrada os alunos é a alternativa “(i) Filmes”, que obteve o índice de 97% na somatória de “gosto” e “gosto muito” contra 3% dos que afirmaram gostar “pouco”.

Hoje, quando o mundo contemporâneo está hegemônico pelas imagens é comum os alunos construir suas representações do passado cada vez mais a partir dos filmes, vídeos e documentários transformando os meios audiovisuais em uma das principais fontes de acesso ao conhecimento histórico. Esse resultado se relaciona à força e à abrangência da linguagem imagética que vem dominando cada vez mais as esferas do cotidiano. E se vincula diretamente à alternativa “(f) Documentários na televisão” que obteve 90% na somatória entre “gosto” e “gosto muito”. É importante assinalar que a alternativa “(j) Novelas e minisséries”

obteve um percentual de apenas 61% na somatória entre “gosto” e “gosto muito” com 39% assinalando que gostam “pouco”.

Outra alternativa que surge como uma das maiores preferências foram os “(e) Museus e lugares históricos” que obteve 92% na somatória. Na visão de Nora (1993), os museus e lugares históricos fazem parte dos “lugares de memória” através dos quais a sociedade exprime suas lembranças:

Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora. É a desritualização de nosso mundo que faz aparecer a noção. O que secreta, veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo artifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. Valorizando por natureza, mais o novo do que o antigo, mais o jovem do que o velho, mais o futuro do que o passado. Museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos, santuários, associações, são os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. (NORA, 1993, p.12-13).

No fim, são essas imagens e suas consagrações estratificadas nas esculturas, bustos, outras obras de arte, museus ou monumentos públicos que permeiam o imaginário social dos alunos. Por esse motivo, esses “lugares” acabam por despertar a atenção dos alunos.

Em relação a alternativa “(h) Documentos e outros vestígios”, a opção obteve 76% nas somatórias de “gosto” e “gosto muito”. Analisando as respostas percebemos que os alunos mostram ter mais confiança nos “documentos e vestígios” do que nas obras ficcionais, livros didáticos, na fala das redes sociais, dos sites, blogs de História na internet ou mesmo na fala dos professores.

A alternativa “(b) Fala dos professores” foi indicada por 71% dos alunos, na somatória das opções “gosto” e “gosto muito” sendo mais valorizada do que a narrativa histórica dos “(a) Livros escolares” que obteve 57% na somatória entre “gosto” e “gosto muito”. Também é significativo constatar que a alternativa “(g) Sites, blogs de História na Internet” alcançou 63% na somatória entre “gosto” e “gosto muito” enquanto a alternativa “(d) Fala das redes sociais” obteve apenas 52 %.

Os alunos preferem mais a “(c) Fala de outros adultos (pais, avós)” que obteve 84% na somatória de “gosto” e gosto muito”. É possível associar essa questão à busca e à formação da identidade, já que os alunos fazem parte de uma “família”, onde estão inseridas as histórias, memórias, lembranças e tradições, elementos fundamentais para constituição da consciência histórica.

Esses dados reafirmam que as narrativas orais, ou até mesmo a história oral, apresentam-se como um importante instrumento para o ensino de História. A narrativa, conforme já apontado por Rüsen e também por Ricouer (1994, p.15), configura-se como uma forma de abordagem indireta do tempo e permite ao homem que este se expresse no/para o mundo e se localize entre passado, presente e futuro. É por meio da narrativa, seja ela falada ou escrita, que a consciência histórica se manifesta e toma sua forma empírica.

A questão 03 é uma inversão da lógica da questão anterior e objetiva averiguar se o que os alunos mais gostam corresponde ao mesmo nível de confiança. São apresentadas as mesmas alternativas, porém solicitado para que os alunos indicassem o nível de confiança, entre três opções: “Pouco”, “Confio parcialmente” e “Confio”.

03. Confio mais na História que aparece nos:

- a) Livros escolares. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 b) Fala dos professores. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 c) Fala de outros adultos (pais, avós). () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 d) Fala das redes sociais. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 e) Museus e lugares históricos. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 f) Documentários na televisão. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 g) Sites, blogs de História na Internet. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 h) Documentos e outros vestígios. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 i) Filmes. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.
 j) Novelas e minisséries. () Pouco. () Confio parcialmente. () Confio.

Tabela 3 – Confiança nas diferentes formas da História. Questão 03

03. Confio mais na História que aparece nos:	Pouco.		Confio parcialmente.		Confio	
	Nº de alunos	Em %	Nº de alunos	Em %	Nº de alunos	Em %
a) Livros escolares.	06	10	35	57	21	34
b) Fala dos professores.	0,0	0	26	42	36	58
c) Fala de outros adultos. (pais, avós)	14	23	31	50	17	27
d) Fala das redes sociais.	31	50	31	50	0	0
e) Museus e lugares históricos.	1	2	13	21	48	77
f) Documentários na televisão.	1	2	42	68	19	31
g) Sites, blogs de História na Internet	15	24	44	71	03	5
h) Documentos e outros vestígios.	03	5	20	32	39	63
i) Filmes.	13	21	43	70	06	10
j) Novelas e minisséries	29	47	31	50	02	3

Verificando as respostas constatamos que os alunos jovens e adultos possuem o maior índice de confiança, dentre todas as alternativas, nos “(e) Museus e lugares históricos”, nas “(b) Falas dos professores”, nos “(f) documentários na televisão”, e nos “(h) Documentos e outros vestígios”. Entretanto, em todas as alternativas, foi possível encontrar disparidades, em

maior ou menor grau, seja em relação ao que provoca maior prazer e interesse nos alunos seja ao que realmente transmite confiança.

O caso de maior inversão ocorreu em relação à História nos “(a) Livros escolares” que obteve o índice de 91% na somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”. Constatou-se um aumento no índice percentual de 34% com relação à questão anterior. Embora os alunos não tenham muito agrado pelo conteúdo dos livros didáticos, ele é visto pela maioria dos alunos como uma fonte confiável sobre os conhecimentos históricos.

Outra inversão, porém menos significativa, refere-se à confiança da História nas “(b) Falas dos professores” cujo índice foi de 100% na somatória entre “Confio parcialmente.” (42%) e “Confio” (58%). Nota-se um aumento no índice percentual de 13% com relação à questão anterior. Essa possibilidade já era esperada em uma cultura escolar onde os alunos possuem a imagem do professor como o detentor de uma erudição - aquele que “sabe o que está dizendo”, ainda que sujeito a equívocos. Podemos afirmar que para os alunos dessa pesquisa o professor é visto como alguém que possui autoridade para falar sobre os assuntos históricos em sala de aula. Por outro lado, seguindo essa lógica, a “(c) Fala de outros adultos” apresentou uma queda de 7%, indicando que as histórias (ou narrativas) por eles contadas não são tão dignas de confiança absoluta.

Em relação à alternativa “(g) Sites, blogs de História na Internet” 76% dos alunos (na somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”) demonstraram confiança enquanto a mesma alternativa alcançou 63% na somatória entre “gosto” e “gosto muito” na questão anterior. Ocorreu um aumento do nível de “interesse e confiança” dos alunos em relação à alternativa de 13%.

Cabe ressaltar que houve um leve aumento no percentual da alternativa “(f) documentários na televisão” que obteve 99% das respostas (somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”) em relação à questão anterior (que alcançou 90% entre “gosto” e “gosto muito”). Isso indica que os documentários, sendo utilizados com critério, podem ser um importante meio de aprendizagem da História, pois os alunos parecem manifestar credibilidade aos seus conteúdos históricos.

No que se refere aos “(e) Museus e lugares históricos” e aos “(h) Documentos e outros vestígios”, também houve um aumento no índice percentual de confiança em relação à questão anterior, cujo total foi, para a somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”, de 98% e 95%, respectivamente. Infere-se que o aumento desse índice de confiança se deve muito provavelmente às reflexões dos professores, em sala de aula, sobre a objetividade dessas representações da História. Afinal, compete aos professores habilitar os alunos para a

arte de interpretar e questionar as fontes para que delas surjam sentidos históricos e não sejam vistas ou aceitas apenas como objetos sem vida, tendo a função de preencher os espaços dos museus e lugares históricos.

A alternativa “(d) Fala das redes sociais” obteve apenas 50%, sendo que nenhum aluno assinalou a opção “confio”. Não houve uma disparidade significativa, pois na questão anterior a alternativa “(d) Fala das redes sociais” obteve apenas 52% na somatória entre “gosto” e “gosto muito”. Aparentemente, pelo que podemos observar as falas sobre a História nas redes sociais não contam com a confiança dos alunos.

A alternativa “(i) Filmes” anteriormente era motivo de interesse em 97% dos alunos (na somatória de “gosto” e “gosto muito”) mas nessa questão desperta confiança em 80% (na somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”). Ou seja, houve uma queda de 17% no índice das respostas no que tange a “interesse e confiança”. Na questão anterior, 61% dos alunos afirmaram gostar da História apresentada em “(j) Novelas e minisséries”. Agora, verificou-se que desperta confiança em apenas 53% (somatória entre “Confio parcialmente.” e “Confio”) dos alunos, uma queda de 8%. Essas quedas de 17% e 8% respectivamente demonstram que, em relação a filmes, novelas e minisséries, os alunos parecem demonstrar certa desconfiança nos conteúdos, por eles propostos.

A questão 04 objetiva identificar quais os gêneros históricos que os alunos têm maiores interesses e preferências nos estudos. Com esse propósito foram apresentadas 12 alternativas de assuntos históricos para estudo para serem classificadas entre “Pouco”, “Gosto” e “Gosto Muito”, conforme segue:

04. Quais destes assuntos que você mais gosta de estudar?

- a) A vida cotidiana das pessoas comuns.
- b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder.
- c) Aventureiros e grandes descobridores.
- d) Guerras e conflitos.
- e) Culturas de diferentes países.
- f) Revoluções e lutas populares.
- g) A formação dos países.
- h) O desenvolvimento da democracia.
- i) A interferência do homem no meio ambiente.
- j) O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio.
- k) A história de assuntos específicos: a história dos carros, da Igreja, da música, etc.
- l) A história da minha família.

Tabela 4 - Assuntos que os alunos mais gostam de estudar. Questão 04

04. Quais destes assuntos que você mais gosta de estudar?	<i>Pouco.</i>		<i>Gosto.</i>		<i>Gosto Muito.</i>	
	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
a) A vida cotidiana das pessoas comuns.	30	48	21	34	11	18
b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder.	14	23	30	48	18	29
c) Aventureiros e grandes descobridores.	12	19	28	45	22	36
d) Guerras e conflitos.	07	12	19	32	34	57
e) Culturas de diferentes países.	02	3	20	32	40	65
f) Revoluções e lutas populares.	08	13	27	44	27	44
g) A formação dos países.	23	37	27	44	12	19
h) O desenvolvimento da democracia.	13	21	36	58	13	21
i) A interferência do homem no meio ambiente.	12	19	31	50	19	31
j) O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio.	33	53	18	29	11	18
k) A história de assuntos específicos: a história dos carros, da Igreja, da música, etc.	20	32	25	40	17	28
l) A história da minha família.	11	18	33	53	18	29

Quanto ao principal gênero histórico preferido dos alunos, identificou-se que ele provém da macro-história e refere-se à “(e) Culturas de diferentes países”, com 97% na somatória das opções “gosto” e “gosto muito”.

O grande interesse dos alunos a respeito das “Culturas de diferentes países” tem relação direta com a denominada globalização e aponta para a responsabilidade dos professores e professoras no estímulo a reflexão crítica sobre essas culturas (e suas particularidades e diversidades) e suas relações com as culturas brasileiras.

Outros gêneros bastante valorizados nas respostas são às “(d) Guerras e conflitos”, às “(f) Revoluções e lutas populares”, a “(l) A história da minha família”, “(c) Aventureiros e grandes descobridores” e à “(f) A interferência do homem no meio ambiente”, que obtiveram respectivamente o percentual de 89%, 88%, 82%, 81% e 81% considerando a somatória das opções “gosto” e “gosto muito”.

Outros gêneros que merecem destaque são: “(b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder” e “(h) O desenvolvimento da democracia”. O índice de cada alternativa, na somatória de “gosto” e “gosto muito”, foi de 77 % e 79%.

Em relação à preferência dos alunos em estudar as “guerras e conflitos”, as “revoluções e lutas populares”, os “aventureiros e descobridores” e “reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder” é pertinente cogitar o papel das narrativas descritas nos livros didáticos, filmes, documentários históricos e outros materiais sobre a História Brasil e do Mundo. Em muitos desses materiais podemos notar certo relevo nas representações dos heróis e suas histórias sejam eles guerreiros, conquistadores,

revolucionários, aventureiros ou descobridores. Da mesma maneira essa perspectiva é reforçada nos museus e monumentos públicos onde essas imagens e suas consagrações são estratificadas nas esculturas, bustos, outras obras de arte, que atravessam o imaginário social dos alunos. E, como reforço, somemos as comemorações e atos cívicos assim como as histórias, contos ou lendas do cotidiano, narrados por pessoas que acompanharam a História ou a história dos costumes e das tradições familiares passados de geração a geração.

O interesse em estudar a “interferência do homem no meio ambiente”, 81% na somatória de “gosto” e “gosto muito”, está vinculado à crise ecológica que tem estimulado que os temas relacionados ao meio ambiente sejam alvo de discussões em todas as esferas da nossa sociedade e principalmente na escola. No mesmo sentido podemos inferir que o interesse em estudar o “desenvolvimento da democracia” tem relação direta com a atual crise político brasileiro somado ao permanente estímulo as discussões sobre cidadania desenvolvida nas escolas.

Em compensação, outros gêneros não foram entusiasticamente indicados. É importante notar que 48% dos alunos responderam que gostam “pouco” do gênero correspondente a alternativa “(a) Vida cotidiana das pessoas comuns”. Podemos apontar aqui algumas indagações: O ensino de História tem refletido as necessidades e situações que emergem do cotidiano? Estarão os alunos sendo desafiados o suficiente pelos seus professores a compreenderem o papel do cotidiano na História?

Para Rüsen (2010a) são as “situações genéricas e elementares da vida prática dos homens (a experiência de vida no cotidiano) que constituem o que conhecemos por consciência histórica”. Esse autor considera o cotidiano a base do ofício do historiador e primeiro fator da matriz disciplinar da História: os interesses. É no cotidiano que emergem as carências de orientações e respostas sobre as experiências e interpretações do tempo.

Outros gêneros que os alunos demonstraram pouco interesse foram: “(j) O desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio” que obteve 47% das respostas considerando a somatória das opções “gosto” e “gosto muito” (contra 53% assinalado em “pouco”) e as alternativas “(k) A história de assuntos específicos: a história dos carros, da Igreja, da música, etc.” e (g) A formação dos países que obtiveram respectivamente, 68% e 63% das respostas considerando a somatória das opções “gosto” e “gosto muito”.

Por fim podemos, a partir de tudo que analisamos perceber um forte interesse dos alunos em estudar gêneros históricos vinculados a Macro-História.

A questão 05 procura distinguir a valorização dos objetivos do estudo da História pelos alunos.

05. Em sua opinião, qual o principal objetivo de se estudar História? Marque apenas uma alternativa.

- a) Conhecer o passado. ()
 b) Compreender o presente. ()
 c) Buscar orientação para o futuro. ()

Justifique a resposta que você escolheu:

Tabela 5 - Principal objetivo de estudar História. Questão 05

05. Em sua opinião, qual o principal objetivo de se estudar História? Marque apenas uma alternativa.	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
a) Conhecer o passado.	10	16
b) Compreender o presente.	31	52
c) Buscar orientação para o futuro.	19	32

Visando a reflexão dos alunos sobre a escolha das alternativas foi pedido que justificassem suas respostas. Em cada uma das alternativas as análises apontaram para as categorizações que estão expostas abaixo.

Tabela 6 - Categorização das justificativas. Questão 05

Categorização das justificativas: Conhecer o passado.	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
Orientação para a Vida Prática.	04	40
Passado como meio de orientação para o futuro.	01	10
Passado para entender o presente	04	40
História como fonte de conhecimento	01	10
Categorização das justificativas : Conhecer o presente.	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
Orientação para a Vida Prática.	11	36
Passado como meio de orientação para o futuro.	01	3
Passado para entender o presente	17	55
História como fonte de conhecimento	01	3
Argumentações diversas	01	3
Categorização das justificativas: Buscar orientação para o futuro.	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
Orientação para a Vida Prática.	16	84
Passado como meio de orientação para o futuro.	02	11
Passado para entender o presente	01	5

Para 84% dos alunos, “Compreender o presente” (52%) e a “Busca de orientação para o futuro” (32%) são mais relevantes que “Conhecer o passado” (16%) que a História pode oferecer. Como vemos nas justificativas abaixo, a maior parte dos alunos tende a valorizar mais a compreensão do presente e a busca por orientação para o futuro:

Justificativas da alternativa “Compreender o presente”:

- O objetivo de se estudar História é compreender o presente, a partir de acontecimentos, relatos e acontecimentos. Esse estudo e essa compreensão do presente então, tornam-se importantes também para nos orientar com relação ao futuro.
- Só estudando histórias poderemos conhecer o passado para melhor compreender o presente, e saber como agir nas situações diversas.
- Com os estudos podemos entender o que aconteceu anterior ao presente e assim compreender porque vivemos tal situação no presente. Ao estudar a História e compreender o que está acontecendo podemos modificar o futuro.
- Acredito que quando compreendemos nosso passado, temos com maior clareza a formação do nosso país e nossa cultura, e que forma se deu as relações políticas, culturais, econômicas e religiosas para entender como essa relação se dá nos dias atuais. É de importante consciência ter a história não apenas como uma matéria curricular da escola mas como um importante instrumento para conhecermos o passado e entender o nosso futuro.
- De acordo com os acontecimentos passados é possível olhar com atenção as consequências dos mesmos e fazer uma correlação com o presente. O que vivemos hoje é fruto, consequência de decisões, atitudes, acontecimentos passados. O Presente é resquício do passado.
- Pois compreender o presente é você entender o que aconteceu no passado e para buscar a orientação para o futuro, porque a partir de tudo, você cria um pensamento para o futuro com base em tudo que você aprendeu desde o passado até o presente.
- Através do estudo de fatos ocorridos no passado entende-se melhor o que está acontecendo no presente, podendo até mesmo ajudar na solução de problemas atuais e futuros.
- É importante para entender como a vida atual se configura e para assim, então, não repetir os mesmos erros cometidos e buscar novas orientações para uma sociedade melhor.
- As alternativas se correlacionam. Conhecendo o passado, pode-se compreender o presente, apontando seus erros e acertos, levando a futuras mudanças para um curso da história mais justa.
- Visto que, para compreender o presente é preciso conhecer, buscar a história do passado. Para assim se planejar de forma consciente o futuro.

- Quando compreendemos e conhecemos o passado dos países, conflitos que ocorreram para a formação e libertação de uma determinada sociedade - nos leva de uma melhor maneira compreender nosso presente. O porque e como chegamos a uma sociedade como a que estamos. E também nos orienta para o futuro, servindo como experiência
- Olhando para o passado e compreendendo a história podemos perceber erros e acertos que vamos analisar no presente para ter uma orientação no futuro.
- Muitos dos acontecimentos atuais são gerados por opções, posições atitudes e a real história no passado
- Tudo que acontecer amanhã será consequência das coisas de hoje, logo tudo que acontece hoje é consequência daquilo que ocorreu ontem. Assim o estudo da História não "incompreensível" compreender por que as coisas são como são.
- Pois eu preciso saber o que aconteceu antes para entender os motivos do que acontece hoje comigo, com os outros, com o mundo.
- É preciso entender o que foi feito no passado para as consequências se tornarem visíveis.
- Acredito que olhando e analisando o processo (passado) conseguimos compreender o resultado (presente) e na política, principalmente para entender o atual governo e a atual situação política do país é preciso analisar os governos e a política internacional anteriores.
- Ao analisarmos o passado, conseguimos compreender com mais clareza as coisas que acontecem no presente.
- O principal objetivo de se estudar história seria o de compreender o presente, pois quando se tem conhecimento dos acontecimentos passados em qualquer parte da história, passa-se a entender os acontecimentos atuais com base no que já aconteceu.
- Pois com o conhecimento dos fatos passados podemos entender porque algumas coisas acontecem no presente.
- Porque decorrente aos dados históricos do passado podemos melhor entender o mundo atual.
- Compreender o presente porque tudo o que vivemos é fruto de algo que aconteceu.
- Pois através de coisas que aconteceram no passado, podemos melhor compreender o que acontece nos dias atuais.

- Compreender o presente pois de certa forma relatos antigos, feitos antigos nos ajudam a entender o porquê de fato as coisas acontecem e sua intensidade.
- Pois por meio de estudo de história, somos capazes de entender o porquê de certas coisas estarem presentes em nossa sociedade.
- Todos os acontecimentos atuais estão interligados em algum nível e todos sofreram interferência de algum evento passado. Então um bom conhecimento sobre a história permite uma visão mais crítica e ampla sobre diversos temas de discussões atuais.
- Através da história do passado que se fez o presente. As atitudes tomadas, as guerras e conflitos fizeram o mundo hoje.
- Pois o modo de vida que temos hoje é consequência dos atos do passado.
- Compreender o presente é fundamental para entender as relações políticas sociais e econômicas vigentes na sociedade, e para fazer isso é necessário compreender também como tais relações ocorreram no passado e como se transformaram com o tempo, através da história.
- É necessário o conhecimento de história, para interpretar o presente. Muitos fatos que acontecem atualmente, derivam de um passado histórico. E a história tem justamente este objetivo, de oferecer o conhecimento que possibilite a análise consciente da sociedade, da qual fazemos parte.
- Não é possível entender todas as relações pessoais e interpessoais sem conhecer o que está por trás disso. As guerras que ocorrem hoje, as crises, tudo tem a ver com o passado. Muitas vezes, as divisões, crises, guerras, começaram em um período histórico e ainda hoje ocorre e não sabemos porquê.

Justificativas da alternativa “Buscar orientação para o futuro”:

- Porque quando olhamos para o passado, pras histórias que já aconteceram podemos identificar as atitudes que deram certo e as que deram errado Assim, quando situações similares ocorrerem saberemos, pelo menos, qual caminho melhor a seguir.
- Buscar orientação para o futuro, pois engloba tanto o passado quanto o presente devido aos acontecimentos respectivos de cada século ajudando a nós como indivíduos de uma sociedade, a ter perspectivas diferentes no presente devido aos acontecimentos do passado, guiando-nos a um futuro menos falho.
- De uma forma ou de outra, para se buscar orientação para o futuro é preciso conhecer o passado, a origem de tudo, a explicação para algumas questões que refletem hoje, entender como se iniciou o mundo em que vivemos, entender por onde

passaram e o que viveram as outras gerações da nossa família . Também significa compreender o presente, pois tudo, que acontece atualmente é reflexo de ações, guerras que já aconteceram e que decidiram o rumo da sociedade de hoje. Então para buscar orientação para o futuro é preciso ter consciência do que houve no passado, e compreender o que está acontecendo no futuro, para buscar um futuro melhor .

➤ A história não serve apenas para termos conhecimento do que se passava há muitos anos, não, história é, principalmente, buscar nos erros passados o acerto do futuro.

➤ Pois conhecer o passado é a ferramenta para se compreender o presente, porém, quando esse conhecimento adquirido não é usado para projetar o futuro, ele se torna inútil.

➤ Pois com os erros de nossos antepassados podemos realmente aprender e nos proteger que catástrofes e tragédias futuras novamente aconteçam.

➤ É importante antes de tudo, para que a partir dos erros cometidos possamos aprender com eles, a fim de que não façamos os novamente no futuro.

➤ Porque quando se conhece o passado conseguimos aprender com os erros e acertos cometidos, assim temos a oportunidade de melhorar nosso futuro.

➤ Compreender o passado identificar erros e acertos para promover um futuro melhor

➤ Pois olhando para o passado, vemos situações diversas que podem nos ajudar a mudar o presente.

➤ Quando passamos por fatos históricos adquirimos aprendizado que pode ser usado na forma construtiva para o futuro, de forma a não repetir erros ou equívocos.

➤ Na realidade acho que a história é estudada com o objetivo de conhecer o passado , desse modo você compreende o presente, pois tudo atual foi consequência dele. Assim, reconhecendo os erros do passado e as consequências das escolhas feitas, o nosso futuro será moldado com mais inteligência nas escolhas conscientes do presente.

➤ Conhecendo o passado podemos compreender o presente e assim fazer um futuro melhor.

➤ Eu escolhi essa opção, pois devemos sempre agir da melhor maneira possível. É a melhor forma de evitar os erros é conhecendo o passado, dessa forma podemos nos espelhar nas decisões dos outros e tomar a melhor decisão para cada situação.

- ☞ Uma pessoa consciente do passado, é capaz de ter um olhar crítico, e saber tomar caminhos diferentes. Pode evoluir sem cometer os mesmos erros do passado. Se basear nas histórias, acontecimentos e relatos para reconstruir suas bases, e poder mudar um pouco que seja a sua sociedade.
- ☞ A História busca orientação para o futuro visto que, com o conhecimento acerca do passado, nós teríamos orientações para como viver bem, conhecendo nossa história, a medida que, lidaríamos bem no futuro.
- ☞ Aprendemos com os erros do passado, talvez assim, estudando coisas antigas e que não deram certo, caso ocorra novamente, saberemos como lidar.
- ☞ Porque com erros e acertos do passado, iremos construir um futuro melhor e de poucos erros antigos.
- ☞ Através do conhecimento dos fatos passados, é possível além de aprender com os acertos dos outros e aplicá-los no presente, é por meio do estudo da história que entendemos a origem dos atuais problemas na nossa sociedade.

Com base na análise das justificativas, observamos também que a compreensão do presente é mais valorizada do que o conhecimento do passado entre os alunos pesquisados. Temos de refletir sobre o que o presente representa para esses alunos. Seria um presente desmembrado de um passado recente e que se projeta em um futuro incerto? Para esses alunos, o ensino da História representa uma compreensão de “nós mesmos”, no “aqui e agora”, como se buscassem uma História “nossa” que apenas teria sentido pelo que ela representa para “nós” no tempo presente? Será que podemos afirmar que os alunos não assumem uma nostalgia pelo passado, mas bem uma preocupação com o presente e possivelmente com o futuro?

Talvez possamos nos aproximar de algumas respostas ao analisarmos a justificativa predominante no total das três alternativas que afirma que o objetivo da História é “Orientação para a vida prática” (52%):

Justificativas de “Orientação para a vida prática” da alternativa “conhecer o passado”:

- ☞ Na minha opinião as três opções são validas, mas como a história é, olhando superficialmente, estudar o passado , o que aconteceu e porque suas conseqüências na nossa vida hoje. Mas é importante se dedicar, para não repetirmos os erros do passado. A História em si é conhecer o passado, ver os exemplos de lutas que aconteceram até

chegar no nosso sistema de hoje. Conhecendo o passado entendemos o presente e nos orientamos para o futuro.

➔ O principal objetivo do estudo de história é, conhecer o passado, porém não quer dizer ela não serve para compreender o presente e buscar orientações para o futuro mas conhecer o passado é o objetivo essencial, pois sem ele os outros dois não podem acontecer.

➔ Conhecer o passado e assim entender o nosso presente ver a forma em que ele se reflete nos dias de hoje e tentar não repetir os erros de antes.

➔ Conhecendo o passado é possível compreender acontecimentos do presente e tentar mudar o futuro

Justificativas de “Orientação para a vida prática” da alternativa “compreender o presente”:

➔ O objetivo de se estudar História é compreender o presente, a partir de acontecimentos, relatos e acontecimentos. Esse estudo e essa compreensão do presente então, tornam-se importantes também para nos orientar com relação ao futuro.

➔ Só estudando histórias poderemos conhecer o passado para melhor compreender o presente, e saber como agir nas situações diversas.

➔ Com os estudos podemos entender o que aconteceu anterior ao presente e assim compreender porque vivemos tal situação no presente. Ao estudar a História e compreender o que está acontecendo podemos modificar o futuro.

➔ Acredito que quando compreendemos nosso passado, temos com maior clareza a formação do nosso país e nossa cultura, e que forma se deu as relações políticas, culturais, econômicas e religiosas para entender como essa relação se dá nos dias atuais. É de importante consciência ter a historia não apenas como uma matéria curricular da escola mas como um importante instrumento para conhecermos o passado e entender o nosso futuro.

➔ De acordo com os acontecimentos passados é possível olhar com atenção as consequências dos mesmos e fazer uma correlação com o presente. O que vivemos hoje é fruto, consequência de decisões, atitudes, acontecimentos passados. O Presente é resquício do passado.

➔ Pois compreender o presente é você entender o que aconteceu no passado e para buscar a orientação para o futuro, porque a partir de tudo, você cria um

pensamento para o futuro com base em tudo que você aprendeu desde o passado até o presente.

➔ Através do estudo de fatos ocorridos no passado entende-se melhor o que está acontecendo no presente, podendo até mesmo ajudar na solução de problemas atuais e futuros.

➔ É importante para entender como a vida atual se configura e para assim, então, não repetir os mesmos erros cometidos e buscar novas orientações para uma sociedade melhor.

➔ As alternativas se correlacionam. Conhecendo o passado, pode-se compreender o presente, apontando seus erros e acertos, levando a futuras mudanças para um curso da história mais justa.

➔ Visto que, para compreender o presente é preciso conhecer, buscar a história do passado. Para assim se planejar de forma consciente o futuro.

➔ Quando compreendemos e conhecemos o passado dos países, conflitos que ocorreram para a formação e libertação de uma determinada sociedade - nos leva de uma melhor maneira compreender nosso presente. O porquê e como chegamos a uma sociedade como a que estamos. E também nos orienta para o futuro, servindo como experiência.

Justificativas de “Orientação para a vida prática” da alternativa “Buscar orientação para o futuro”:

➔ Porque quando olhamos para o passado, pras histórias que já aconteceram podemos identificar as atitudes que deram certo e as que deram errado Assim, quando situações similares ocorrerem saberemos, pelo menos, qual caminho melhor a seguir.

➔ Buscar orientação para o futuro, pois engloba tanto o passado quanto o presente devido aos acontecimentos respectivos de cada século ajudando a nós como indivíduos de uma sociedade, a ter perspectivas diferentes no presente devido aos acontecimentos do passado, guiando-nos a um futuro menos falho.

➔ De uma forma ou de outra, para se buscar orientação para o futuro é preciso conhecer o passado, a origem de tudo, a explicação para algumas questões que refletem hoje, entender como se iniciou o mundo em que vivemos, entender por onde passaram e o que viveram as outras gerações da nossa família . Também significa compreender o presente, pois tudo, que acontece atualmente é reflexo de ações, guerras que já aconteceram e que decidiram o rumo da sociedade de hoje. Então para

buscar orientação para o futuro é preciso ter consciência do que houve no passado, e compreender o que está acontecendo no futuro, para buscar um futuro melhor .

➔ A história não serve apenas para termos conhecimento do que se passava há muitos anos, não, história é, principalmente, buscar nos erros passados o acerto do futuro.

➔ Pois conhecer o passado é a ferramenta para se compreender o presente, porém, quando esse conhecimento adquirido não é usado para projetar o futuro, ele se torna inútil.

➔ Pois com os erros de nossos antepassados podemos realmente aprender e nos proteger que catástrofes e tragédias futuras novamente aconteçam.

➔ É importante antes de tudo, para que a partir dos erros cometidos possamos aprender com eles , a fim de que não façamos os novamente no futuro.

➔ Porque quando se conhece o passado conseguimos aprender com os erros e acertos cometidos, assim temos a oportunidade de melhorar nosso futuro.

➔ Compreender o passado identificar erros e acertos para promover um futuro melhor

➔ Pois olhando para o passado, vemos situações diversas que podem nos ajudar a mudar o presente.

➔ Quando passamos por fatos históricos adquirimos aprendizado que pode ser usado na forma construtiva para o futuro, de forma a não repetir erros ou equívocos.

➔ Na realidade acho que a história é estudada com o objetivo de conhecer o passado , desse modo você compreende o presente, pois tudo atual foi consequência dele. Assim, reconhecendo os erros do passado e as consequências das escolhas feitas, o nosso futuro será moldado com mais inteligência nas escolhas conscientes do presente.

➔ Conhecendo o passado podemos compreender o presente e assim fazer um futuro melhor.

➔ Eu escolhi essa opção, pois devemos sempre agir da melhor maneira possível. É a melhor forma de evitar os erros é conhecendo o passado, dessa forma podemos nos espelhar nas decisões dos outros e tomar a melhor decisão para cada situação.

➔ Uma pessoa consciente do passado, é capaz de ter um olhar crítico, e saber tomar caminhos diferentes. Pode evoluir sem cometer os mesmos erros do passado. Se basear nas histórias, acontecimentos e relatos para reconstruir suas bases, e poder mudar um pouco que seja a sua sociedade.

➤ A História busca orientação para o futuro visto que, com o conhecimento acerca do passado, nós teríamos orientações para como viver bem, conhecendo nossa história, a medida que, lidaríamos bem no futuro.

Analisando essas justificativas observamos que a maioria dos alunos aponta que o objetivo maior do estudo da História é a orientação para a vida prática e, portanto, relacionado com as três dimensões do tempo: “passado”, “presente” e “futuro”. Nessas respostas os alunos dão um sentido a História que lhes permite a possibilidade de conhecer o passado e articulá-lo a compreensão do presente e a expectativa de futuro. É este fluxo de temporalidades entre passado, presente e futuro que caracteriza o tempo histórico. Para Rüsen o agir humano no tempo, no espaço e na experiência de vida é que fundamentam as representações da História:

“História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente de seu agir, de poderem conquistar seu futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente. (RÜSEN, 2010a, p.74).

Por fim, quando se analisa a valorização do conhecimento do passado versus orientação para ao futuro observamos uma fratura, onde os alunos sublinham a importância da compreensão do presente. Uma história escrita do presente para o futuro. Observamos nas justificativas o quanto os alunos pensam o passado para encará-lo como a História da decifração do presente.

Se a História se encontra subordinada às políticas dos períodos em que ela é escrita, é compreensível que exista uma necessidade frequente de reescrita da História, notadamente em países como o Brasil que lutou e sofreu transformações políticas profundas a partir da luta contra a ditadura e a chamada “abertura política”. É compreensível essa valorização do presente em países que viveram sob uma ditadura civil militar, onde os alunos veem o passado como objeto de conflito ou repúdio. Nesse contexto, o passado parece engolido pelas transformações do presente que inevitavelmente se projeta para o futuro. O resultado desse processo é o deslocamento da valorização do ensino da História do passado para o presente e futuro.

Como vimos, a maioria dos alunos assinala uma relação entre o conhecimento histórico e a Vida Prática. Mas dessas reflexões surge uma questão: como os alunos

estabelecem relações entre o conhecimento histórico e sua experiência de vida? A História aprendida na escola é realmente importante para sua formação?

A questão 06 visa verificar se o pensamento dos alunos a respeito da História, expresso em suas narrativas, manteria o mesmo sentido da questão anterior e se eles argumentariam sobre a forma como se relacionam com conhecimento histórico:

06. Você acredita que o conhecimento sobre a História, adquirido na escola, é importante para a sua vida? Como?

Tabela 7 - Categorização das justificativas. Questão 06

Categorização das justificativas	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
-Entendimento da atualidade/sociedade.	14	23
-Ampliação da visão crítica de mundo.	13	21
-Para obtenção de conhecimentos.	10	16
-História e a busca pela Identidade.	08	13
-História como exemplo.	06	10
-História como fonte de mudança.	04	6
-Argumentações diversas.	03	5
-História como passado.	02	3
-Passado e sua influência no futuro.	02	3

Inicialmente podemos afirmar que a maioria esmagadora dos alunos que responderam e justificaram a questão demonstraram a relação das experiências pessoais com o conhecimento sobre a História. Essa constatação aponta que os alunos mantêm o mesmo sentido da questão anterior.

Na impossibilidade de analisar todas as justificativas optamos por analisar apenas as categorizações que consideramos mais identificadas com esse sentido: os 23% que afirmaram que o conhecimento histórico adquirido na escola é importante, pois proporciona o entendimento da atualidade/sociedade; os 21% que reconheceram que a História possibilita a ampliação da visão crítica de mundo; e os 8% que apontam a História como fundamental para a busca pela identidade e, por fim os 6% que ressaltam a História como fonte de mudança.

Categorização das justificativas - Entendimento da atualidade/sociedade

☞ Sim. A escola é um ponto de partida na vida de todos, o ensino sobre a história dá a base para muitos (os que buscam e se interessam) conhecerem sua realidade e sociedade e diversas outras coisas que acontecem na sociedade - estado - País.

- ☞ Sim, para que possamos saber o passado de nosso país e mundo, para entender os fatos que ocorrem hoje, bem como na vida pessoal também é necessário haver um conhecimento histórico.
- ☞ Sim. Um bom conhecimento sobre a história lhe permite situar-se no presente.
- ☞ Sim, como visto anteriormente os conhecimentos da história nos ajudam muito, visto que, buscamos orientação para entendermos o nosso passado, vivenciarmos o presente e compreender os fatos que se sucederão.
- ☞ Sim, pois com ele conseguimos entender o nosso presente.
- ☞ Sim. Apesar do conhecimento escolar no quesito História seja limitado, aprende um pouco sobre alguns assuntos bem importantes para a história da sociedade.
- ☞ Sim, pois ajuda nos pensamentos futuros e a compreender porque estamos nessa situação hoje.
- ☞ Sempre digo que é importante conhecer o passado, não só o passado, mas é importante e legal saber o motivo que levaram as coisas a serem assim como são hoje. É bom ter cultura, saber a cultura e os acontecimentos que ocorreram em outros países.
- ☞ Sim, porque através dele entendo o que acontece no cenário mundial e como isso afeta minha vida.
- ☞ Sim. Porque é a partir dos fatos históricos, dos acontecimentos passados é possível compreender o que existe hoje, o que vivemos hoje.
- ☞ Sim, pois além de conhecer o passado, ajuda a compreender a sociedade a minha volta, Além de me ajudar a passar no vestibular.
- ☞ Sim. O ensino de História auxilia a formar consciências críticas dos fatos passados e, então, compreender os arranjos sociais e políticos.
- ☞ Sim. ter conhecimento de história permite o meu autoconhecimento e me dá confiança para me posicionar frente a discussões que interferem não só na minha vida, mas de outras pessoas
- ☞ Sim pois a história vai me esclarecer coisas que acontecem atualmente que provem de atos passados.

Podemos observar que os alunos apontaram o potencial crítico e transformador do conhecimento histórico como fonte que permite “formar consciências críticas dos fatos passados e, então, compreender os arranjos sociais e políticos.”.

A consciência histórica, segundo Rüsen (2010a), pressupõe que o homem, estando no mundo deve agir de modo intencional e racional sobre ele, não o tomando como dado puro.

Para esses alunos a consciência histórica é uma forma de entender o mundo contemporâneo, refleti-lo em sua historicidade e também se “posicionar frente a discussões que interferem não só na minha vida, mas de outras pessoas”.

Seguindo essa lógica, os alunos rechaçam que a História seja algo sem sentido ou uma mera disciplina escolar, a todo tempo procurando relacionar a influência do conhecimento histórico com suas experiências de vida na sociedade. Esse sentido fica ainda mais evidente quando observamos as justificativas abaixo:

Categorização das justificativas - História e a busca pela Identidade

- Às vezes. Acho importante para saber quem sou, onde estou, como certas coisas funcionam para que eu possa saber onde quero ir, porque quero isso, quem quero ser...
- Sim, pois me ajuda a entender as situações da vida e pra conhecer o passado do meu povo que me ajuda a valorizar onde estou.
- Sim. Os conhecimentos em História adquiridos na escola, são de importante compreensão para o meu presente. Porém os conteúdos abordados na escola são voltados muito para Europa e pouco para América. Assim não permitindo conhecer mais sobre nossa formação e cultura. E portanto, acredito que seja o grande motivo para falta de interesse dos alunos em relação a história, pois a história estudada não condiz com sua realidade. Sendo assim necessário, a história de nossa cultura ser vista também, para que adquiramos a história cada vez mais como um instrumento de importância em nossa vida.
- Alguns sim. Acho importante saber os fatos que correram para saber o porquê das coisas serem como são hoje. Em especial a do Brasil. Acredito que quando você conhece a história do seu próprio país você se sente mais brasileiro, mais autêntico.
- Sim. Porque muitas vezes vivemos em uma realidade em que estamos paralisados, aceitando ser manipulados, sem saber nossa origem e o porquê de vivermos algumas situações. A história além de, nos passar o conhecimento dos nossos antecedentes, também nos forma como cidadãos aprendendo a ter opinião e a lutar por direitos, a partir de fatos que vem desde antigamente.
- Sim. Por que me formou uma cidadã melhor.
- Sim, o conhecimento sobre história nos gera uma identidade política e "social".
- Sim, porque ajuda a criar um posicionamento social e político.

Categorização das justificativas - História como fonte de mudança

- Sim, pois com os exemplos do passado aprendemos a lutar por nossos direitos, por um Brasil melhor. Isso é importante para nós jovens, que temos uma vida inteira pela frente e poder para lutar.
- Sim, pois com o conhecimento adquirido você consegue buscar uma identidade ideológica do passado presente e tentar aprimorar para o futuro.
- Sim. A partir desse aprendizado somos capazes de compreender como chegamos onde estamos. Lutas e conflitos ocorreram para que chegar ao presente. Pois conhecer o passado é se próprio conhecer, entender o presente e ter base para ações futuras.
- Sim, pois ao estudarmos história podemos pensar em um futuro melhor.

Nessas justificativas se aprofunda o sentido do ensino da História como um desafio de tornar consciente o passado enquanto tal, capaz de efetivamente orientar em direção ao agir futuro. Como afirma Rüsen:

‘Formação’ significa o conjunto das competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o máximo de auto-realização ou de reforço identitário.” (RÜSEN, 2007, p. 95).

A concepção de História enquanto fonte de conhecimento do passado continua, mas agora com a indicação de que com esse conhecimento “somos capazes de compreender como chegamos onde estamos. Lutas e conflitos ocorreram para que chegar ao presente. Pois conhecer o passado é se próprio conhecer, entender o presente e ter base para ações futuras.” Ou seja, “muitas vezes vivemos em uma realidade em que estamos paralisados, aceitando ser manipulados, sem saber nossa origem e o porquê de vivermos algumas situações. A história além de, nos passar o conhecimento dos nossos antecedentes, também nos forma como cidadãos aprendendo a ter opinião e a lutar por direitos, a partir de fatos que vem desde antigamente.”

Como vemos o contato com a experiência do passado, além de ampliar a orientação histórica por recurso a fatos passados, num processo de ampliação temporal em que o presente e o passado são relativizados, e constantemente contrastados, também garante aos sujeitos em formação novos espaços internos, um situar do “eu” em meio à diversidade, um abandono do óbvio, em meio à instabilidade da contingência, num processo de ganho de liberdade no reconhecimento do “outro”, de todos os outros.

A criação da identidade só é possível mediante a relação que o homem estabelece com o outro. Logo, produzir uma identidade coletiva e, dentro dela uma consciência histórica específica, ambas em sintonia, é um dado essencial a qualquer grupo humano que almeja sua continuidade no tempo.

Os alunos demonstram entenderem que a História é um instrumento privilegiado para a compreensão do mundo, suas transformações e contradições. Essa afirmação se consubstancia nas justificativas do quadro abaixo:

Categorização das justificativas - Ampliação da visão crítica de mundo

- Sim, pois o conhecimento que eu adquiri me ajuda a conhecer melhor o mundo em que vivo e passei a ter uma visão diferente sobre os acontecimentos históricos. Esse conhecimento também me ajuda a tomar melhores decisões.
- Com certeza, pois esse conhecimento me ajuda no poder crítico e na associação dos fatos passados com os presentes me faz perceber os acertos e erros ocorridos e que se igualam ou divergem ao longo do tempo.
- Sim, pois me faz refletir sobre as coisas e me faz ter consciência de coisas que anteriormente eu sequer havia ouvido falar, além de ter me feito desenvolver um pensamento mais crítico.
- Sim pois ao ter conhecimento, nossos pensamentos e opiniões sobre a situação da sociedade são adquiridos e desenvolvidos. A História na escola inicia o nosso desenvolvimento sobre o mundo. Além de muitas pessoas só serem apresentadas a História na escola, logo se não tivesse talvez muitos não teriam um pensamento crítico sobre a sociedade.
- Sim. Pois te oferece um senso crítico maior em relação a sociedade e aos vários problemas sociais que existem atualmente. Com o ensino de da história, o aluno se torna um cidadão mais crítico, refletindo mais sobre os problemas.
- Sim, porque ao absorver tais conhecimentos sobre a história faz com que tenhamos questionamentos sobre o presente e que nosso ponto de vista para diferentes temas sejam diversificados.
- Sim. Além de fomentar o desejo pela pesquisa e conhecimento, ele incentiva a criação de uma mente crítica.
- Com certeza. Ajudou na minha formação política, no meu modo de passar a ter novos entendimentos. E me ajuda a entender muitas coisas do presente devido a eu ter o conhecimento do passado.

- ☞ Algumas coisas sim, pois nós construímos um senso crítico com esses ensinamentos. E conseguimos entender o porquê de muitas coisas que acontecem no nosso dia a dia.
- ☞ Todo conhecimento é válido, porém as pessoas deveriam ser estimuladas a criarem seu próprio pensamento crítico segundo ao que acontece no nosso momento atual da história.
- ☞ Sim. Com isso eu sou capaz de analisar criticamente o meu cotidiano, com base nas minhas conclusões a respeito do material estudado durante as aulas na escola.
- ☞ Sim, ajuda a entender o mundo e como tudo se formou como as coisas são nos dias de hoje, nos ajuda também a questionar acontecimentos.
- ☞ Sim, pois na minha opinião, a história é uma das matérias que leva a informação para o aluno, tornando-o capaz de formar sua opinião, deixando de lado o senso comum.

Como podemos constatar essas justificativas indicam o conhecimento histórico como um fator preponderante para a ampliação da visão crítica a respeito mundo. Podemos afirmar que o objetivo principal do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços. O conhecimento histórico é, portanto, um mecanismo essencial para que o aluno possa apropriar-se de um olhar consciente para sua própria sociedade e para si mesmo.

A formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre de novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. Aprender é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa, e a formação histórica nada mais é do que uma capacidade de aprendizado especialmente desenvolvida. Essa capacidade de aprendizado histórico precisa, por sua vez, ser aprendida.

Portanto, a História, concebida enquanto um processo que amplia a visão crítica de mundo e objetiva aprimorar o exercício da problematização da vida social como ponto de partida para a investigação produtiva e criativa busca identificar as diversas relações sociais que se estabelecem em distintos e variados grupos; procura perceber as diferenças e semelhanças, os conflitos e contradições, as solidariedades, igualdades e desigualdades

existentes nas sociedades, comparando problemáticas atuais e de outros momentos; e por fim posiciona-se de forma crítica no presente, buscando relações possíveis com o passado.

Na sequência, procuramos investigar a existência (ou não) de algum acontecimento ou fato histórico que marcou a vida dos alunos. Para tanto, foi-lhes apresentada a questão 07:

07. Existe algum acontecimento da História que marcou a sua vida? Justifique.

O propósito dessa questão está vinculado sucessivamente às duas questões anteriores. Indagar quais acontecimentos ou fatos históricos que marcaram a vida dos alunos é imprescindível, pois a lembrança, a memória e o esquecimento são elementos constitutivos da consciência histórica. Sendo assim, foram levantados os seguintes dados:

Tabela 8 - Respostas. Questão 07

Respostas	Nº de alunos	Em %
Não	15	20,3
Manifestações 2013	08	10,8
2ª Guerra Mundial (guerras Mundiais)	05	6,8
luta das mulheres pela igualdade	04	5,4
Nazismo 2	03	4,0
A abolição da escravidão	03	4,0
Atentado as Torres Gêmeas	03	4,0
Êxodo rural no Brasil	03	4,0
Ditadura Militar	03	4,0
descobrimento do Brasil	03	4,0
crise no Oriente Médio	03	4,0
Reforma (Luterana e calvinista) Protestante	02	2,7
Morte de Hitler e Getúlio	01	1,3
Revolução Industrial	01	1,3
brigas por bens de consumo	01	1,3
China	01	1,3
A segregação racial	01	1,3
Feudalismo	01	1,3
fim do apartheid	01	1,3
Guerra do Vietnã	01	1,3
Holocausto	01	1,3
Questão dos refugiados na Europa	01	1,3
Copa do Mundo de 2002	01	1,3
vinda da família real ao "Brasil"	01	1,3
terrorismo	01	1,3
Vinda do meu bisavô para o Brasil	01	1,3
Iluminismo e Renascentismo	01	1,3
eleições presidenciais no Brasil 2014	01	1,3
acontecimentos descritos na bíblia	01	1,3
Campanha da Legalidade	01	1,3
Tsunami no Japão em 2011	01	1,3
As porcentagens relativas às respostas apresentadas na tabela não se referem ao número de participantes da pesquisa, mas sim ao número de respostas.		

Importante considerar a porcentagem (20,3%) de alunos que não responderam a pergunta. Porém três justificativas podem apontar para o entendimento dessa negativa em responder a essa questão:

- ☞ Não que eu me lembre. Mas muitos outros acontecimentos eu gosto de estudar.
- ☞ Não, porque eu acho que aprendemos com todos os acontecimentos uns mais outros menos mas nada na história merece destaque porque história é historia.
- ☞ Não, pois ainda sou novo e participei distantemente dos acontecimentos históricos que vem ocorrendo.
- ☞ Não consigo lembrar de um exatamente, mas minhas experiências com os fatos históricos ocorridos modificaram meu pensamento acerca do mundo.

Talvez a quantidade de fatos históricos estudados tenha inibido essa escolha, mas é importante observar que essas justificativas direcionam para o sentido da relação entre conhecimento histórico e vida prática.

Os alunos afirmaram que as “Manifestações 2013” foi um “acontecimento que marcou a minha vida (...), pelo fato de ver tantas pessoas insatisfeitas lutando pelos seus direitos, tendo opinião, e mostrando que a população tem voz , e que também tinham o direito de participar das decisões que são tomadas com relação ao país e ao rumo da sociedade”, um “fato (...) marcante pois foi de grande repercussão e fez observar que a luta pelo povo e insatisfação são de grande importância para as posições políticas e econômicas de um país.”, manifestações que “marcaram a história do país pelo apoio popular e a pressão que fez nos governos por mudanças. Seu desfecho não foi ideal, pela apropriação dos setores conservadores do país, já visando um possível impeachment da presidente.”

Apesar de ser um fato recente, os alunos não estão errados em considerar as “Manifestações 2013” como um fato histórico, pois muito já se refletiu acerca dos motivos que levaram a tal acontecimento, isto é, seus aspectos ideológicos, políticos, suas causas e efeitos. Em outras palavras, um acontecimento que alterou a ordem da vida das pessoas no presente e conseqüentemente inaugurou uma nova perspectiva em relação ao futuro.

Outros pontos levantados pelos alunos dizem respeito à fatos históricos relacionados a escravidão, nazismo e a luta das mulheres pela igualdade. Temas como esses, discutidos em sala de aula e frequentemente relatados em documentários pela TV ou filmes, provocam indignação, choque e angústia nos estudantes. Certamente o trabalho historiográfico de mostrar as especificidades desses assuntos conduz a uma reflexão sobre a própria vida e o futuro da humanidade. Alguns alunos mostraram-se chocados com “(...) a parte sobre judeus e nazistas pois me mostrou o quanto as pessoas podem ser ruins”, ou com (...) as guerras

mundiais, pois me fez perceber o quão sujo é, ou, pode ser o ser humano”. Outros ressaltam a importância das lutas por igualdade das mulheres ou contra o racismo.

- Sim. A luta das mulheres pela igualdade, porque é algo que interfere diretamente em minha vida. Sem as mulheres que lutaram antes de mim eu não teria nem o direito de responder este questionário.
- Sim, emponderamento e a luta de mulheres por igualdade de gênero.
- Sim, o fim do apartheid, pois foi um exemplo para todo mundo de que os negros também querem a igualdade. E além disso é uma das partes que mais se fala em minha família.
- A abolição da escravidão. Teve como consequência a libertação de meus antepassados, e ao longo do tempo a conscientização de muitas pessoas.

Indagando as justificativas percebemos que os alunos apresentaram determinados acontecimentos e fatos relevantes para si e estabeleceram relações com a vida prática. Estamos diante das “funções de orientação existencial” que o conhecimento histórico propicia, correspondente ao quinto fator da matriz disciplinar proposta por Rüsen (2001a).

Segundo Rüsen (2010a), é necessário que o passado seja articulado com as orientações presentes no agir contemporâneo, ou seja, às determinações de sentido com as quais o “agir” humano organiza suas intenções e expectativas no fluxo do tempo, ou seja, precisam estar ligadas a um fato de experiência. Para que o fato tenha sentido, é preciso que ele esteja articulado com a experiência pessoal no tempo. Então, o fato ou o acontecimento se torna histórico quando há relações com presente.

Ao longo deste capítulo vem sendo verificada uma visão positiva acerca do conhecimento histórico nas respostas dos alunos. Constatamos os alunos valorizarem o conhecimento histórico, o potencial da História em oferecer meios para o desdobramento de posicionamentos críticos acerca da sociedade e do mundo contemporâneo.

Mas qual a visão dos alunos sobre quais são os elementos que compõem o conhecimento histórico? Quem produz a História que está nos livros didáticos? É a mesma História? Essas perguntas estão na essência das questões 08 e 09.

Na perspectiva de Rüsen, um olhar especificamente histórico sobre o passado somente pode se concretizar quando a experiência do passado possui ou adquire significado no presente. Desse modo, a transformação do passado em História é regulada por significados, normas e valores que evidenciam um determinado grupo em uma determinada época.

Sendo assim, quando se reformula a pergunta: “O que é história?” para “Como surge, dos feitos, a história?”, não se parte mais do pressuposto de que exista a “história” como uma realidade pronta e completa fora da consciência humana, que só precisa ser aprendida e apropriada, cognitivamente, por esta.

A elaboração da questão 08 teve por objetivo verificar como os alunos acreditam que a “História é feita” e se as opiniões seriam convergentes com as argumentações apresentadas anteriormente.

Questão 08. Em sua opinião, do que é feita a História?

As respostas sinalizaram para a seguinte categorização:

Tabela 9 - Categorização das respostas. Questão 08

Categorização das respostas	Nº de alunos	Em %
Ações humanas no tempo	17	27
Fatos/Acontecimentos	16	26
Passado	10	16
Estudos/Pesquisas/historiadores	07	11
Três dimensões temporais	06	10
Relatos/Contos/Mitos	02	3
Pessoas importantes	01	2
Informações/Documentos	02	3
Não respondeu	01	2

Conforme percebemos, 26% das opiniões relataram que a História é feita de fatos ou acontecimentos e 16% afirmaram que a História é feita de “passado”. Abaixo foram escolhidas algumas respostas como exemplo:

Categorização das respostas - Fatos/Acontecimentos

- De fatos e acontecimentos ocorridos ao longo dos anos desde os primórdios da raça humana, a partir de análises, comparações com a atualidade.
- De fatos ocorridos e inventados.
- De fatos que hoje são do presente e amanhã serão do passado e que contam como chegamos até aqui.
- Do conjunto de acontecimentos que mudam o rumo da humanidade.
- A História é feita de grandes marcos e acontecimentos do pretérito que com o passar do tempo e acompanhando-a, são as explicações verídicas dos motivos pelo qual estamos onde estamos e porque o mundo atual é assim.
- De diversos acontecimentos marcantes para a sociedade.

➤ Fatos, conflitos ideológicos, guerras, regimes totalitários que ocorreram no passado e que até hoje influencia na sociedade mundial ou não. Fatores que nos leva(sic) ao presente.

Categorização das respostas - Passado

➤ É feita do estudo dos principais acontecimentos no passado que de alguma forma influenciam na atual realidade. A partir desse estudo, é possível formar opiniões sobre essa realidade e se posicionar a respeito das questões sociais. História se baseia nas discussões acerca dessas questões, ideologias e posições, sejam elas políticas, sociais ou econômicas.

➤ A vida no passado. Fatos do passado. Principalmente os marcos do mundo, dos países que iriam influenciar na vida de todos para sempre.

➤ De acontecimentos passados recheados de ações preconceituosas, etnocêntricas, xenofóbicas e violentas.

➤ A História é feita de momentos sejam bons ou ruins, nos quais relatam o modo de se organizar e viver de antigas sociedades.

➤ De fatos que aconteceram no passado.

➤ É feita a partir de fatos do passado que marcaram a história, e devem ser lembrados entre as gerações da sociedade.

Esse quadro entra em contradição principalmente com a questão 01 para a qual os alunos indicaram que a História “mostra aquilo que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais” e representa “uma forma de entender a vida humana como parte das mudanças temporais”.

Contrapõe-se também à questão 05 cujas respostas apontaram que objetivo maior do estudo da História é a orientação para a vida prática e, portanto, relacionado com as três dimensões do tempo: passado, presente e futuro. Apesar de os alunos entenderem esse objetivo da História, observa-se que, ao responderem “do que é feita a História”, apontam claramente em suas narrativas duas noções: a História como um conjunto de fatos e acontecimento; a História como o estudo do passado. Esse posicionamento talvez seja justificado pelo fato de que o currículo mínimo e os livros didáticos de História concentram-se basicamente no conhecimento dos principais fatos da História e nas exposições sobre o passado.

Entretanto, convém destacar que o maior índice percentual 27% corresponde à categoria “Ações humanas no tempo”, conforme as respostas selecionadas abaixo:

Categorização das respostas - Ações humanas no tempo

- A História é feita de atitudes e pensamentos que, acumulados em uma sociedade, produzem uma reação em cadeia que altera os rumos previstos para o futuro.
- A história é feita de acontecimentos marcantes, mas é feita, sobretudo, por pessoas.
- É formada por fatos capazes de formar um senso crítico, de entender passado, presente e construir um futuro melhor. Ela é registrada em diversas pesquisas.
- A História é feita a partir dos questionamentos e ambições dos homens, que sempre almejam algo maior. Dessa forma, a História vai sendo construída de modo que sempre mostra alguma luta que acaba por causar mudanças nos estilos de vida de todas as pessoas.
- A História, para mim, pode ser descrita como um amontoado de fatos e atos cometidos por alguém que ao contrário do que pensamos não ficaram no passado e nos influenciam até hoje.
- Fatos, acontecimentos, erros, acertos, lutas, revoluções, descobrimentos e evolução.
- Relações interpessoais e a relação do ser humano com o meio em que vive.
- É a construção de feitos que indiretamente ou não, afeta nosso cotidiano, a partir de revoluções, principalmente.
- De fatos moldados pela opinião do homem.

A cultura histórica na qual todo indivíduo está inscrito considera várias perspectivas do saber como a História, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Literatura, Economia, Política e tantas outras que contribuem articuladamente para que se constitua uma rede de fatores em cujo núcleo se reconhece o sujeito e sua ação. Como afirma Martins (2011):

Tal realidade é a de todos, e é também a de cada um: a cada instante todos os instantes precisam ser processados idealmente (ou o são, de fato) em um construto significativo que apelidamos “história”. Passado, presente e futuro são fatores da cultura histórica, operados pela síntese ativa do agente racional humano sob a forma de cenário, encontrado e produzido, da vida concreta. (MARTINS, 2011).

O pensamento histórico desses alunos converge com o ponto de vista de Rüsen, para quem a História surge dos “feitos” humanos no tempo, pois “a História é feita a partir dos questionamentos e ambições dos homens”.

De acordo com as narrativas acima, esses alunos entendem-se enquanto sujeitos históricos e é nesse sentido que avançam no entendimento da função social da História. Esses

alunos conseguiram alcançar que a História é algo para além de fatos, acontecimentos ou passado. A História é viva.

No que diz respeito à questão 09, procurou-se identificar qual é o pensamento dos alunos acerca da produção do conhecimento histórico nos livros didáticos utilizados em sala de aula.

Questão 09. Como você acredita que é produzido o conhecimento que está nos livros didáticos de História?

Ao final, obtiveram-se as categorizações das respostas que podem ser visualizadas na tabela abaixo:

Tabela 10 - Os tipos de consciência histórica

Categorização das respostas	<i>Nº de alunos</i>	<i>Em %</i>
Estudos/Pesquisas	39	65
Documentos/Vestígios/Relatos	15	25
Estado/editoras	02	3
Justificativas diversas	03	5
Não respondeu	01	2

Nas respostas 90% dos alunos alegaram que o conhecimento que está nos livros didáticos de História é elaborado por meio de muitos estudos e pesquisas e análises em documentos, fontes relatos e outros tipos de vestígios. Isso pode ser verificado nas respostas selecionadas abaixo:

Categorização das respostas - Estudos/Pesquisas

- O conhecimento dos livros de história é produzido através de historiadores que fizeram pesquisas através de vestígios deixados pelos nossos antepassados.
- Através de Doutores e Mestres formados na área para uma melhor precisão dos fatos. Dessa forma instruindo melhor os alunos e usuários dos livros didáticos.
- Com pesquisas, buscas em livros, documentos, museus, bibliotecas históricas e historiadores.
- O conhecimento dos livros é composto por estudos minuciosos, pesquisas históricas, comprovação da realidade através de fontes históricas, etc.
- Acredito que seja através de pesquisas, provas materiais onde historiadores se dedicam para poder conhecer as coisas da forma verdadeira que aconteceram.
- É produzido pela junção dos fatos mais importantes de determinados assuntos, mas sempre destacando e beneficiando a História do vencedor.

- É produzido através de estudos feitos durante um certo período de tempo por diversos professores, depois os conhecimentos se juntam e formam o livro didático.
- Através de recortes históricos realizados por historiadores e com base nisso é feito o livro de história.
- Historiadores transcrevem seu conhecimento de história, para que assim, a informação sobre determinados acontecimentos, sejam levados aos alunos.
- A partir de estudos mais aprofundados por especialistas como por exemplo a história do Egito. Baseia-se muito nos profissionais antropólogos. A partir disso se obtém o conhecimento que é reproduzido.
- Através de vestígios históricos encontrados onde os historiadores procuram compreender e formular suas teorias do que aconteceu no passado.
- É produzido através da transcrição dos estudos realizados pelos historiadores, incluindo pesquisas, registros históricos e bases reais do que aconteceram para os determinados livros.

Categorização das respostas - Documentos/Vestígios/Relatos

- A partir de documentos e relatos. No entanto, acredito que a oralidade não seja levada tão em conta como documentos de acontecimentos importantes, que tem fontes mais confiáveis.
- Acredito eu que seja baseado em relatos históricos confiáveis, como depoimentos, documentos, fotos etc. Eu acho importante que sejam confiáveis pois aquele conhecimento é importante para a humanidade.
- Creio que sejam produzidos a partir dos conhecimentos adquiridos ao longo da história, como documentos e vestígios por exemplo.
- É produzido através de fontes históricas encontradas, que levam ao historiador chegar a uma conclusão sobre o passado e que passa esse conhecimento para os livros.
- A partir de vestígios, documentos, tudo o que pode retratar o que aconteceu no passado, histórias e relatos de pessoas que passaram por aquela época e sabem realmente o que aconteceu, etc.
- A partir de vestígios históricos deixados em livros, artesanatos e documentações de jornalistas ou de pessoas que passaram pelos acontecimentos.
- Eu acredito que são reunidos documentos, então, os acontecimentos e suas consequências são analisados para posteriormente produzir um texto e publicá-lo.

➤ Eu acredito que o conhecimento que está nos livros é produzido através de documentos, fotos, relatos de pessoas que viveram no período que está sendo estudado e outros livros que possuem dados sobre o assunto. Porém, eu acredito que os livros didáticos são muito limitados e passam para os alunos apenas o que se espera que eles saibam.

Os alunos demonstram que tem clareza que a pesquisa em documentos e vestígios históricos é um momento importante na produção do livro didático de História. Entretanto, o contexto de sua produção é muito mais amplo, pois envolve, dentre muitos outros fatores, questões políticas, ideológicas, mercadológicas e educacionais. Nessa direção, é válido ressaltar as justificativas abaixo:

- Pesquisas e reuniões com os editores e eles veem o que é mais interessante pra gente aprender.
- A partir de livros históricos, onde o Estado seleciona quais frutos são mais importantes para nós estudarmos.
- Através de fatos comprovados e aprovados pelo governo
- A partir de estudos e que alguém seleciona alguns fatos que do ponto de vista do mesmo é importante e necessário para a formação durante o período escolar.
- Imagino que seja produzido por professores e historiadores, através de pesquisas para que seja transmitido para a população com dados, contatos sobre a história. Acredito que dependendo da fonte (editora) essa história pode ser contada de forma diferente assim dando origem a diversas interpretações sobre a história.

Essas justificativas expressivas na análise, pois indicam que esses estudantes, apesar de não disporem de conhecimento acerca do transcurso que envolve a produção do livro didático até sua chegada em sala de aula, ao ouvir o comentário de professores e a propaganda de editoras, mesmo de forma fragmentada, são capazes de perceber, ainda que superficialmente, que o governo/Estado, através das editoras, determina os conteúdos dos livros didáticos⁴.

Outras justificativas relevantes são as que se posicionam criticamente em relação a produção do livro didático:

- É produzido através de uma visão que não se preocupa em despertar o senso crítico do aluno e transformá-lo em cidadão.

⁴ Para que uma coleção de livros didáticos seja aprovada no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) deve atender uma série de pré-requisitos teórico-metodológicos, tais como os presentes na atual LDB 9.394/96 como a História do Brasil, levando em consideração as diferentes etnias: indígena, africana e europeia.

- Bom, a história que aprendemos nos livros didáticos é divorciada do que acontece verdadeiramente. São colocadas em conteúdos condensados, o que impede uma análise geral dos fatos.
- Acredito que possam ser tendenciosos, pois o conhecimento é passado através de um ponto de vista e é claro que isso pode influenciar na construção do entendimento de um fato histórico.
- Através de muitas pesquisas, pois em muitas dessas histórias podem ser encontradas divergências. São necessárias muitas fontes para uma real avaliação do que poderia ter acontecido no decorrer de uma história. O mais curioso é que apesar de todas as pesquisas (sabendo que atualmente há muitas formas de fazê-las) ainda é muito comum encontrarmos erros grotescos em nossos livros didáticos.
- São vistos acontecimentos que marcaram a história dentro do sistema atual e esses são aprofundados. Outros acontecimentos que possam prejudica-lo, são estudados superficialmente.
- A partir de estudos realizados em universidades conceituadas, mas que muitas vezes são produzidos por uma visão academicista da sociedade, sem dar a devida importância ao conhecimento pertencente às classes populares, criando uma versão distorcida dos fatos.
- Pesquisas históricas em favor do sistema que está estabelecido e de conhecimentos de seus autores
- Eu acredito que o conhecimento que está nos livros é produzido através de documentos, fotos, relatos de pessoas que viveram no período que está sendo estudado e outros livros que possuem dados sobre o assunto. Porém, eu acredito que os livros didáticos são muito limitados e passam para os alunos apenas o que se espera que eles saibam.

Ao final, conclui-se que, mesmo conhecendo superficialmente o processo da “produção do livro didático” e com alguns alunos, 14%, tendo uma visão crítica desse processo, a maioria confia que o livro didático seja elaborado a partir de pesquisas em fontes, evidências, estudos e análises, sendo assim merecedor de credibilidade.

3 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA VIDA PRÁTICA: QUAIS AS FORMAS DE ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO DOS ESTUDANTES?

Nesse capítulo procede-se a abordagem das produções do instrumento de intervenção didático-pedagógica e faz-se uma análise para identificar a forma de atribuição de sentido histórico dos alunos através de análise dos elementos que envolvem mais diretamente a consciência histórica e as suas implicações na vida prática. Temos como objetivo aprofundar o entendimento da relação que eles estabelecem entre o passado e o presente; ou seja, se entendem que os acontecimentos do passado geraram consequências no presente ou podem ajudá-los na orientação de decisões e na resolução de problemas impostos pela vida atual.

Para entendermos o presente é necessário conhecermos o passado, que pode ser associado à tradição, espécie de fato elementar e genérica da consciência, anterior à distinção entre experiência e interpretação. Na tradição, o passado ainda não é, enquanto tal, consciente, nem inserido, com o presente e o futuro, no conjunto complexo de uma “história” (RÜSEN, 2010a, p. 76).

A tradição se faz presente fundamentalmente pelos mecanismos de memória e patrimônio. Existem também os resquícios culturais, mas esses, ao longo do tempo, são modificados de forma mais rápida e predatória. A tradição possui um caráter bem peculiar, pois são resquícios de um tempo de experiência que com o passar dos anos são mudados de forma bastante ampla, desde a perda de informações, como a incorporações de novos valores.

Essa busca de sentido para a tradição, que ocorre a partir das carências de orientação, é que nos conduz ao desenvolvimento da consciência histórica:

“A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro. Se os historiadores vierem a perceber a conexão essencial entre as três dimensões do tempo na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico amplamente aceito de que a história lida unicamente com o passado: não há nada a se fazer com os problemas do presente e ainda menos com os do futuro.” (RÜSEN, 1987, p.14)

A consciência histórica está, pois, enraizada na historicidade pertinente à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, em suas relações com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, relativamente ao que sejam eles próprios e seu mundo, têm intenções que vão além do que é o caso. Portanto, a historicidade é própria

da condição existencial humana. O que muda são as formas de apreensão dessa historicidade, ou, segundo Rüsen, as perspectivas de atribuição de sentido à experiência temporal.

Por conseguinte, para Rüsen, a consciência histórica não é uma meta a ser alcançada, mas uma das condições da existência do pensamento humano. Ela não está restrita a um determinado período da História, nem a certas regiões do planeta, nem a determinadas classes sociais ou a indivíduos mais ou menos preparados para a reflexão histórica ou social geral.

O pressuposto da consciência histórica é que o indivíduo existe em grupo. Sendo assim, a percepção e o significado do tempo são coletivos. As dimensões do passado – de onde viemos –, do presente – quem somos – e do futuro – para onde vamos – são elementos de ligação que se estabelecem entre os indivíduos. Segundo Cerri (2001), essa ligação é que pode ser chamada de identidade, que se caracteriza como um conjunto de ideias que tornam possível uma delimitação básica para o pensamento humano: nós e eles; pertencer ou não ao grupo.

Como um fenômeno intrínseco à condição humana, o pensar histórico se torna algo cotidiano e inseparavelmente ligado ao fato de estar no mundo. “Antes de ser cultural ou opcional, a base do pensamento histórico é natural: nascimento, vida, morte, são estruturas que oferecem aos seres humanos a noção do fluxo temporal” (ASSIS, 2004, p.68). E para não se perderem ante a esse fluxo do tempo, os homens, no presente, visitam o passado, como forma de atribuir sentido à sua vida e tornar o futuro esperável. Daí decorre a ligação entre pensamento histórico e a problemática do sentido na vida humana.

A consciência histórica está fundada nesta ambiguidade antropológica: o homem só pode viver no mundo, relacionar-se com a natureza, com os demais homens e consigo mesmo se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas interpretá-los em função das intenções de sua ação e paixão (RÜSEN, 2010a, p. 57).

É possível afirmar que experiência, representação, identidade, memória, sentido e vida prática humana são elementos que constituem a consciência histórica. A consciência histórica não é algo que os homens possam ter ou não, ela é algo universalmente humano, devido à intencionalidade da vida prática do ser humano. Para Rüsen, a consciência histórica é:

A soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo [...], o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. (RUSEN, 2010, p.57).

Para Rüsen, a consciência história assenta intenções à experiência, ela se revela como “uma constituição do sentido da experiência do tempo, pois orienta a determinação de sentido no mundo e a auto-interpretação do homem e de seu mundo” (RÜSEN, 2010a, p. 59).

Rüsen segue os passos de Koselleck ao explicar que a consciência histórica necessita de alguns fatores essenciais para o seu surgimento, o tempo de experiência e a intenção ou horizonte de expectativa. O tempo histórico constitui-se, para Koselleck, na relação entre o passado e o futuro e na distinção entre ambos. Partindo de uma terminologia antropológica o autor define: “(...) entre experiência e expectativa, constitui-se algo como um tempo histórico” (KOSELLECK, 2006, p.16). Para Koselleck, a forma como cada geração lidou com seu passado (formando seu campo de experiência) e com seu futuro (construindo um horizonte de expectativa) aponta uma relação com o tempo que permite que o caracterizemos como tempo histórico.

Válido ressaltar que a consciência histórica penetra no passado, mas esse impulso de resgate do passado é sempre dado pelas experiências do tempo presente. É da relação existente entre experiências do passado e carência de orientação do presente que emergem os critérios que decidem quanto àqueles, dentro do que foi o caso no passado, que “merecem” vir à superfície da história. “Afastado da atribuição de sentido pela consciência histórica humana, o passado humano não tem sentido, isto é, não está estruturado na forma de um constructo que possamos compreender como história” (RÜSEN, 2010a, p. 68).

É por meio da crítica da tradição, pela consciência histórica, que o passado é olhado como passado, e se torna consciente de sua presença ativa no quadro de referência de orientação da vida prática no presente. “O passado, imediatamente presente na tradição, não só passa a ser visto como passado, como também passa a ser questionado quanto à sustentabilidade do que é dito, sobre ele, na tradição” (RÜSEN, 2010a, p. 102).

Segundo Rüsen, a expressão linguística na qual a consciência histórica realiza sua função é a de orientar e narrar:

“[...] na constituição de sentido sobre a experiência do tempo mediante a narrativa histórica, se trata afinal de contas da identidade daqueles que têm de produzir esse sentido da narrativa (histórica), a fim de poderem orientar-se no tempo. Toda narrativa (histórica) está marcada pela intenção básica do narrador e de seu público de não se perderem nas mudanças de si mesmos e de seu mundo, mas de se manterem seguros e firmes no fluxo do tempo” (Rüsen, 2010^a, p.66).

O autor reafirma neste texto a narrativa como síntese das dimensões temporais. O ato de narrar articularia as experiências do passado a valores interpretativos. De modo conceitual, a competência narrativa pode ser definida como a

“habilidade da consciência humana para levar a cabo procedimentos que dão sentido ao passado, fazendo efetiva uma orientação temporal na vida prática presente por meio de uma recordação da realidade passada.” (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 59)

Assim sendo esta habilidade de dar “sentido ao passado” por via da narração, seria constituída por três elementos: conteúdo, forma e função. O que resultaria numa “competência de experiência”, uma habilidade de resgatar do passado sua qualidade temporal; numa “competência de interpretação”, a habilidade para reduzir as diferenças de tempo entre o passado, presente e futuro; e uma “competência de orientação”, uma habilidade de usar o “todo” temporal, com seu conteúdo de experiência, como forma de orientação na vida prática (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 60).

Com o desejo de construir uma teoria do desenvolvimento ontogenético da consciência histórica – ou de geração de sentido histórico - Rüsen a dividiu em quatro tipos: tradicional (a totalidade temporal é apresentada como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado); exemplar (as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana); crítica (permite formular pontos de vista históricos, por negação de outras posições) e genética (diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal, e a vida social é vista em toda sua complexidade).

	TRADICIONAL	EXEMPLAR	CRÍTICA	GENÉTICA
Experiência do tempo	Origem e repetição de um modelo cultural e de vida obrigatória	Variedade de casos representativos de regras gerais de condutas ou sistemas de valores	Desvios problematizadores dos modelos culturais e de vida atuais	Transformações dos modelos culturais e de vida alheios em outros próprios e aceitáveis
Forma de significação histórica	Permanência dos modelos culturais e de vida na mudança temporal	Regras atemporais de vida social. Valores atemporais	Rupturas das totalidades temporais por negação de sua validade	Desenvolvimento nos quais os modelos culturais e de vida mudam para manter sua permanência
Orientação da vida exterior	Afirmação das ordens preestabelecidas por acordo ao redor de um modelo de vida comum e valido para todos	Relação de situações particulares com regularidades que se atêm ao passado e ao futuro	Delimitação do ponto de vista próprio frente às obrigações preestabelecidas	Aceitação de distintos pontos de vista em uma perspectiva abrangente do desenvolvimento comum
Orientação da vida interior	Sistematização dos modelos culturais e de vida por imitação – <i>role-playing</i>	Relação de conceitos próprios e a regras e princípios gerais. Legitimação do papel por generalização	Autoconfiança na refutação de obrigações externas – <i>re-playing</i>	Mudança e transformação dos conceitos próprios como condições necessárias para a permanência e a

				autoconfiança Equilíbrio de papéis
Relação com os valores morais	A moralidade é um conceito preestabelecido de ordens obrigatórias; a validade moral é inquestionável. Estabilidade por tradição	A moralidade é a generalidade da obrigação dos valores e dos sistemas de valores	Ruptura do poder moral dos valores pela negação de sua validade	Temporalização da moralidade. As possibilidades de um desenvolvimento posterior se convertem em uma condição de moralidade
Relação com a razão moral	A razão subjacente aos valores é um suposto efetivo que permite o consenso sobre questões morais	Argumentação por generalização, referência a regularidades e princípios	Crítica dos valores e da ideologia como estratégia do discurso moral	A mudança temporal se converte em um elemento decisivo para a validade dos valores morais

Fonte: Os tipos de consciência histórica - Tabela extraída do texto de Rüsen (1992)

Concordamos com Cerri quando ele afirma, sobre esses quatro tipos de geração de sentido histórico, que:

Embora crescentes em complexidade cognitiva, a nosso ver eles não são hierárquicos ou etapas necessárias de desenvolvimento, como os estágios do desenvolvimento cognitivo da psicologia genética, por exemplo. Assim, lograr a geração de sentido de tipo genético não implica superação dos tipos anteriores, mas sim ter mais uma ferramenta, mais uma alternativa na produção de sentidos aplicáveis à vida prática. Pode-se dizer mais propriamente que os diferentes modos relacionam-se sim, com momentos históricos em que foram ou são predominantes, mas relacionam-se muito mais com contextos e situações até a atualidade, em que são demandados conforme as características do quadro que nos cerca em momentos específicos (CERRI, 2011, p.66)

Assim, a geração de sentido histórico ao presente acontece através da recuperação e interpretação das experiências do passado. Temos assim uma probabilidade significativa do indivíduo mover-se dentre as quatro tipologias da consciência histórica, pois essas gerações de sentido histórico não seriam padrões evolutivos da consciência, mas que conviveriam e seriam empregados conforme a necessidade e situação enfrentada pelo indivíduo.

3.1 Narrativa e constituição histórica de sentido

Para Rüsen a capacidade das pessoas de constituir sentido histórico, a partir da interpretação de seu mundo e 'si' mesmas, é definido como competência narrativa (RÜSEN, 2010b: 104), sendo assim a narrativa histórica a base do pensamento histórico.

Narrar é uma prática cultural de interpretação de tempo que constitui categorias de sentido nas experiências humanas, criando uma representação da evolução temporal do mundo humano. Narrativa histórica "articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo." (RÜSEN, 2010^a, p. 156)

Com a narrativa, a História assume a função de estimular os homens na busca de um sentido através do conhecimento do tempo de experiência (passado), a fim de permitir uma interpretação do momento presente e a busca de orientações para o futuro.

Rüsen aborda a inserção do discurso no saber histórico e como estes discursos aparecem como "parte integrante da orientação existencial, constituindo um elemento essencial da relação social na vida humana prática" (RÜSEN, 2010^a, p. 28). O discurso não é apenas o que é dito sobre a vida humana, mas ele atua, ele molda costumes e modela sociedades. Nele:

(...) o saber histórico torna-se um fator da cultura da interpretação, um meio da socialização e da individualização. Como discurso, atua sobre o modo como as condições atuais da vida são experimentadas, interpretadas e, a luz das interpretações, gerenciadas praticamente. (RÜSEN, 2010^a, p.29).

Ao abordar a constituição narrativa no fazer histórico, Jorn Rüsen nos conduz a uma reflexão sobre a relação entre a ciência histórica e a narrativa. Ele nos leva a entender que a problemática da ciência histórica é resolvida por meio da narrativa, ou melhor, a "ciência histórica procede mediante narrativas":

Um olhar sobre a constituição prática do pensamento histórico, que define sua natureza e a delimita com relação às outras formas de pensamento, dá-nos a entender que seria apropriado perguntar se já não existiria na narrativa histórica um potencial explicativo que poderia ser utilizado pela ciência da história de forma especificamente científica. A argumentação empregada até agora nos leva a essa pergunta. Ela mostrou que a ciência da história serve-se de explicações nomológicas e intencionais, e das teorias aplicadas por elas, sem que qualquer dos esquemas de explicações utilizado devesse ser reconhecidos como genuinamente histórico. Ao se analisar mais de perto o processo, vê-se que a ciência da história procede mediante explicações narrativas. (RÜSEN, 2010^a, p. 43)

A constituição de um texto histórico passa pela constituição da narrativa histórica. A narrativa histórica baseia-se na organização da experiência humana no tempo e, portanto, presente em várias dimensões da vida social do ser humano, como na construção do conhecimento.

Para Rüsen, as narrativas históricas tornam-se científicas, pois obedecem às regras da pesquisa histórica. Essas regras submetem o pensamento histórico à obrigação de tornar o conteúdo empírico das histórias controlável, ampliável, e garantidos pela experiência. A história como ciência produz, com essa metodização da relação com a experiência, um progresso constante do conhecimento (RÜSEN, 2010a, p. 108).

Para o autor, as indagações que surgem no tempo presente são decorrentes de carências de explicação. O pensamento histórico, resultante da auto-reflexão, surge em resposta a essas carências. O tempo de experiência corresponde ao passado. É a carga ou a tradição vinda do passado que já temos como experiência, ou seja, já temos uma compreensão.

A intenção ou horizonte de expectativa corresponde ao futuro, o que o historiador pretende explicar, qual a resposta ele pretende obter. Quando esses dois fatores são relacionados, surge o resultado: a narrativa. Ela está ligada ao presente; ela é o presente. A narrativa é o resultado da pesquisa histórica, é a constituição de sentido.

Rüsen desenvolve a reflexão que a narrativa é um modo de se fazer História, pois “o pensamento histórico” segue uma “lógica narrativa” que:

(...) em todas suas formas e versões, está condicionado por um determinado procedimento mental de o homem interpretar a si mesmo e a seu mundo: a narrativa de uma história. Narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, antropologicamente universal. A plenitude do passado cujo se torna presente se deve a uma atividade intelectual a que chamamos de “história” pode ser caracterizada, categoricamente, como narrativa. A “história” como passado tornado presente assume, por princípio, a forma de uma narrativa. O pensamento histórico obedece, pois, igualmente por princípio, a lógica da narrativa. (RÜSEN, 2010^a, p. 149).

No debate sobre o caráter “literário” da História e a pretensão de tomar o conhecimento histórico como científico Rüsen não compactua com o pressuposto de reduzir o discurso histórico a aspectos literários, reabilitando a ideia de narratividade conectada a procedimentos metódicos da pesquisa. Segundo Rüsen, “a racionalidade cognitiva no caso do pensamento histórico não pode ser isolada de uma racionalidade política e de uma estética.” (RÜSEN, 2010a, p.151).

A atualidade do arcabouço teórico rüseniano se traduz em sua análise equivalente sobre a importância na ciência especializada dos métodos de pesquisa e da representação narrativa para a constituição do conhecimento histórico. Os pressupostos narrativistas não são rejeitados completamente e sim, em certa medida, incorporados à teoria da história, de forma a reabilitar a ideia de narratividade conectada aos procedimentos metódicos da pesquisa.

Ao realizar a operação de tornar presente o passado, a narrativa historiográfica conecta sua constituição de sentido à experiência do tempo, de maneira que o estudo desse passado, convertido em discurso, tenha significado para a orientação da vida prática do tempo presente, produzindo, assim, sentido histórico. A imensidão de maneiras possíveis de tornar presente o passado pode ser descrita através do conceito de “constituição histórica de sentido” (RÜSEN, 2010b, p. 160).

A constituição histórica de sentido perpassa todas as dimensões das manifestações da vida sob a forma de fragmentos de memória, que emergem na narrativa trazendo ao presente o passado. Rösen aponta para a existência de estruturas básicas que compõem a construção deste sentido histórico, que se manifestariam em formas distintas de mobilizar a memória da experiência temporal e atribuir sentido ao presente.

Desponta no pensamento rüseniano, a partir dessa reflexão, uma tipologia da constituição histórica de sentido por narrativas históricas, as constituições históricas de sentido tradicionais, exemplares, críticas e genéticas.

Na chamada constituição tradicional de sentido a mudança temporal é interpretada com a representação de uma duração que se eterniza no tempo, quando são rememoradas as origens das condições atuais da vida. Isso porque a orientação histórica aceita o imperativo de reconhecer que as ações humanas no passado atuaram mediante a orientação de tradições, que proporcionaram a essas ações a possibilidade de se afirmarem ante as experiências do tempo. Essa permanência no tempo, típica das tradições, refere-se ao princípio da afirmação, tendo em vista que, dentro desses universos simbólicos, afirmam-se conteúdos culturais que transcendem ao tempo e que orientam o agir humano, passado e presente, apagando a noção de historicidade.

Toda orientação histórica da vida humana prática baseia-se no pressuposto incontornável de que a vida humana prática já é orientada, ainda mesmo antes de qualquer constituição narrativa de sentido. [...] Essa circunstância prévia da orientação histórica, como condição da possibilidade da vida humana prática, é a base objetiva e o ponto de partida subjetivo de toda atividade da consciência histórica e de todo entendimento comunicativo dos construtos narrativos de sentido. Pode ser descrita como tradição, como presença pura e simples do passado no presente. Nela, a história está sempre “viva”, como força influente das chances de vida previamente decididas e como apreensão significativa do processo temporal dos atos que fazem a vida humana. [...] Afirmação, como condição necessária da orientação histórica, constitui o topos da narrativa tradicional e o tipo de constituição narrativa de sentido que lhe corresponde. (RÜSEN, 2010b, p. 45).

Na constituição exemplar de sentido, a rememoração da experiência do passado é direcionada de forma a comprovar regras práticas da experiência, portadoras de validade geral

e atemporal. As narrativas exemplares compreendem em si o princípio da regularidade, pois, a partir dos exercícios da rememoração do passado, constituem-se regras gerais da experiência histórica, modelos de ação aplicáveis em diferentes contextos, em diversas situações particulares da vida, seguindo a célebre proposição da História *magistra vitae*.

Esse critério de sentido distingue-se do critério da afirmação por uma relação mais ampla com a experiência e por um grau mais elevado de abstração. Ele permite que sejam sintetizadas diversas tradições em interpretações unificadas das experiências temporais e que seja estendido significativamente o alcance das experiências históricas relevantes para a orientação. As regularidades são o inventário necessário das interpretações das experiências que influenciam o agir e a capacidade reguladora é um elemento essencial da força da identidade (RÜSEN, 2010b, p. 46).

Na constituição crítica de sentido, o sujeito do conhecimento revela sua diferença ou seu desacordo a outros sujeitos ou situações enunciados pela experiência humana ou por histórias. Segundo Rösen, “é necessário haver orientações históricas, nas quais e com as quais os sujeitos expressem sua diversidade e sua contraposição a outros sujeitos” (RÜSEN, 2010b, p. 46). Singularizadas pelo princípio da negação, nessas narrativas críticas, as experiências rememoradas são contra experiências, e sua rememoração pode revelar contradições e inconsistências nos modos habituais de representação do passado. A constituição crítica de sentido amplia e reforça o alcance da orientação histórica, considerando que, em certa medida, rejeita aspectos consolidados tradicionalmente.

Na constituição genética de sentido, a evocação da experiência do passado proporciona que a própria mudança temporal seja incorporada como fundamento de uma perspectiva adequada a orientação cultural da vida. Marcadas pelo princípio da transformação, as narrativas genéticas são a forma hegemônica das narrativas históricas em sua versão científica, pois tornam explícita a historicidade do fluxo do tempo. Esse tipo de narrativa constrói os processos de mudança temporal de modo que possam ser compreendidos como gênese do arranjo de circunstâncias materiais e simbólicas em que se dá a vida prática atual.

A mudança temporal deve poder receber uma qualidade de sentido apta a orientar o agir, pois ela não se aquieta no mero sentido guardado na memória e carece de ser significada em si mesma. Isso ocorre mediante o princípio da transformação. Por ele, a própria mudança temporal torna-se ponto de vista orientador da vida prática e da formação de identidade (RÜSEN, 2010b, p. 47).

Podemos afirmar que a teoria da história de Jörn Rösen se fundamenta em três pilares que se repetem em suas reflexões: a experiência do passado, a interpretação deste passado e o sentido produzido a partir desta interpretação. Esta lógica está presente na regulação metódica

do trabalho do historiador, na formação do indivíduo dentro e fora da sala de aula, e na narrativa expressa por qualquer pessoa ao mobilizar a consciência histórica, o que denunciará formas diferentes de mobilizar o passado e produzir sentido.

Esta é uma contribuição fundamental, pois aponta que a história científica é apenas uma das possibilidades, de orientação e constituição de identidades na vida prática. Ou seja, dentre os vários polos produtores do pensamento histórico, capazes de atribuírem sentido e orientação, cabe à escola o papel da inserção do conhecimento metodizado como realimentação do conhecimento cotidiano. Isto não quer dizer de forma alguma uma mera transposição para as salas de aula da historiografia produzida na academia, pois a “especialização decorrente da cientificização da história faz com que o produto historiográfico da pesquisa histórica não seja dos mais apropriados aos processos de formação da consciência histórica” (RÜSEN, 2010a, p. 49)

Como vimos anteriormente, o autor propõe a articulação da consciência histórica como superação dos dados prévios da tradição. Ela partiria da tradição, mas não se basearia apenas nela. Para além dos dados provenientes da tradição, existe a necessidade de utilizar o saber histórico proveniente da pesquisa que enriqueça esse processo de geração de sentido. Nesse processo de desconstrução da tradição levado a cabo pela consciência histórica, os princípios cognitivos que garantiram a racionalidade da produção científica devem ficar claros no processo de formação. Contudo, formação não é algo que se aprende, se possui e se usa:

A formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido. Sua qualidade específica consiste em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências correntes que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre se novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. Aprender é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa, e a formação histórica nada mais é do que uma capacidade de aprendizado especialmente desenvolvida. Essa capacidade de aprendizado histórico precisa, por sua vez, ser aprendida. (RÜSEN, 2010b, p. 94)

A partir daí, Rüsen reafirma que cabe ao processo formativo o desenvolvimento de competências da consciência histórica necessárias na orientação prática.

‘Formação’ significa o conjunto das competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o máximo de auto-realização ou de reforço identitário (RÜSEN, 2010b, p. 95).

Nessa ótica, um amplo saber histórico, simplesmente acumulativo de fatos datas e interpretações históricas, que não orientasse para a vida prática não teria nenhuma utilidade. O aprendizado pode ser considerado histórico quando, como atividade da consciência histórica, produz uma ampliação da experiência do passado humano, um aumento da competência para a interpretação histórica dessa experiência e reforço da capacidade de inserir e utilizar interpretações históricas no quadro de orientação da vida prática (RÜSEN, 2010b: 110).

3.2 Formas de atribuição de sentido histórico

As questões 01 e 02 visam recolher evidências empíricas a partir das respostas, que permitam, mediante a aplicação dos quadros teóricos referentes à consciência histórica, caracterizar como cada sujeito estabelece a relação entre o passado e o presente; isto é, se os alunos entendem que os acontecimentos do passado geraram consequências no presente ou podem nos ajudar a tomar decisões e resolver problemas impostos pela vida atual.

Questão 01.

Em 2015 ocorreram várias manifestações contra o Governo Dilma. Nessas manifestações existiam faixas e muitos dos manifestantes denunciam o caráter “comunista” do atual governo federal. Em 1964, grupos também acusavam o governo de João Goulart de querer transformar o Brasil em país “comunista”.

Observe com atenção as fotos e o conteúdo dos textos abaixo:

“Usam a bandeira da democracia apenas como pretexto, pois, o que buscam é anular as liberdades já conquistadas nosso povo e impedi-lo de aperfeiçoar, ainda mais, a democracia que já alcançamos. Usam a constituição como assaltante usa a máscara. E querem fazer do sentimento cristão do nosso povo, uma arma contra ele próprio, pela sua transformação em fanatismo.”
 Leonel de Moura Brizola – 1964

“A tragédia do Brasil é antes de tudo, semântica. Chama-se aqui direita tudo que é direito. Chama-se aqui esquerda tudo o que ajuda o comunismo a tomar conta do Brasil. Chama-se legalidade, a entrega do poder a um homem comprometido com os comunistas, que estão legalmente impedidos de participar da vida do país.”
 Tribuna da Imprensa, 07 de setembro de 1961



por
 um

Considerando as imagens e os textos, identifique semelhanças e diferenças entre o começo dos anos 1960 e 2015. Justifique sua resposta.

Na questão 01 a totalidade das respostas identificou semelhanças entre o começo dos anos de 1960 e 2015, mas também apontaram diferenças entre esses dois momentos históricos.

As análises demonstram uma capacidade dos alunos em olhar o passado e resgatar sua qualidade temporal, diferenciando-o do presente. Não obstante, 39% de alunos apresentaram narrativas fragmentadas com explicações simples que não reduziram significativamente as diferenças de tempo entre o passado, o presente e o futuro:

- Nas duas imagens vemos a manifestação de camadas sociais contra o comunismo, contra o "benefício" de uma certa forma, da boa parte da população e o que acontece até hoje. A farsa do governo com o povo. A diferença é que o povo tem mais voz que antes.
- A frase usada em 2015 é usada para esconder devidas atitudes incorretas do governo como em 1964. E atualmente as pessoas podem ser menos manipuladas por hoje em dia ter outras formas de pesquisa, fazendo a população entender e ter um maior conhecimento sobre a política.
- As semelhanças são que, eram governos diferentes, mas mesmo assim o povo alegava que o governo queria transformar o Brasil em um país comunista. E a diferença é que em 1964 o Brasil já estava sofrendo com a intervenção militar e agora estamos no ano de 2015 e as pessoas pedem uma intervenção militar achando que irá resolver a crise econômica no Brasil.
- São semelhantes as acusações de que o governo está tornando o Brasil num país comunista e a oposição ser novamente a galera da direita. E também a intervenção, o uso da religião na política.
- As semelhanças existentes estão representadas nos anseios da população. Em ambas as épocas o medo que parte da população tinha em ver o país comunista se evidenciou. A diferença é que hoje em dia é a elite que quer se envolver nessa questão de não querer um país comunista.
- A luta continua sendo a mesma contra a ideia de um atual governo comunista, considerando o progressismo e o liberalismo, o mal a ser combatido, pondo ainda hoje o conservadorismo como um bem maior à sociedade.
- Os motivos colocados pelos grupos dominantes visando incitar protestos são os mesmos: a ameaça da "esquerda comunista" e o progressismo como algo a ser combatido. As diferenças entre esses dois tempos históricos está mais na adesão da classe dominante nesses protestos, quando em 1964 foi muito mais agressiva.

⇒ Uma das semelhanças é que o governo de João Goulart foi mais comunista do que o da Dilma. Uma das semelhanças é que os grupos dominantes, a elite se sentiam/sentem ameaçados pelos grupos de esquerda.

⇒ Diferenças: O governo João Goulart foi muito mais comunista que o da Dilma, pois ele já planejava a reforma agrária e outras questões. Semelhanças: grupos de 1964 e 2015 não querem o comunismo.

⇒ As crises econômicas e políticas nos diferentes períodos. As classes econômicas dominantes pedindo uma "intervenção militar". O grande questionamento seria se existem diferenças.

⇒ As semelhanças encontradas nos textos é a revolta do povo e pedido pela democracia. A diferença é o fato da elite de hoje se envolver nos protestos por interesses.

⇒ Podemos ver como coincidências as marcas deixadas na população, foram épocas em que o medo imperava em uma população ao ver o país comunista. Como diferença é ver que nos dias atuais há uma elite envolvida nessa questão de não querer um país comunista.

⇒ É semelhante que hoje e na época passada o governo é acusado de tentar transformar o Brasil num país comunista. As diferenças estão presentes que hoje a intervenção e a religião na política não são mais bem vistos.

⇒ A semelhança é que assim como o governo antigo o atual ainda é comunista e busca a igualdade. A diferença é que antes a luta era só da população sendo assim menos resistentes e atualmente já tem intervenção militar.

⇒ Uma forte semelhança se apresenta por causa dos grupos dominantes, a elite burguesa se sentem ameaçados pelos grupos de esquerda e não só esse, mas também o progressista.

⇒ A modinha comunista voltou, agora todo mundo é de esquerda, e tanto hoje quanto antes era impossível um comunista pegar o poder, digamos que poder, porém hoje no poder temos um partido que se diz de esquerda e que governa para os pobres, mas o que é implantado realmente é uma ditadura com benefícios para os pobres.

Outros 30% ofereceram respostas mais densas que exprimem o progresso da “competência de experiência e de interpretação” da consciência histórica desses alunos, mas apontam para a necessidade de desenvolvimento de sua “competência de orientação”. A seguir podemos observar exemplos de respostas colhidas demonstrativas dessa realidade:

➤ A principal semelhança está relacionada à adesão do povo a movimentos como esses. Na década de 60, assim como muitos lutaram pela posse de João Goulart, muitos outros queriam a intervenção militar. Isto também pode ser visto no começo de 2015, quando muitas pessoas fizeram protestos contra o governo. A diferença, no entanto está relacionada à consciência de cada geração. Nos anos 60, as pessoas pensavam muito mais no coletivo. Enfrentavam as diversas ameaças mesmo com empecilhos, diferente de hoje onde cada atitude esconde um interesse pessoal.

➤ Em 2015, assim com em 1960, os governantes foram acusados de querer transformar o Brasil em um país comunista. Foram realizadas manifestações para a mudança da Presidência. Os dois governos foram acusados de se esconderem atrás da constituição para transformar o Brasil em uma "Nova Cuba".

➤ A semelhança das imagens e dos textos entre si encontram-se nos mesmos motivos, como nos mesmos ideais. O maior "vilão" é o governo, falam, vendem, uma liberdade que não existe, discursão (sic) a democracia, mas buscam a ditadura. Nos obrigam a coisas absurdas. Sim, eu disse "absurdas", ou será que não é um absurdo por exemplo sermos obrigados a votar ou estudar, evidente que se tivessem escolas de qualidade e as pessoas fossem informadas, a população votaria com prazer e as escolas estariam cheias por vontade própria. Porém, não é isso que o governo precisa, ele precisa do típico "Preto sim Senhor", pois as pessoas espertas e informadas são bem mais difíceis de roubarem, são difíceis de enganar, de controlar. O que não foi diferente nos anos de 1960, o problema é que o "povo acordou". O que não foi diferente nos anos de 1960, o problema ou solução, foi que o "povo acordou", isso resolveu em 1960, mas agora sô (sic) parece que só faz "cosquinha", as mudanças são mínimas, o País está numa solução em que a crise se transformou em uma bola de neve onde ela só cresce.

➤ Em 1964 quando João Goulart assumiu o poder a população não esteve satisfeita com suas atitudes diante da presidência. Assim como em 2015 a população se volta novamente contra o governo desta vez da presidenta Dilma, que ganhou a confiança do povo para se eleger e depois tomou atitudes que indignaram a população, fazendo com que está se revoltasse contra o atual governo e fosse para a rua protestar. Mas esses protestos não tem mais a mesma força como em 1964, quando toda a população apoiava a manifestação. Muita gente não sabe hoje o que é comunismo e por isso apoia o governo e chama os manifestantes de baderneiros.

- Como se pode perceber o discurso das classes dominantes nunca muda, apenas é contextualizado. Por mais que tenham o mesmo discurso, suas brigas não são as mesmas, em 64 o comunismo poderia se tornar uma realidade, já em 2015 o governo apenas usa uma máscara "popular" para esconder seus ideais capitalistas.
- Na época o sistema eleitoral permitia a escolha do vice-presidente de forma independente das coligações. Naquela época, a campanha da legalidade liderada por Leonel Brizola, tinha como objetivo de por no poder Jango que estava que estava impedido de ir ao poder graças as frentes militares. E a campanha tinha o apoio das classes trabalhadoras. Já no ano de 2015 a reclamação é de que o povo não tinha seus direitos acatados e que a política do país o levaria para a "lama". Ambas as manifestações tem em tese, o mesmo objetivo. Entretanto, a frase "O Brasil não será uma nova Cuba" expressa um sentido diferente: na década de 60, o povo não queria a intervenção militar, já em 2015, se remete aos direitos do povo, e ao mesmo tempo a maioria do povo é contra a politicagem do país.
- Algumas semelhanças pode (sic) ser encontradas dos começos dos anos 60 e 2015 como a intervenção militar no governo estava em questionamento a pressão que aplicaram sobre o presidente para que ele saísse do governo. Uma diferença que pode ser notada é a relação com o comunismo que naquela época era altamente rejeitado, hoje em dia é mais aceito tanto que até os EUA que era um dos que rejeitavam completamente o comunismo voltou a ter relações com Cuba.
- Como semelhança podemos destacar a desinformação do povo e a alienação por parte da direita do país que insiste em dizer que estão tornando o país comunista, sendo que o partido que governa o país é de extremo capitalismo. A diferença é que nos anos seguintes a 1961, houve o golpe militar que trouxe violência e mortes ao nosso país e ainda assim hoje pedem a intervenção militar.
- Semelhanças -> Reação conservadora favorável ao golpismo a um processo de reestruturação social do país. Nos anos 60, decorrente do forte processo de industrialização e urbanização iniciado com a Revolução de 30, e aprofundado pelo Plano de Metas. Nos dias de hoje, as transformações decorrentes dos atendimentos a várias demandas sociais, reprimidas durante o período autoritário, e principalmente a redução da desigualdade, intensificada a partir do governo Lula. A diferença é que hoje tem o apoio de diversos países ao comunismo e antigamente não.
- Semelhanças: Um Brasil que o povo busca através de manifestações para que não tenha o comunismo, anulação da liberdade do povo, a constituição sendo definida

como local onde habita os ladrões e se tem a corrupção, a influência da religião que leva ao fanatismo e a alta divisão das denominadas direita e esquerda. Comunismo sendo crucificado e impedido de exercer a sua vontade. Diferenças: grupos que manifestam, isto é, classes sociais diferentes, baixa legalidade e forte presença do comunismo.

➤ As semelhanças são o capitalismo ainda impera e há grupos que estão em busca de igualdade, entretanto outros não. O grupo em busca da desigualdade são chamados de comunistas e ainda lutam pelo mesmo princípio da democracia de 1960. E a imprensa continua fazendo o mesmo papel, sendo ele, alienar a população, para que pense de forma que seja a favor de seus interesses. A forma de manifestação da população é a mesma, se organizando nas ruas e reivindicando melhorias e expondo seu ponto de vista e indo contra aos interesses do capitalismo alienador. E ainda há uma divisão entre a esquerda e a direita, onde cada qual defende seus interesses. Em relação as diferenças, poucas pude perceber. Uma delas é que não existe mais um representante do povo como Leonel Brizola onde não visava seus interesses, mas que representava o povo.

➤ As semelhanças são que em ambas as imagens, é retratado que o comunismo é algo ruim, que quer dominar e destruir o Brasil, sendo que é utilizada a democracia para dominar cada vez mais. As diferenças são que em cada imagem se utilizam de um sentimento diferente para poder manipular a população, como em 1964, que utilizaram da religiosidade de algumas pessoas para colocarem eles contra o todo e qualquer tipo de reforma.

➤ A semelhança está na maneira de protestos, incluindo o mesmo pensamento de não deixar o país se tornar comunista usando praticamente os mesmos argumentos e as mesmas desculpas em relação a ser culpa do governo. A diferença está em que a sociedade de antigamente possui um certo medo de o país se tornar um país comunista. E hoje as pessoas parecem dar mais a "cara a tapa" em busca de seus ideais. Os protestos são maiores e a sede de revolução é maior.

➤ Uma diferença é que a grande mídia já não exerce um poder dominador tão grande sobre a população como antigamente, pois hoje em dia existem outros meios, como por exemplo, a internet. Uma semelhança é que, assim como antigamente, grupos são acusados de querer transformar o país em comunista. Outra semelhança encontrada é que, conforme dito no texto de Brizola, nos anos 60 a bandeira da

democracia era utilizada como uma espécie de máscara, para encobrir as reais intenções do governo para o país, e o mesmo acontece hoje em dia.

➤ Assim como em 1960, ainda é observado o caráter comunista nos governos atuais, onde há a monopolização dos direitos morais, partindo do princípio que eles só abraçam aquilo que lhes convém e trazem benefícios. A diferença seria a adesão da elite as manifestações, em vista que hoje em dia a população luta sozinha.

➤ Ambos os governos de João Goulart e Dilma foram acusados de "comunistas" e tiveram manifestações clamando por intervenção militar, porém Jango chegou ao governo como suplente do até então presidente Jânio Quadros e Dilma foi eleita e reeleita. Além disso, se formos comparar as decisões tomadas no Governo Jango e no Governo Dilma, as escolhas feitas por Jango tem um caráter mais socialista do que os da Dilma.

Finalmente, temos cerca de 23% dos alunos com explicações mais densas que apontaram para uma maior complexidade histórica em suas respostas, articuladas em uma perspectiva mais ampla de temporalidade com uma concepção de um todo temporal significativo que incorporou todas as dimensões de tempo. As respostas desses alunos apontam um desenvolvimento das duas competências anteriores e exprimem a evolução de sua “competência de orientação”:

➤ Esses anos tem por semelhança o fato da democracia falsa onde somente alguns tem direitos de voz e liberdade, porém enquanto em 64 queriam fazer do sentimento cristão uma arma contra ele próprio por conta do fanatismo, o que acontece muito hoje em dia, onde a bancada política evangélica destrói toda constituição de diversidade por conta do seu fanatismo fazendo leis que desamparam pessoas fora do padrão da sociedade. Já em 1961 fala-se de comunismo, esquerda e a legalidade que seria um homem no poder responsável pelos comunistas. Isso seria o que é dito no início das eleições onde todos os políticos são a favor dos pobres, negros, gays, ou seja da minoria, e logo após a ocupação do cargo mostram de que lado realmente estão, no caso a direita onde os ricos ficam mais ricos e a miséria aumentando.

➤ Assim como no início de 1960, atualmente o governo federal brasileiro passa por uma crise. O povo não está satisfeito com a situação em que se encontra. O governo do Brasil "grita", para quem se propuser a ouvir que há uma democracia e enquanto isso o povo grita por socorro, por mudanças. Infelizmente, esta é uma das maiores semelhanças entre esses tempos. Um povo que poderia evoluir mas se regride.

Acredito que a maior diferença seja o sentimento de impotência que os brasileiros sentem atualmente perante a este caos. Enquanto em 60 o povo lutou, acreditou... Atualmente não consigo enxergar uma saída para o fim dessa crise.

☞ As semelhanças: se pegarmos as duas imagens até parece que foram reproduzidas de proposito tamanha a sua semelhança e tenho para mim que foi mesmo, pois se dá "primeira vez deu certo porque agora não daria"... As diferenças: É que mesmo o país estando perto de um golpe igual o ocorrido a alguns anos atrás não se vê nenhum movimento parecido com a campanha da legalidade. O que parece é que não se acredita muito que pode haver um golpe novamente pelo fato da última vez ter causado tanto mal ao país, contudo não se deve "brincar" ou dar "brecha" para algo assim.

☞ Há semelhanças, mas as condições do país são diferentes. A grande mídia, por exemplo, já não domina hegemonicamente e há o contraponto forte e eficaz da mídia alternativa da internet. As forças armadas já não tem uma concepção de risco que o Brasil corre com o governo. Há mais ainda uma "fiscalização" do mundo no Brasil hoje em dia e golpes como o de Honduras, Paraguai ou os golpes militares não conseguem mais prosperar. Sobre as alianças políticas e econômicas internacionais, se antes o "mundo" temia que o Brasil virasse comunista, hoje, o Brasil mantém relações com outro concorrente do imperialismo, mas que é bem aceito e utilizado por ele próprio, a China. Além do mais com a globalização não há um favorecimento aos golpes.

☞ Assemelham-se as imagens ao representar movimentos de direita para a não implantação do comunismo. Mas são divergentes, porque no passado o movimento embora extremista tinha uma base para lutar pelo que queria. Esse movimento atual não contextualiza suas opiniões e os seus ideais por qual luta. As imagens são semelhantes, só que a imagem atual, retrata propostas vazias, de uma sociedade que busca mudança, só que não sabe lutar por ela, só critica o que é (ilegível). A busca por uma mudança da sociedade tem que pa partir da mobilização por parte da sociedade não só para a crítica, mais para trazer propostas de evolução.

☞ As semelhanças se encontram no fato de que em ambas as épocas, há grupos contrários e temerosos a implantação de regimes de esquerda , sempre se posicionando com uma reação conservadora muitas vezes defendendo o golpismo como solução. Uma das diferenças entre esses períodos é que ao contrário de 1964, quando João Goulart tinha um amplo apoio dos movimentos sociais (o que alimentava a ideia de

oposição de que ele preparava um golpe de esquerda), o governo Dilma atualmente tem uma taxa de rejeição muito alta. As críticas ao governo Dilma e às medidas que estão sendo adotadas são grandes, algumas vindo até de quem a elegeu.

➔ A disseminação da ideia contraditória de que todas as decisões governamentais apontariam para a tentativa de implementação de um regime comunista e que isso seria um atentado ("golpe") contra a sociedade brasileira, e por isso, seria necessário uma reação ("contragolpe") vindo de setores da sociedade, no caso, os militares e as classes mais altas, para "proteger" a população. No entanto, a definição de golpe de estado é algo que busca fechar o cumprimento da constituição, e isso seria exatamente a ditadura militar de 1964 e as tentativas de tirar o poder do Presidente, por outro lado, contragolpe é a reação, segundo a lei, para proteger a Constituição desse golpe, como a campanha da legalidade. A partir dessa ideia esses setores buscavam / buscam a restrição da liberdade da população, uma vez que o golpe fere também a democracia. Outros fatos semelhantes é a manipulação da mídia e a falta de conhecimento da população quanto a situação. Como diferença podemos ver que naquele momento, havia de fato, o interesse comunista de alguns partidos. No entanto, atualmente, os partidos "de esquerda" defendem também interesses da direita.

➔ A população em 64 acusava o atual governo de Jango de promover o comunismo, falando que o mesmo transformaria o Brasil em uma nova Cuba. Nos protestos de 2015 acusam a Dilma pelo mesmo motivo. A diferença o medo do país em se tornar comunista em 64 era maior devido a guerra fria e o embargo econômico que o EUA deu em Cuba, então houve um maior número de pessoas a favor da ditadura.

➔ Pois da mesma forma que tentavam tirar os poderes de João Goulart e conseguiram implantar uma ditadura que durou 21 anos. Já com a Dilma eles tentam de forma descarada vincular o governo dela com o comunismo e fazendo com que a população achar que isso é algo ruim. Porém a solução não está nesse golpe e sim numa reforma política e econômica.

➔ Ambos os governos tiveram cunho social e buscavam diminuir as enormes desigualdades, porém nos dois momentos os governos foram comparados a tendências comunistas, apesar de medidas claramente a favor do capitalismo. Uma diferença pode ser o contexto internacional no qual na década de 60 o mundo vivenciava a Guerra Fria que fez de tudo para distorcer a imagem do comunismo e, apesar de todas as mudanças ocorridas até hoje, essa visão perdura manipulada até os dias atuais.

➤ A diferença está no fato que em 1960 existiam no Brasil movimentos que apoiavam o comunismo mais fortes, mas, em 2015, os partidos ditos comunistas assumem uma postura que mais favorecem a direita, num ato que pode ser descrito como paradoxo. A semelhança é que há grupos e políticos, como o senhor Eduardo Cunha, que fantasiavam-se de "defensores da democracia e da família tradicional brasileira" para desequilibrar o partido no poder e assumirem o poder, em uma manobra que custa a liberdade do povo brasileiro.

➤ A ideia de manipular a população sem que percebam ainda está presente nos tempos atuais, como por exemplo os programas religiosos televisivos que são transmitidos de acordo com a religião daqueles que estão no poder, com a intenção de bitolar a população para não gerar revolta e o que for imposto pelo governo ser aceito pela população sem contestar, mas isso era muito mais intenso no passado até porque hoje em dia a internet mostra a verdade e dá a liberdade de pesquisa. Não acho que o governo está tentando "virar" comunista e se igualar a Cuba pois as atitudes tomadas não fazem correlação com essa forma de governo.

➤ Em ambos contextos havia o desgosto da população por qualquer ideia que se assemelhe ao comunismo, sendo este pensamento nestes dois momentos fruto não de uma avaliação autônoma sobre os objetivos de cada tipo de governo, mas sim da manipulação da mente dessas pessoas pelas classes dominantes, grupo social realmente prejudicado por um governo de caráter socialista. Entretanto, hoje o regime democrático está mais reafirmado e forte em todo o mundo, além da Guerra Fria, real responsável pelas ditaduras na América Latina, não existir mais, o que torna remoto as possibilidades de um golpe, já que traria mais desvantagens do que benefícios à economia brasileira e sua elite em um contexto internacional.

A consciência histórica se caracteriza pela "competência de orientação". Esta competência supõe ser capaz de utilizar o todo temporal, com seu conteúdo de experiência, para os propósitos de orientação da vida. Implica guiar a ação por meio das noções de mudança temporal, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico, mesclando a identidade no enredo e na própria trama concreta do conhecimento histórico. Esse papel orientador se verifica na maior parte das respostas.

Em relação à questão 02 a maioria esmagadora dos alunos - 92% - respondeu que é possível que a crise da legalidade ajude a encontrar uma solução caso o agravamento da "crise atual" aponte para um golpe de estado.

Questão 02.

Notícias a respeito da crise política, econômica e social no Brasil circularam com frequência nos meios de comunicação nos últimos meses. Vários segmentos da sociedade se mobilizam defendendo saídas para essa crise. Uma das saídas apresentadas é a de uma “intervenção militar”. Observe as fotos ao lado e responda: A crise da legalidade ocorrida há mais de 50 anos atrás poderia ajudar a encontrar uma solução caso o agravamento da “crise atual” aponte para um golpe de estado? Justifique.



Porém, nessa maioria houve 56% de respostas fragmentadas, nas quais os alunos apesar de articularem presente e passado, fizeram pouco uso da cognição histórica. Abaixo estão alguns exemplos de respostas colhidas que expressam significativamente este posicionamento:

- Sim. Ao analisar a crise passada poderia ocorrer uma comparação com o presente, buscando assim uma solução adequada para os atuais dias. Mesmo que as ditas, épocas sejam diferentes, para que se encontre uma solução é necessário analisar a raiz de tal crise, mantendo assim o real pensamento na fundação, ou início, da crise da legalidade.
- Sim. Pois analisando os fatos ocorridos no passado é possível fazer uma comparação para buscar uma forma de solucionar problemas atuais. Em 1961, Leonel Brizola iniciou um movimento que ficou conhecido como Campanha da Legalidade, que defendia a manutenção da ordem jurídica. Caso a "crise atual" se agrave, pode surgir um movimento baseado na Campanha da legalidade para que não ocorra um golpe de estado.
- Caso houvesse um golpe de estado a campanha da legalidade poderia ajudar muito na manutenção da democracia, pois esse movimento tinha naquela época um caráter de resistência e de mobilização popular em prol da democracia que poderia servir de exemplo para os brasileiros de hoje.
- Creio que sim, mas com persistência, coragem e esforço, pois na crise da legalidade, mesmo com a mobilização da população, principalmente gaúcha, e os esforços de Brizola, no final, depois de todos os esforços feitos, em 1964 um golpe é aplicado e nomeiam Castelo Branco presidente do Brasil e João Goulart acaba exilado e morre, de forma misteriosa, algum tempo depois.

- Sim, como são situações bem parecidas nós podemos aprender com os erros do passado, e não cometê-los novamente.
- Sim, em meio à crise atual a sociedade busca diversas maneiras para acabar com o atual governo, então a crise da legalidade poderia sim ser uma boa solução por já ter sido considerado boa em 1961.
- Sim. Caso o agravamento da "crise atual" apontasse para um golpe de estado, a crise da legalidade ajudaria a resolver o problema, promovendo protestos da população contra um novo golpe militar.
- A crise da legalidade poderia ajudar a encontrar uma solução caso o agravamento da "crise atual" aponte para um golpe de estado pois levaria o país a um governo de esquerda, comunista que seria melhor para o povo. Como funcionou no passado hoje, em meio a crise, as pessoas buscam várias soluções, então o melhor seria se inspirar em algo que no passado funcionou e foi bom, para a população.
- Sim, Pois depois de toda a mobilização social conseguiram que os ministros seguissem a constituição e deixasse que o Jango assumisse. Então se a crise apontasse para um golpe militar a população iria se inspirar na Campanha da Legalidade promovendo protestos que impedissem um novo golpe.
- Sim, a solução para um possível golpe do estado é a resistência. Quando essa resistência é armada e com grande adesão, como foi a campanha da legalidade, ela é mais forte e dificulta a tomada de poder.
- Sim, pois vivenciamos acontecimentos semelhantes ao da década de 60 onde podemos nos basear a uma solução. Assim evidenciamos que hoje os manifestantes pedem uma intervenção militar, contrário a antigamente, visto que a partir da crise e da falta de poder que gerou o golpe de estado de 1964
- Sim, pois como os acontecimentos pré-ditadura, e os de hoje em dia são semelhantes, na visão dos cidadãos de direita caso a situação se agrave, o conhecimento sobre a "solução" no passado pode ajudar a não cometer os mesmos erros no presente.
- Sim. E visível que os acontecimentos do passado, com os de hoje em dia são muito semelhantes, portanto a solução que teve no passado serviria perfeitamente nos dias de hoje, e talvez se essa solução tivesse permanecido, poderíamos não estar passando por uma nova "crise".

- ☞ Sim, pois se os acontecimentos da atualidade possuem conectividade com o que ocorreu no passado, a resolução que foi tomada naquela época pode sim resolver as questões problemáticas que ocorrem atualmente.
- ☞ Sim, porque antes quando era ditadura as pessoas queriam intervenção militar e agora querem a ditadura de volta, sendo que, sabemos que essa não é a solução já que não funcionou antes.
- ☞ Sim, pois as situações que antecederam a ditadura de 64 são muito semelhantes parecidas com a que vemos atualmente com a "crise", portanto o conhecimento para solucionar um acontecimento do passado serviria para prevenção ou para solucionar os problemas decorrentes atuais.

Entre essa maioria, 18% de alunos perceberam o presente como síntese de múltiplos acontecimentos, articulando passado e presente em suas respostas. Com isso, conseguiram elaborar narrativas menos fragmentadas, com explicações simples.

Vemos abaixo alguns exemplos de respostas que expressam esse posicionamento:

- ☞ Não, porque eu acho que aprendemos com todos os acontecimentos uns mais outros menos mas nada na história merece destaque porque história é história.
- ☞ Sim. A melhor solução seria a participação do povo em busca de um Estado democrático. O fato da população ter sido sensível à campanha pela legalidade demonstra como o consenso da sociedade é fundamental para uma transformação.
- ☞ Sim, pois a intervenção militar não será a solução para a crise em que vivemos hoje; a fase da ditadura militar foi uma fase muito rígida, na qual até os inocentes sofreram, muitas pessoas tiveram de se refugiar, líderes foram sequestrados, presos e até mesmo mortos. O "erro" anterior não deve se repetir.
- ☞ Acredito que no caso de acontecer um golpe de estado poderia fazer-se uma nova campanha da legalidade. Em parte há uma semelhança entre a "crise atual" e ao "apagão político" de 1961, já que hoje em dia muitos dizem que o governo do país está tentando torná-lo comunista como Cuba ou China, mas ao contrário do passado, as pessoas pedem intervenção militar pois acham que isso reorganizará a política. Se a população tiver ciência do certo (constituição) poderão reivindicar o funcionamento do país como deve ser.
- ☞ A partir de uma reflexão do passado, é possível analisar os pontos positivos e negativos e fazer escolhas possíveis para que possam ajudar a melhorar o estado atual. E assim como ocorre na campanha da legalidade e no golpe de 64 a população esteve

sempre unida para reivindicar e manifestar seus direitos e questionamentos e acredito que essa união da população poderia se repetir na crise atual, assim mostrando que a população está junta nos momentos de mudanças no Brasil.

☞ Sim. Porque ambos resultaram de uma crise política e seria necessário rever os dados históricos para serem comparados. Em 1961 lutavam contra a ditadura e queriam uma devida democracia para o Brasil, mesmo a ditadura só tendo início em 1964, tendo um sucesso financeiro pelo fim da dívida externa e aumento do PIB e o chamado "milagre econômico" que levantou a economia do país por ser extremamente nacionalista e investir no Brasil. Por outro lado o que teve um maior peso foi a falta de democracia, tirando o direito de escolha da sociedade. Em 2015 eles estão pedindo a volta da ditadura, que teve o seu fim por uma grande revolta da população, gerando uma enorme luta que deveria ser levada em conta na hora de encontrar uma situação caso o agravamento da "crise atual" aponte para um golpe de estado.

☞ Sim, porque a 50 anos atrás quando foi criada essa resistência por Brizola chamada campanha da legalidade para ser mantida a democracia e evitando o golpe de estado, a população apesar de boa parte apoiar estava meio dividida se apoiava ou não. Nos dias de hoje, acredito que se houvesse a crise da legalidade, muito mais pessoas apoiariam e estariam dispostas a lutar junto, pois as pessoas querendo ou não estão mais conscientes.

☞ Sim. Pois a campanha da legalidade buscava preservar a democracia vigente e resistia ao golpe contra a constituição, através da mobilização de uma população conscientizada quanto a situação. A partir disso fica evidente que a solução seria uma mobilização da população que passaria a obter a consciência de que o golpe de estado não sendo benéfico para o país, uma vez que restringiria ou até excluiria o poder decisivo do povo, ao fechar a democracia o que seria o primeiro passo para a decadência do país em vários âmbitos.

☞ Eu acho que existe relação sim, pois hoje em dia a ditadura é pedida como se fosse a salvação da crise política, mas em 1964 a ditadura foi apoiada por setores da classe média, hoje algumas pessoas julgam esse pedido também como um pedido de classe média. No ano de 1964 aconteceram momentos pela luta da democracia e hoje com esse direito a população luta contra? A população só quer uma mudança. Em partes a ditadura pode ser considerada boa, pelo fato de ser considerada nacionalista e buscava o desenvolvimento interno, mas por outro lado ela foi um enorme erro por conta da população não ter mais a liberdade. Vale ressaltar que a ditadura realizou um

grande "milagre econômico" ou seja na ditadura a dívida externa quase não existia e o PIB se elevou. Então com base nisso o público pede a ditadura nos tempos de hoje. Não podemos esquecer que hoje em dia nós temos uma ditadura disfarçada. Um exemplo disso, é a bolsa família, então nós vivemos em uma ditadura maquiada.

☞ Sim. Porque reuniria uma massa interessada em proteger a democracia do país, o que fortaleceria a resistência ao golpe e talvez gerasse a conscientização dos grupos que apoiam o golpe, diminuindo a força do movimento e possibilitando a continuidade do exercício da democracia.

☞ Sem dúvida, as manifestações, as denúncias de corrupção, crise econômica em virtude de uma nova crise de superprodução do sistema capitalista e perda do valor de nossa moeda em 2015, agravando a situação política, setores da sociedade vão as ruas reivindicando uma "intervenção militar". Após a ameaça eminente de um possível golpe a campanha da legalidade certamente a consolidar a democracia, porém seria difícil hoje mobilizar indivíduos da sociedade em geral para um movimento parecido.

Por último, temos cerca de 18% dos alunos que revelaram para uma maior complexidade histórica em suas respostas, articuladas em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal. Respostas com explicações mais densas nas quais conseguiram articular o presente como síntese de múltiplos acontecimentos, identificando forças que atuam no presente com origem num tempo anterior ao nosso e onde a vida social é vista em complexidade.

Essas outras respostas mostram que os alunos consideram a importância do passado para o presente como também para o futuro, pois através do conhecimento das duas temporalidades, é possível estabelecer uma perspectiva do futuro. Esta maneira de lidar com a temporalidade, de forma com que o passado possa iluminar e orientar o presente, onde ele não é desconsiderado, ao mesmo tempo em que são respeitadas as peculiaridades do presente, pode revelar uma característica de uma consciência genética. A seguir podemos conferir alguns exemplos de respostas nesse sentido:

☞ Sim. A crise de legalidade serviria como influencia a população de hoje que encontraria meios, buscaria "heróis", saberia o que fazer, como lidar, sabendo os possíveis erros, não os cometendo, tendo melhores escolhas a tomar, fazendo uma nova revolução: "A revolução de 15" seria. A sociedade sairia as ruas com mais garra, sabendo lidar com a opressão, manifestariam, saberiam os verdadeiros motivos, o defenderiam, não estariam nas ruas porque acham legal, ou todos estão em função que

na primeira semana ao final o "povo" continua-se até melhora-se, aumentasse a sua vontade por fazer a diferença. O que não seria fácil, longe disso, mas com muita luta obrigaria que, no caso os militares, pressionados(sic) tomarem medidas severas e graves soluções, escolhas, medidas que teriam como consequência salvar o país, tirá-lo da crise ou pelo menos alavanca-lo da situação atual, começar esse processo. obs. Não que eu concorde que os militares subam ao poder, só estou falando da hipótese.

☞ Creio que primeiramente a nossa Constituição deveria sofrer mudanças. Sim, há uma necessidade de sermos presididos por alguém, porém há muita corrupção e falhas nesse sistema. Não há como combatermos a possibilidade de uma intervenção militar e lutarmos por uma constituição se através dela também não teremos voz alguma. Isso não deixa de ser uma ditadura. A crise da legalidade se trazida para os dias atuais poderia ajudar, se nossa constituição funcionasse como uma constituição de verdade. Aí nós teríamos pelo que lutar.

☞ Sim. Porque a resistência para alcançar a legalidade representou uma maior participação da população para "fazer valer" seus direitos. Frente a uma classe opressora e com muitas crises, muitas pessoas veem em uma intervenção militar, a solução para os problemas enfrentados. A campanha da legalidade idealizada por Brizola, nos mostra como as pessoas podem se mobilizar para alcançar seus objetivos. Muitas vezes parece ser mais apto uma tomada rápida e opressora, do que uma implantação gradual e democrática. Sem dúvida a crise da legalidade nos ajudaria a interpretar a crise atual e encontrar um rumo para o desenvolvimento de uma sociedade mais democrática.

☞ Sim, para que haja a defesa da manutenção da ordem jurídica e não prevaleça o domínio militar, evitando até mesmo a ditadura militar. Porém para que isso aconteça, é necessária a mobilização de diversos setores sociais. A crise da legalidade com o seu domínio seria capaz de diminuir diversos caos, pois ao prevalecer a ordem jurídica evita-se que o Brasil "caia" em mãos que não saiba administrar, levando até mesmo o país a uma crise maior. A mobilização populacional é necessária, pois com manifestações buscarem seus direitos de cidadão. Analisar o que ocasionou todo o problema é indispensável e a crise da legalidade forneceria isto.

☞ Sim. Sabemos que na época da campanha da legalidade, os militares eram contrários a posse do vice Goulart, após a renúncia do presidente Jânio, e para impedir de assumir o cargo, eles planejaram até derrubar o avião que Goulart iria embarcar para voltar ao Brasil (já que ele estava na China). Com a campanha, Brizola e

seguidores apoiavam e lutavam pela posse de Goulart. A situação se agravou até que foi aprovada uma emenda que adotava o Parlamentarismo e os militares afinal aceitaram. Mais tarde o presidencialismo voltou até que houve o golpe militar de 1964. Trazendo estes fatos aos dias atuais, é notável que a mobilização da população torna possível encontrar outras medidas para a crise, que não seja uma intervenção militar. Por mais que posteriormente tenha ocorrido o golpe militar, acredito que com a evolução da sociedade ao longo desses anos, o povo brasileiro é capaz de se unir, assim como fez naquela época para montar a legalidade e o respeito a constituição, para encontrar outras saídas.

☞ Sim, pois já se viu que os militares que ocuparam o poder desenvolveram o país e deixaram uma dívida externa exorbitante a ser paga e manipularam e torturaram pessoas com opiniões diferentes. Acho que abrir mão da democracia e liberdade de expressão não são opções válidas, já que por mais que tentem nos manipular de várias formas não devemos entregar nossa liberdade foi parcial para um determinado grupo da sociedade e sem procurar um consenso que seria melhor para todos.

☞ Sim, pois na década de 60 vivenciamos um golpe de estado militar num contexto de crise parecida com o atual, no qual o presidente em seus direitos constitucionais não tinha o apoio para governar. Consequência disso foi um regime que desrespeitou completamente a democracia e os direitos sociais conquistados, que usou um discurso de defesa da nação, atropelando a Constituição apenas para garantir os interesses das elites e a manutenção do capitalismo. Com isso podemos refletir sobre o passado para tomar a melhor decisão hoje sem ferir a liberdade e o direito de governar garantidos pela eleição e a constituição. A experiência totalmente democrática vivida pela campanha da legalidade pode ser vista como uma maneira da população buscar o melhor para si e para o país sem abrir mão da liberdade e dos direitos.

☞ A questão hoje é "como podemos mobilizar a sociedade em defesa da democracia". Ao olhar para a Campanha da Legalidade vemos uma certa mobilização de sindicatos e da sociedade em favor da luta pela democracia. Antes de pensarmos em lutar a favor da democracia é necessário mobilizar certas camadas da sociedade sobre o que é democracia. Temos que rever a constituição pois a "intervenção militar é constitucional". É extremamente necessário ter sindicatos comprometidos com a luta pela democracia. A solução para toda crise capitalista é se ter cidadãos conscientes.

Sendo que, os donos dos capitais não irão lutar contra essa "consciência" A luta é do povo, mas o povo deve saber pelo que está lutando.

☞ A crise da legalidade poderia auxiliar o encontro de uma solução tendo em vista o agravamento da "crise atual" indique para um golpe de estado, uma vez que levaria o país a um governo de esquerda, comunista que seria melhor para a população. Como funcionou no passado, atualmente em meio a crise, as pessoas buscam alternativas, logo o melhor seria se inspirar.

☞ Sim, assim como aconteceu no período pré-golpe, será fundamental que as forças contrárias a esse movimento se unam para lutar a favor do regime democrático e pela legitimidade do atual governo. O quadro possui algumas semelhanças como o apoio da classe média a favor do golpe e o fantasma do comunismo, que é utilizado de uma forma infundada e alienante para desmoralizar o governo. Entretanto, possui também diferenças, dentre os principais o apoio da elite econômica ao atual governo, o que dificulta o avanço dos projetos a favor da derrubada do governo, situação que não existia na década de 60.

Nas respostas à questão 02 podemos observar que os alunos entendem a importância de se mover para o passado a fim de tentar entender e agir sobre o presente, captando a existência de pontos em comum entre as duas crises. Muitos apontam que conscientizar-se sobre as experiências do passado servem para orientar o futuro. Outros interpretam a História de forma cíclica, ou seja, que os fatos se repetem de tempos em tempos, possibilitando utilizar o passado para ajudar o presente. Também observamos alunos que relativizaram suas respostas afirmando que o passado pode auxiliar como também pode não auxiliar o presente, pois com o passar do tempo às coisas mudam, dificultando o encontro de semelhanças, possibilitando, apenas, prevenção contra a repetição de fatos que que aconteceram no passado.

É como se o passado iluminasse as decisões do presente. Os alunos conseguem ver ajuda do passado na escolha de medidas a serem adotadas no presente, como se o passado oferecesse oportunidades de aprendizagem, pois quando temos algum problema, indagamos ao passado para se ter uma noção de como isso ocorreu e, então, escolher as medidas a serem adotadas no presente. Esta ideia vai ao encontro da consciência histórica, porquanto é devido a movimentações temporais que formamos a nossa consciência histórica, pois sem esta ficaríamos desorientados.

Estes resultados obtidos na questão 02 reforçam a concepção desses alunos de que a História não serve apenas para entender o passado. A História serve como orientadora do

presente, onde, por meio de inquietações do presente, relembramos e reinterpretemos o passado. Mediante esta reinterpretação podemos compreender o presente e projetar o futuro. Esta concepção, como afirmamos anteriormente, se aproxima da utilizada e defendida por Rüsen (2010a), o qual declara que a consciência histórica mistura ‘ser’ e ‘dever’ em uma narração significativa que refere acontecimentos passados com o objetivo de tornar inteligível o presente, e conferir uma perspectiva futura a essa atividade atual.

Na questão 03 os alunos ao responder terão de “viajar” no tempo. Uma empreitada extremamente complicada que exige considerarem pensamentos, intenções e valores de outras épocas e de outros indivíduos. Porém, como afirma Rüsen (2010a), a consciência histórica serve como um elemento de orientação chave, dando à vida prática um marco e uma matriz temporais, uma concepção do “curso do tempo” que flui através dos assuntos mundanos da vida diária. Essa concepção funciona como um elemento nas intenções que guiam a atividade humana, “nosso curso de ação”. A consciência histórica evoca o passado como um espelho da experiência na qual se reflete a vida presente, e suas características temporais são, do mesmo modo, reveladas.

03. Na questão 03 você encontrará uma pequena História que implica em uma tomada de decisão final. Existem quatro alternativas, por isso leia atentamente e marque somente uma delas.

Imagine que você está vivendo durante a campanha da Legalidade e é padrinho/madrinha de Bernardo que está prestes a completar 18 anos e cumprir o serviço militar. Os pais de Bernardo sempre confiaram a você os preceitos, valores e tradições da sua família, e por isso, sua escolha em batizá-lo. Um dia Bernardo bate a sua porta angustiado e muito contrariado dizendo que os pais não querem permitir seu alistamento nos Comitês de Resistência Democrática para lutar pela Legalidade. Bernardo pede para que você autorize seu alistamento uma vez que você é o padrinho/madrinha dele. O que você faria?

() Você reconhece os compromissos para com a família de Bernardo e argumenta com o jovem que seus pais e avós sempre respeitaram as decisões dos mais velhos mantendo suas famílias estruturadas e felizes. Bernardo deveria seguir este exemplo, pois isso seria o mais correto a se fazer.

() Devido aos seus compromissos de padrinho/madrinha, você se sente na obrigação de manter Bernardo dentro das tradições da família. Deste modo, você aconselha o jovem que obedeça aos seus pais, uma vez que as normas e regras sempre são assim há três gerações e não é correto desrespeitar tais costumes.

() Você reconhece que possui um vínculo de compromisso com Bernardo e sua família, porém nota que o jovem está consciente e preparado para tomar sua decisão. Em outras épocas, contextos e situações se submeter à decisão dos pais seria compreensível, mas no atual momento isso não é válido para Bernardo. Neste caso, você se propõe a ir conversar com a família dele, buscando compreender as razões que levaram a negação do seu alistamento, e, além disso, também sugere a Bernardo que não fuja, mas tente conversar com seus pais, garantindo que prestará sua ajuda no que for possível.

() Você diz a Bernardo que não acredita mais que os compromissos de padrinho/madrinha possam autorizar a interferência em decisões familiares. Por outro lado você também argumenta que hoje os tempos são outros e acatar as decisões dos pais

são coisas do passado e não possuem validade alguma. Neste caso, você diz a Bernardo que ele pode se alistar e o orienta a buscar apoio a sua decisão.

Ao tomarem uma decisão, respondendo a questão 12, os alunos mobilizam a consciência histórica, interpretando a realidade (nesse caso a história fictícia) e atribuem sentido a essa experiência permitindo que nos aproximemos de qual é a “forma de geração de sentido histórico” de que os alunos mais se aproximam. Nesse sentido tivemos como resultado:

Tabela 11 - Alunos e as dimensões da consciência histórica

Dimensões da consciência histórica	Respostas	Porcentagem
Tradicional	0	0
Exemplar	0	0
Crítica	53	85,5
Genética	01	1,6
Não responderam	08	12,9

A maioria esmagadora dos alunos (85,5) optou pela alternativa que corresponde à “dimensão crítica” da consciência histórica, seguido da alternativa correspondente à “dimensão genética” (1,6%).

A maioria dos alunos identificou a existência de um “vínculo de compromisso” com Bernardo, não obstante, concluem que antigas regras já não eram mais válidas para atualidade. Os alunos confrontaram os valores morais com a evidência histórica de suas origens ou consequências morais, apontando que Bernardo argumentasse com seus pais.

Por meio da dimensão crítica diz-se “não” às orientações temporais determinadas da vida humana. Pontos de vista históricos são formulados, demarcados e distinguidos das orientações históricas sustentadas por outros.

Na dimensão genética da consciência histórica, permite-se que a história faça parte do passado, porém é possível lhe conceder outro futuro. Segundo Rüsen (2010 a), “esta forma de pensamento histórico vê a vida social em toda a sua abundante complexidade e sua temporalidade absoluta”. Assim, diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se integram em uma perspectiva abrangente de mudança temporal.

Foi nessa direção que apenas um aluno (1,6%) buscou entender essa história em uma estrutura de interpretação dentro da qual a mudança é o fator de atribuição de sentido e apresentando uma dimensão genética. Esse aluno concluiu que as relações de compadrio não

se sustentam na atualidade e a partir dessa reflexão indica que Bernardo poderia negar o impedimento dos pais e buscar apoio e respaldo a sua decisão.

Embora o índice das dimensões “tradicionais e exemplares” da consciência histórica seja inexistente, há de se refletir que o propósito, através da reflexão sobre a história de Bernardo, não foi categorizar, de modo universal, a consciência histórica dos alunos. Diversamente, a intenção foi averiguar quais formas de geração de sentido histórico foram acionadas para essa situação em específico, já que o indivíduo movimenta-se dentro do plano das “múltiplas dimensões da consciência histórica”. O fator determinante dessa manifestação é o contexto histórico que exige uma tomada de ação ou decisão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se concentrou em identificar o pensamento dos alunos sobre a História, e se os mesmos conseguiam atribuir, ou não, um sentido prático para a aprendizagem histórica ao final da educação básica. Partindo de instrumentos de pesquisa - questionários e intervenção pedagógica - compostos por um conjunto de questões envolvendo significado, interesse, gosto, confiança, temporalidade, conhecimento histórico e vida prática, buscou-se extrair elementos da historicidade e da consciência histórica dos alunos investigados.

Para concretizar estes propósitos optamos por realizar alguns apontamentos sobre o pensamento histórico desenvolvido por Jörn Rüsen sobre os princípios da Teoria da História, o conceito de consciência histórica e os pressupostos da Didática da história. Na perspectiva desse autor, a consciência histórica é entendida como um fenômeno humano diretamente relacionado à vida prática. Além de orientar as ações no tempo, a consciência histórica é também a forma pela qual os sujeitos manifestam seus saberes e suas representações sobre a História.

Não poderíamos finalizar esse trabalho sem a lembrança de que as considerações que emanam desta investigação dizem respeito especificamente ao ambiente escolar pesquisado, o Colégio Estadual Professor Horácio Macedo, localizado no bairro de Maria da Graça, na cidade do Rio de Janeiro. Exatamente por isso, as conclusões retiradas são características do contexto investigativo da própria investigação, dos alunos pesquisados, do assunto histórico sobre o qual estes alunos refletiram e da capacidade interpretativa do autor dessa dissertação. Por outro lado, identificar tais limitações não impede que algumas destas conclusões não possam eventualmente ser utilizadas em outras situações concretas.

Esperamos com nossa pesquisa ter contribuído para que se entenda quais os mecanismos de aprendizagem são acionados pelos alunos na formação do pensamento e da consciência histórica.

Nosso intuito é de que a presente pesquisa estimule novas situações de investigação, novos debates e questões em novos estudos acerca do desenvolvimento da consciência histórica, e contribua para reflexões que tornem a História uma disciplina cada vez mais emancipadora.

Sendo assim, partimos do pressuposto de que os alunos são sujeitos privilegiados no processo da construção do conhecimento, uma vez que possuem saberes e modos específicos de interpretar e atribuir sentido as suas experiências e vivências no tempo. Consideramos que

o ensino de História, com vistas a potencializar discussões e reflexões críticas acerca da realidade, deve considerar, além dessas experiências, as ideias e os saberes históricos dos alunos.

A pesquisa dividiu-se em momentos distintos, muito embora tenhamos claro que os elementos formadores do pensamento histórico dos alunos têm de ser entendidos como um todo. Inicialmente ponderamos a respeito dos significados, representações, interesses e a confiança dos alunos sobre a História e o ensino de História.

Verificamos uma grande repulsa das representações negativas da História, seja as que a apresentam como mais uma “matéria escolar”, sejam aquelas que afirmam que essa disciplina é “algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida”. Apontando em sentido diverso, os alunos caracterizaram a História como uma disciplina que possibilita o entendimento da sociedade, da realidade, do presente e da vida pessoal como parte das transformações que acontecem na contemporaneidade.

Os alunos entendem-se enquanto sujeitos históricos, no sentido de perceberem que a História é feita por seres humanos que vem fazendo História ao longo do tempo: “A História é feita a partir dos questionamentos e ambições dos homens, que sempre almejam algo maior. Dessa forma, a História vai sendo construída de modo que sempre mostra alguma luta que acaba por causar mudanças nos estilos de vida de todas as pessoas.” Reitera ainda outro aluno que “a História, para mim, pode ser descrita como um amontoado de fatos e atos cometidos por alguém que ao contrário do que pensamos não ficaram no passado e nos influenciam até hoje.” Por fim resume bem essa noção a consideração de que “a história é feita de acontecimentos marcantes, mas é feita, sobretudo, por pessoas.”

No que diz respeito aos recursos de aprendizagem do conhecimento histórico que mais agradam e tornam a aprendizagem histórica mais interessante e prazerosa, constatamos que os alunos identificam os filmes e documentários de caráter histórico.

Outro cenário de publicação da história que agradam os alunos, além dos os filmes e documentários, são os museus, monumentos e sítios históricos. Os chamados “lugares de memória” – expressão consagrada por Pierre Nora –, objetos de políticas de conservação, restauração, exposição e visitação, são recursos para educação histórica que agrada muito, pois as visitas guiadas e exposições didáticas colocam os alunos “em contato com um passado que, em geral, é apresentado como herança comum a todos.” (ALBIERI, 2011, p. 21)

Os alunos também demonstraram gostar mais da fala dos professores e de outros adultos (avós, tios, etc.) do que dos livros didáticos, sites, blogs de História na Internet ou da

fala das redes sociais. Esses dados reafirmam que as narrativas orais, ou até mesmo a história oral, apresentam-se como um importante instrumento para o ensino de História.

Porém, ao responderem sobre a confiança nesses recursos, a ordem se altera, com grande parte dos alunos apontou para a fala dos professores, os museus e lugares históricos, os documentários, documentos e outros vestígios e os livros escolares como fontes mais confiáveis para a aprendizagem histórica. Em todas as alternativas, foi possível encontrar disparidades, em maior ou menor grau, seja em relação ao que provoca maior prazer e interesse nos alunos, seja ao que realmente transmite confiança. As maiores inversões ocorreram em relação aos livros escolares e aos filmes. Embora os alunos não tenham muito agrado pelo conteúdo dos livros didáticos, a maioria os vê como fonte confiável de conhecimentos históricos. Ao contrário dos filmes, recurso muito apreciado pelos alunos, todavia considerados menos confiáveis. Como pudemos constatar, em muitas ocasiões a forma mais agradável de aprendizado da História não encontra correspondência necessariamente no mesmo nível de confiança por parte dos alunos.

No que se refere aos temas históricos preferidos dos alunos, a alternativa “Culturas de diferentes países” obteve o maior índice de respostas, o que denota uma relação direta com a denominada globalização e aponta para a responsabilidade dos professores e professoras no estímulo à reflexão crítica sobre essas culturas (particularidades e diversidades) e suas relações com as culturas brasileiras.

Outros temas bastante valorizados nas respostas são às “Guerras e conflitos”, às “Revoluções e lutas populares”, à “A história da minha família”, “Aventureiros e grandes descobridores” e à “A interferência do homem no meio ambiente”. Outros que revelaram grande interesse por parte dos alunos foram “Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder” e “O desenvolvimento da democracia”.

Em relação à preferência dos alunos em estudar as “guerras e conflitos”, as “revoluções e lutas populares”, os “aventureiros e descobridores” e “reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder” vale cogitar o papel das narrativas descritas nos livros didáticos, filmes, documentários históricos e outros materiais sobre a História Brasil e do Mundo. E, como reforço, somemos as comemorações e atos cívicos assim como as histórias, contos ou lendas do cotidiano, narrados por pessoas que acompanharam a História ou a história dos costumes e das tradições familiares passados de geração a geração.

O interesse em estudar a “interferência do homem no meio ambiente está vinculado à crise ecológica que tem estimulado que tais temas sejam alvo de discussões em todas as esferas da nossa sociedade e principalmente na escola. No mesmo sentido, podemos inferir

que o interesse em estudar o “desenvolvimento da democracia” tem relação direta com a atual crise política brasileira, somado ao permanente estímulo às discussões sobre cidadania desenvolvida nas escolas.

Em compensação, outras temáticas não foram entusiasticamente indicadas. É importante notar que quase metade dos alunos respondeu gostar “pouco” de estudar a “Vida cotidiana das pessoas comuns”. Esse é um dado que nos leva a refletir se os alunos se sentem desafiados o suficiente pelos seus professores a compreenderem o papel do cotidiano na História. Mais ainda: nos leva a refletir até que ponto os alunos concebem a história enquanto resultado da ação de homens e mulheres comuns.

Na sequência, questionou-se acerca do que os alunos mais valorizavam no estudo da História: seria conhecer o passado? Compreender o presente? Buscar orientação para o futuro? Ou seria a ligação entre as três dimensões temporais?

Analisando as justificativas observamos que a maioria dos alunos aponta que o objetivo maior do estudo da História é a orientação para a vida prática e, portanto, relacionado com as três dimensões do tempo. Podemos tomar como exemplo essa afirmação de um aluno: “Na minha opinião as três opções são validas, mas como a história é, olhando superficialmente, estudar o passado, o que aconteceu e porque suas consequências na nossa vida hoje. Mas é importante se dedicar, para não repetirmos os erros do passado. A História em si é conhecer o passado, ver os exemplos de lutas que aconteceram até chegar no nosso sistema de hoje. Conhecendo o passado entendemos o presente e nos orientamos para o futuro.”

Mas surge uma questão: como os alunos estabelecem relações entre o conhecimento histórico e sua experiência de vida? A História aprendida na escola é realmente importante para sua formação?

As assertivas dos alunos apontam para a mesma lógica da questão anterior: “Uma pessoa consciente do passado, é capaz de ter um olhar crítico, e saber tomar caminhos diferentes. Pode evoluir sem cometer os mesmos erros do passado. Se basear nas histórias, acontecimentos e relatos para reconstruir suas bases, e poder mudar um pouco que seja a sua sociedade.” Afirmam, no mesmo sentido, que “a história é uma das matérias que leva a informação para o aluno, tornando-o capaz de formar sua opinião, deixando de lado o senso comum.”

Para esses alunos a História é um instrumento privilegiado para compreensão do mundo em sua historicidade, bem como para agir intencionalmente sobre suas contradições, transformando-o.

Vinculado às duas questões anteriores, procuramos investigar a existência (ou não) de algum acontecimento ou fato histórico marcante na vida dos alunos. Para isso, estimulamos os alunos a manifestarem quais acontecimentos ou fatos históricos marcaram suas vidas, pois a lembrança, a memória e o esquecimento são elementos constitutivos da consciência histórica.

Importante considerar a porcentagem (20,3%) de alunos que não responderam a pergunta. Talvez a quantidade de fatos históricos estudados tenha inibido essa escolha, mas releva observar que as justificativas direcionam para o sentido da relação entre conhecimento histórico e vida prática. Os alunos indicaram acontecimentos normalmente trabalhados nas aulas de História, mas, mesmo assim, apontaram o significado para suas vidas.

Para que o fato tenha sentido, é preciso que ele esteja articulado com a experiência pessoal no tempo. Ou seja, o fato ou o acontecimento se torna histórico quando há relações com o presente. Dentre os fatos relatados, a maior citação coube às “Manifestações de 2013”.

Os alunos afirmaram que as “Manifestações 2013” foi um “acontecimento que marcou a minha vida (...), pelo fato de ver tantas pessoas insatisfeitas lutando pelos seus direitos, tendo opinião, e mostrando que a população tem voz , e que também tinham o direito de participar das decisões que são tomadas com relação ao país e ao rumo da sociedade”, um “fato (...) marcante pois foi de grande repercussão e fez observar que a luta pelo povo e insatisfação são de grande importância para as posições políticas e econômicas de um país.”, manifestações que “marcaram a história do país pelo apoio popular e a pressão que fez nos governos por mudanças. Seu desfecho não foi ideal, pela apropriação dos setores conservadores do país, já visando um possível impeachment da presidente.” As “Manifestações de 2013”, apesar de fato recente, foi um acontecimento que alterou a ordem da vida das pessoas no presente e, conseqüentemente, inaugurou uma nova perspectiva em relação ao futuro.

Alguns mostraram-se chocados com “(...) a parte sobre judeus e nazistas pois me mostrou o quanto as pessoas podem ser ruins”, ou com (...) as guerras mundiais, pois me fez perceber o quão sujo é, ou, pode ser o ser humano”. Outros ressaltam a importância de fatos históricos relacionados à escravidão como o “apartheid, pois foi um exemplo para todo mundo de que os negros também querem a igualdade” e à luta das mulheres pela igualdade “porque é algo que interfere diretamente em minha vida. Sem as mulheres que lutaram antes de mim eu não teria nem o direito de responder este questionário.”

Temas como esses, discutidos em sala de aula e frequentemente relatados em documentários televisivos ou filmes, provocam indignação, choque e angústia nos estudantes.

Certamente o trabalho historiográfico de mostrar as especificidades desses assuntos permite uma reflexão sobre a própria vida e o futuro da humanidade.

A partir desses resultados, analisamos as concepções dos alunos a respeito do contexto da produção histórica. Com esse objetivo formulamos as seguintes perguntas: do que é feita a História? Quais são os elementos que compõe o conhecimento histórico? Como é produzida a História dos livros didáticos?

Conforme podemos perceber, 26% das opiniões relataram que a História é feita de fatos ou acontecimentos e 16% afirmaram que a História é feita de “passado”.

Isso entra em contradição principalmente com o que os alunos responderam sobre o que é a História para a qual os alunos indicaram que a História “mostra aquilo que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais” e representa “uma forma de entender a vida humana como parte das mudanças temporais”. Contradiz igualmente as opiniões dos alunos sobre qual o objetivo de se estudar História, cujas respostas apontaram que o objetivo maior é a orientação para a vida prática e, portanto, relacionado às três dimensões do tempo: passado, presente e futuro. Apesar de os alunos entenderem esse objetivo da História, observa-se que, ao responderem “do que é feita a História”, apontam claramente em suas narrativas duas noções: a História como um conjunto de fatos e acontecimentos “ocorridos ao longo dos anos desde os primórdios da raça humana, a partir de análises, comparações com a atualidade” e a História como “estudo dos principais acontecimentos no passado que de alguma forma influenciam na atual realidade.”

Essa contradição talvez seja justificada pelo fato de que o currículo mínimo adotado na rede estadual e os livros didáticos de História se concentram basicamente no conhecimento dos principais fatos da História e nas exposições sobre o passado.

Entretanto, vale destacar que o maior índice percentual (27%) correspondeu à categoria “Ações humanas no tempo”. Para esses alunos a História surge das ações humanas no tempo. Alegam que “a História é feita de atitudes e pensamentos que, acumulados em uma sociedade, produzem uma reação em cadeia que altera os rumos previstos para o futuro.” Esses alunos se entendem enquanto sujeitos históricos e é nesse sentido que conseguem alcançar que a História é algo para além de fatos, acontecimentos ou passado.

Em relação à crença dos alunos quanto à produção do conteúdo apresentado nos livros didáticos de História, a maioria dos alunos (90%) alegou que o conhecimento presente naquele recurso é elaborado por meio de muitos estudos, pesquisas e análises em documentos, fontes, relatos e outros tipos de vestígios: “O conhecimento dos livros é composto por estudos minuciosos, pesquisas históricas, comprovação da realidade através de fontes históricas, etc”.

Entendem ainda que “o conhecimento que está nos livros é produzido através de documentos, fotos, relatos de pessoas que viveram no período que está sendo estudado e outros livros que possuem dados sobre o assunto.”

O contexto de “produção de um livro didático” é muito mais amplo, pois envolve, dentre muitos outros fatores, questões políticas, ideológicas, mercadológicas e educacionais. Todavia, os alunos são capazes de perceber, ainda que superficialmente, que o governo/Estado, através das editoras, determina os conteúdos dos livros didáticos. Citam que “o Estado seleciona quais conteúdos são mais importantes para nós estudarmos”, “que alguém seleciona alguns fatos que do ponto de vista do mesmo é importante e necessário para a formação durante o período escolar” e que “dependendo da fonte (editora) essa história pode ser contada de forma diferente assim dando origem a diversas interpretações sobre a história.” Alguns tem uma visão crítica desse processo apontando que “muitas vezes são produzidos por uma visão academicista da sociedade, sem dar a devida importância ao conhecimento pertencente às classes populares, criando uma versão distorcida dos fatos.”

Mesmo conhecendo superficialmente o processo da “produção do livro didático” a maioria dos alunos confia que o livro didático seja elaborado a partir de pesquisas em fontes, evidências, estudos e análises, sendo, assim, merecedor de credibilidade.

Por último, buscou-se analisar de forma mais direta a consciência histórica dos alunos e, assim, caracterizar como eles estabelecem a relação entre o passado e presente; isto é, se entendem que os acontecimentos do passado geraram consequências no presente ou podem auxiliar na tomada de decisões e resolução de problemas impostos pela vida atual.

Ao examinar as respostas às três questões formuladas para este objetivo, pudemos perceber, principalmente por meio da questão relacionada ao caráter moral e à tradição, que a maioria dos alunos se articulou de forma mais relevante com uma consciência histórica crítica. Isto nos conduz a pensar que os alunos desta pesquisa utilizam a História na sua vida prática, tendo esta, contudo, o papel de auxiliar na percepção do que eles não querem que aconteça, assim entendido como contestação às tradições, regras, com geração de mudanças e criação de novas concepções. Isto ocorre principalmente porque eles se encontram fixados em leis que regem o presente, ou seja, entendem que o presente é mais válido do que o passado.

Foi possível observar também que alguns alunos se aproximaram muito daquilo que Rüsen considera como uma “consciência genética” a respeito da História, na qual puderam se perceber como sujeitos históricos, apropriaram-se do conhecimento histórico e o relacionaram com suas vidas, partindo do princípio de que são as ações que explicam as mudanças e as permanências no tempo, na História.

Podemos inferir isso exemplificado nessas respostas à questão que pedia para identificar semelhanças e diferenças entre o começo dos anos 1960 e 2015: “As semelhanças: se pegarmos as duas imagens até parece que foram reproduzidas de proposito tamanha a sua semelhança e tenho para mim que foi mesmo, pois se dá "primeira vez deu certo porque agora não daria"... As diferenças: É que mesmo o país estando perto de um golpe igual o ocorrido a alguns anos atrás não se vê nenhum movimento parecido com a campanha da legalidade. O que parece é que não se acredita muito que pode haver um golpe novamente pelo fato da última vez ter causado tanto mal ao país, contudo não se deve "brincar" ou dar "brecha" para algo assim”. Em outra resposta o aluno aponta: “Pois da mesma forma que tentavam tirar os poderes de João Goulart e conseguiram implantar uma ditadura que durou 21 anos. Já com a Dilma eles tentam de forma descarada vincular o governo dela com o comunismo e fazendo com que a população achar que isso é algo ruim. Porém a solução não está nesse golpe e sim numa reforma política e econômica.” Outro aluno reitera que “em ambos contextos havia o desgosto da população por qualquer ideia que se assemelhe ao comunismo, sendo este pensamento nestes dois momentos fruto não de uma avaliação autônoma sobre os objetivos de cada tipo de governo, mas sim da manipulação da mente dessas pessoas pelas classes dominantes, grupo social realmente prejudicado por um governo de caráter socialista. Entretanto, hoje o regime democrático está mais reafirmado e forte em todo o mundo, além da Guerra Fria , real responsável pelas ditaduras na América Latina, não existir mais, o que torna remoto as possibilidades de um golpe, já que traria mais desvantagens do que benefícios à economia brasileira e sua elite em um contexto internacional.”

Nesse ponto da pesquisa, percebemos que a consciência histórica se constituiu à medida que a demanda de ‘interesses de ação no tempo’ se confrontou com a ‘experiência ocorrida no tempo’. A partir desse cotejo, o aluno ‘interpretou a experiência do tempo’ recorrendo a exemplos de sua própria memória histórica e da sociedade para satisfazer essa demanda de orientação diante da “crise” no atual no cenário político brasileiro.

Contatamos essa percepção em respostas dos alunos, estimuladas pela discussão em torno da conjuntura brasileira da primeira metade da década de 1960: “Creio que primeiramente a nossa Constituição deveria sofrer mudanças. Sim, há uma necessidade de sermos presididos por alguém, porém há muita corrupção e falhas nesse sistema. Não há como combatermos a possibilidade de uma intervenção militar e lutarmos por uma constituição se através dela também não teremos voz alguma. Isso não deixa de ser uma ditadura. A crise da legalidade se trazida para os dias atuais poderia ajudar, se nossa constituição funcionasse como uma constituição de verdade. Aí nós teríamos pelo que lutar”

ou ainda “assim como aconteceu no período pré-golpe, será fundamental que as forças contrárias a esse movimento se unam para lutar a favor do regime democrático e pela legitimidade do atual governo. O quadro possui algumas semelhanças como o apoio da classe média a favor do golpe e o fantasma do comunismo, que é utilizado de uma forma infundada e alienante para desmoralizar o governo. Entretanto, possui também diferenças, dentre os principais o apoio da elite econômica ao atual governo, o que dificulta o avanço dos projetos a favor da derrubada do governo, situação que não existia na década de 60.”

Nesse sentido, a consciência histórica se constitui a partir da capacidade dos alunos em criar representações de continuidade que promovam a síntese das temporalidades: o passado (através da compreensão do conceito substantivo dentro do contexto histórico estudado, e/ou a recorrência à memória histórica), o presente (elaborando representações sociais que apliquem esse conceito no cotidiano) e o futuro (mediante representações sociais que promovam a orientação prática no tempo e a identidade do grupo em meio à diversidade).

Podemos afirmar que essa pesquisa permitiu destacar a potencialidade do ensino de História no tocante à formação do pensamento histórico dos alunos. Observamos os alunos valorizarem o conhecimento histórico e o potencial da História em oferecer meios para o desdobramento de posicionamentos críticos acerca da sociedade e do mundo contemporâneo.

Institucionalmente, o ensino de História é entendido como um componente fundamental da educação básica brasileira. Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem como objetivos desta disciplina a formação de um sujeito crítico, capaz de reconhecer e respeitar diferentes grupos sociais, em seus diversos tempos, reconhecendo semelhanças, formulando explicações para questões do presente e do passado, compreender as formas de organização social e política desenvolvidas valorizando o direito à cidadania e fortalecendo a democracia. (BRASIL, 1997)

Percebemos que, como afirma Rüsen, as formas tradicionais de geração de sentido são mais fáceis de hegemonizar a consciência histórica. Tal forma exemplar domina a maior parte dos currículos de História, e, portanto, as gerações de sentido críticas e genéticas requerem um esforço maior por parte de estudantes e professores.

O pensamento de Rüsen problematiza o processo de construção da consciência histórica para a Didática da História e coloca o professor de História como o articulador desse processo na Educação Básica, quando possibilita aos estudantes uma aprendizagem significativa da História para uma compreensão da vida e da sociedade. Esse é o grande desafio da didática da História no ensino de História nesse limiar do século XXI.

O professor de História, como articulador do processo de ensino/aprendizagem tem a tarefa de propiciar condições para os alunos desenvolverem a consciência histórica, utilizando conhecimentos históricos que o possibilitem discutir, argumentar e compreender o mundo onde vive. Esse ensino de História vai colaborar na formação de um cidadão participativo consciente de seu passado histórico e de como esse passado se articula com o presente, sem os anacronismos de projeções do presente no passado, meramente descontextualizadas.

Nesse contexto, o processo de ensino não se limitaria à averiguação dos conhecimentos prévios oriundos do cotidiano (na forma de representações sociais), à apresentação de conceitos e mediação do conhecimento inerentes às temáticas propostas no currículo e, finalmente, à avaliação processual da cognição adquirida, mas se prolongaria à discussão sobre a aplicabilidade de tais conceitos na vida prática por meio das novas representações sociais construídas.

Nossa pesquisa de campo didático-histórica confirmou o que muitas pesquisas demonstram e historiadores como Rüsen afirmam há algum tempo: os estudantes não são seres sem consciência histórica e desenvolvem uma maneira própria de enxergar a relação entre o presente, o passado e o futuro.

Ao analisarmos as respostas dos alunos, observamos que muitos atribuem importância à História para compreender o presente e, algumas vezes, até para projetar o futuro. A maioria dos alunos percebeu a história como uma articulação passado/presente não cristalizada no passado, com possibilidades de propiciar uma orientação temporal para o futuro.

Constatamos que as respostas da maioria dos alunos se articularam de forma mais relevante com uma geração de sentido histórico crítico, e que, algumas vezes, manifestaram sua consciência histórica hegemônicas pela geração de sentido genética. Esse resultado reafirmou que o grande desafio do ensino de História é possibilitar aos alunos o desenvolvimento de competências e habilidades relativas à consciência histórica genética.

Concordamos com Schmidt (2008), quando afirma que os sujeitos podem aumentar a sua competência de encontrar significados e de se localizar à medida que aprendem a História. Entendemos que é nesse processo de aprendizado histórico que o aumento na experiência e conhecimento é transformado em uma mudança expressiva no desenvolvimento da consciência histórica; ou seja, na capacidade de geração de sentido histórico do aluno e também do professor.

Nessa direção, podemos considerar que somente um ensino de História, pautado no diálogo entre professores e alunos, que valorize as muitas experiências, as histórias, as memórias, as vivências, as ideias, os saberes e as opiniões, poderá contribuir para a formação e

o desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento histórico. Um ensino no qual alunos e professores possam socializar e discutir suas diferentes representações sociais construídas a partir da compreensão dos conceitos substantivos estudados em sala de aula, constituir-se-ia em uma ferramenta poderosa de formação de consciência histórica e de maior aproximação do estudo da História da vida prática dos alunos.

Importa ressaltar que esse ensino de história só será possível a partir de uma reflexão conjunta pelos professores da disciplina na escola, de modo a estruturar uma organização coletiva de conteúdos e materiais, adequando-os a cada turma.

Portanto, existe a necessidade essencial de uma cuidadosa gestão de conteúdos desde o início do ano letivo, selecionando quais deles teríamos que desenvolver em extensão e quais merecem abordagem sucinta, no sentido de transmitir os conteúdos sem pressas, sem cortes sequenciais entre temáticas, conseguindo assim, integralizar a matéria prevista para o ano letivo. Tudo isso aliado a uma pertinente e objetiva preparação de tarefas de aprendizagem, centradas no aluno, partindo dos seus conhecimentos prévios e estimulando nele uma responsabilidade na construção do seu próprio saber.

Porém, face ao dilema de cumprir o programa ou ouvir os alunos, os professores tendem a se decidir, em suma, pela primeira alternativa. Em vez de uma estratégia de formação do aluno, opta-se por uma "concepção economicista da rendibilidade" (Estrela, 1998, p. 45), o que revela cálculo equivocado caso se tenha em conta que a "primeira e principal lei da educação", segundo Rousseau, "consiste não em ganhar tempo, mas em perder tempo", porquanto em causa é o desenvolvimento dos educandos, como lembra o mesmo autor.

Uma formação histórica deve se basear em outra concepção do tempo, gerido numa estratégia humanizadora da escola, em que se dê lugar à participação de cada aluno. Apesar da "popularização" das escolas nas décadas recentes, o que ainda prevalece é um modelo seletivo, no qual uma exposição rigidamente calendarizada de todos os conteúdos programáticos serve melhor aos mais dotados, conduzindo ao insucesso os mais frágeis, trazendo insatisfação pessoal mesmo àqueles que desse modelo parecem se beneficiar.

Nada obstante, começam a surgir alunos que reivindicam o direito à formulação de propostas sobre o processo letivo. As recentes ocupações de escolas de ensino médio demonstraram essa realidade. No horizonte dessas reivindicações, projeta-se outro modelo de escola, em que se supere o atual saber formalizado e memorizado e se construa coletivamente um saber problematizado.

A superlotação das turmas e a tendência formalista ou vertigem expositiva da prática docente que direciona à ausência de diálogo e conseqüente frustração dos estudantes são outras duas questões a serem ponderadas de modo a possibilitar melhores condições a uma pedagogia humanizadora, pois por aí passa a escola de qualidade.

Todas essas questões colocam em causa uma prática problematizadora da participação dos alunos, em uma dinâmica interativa, no espírito de uma pedagogia diferenciada e que não comprometem o aprendizado histórico.

Um aprendizado histórico, nesse contexto, obriga os docentes a uma preparação diferente do ritualismo a que estamos habituados, pois o poder totalitário do docente conduz à passividade e frustração dos alunos. Fundamental uma nova postura docente, uma mentalidade tolerante, consciente da própria falibilidade, que aceite o desafio sedutor de partilhar dúvidas, de discutir problemáticas coletivamente, de formular hipóteses ou possibilidades de solução, de possibilitar atividades de aprendizagem que interessem verdadeiramente os estudantes.

Dar lugar à expressão pessoal do aluno e também à expressão pessoal do professor, reconhecendo ambos as próprias dúvidas e incitando à partilha da descoberta de soluções, na esteira de uma epistemologia da curiosidade (Morrow e Torres, 1997), parece-nos uma reorientação capaz de transformar as escolas e possibilitar o aprendizado histórico.

Enfim, para um aprendizado histórico efetivo necessitamos de uma escola democrática empenhada numa prática crítica do currículo, ou seja, empenhada numa educação a ser construída com apoio nas necessidades, culturas e histórias dos estudantes e da comunidade escolar. Uma escola democrática que funcione em espaços e tempos geridos com critérios adequados à participação individualizada e ao diálogo constante entre os alunos e professores, em uma abertura à pesquisa individual e cooperativa.

É imprescindível para o processo de formação histórica uma escola que proporcione ao aluno a possibilidade de promover o desenvolvimento de competências que lhe permitam ir da compreensão à imaginação e desta partir para a explicação, através da reconstrução de momentos históricos. Estas situações de aprendizagem devem ser concretas, e implicar os alunos em uma ação na qual se tornem verdadeiros protagonistas na sala de aula. Somente assim podemos apontar uma virada na abordagem de estratégias de sala de aula contribuindo para uma educação histórica mais exigente.

Por fim, reconhecer o aprendizado histórico como uma das dimensões e manifestações da consciência histórica é encarar a História como uma narrativa abrangente, global, na qual caibam o político, o social, o econômico, o grande acontecimento, o indigente ou o marginal,

o grande homem ou o desconhecido, a História Local ou a História Universal, isto é, uma história viva.

REFERÊNCIAS

- ALBIERI, Sara. História pública e consciência histórica. In: Juniele Rabêlo de Almeida , Marta Gouveia de Oliveira Rovai (organização), São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ALVES, Ronaldo Cardoso. Da Consciência Histórica (Pré) (Pós?) Moderna: Reflexões a partir do pensamento de Reinhart Koselleck. In SÆCULUM - REVISTA DE HISTÓRIA [30] João Pessoa, jan./jun. 2014.
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977
- BARROS, José D'Assunção. O campo da História: especialidades e abordagens. 5ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro. (org.) História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 6ª Ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- BITTENCOURT, Circe. (org.). O saber histórico na sala de aula. 7º Ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- BLOCH, Marc. Apologia da História, ou o Ofício do Historiador, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001
- _____. Introdução à História. Lisboa: Europa-América, 1965.
- CAMPELLO, Ana Margarida de Mello Barreto. Acesso dos alunos de escola pública aos cursos técnicos do CEFET-RJ – estudo de caso do curso Pró-técnico. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, 2000.
- CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. In Revista Brasileira de História vol.28 no.55 São Paulo Jan./June 2008.
- _____. A Didática da História e o Slogan da formação de cidadãos. Tese (doutorado em Educação). USP, São Paulo, 2007.
- CARR, Edward Hallet. “O Historiador e seus Fatos” in “Que é História?”. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3ª Ed. 1982.
- CERRI, Luis Fernando (2001). Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. Revista da História Regional 6(2). p. 93-112, Inverno.
- _____. A Didática da História para Jörn Rüsen: uma ampliação do campo de pesquisa. Londrina, 2005. In <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S23.0608.pdf> acessado em 02/08/2015.
- CERRI, Luis Fernando. Cartografias Temporais: Metodologias de pesquisa da consciência histórica. In Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 59-81, jan./abr., 2011b.

CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e Consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011a.

_____. ; MOLLAR, Jonathan. Jovens diante da história: o nacional e o internacional na América Latina. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.2, p. 161-171.

CERTAU, Michel de. *A Escrita da História*. Trad. MENEZES, Maria de Lourdes. 2 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, v.2, p. 177-229, 1990.

CUNHA, Luis Antonio. Ensino Médio e ensino profissional: da fusão à exclusão. *Tecnologia e Cultura*. Rio de Janeiro. CEFET-RJ, ano 2, n. 2, jul/dez/1998.

_____. *A profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro, Eldorado, 1977. 197 p.

ESTRELA, M.T. *Relação Pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora, 1998.

FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FRANCO, Aléxia Pádua. Formação da consciência histórica e redes sociais: autorias discentes, saberes e práticas docentes. In: Peabiru, um caminho muitas trilhas. Maria de Fatima Sabino Dias, Silvia Finocchio, Ernesta Zamboni. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014.

HARTOG, François. *Evidência da História: o que os historiadores veem*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____. *Regimes de Historicidade. Presentismo e Experiências do Tempo*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013.

JENKINS, Keith. *A História Repensada*. 2º ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora Puc-RJ, 2006.

MARTINS, Estevão de Rezende. História: consciência, pensamento, cultura, ensino. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 42, p. 43-58, out/dez. 2011.

MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In: PINSKY, Jaime (Org.) *O Ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1988.

MORROW, R e TORRES, C.A. *Teoria Social e Educação*. Porto: Afrontamento, 1997.

NORA, Pierre. “Entre Memória e História: a problemática dos lugares”, In: *Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, pp. 07-28, dezembro de 1993.

_____. “O retorno do fato”. In: Le Goff e Pierre Nora. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: F. Alves, 2ª edição, 1979 3v.

NOVA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da história. *Olho da História*, Salvador, v. 2, n. 3, p. 226, nov. 1996.

PAIS, José Machado. *A consciência histórica e identidade: os jovens portugueses num contexto europeu*. Oeiras: Celta: 1999.

PYNSKY, Jaime; PYNSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, Leandro. (org.) *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2009.

REIS, José Carlos. *História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2006.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Campinas, SP: Papyrus, 1994. V.1

_____. *A Memória, A História, O Esquecimento*. Trad. FRANÇOIS, Alain. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2007.

RUSEN, Jorn. Algumas ideias sobre a interseção da meta-história e da didática da história - Entrevista realizada por e-mail, dias 1, 2 e 28 de março de 2016. In: *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, p. 159-170 – 2016.

_____. *Teoria da História – Uma teoria da história como ciência*; tradução de Estevão C. de Rezende Martins, Curitiba, Ed. UFPR, 2015.

_____. *Cultura Faz Sentido. Orientações entre o ontem e o amanhã*. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. *Razão Histórica: Teoria da História: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010a.

_____. *História Viva. Teoria da História: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010b.

_____. *Reconstrução do Passado: Os princípios da pesquisa histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010c.

_____. "¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia". *Culturahistórica*. [Versión castellana inédita del texto original alemán en K. Füssmann, H.T. Grütter y J. Rösen, eds. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar y Wenen: Böhlau, pp. 3-26], 2009.

_____. *Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão (1987)*. In *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez, 2006

RUSEN, Jorn. What is Historical Consciousness? - A Theoretical Approach to Empirical Evidence. Paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, 2001

_____. *El Desarrollo de la Competencia Narrativa en el Aprendizaje Histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la consciencia moral*. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, n. 7, p. 27-36, 1992.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende: Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba: UFPR, 2010

_____. Perspectivas da Consciência Histórica e da Aprendizagem em Narrativas de Jovens Brasileiros. Tempos Históricos / Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Campus de Marechal Cândido Rondon. Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras. Programa de mestrado em História. V. 1, Marechal Cândido Rondon: EDUNIOESTE. 2008

_____; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. In: Cadernos Cedes. Campinas, vol. 25. n. 67, p. 297-308, set/dez. 2005.

VELHO, Gilberto. Memória, identidade e projeto. Projeto e metamorfose. pp.: 97-105. Rio de Janeiro: Zahar. 1994.

WHITE, Hayden. Meta-História: A Imaginação Histórica do Século XIX. 2º ed- São Paulo: USP, 1995.

APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa 01Questionário Perfil socioeconômico

Aluno: _____ turma: _____ email: _____

1- Qual o seu nome completo?

2- Qual sua idade? _____

3 - De acordo com as categorias de cor/raça do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), você se declara:

1. Branco
2. Pardo
3. Preto
4. Amarelo (de origem asiática)
5. Indígena

4 - Atualmente qual religião ou culto você frequenta?

1. Católica
2. Evangélica
3. Espírita
4. Umbanda, Candomblé
5. Judaica
6. Islâmica
7. Mais de uma
8. Nenhuma
9. Outra. Qual? _____

5 - Qual a composição de sua família? Com quem você vive?

1. mãe
2. pai
3. mãe e pai
4. irmãos/irmãs
5. sobrinhos/sobrinhas
6. primos/primas
7. tios/tias
8. avôs/avós
9. outros

6 - Número total de pessoas que moram em sua residência

1. até 3 pessoas
2. de 4 a 5 pessoas
3. de 6 a 8 pessoas
4. acima de 8 pessoas

7 - Renda familiar (valor total recebido por todos os membros trabalhadores da família – considerando que o salário mínimo é de R\$ 788,00).

1. até um salário mínimo – R\$ 788,00
2. de 1 a 3 salários mínimos – entre R\$788,00 e R\$ 2.364,00
3. de 3 a 8 salários mínimos – entre R\$ 2.364,00 e R\$ 6.304,00
4. de 8 a 12 salários mínimos – entre R\$ 6.304 e R\$9.456,00
5. acima de 12 salários mínimos - acima de R\$ 9.456,00

8 - Situação de moradia:

1. Aluguel
2. Cedida
3. Casa própria quitada
4. Casa própria em pagamento

5. Outros
- 9 - Qual a profissão do seu pai e da sua mãe?
- 10 - Você trabalha? Se sim, onde?
- 11 - Você sempre estudou nesta escola? Se não, em que escola estudou?
- 12 - O que você faz nas horas vagas? Marque um "X" em todas as atividades que você pratica:
1. assistir televisão
 2. ir ao cinema
 3. ir ao teatro
 4. ir a parques e áreas verdes
 5. ir ao shopping center
 6. ir a museus
 7. ir a igreja
 8. ler livros
 9. ir a festas familiares
 10. praticar esportes
 11. brincar com amigos
 12. ficar na rua
 13. ler jornais e revistas
 14. ler gibis
 15. navegar na internet
 16. usar as redes sociais
 17. jogar vídeo-game
 18. Outras atividades. Quais? _____
- 13 - Quando foi a última vez que você foi ao cinema?
1. Nunca fui ao cinema
 2. Nesta semana
 3. Semana passada a 1 mês atrás
 4. 2 a 6 meses atrás
 5. 6 meses a 1 ano atrás
 6. Mais de 1 ano atrás
- 14 - Quando foi a última vez que você leu um livro?
1. Nunca li livros
 2. Nesta semana
 3. Semana passada a 1 mês atrás
 4. 2 a 6 meses atrás
 5. 6 meses a 1 ano atrás
 6. Mais de 1 ano atrás
- 15 - Você tem acesso à internet? Se sim, onde e com que frequência utiliza?
1. nunca
 2. raramente
 3. semanalmente
 4. diariamente
 5. várias vezes ao dia.
- 16 - Por quais meios você acessa a internet:
1. Computador ou notebook em casa
 2. Computador na escola
 3. Computador em local público
 4. Smartphone
 5. Tablet
 6. Outro: _____
- 17 - Você utiliza a internet para estudar história? Liste até 5 sites mais utilizados:
- a)
 - b)
 - c)
 - d)

e)

18 - Em sua opinião, qual é o PRINCIPAL local para o seu desenvolvimento e/ou amadurecimento pessoal?

1. Família
2. Igreja
3. Rua
4. Escola
5. Trabalho
6. O grupo do qual participa. Qual? _____
7. Outros. Qual? _____

19 - Pensando no futuro, com qual afirmativa você concorda mais?

1. Tenho todo um futuro pela frente, sei o que quero e estou fazendo tudo para conseguir.
2. Sei que tenho um futuro pela frente, mas me sinto perdido, sem saber o que fazer.
3. Não consigo me ver no futuro, não tenho muitos planos, não penso muito sobre isso.
4. Não importa o futuro, e sim agora. Não importa se tenho um futuro ou não.

20 – Se você pudesse escolher qualquer atividade/profissão para exercer, independentemente de qualquer limitação ou restrição, o que você gostaria de ser? _____

21 - Ao terminar o ensino médio você pretende:

1. Somente continuar estudando
2. Trabalhar e fazer um curso superior ao mesmo tempo
3. Trabalhar e futuramente fazer um curso superior
4. Fazer um curso profissionalizante
5. Trabalhar e fazer um curso profissionalizante
6. Trabalhar e futuramente fazer um curso profissionalizante.
7. Somente trabalhar
8. Trabalhar e futuramente fazer um curso pré-vestibular
9. Outros: _____

APÊNDICE B – Instrumento de Pesquisa 02

Questionário sobre o que os alunos pensam acerca da História e a aprendizagem da

História

Aluno: _____ turma: _____ email: _____

Leia atentamente as questões e assinale uma alternativa para cada letra.

01. Para você, a História é:

- a) Uma matéria da escola e nada mais. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- f) Um amontoado de crueldades e desgraças. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*
- g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História. () *Discordo.* () *Concordo Parcialmente.* () *Concordo.*

02. Gosto mais da História que aparece nos:

- a) Livros escolares. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- b) Fala dos professores. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- c) Fala de outros adultos (pais, avós). () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- d) Fala das redes sociais. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- e) Museus e lugares históricos. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- f) Documentários na televisão. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- g) Sites, blogs de História na Internet. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- h) Documentos e outros vestígios. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- i) Filmes. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- j) Novelas e minisséries. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*

03. Confio mais na História que aparece nos:

- a) Livros escolares. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- b) Fala dos professores. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- c) Fala de outros adultos (pais, avós). () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- d) Fala das redes sociais. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- e) Museus e lugares históricos. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- f) Documentários na televisão. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- g) Sites, blogs de História na Internet. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- h) Documentos e outros vestígios. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- i) Filmes. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*
- j) Novelas e minisséries. () *Pouco.* () *Confio parcialmente.* () *Confio.*

04. Quais destes assuntos que você mais gosta de estudar?

- a) A vida cotidiana das pessoas comuns. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- b) Reis, presidentes e personagens politicamente importantes no poder. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- c) Aventureiros e grandes descobridores. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- d) Guerras e conflitos. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- e) Culturas de diferentes países. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- f) Revoluções e lutas populares. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*
- g) A formação dos países. () *Pouco.* () *Gosto.* () *Gosto Muito.*

