



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFNT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Maria de Lourdes Rodrigues da Silva

Ensino de História e vida cotidiana: um estudo de caso dos níveis de consciência
histórica

Araguaína/TO

2023

Maria de Lourdes Rodrigues da Silva

Ensino de História e vida cotidiana: um estudo de caso dos níveis de consciência
histórica

Artigo apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT). Campus universitário de Araguaína, para obtenção de título de licenciada em História.

Orientador: Dr. Dagmar Manieri.

Araguaína/TO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

R696e Rodrigues da Silva, Maria de lourdes.

Ensino de História e vida cotidiana: Um estudo de caso do nível de consciência histórica. / Maria de lourdes Rodrigues da Silva. – Araguaína, TO, 2023.

22 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de História, 2023.

Orientador: Dagmar Maniere

1. Ensino de História. 2. Cotidiano escolar. 3. Consciência histórica. 4. Sala de aula. I. Título

CDD 901

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA DE LOURDES RODRIGUES DA SILVA

ENSINO DE HISTÓRIA E VIDA COTIDIANA: UM ESTUDO DE CASO DOS NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.

Artigo apresentado à Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), Centro de Ciências Integradas (CCI), curso de Licenciatura em História. Foi avaliado para a obtenção do título de licenciado em História e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela banca examinadora.

Data de aprovação: _05_ / 12__ / __2023__

Banca examinadora:

Prof. (a) Dr. (a) Dagmar Maniere – Orientador (UFNT)

Prof. (a) Dr. (a) Olivia Macedo Miranda de Medeiro - Membro interno (UFNT)

Prof. (a) Dr. (a) Bertone de Oliveira Sousa – Membro interno (UFNT)

AGRADECIMENTOS

A Deus, sem minha fé teria desistido no primeiro semestre. À Professora Dr.^a Sariza Caetano, você acreditou nesse projeto antes mesmo de mim, nem mesmo a primeira linha existiria se não fosse por você, obrigada por existir. Ao meu orientador, professor Dr. Dagmar Manieri, sem o senhor nada disso seria possível obrigado por me acompanhar e segurar minha mão em cada passo, eu já lhe admirava e passei a admirar ainda mais. A minha família, meus pais Seu Antônio e Dona Doura tudo que faço é por vocês, minha irmã Cida, obrigada pelas orações, pelo tempo dedicado a mim, e por ser a melhor irmã/mãe do mundo meu irmão Gilson, você é uma das pessoas que mais acredita em mim no mundo, eu te amo. Às minhas sobrinhas Júlia e Camila vocês são o sol da minha vida e meu cunhado Goia, o pai que me acolheu aqui nessa cidade. Aos meus amigos, Débora você me abraçou nos dias mais difíceis é uma das melhores pessoas que eu conheço, obrigada por estar comigo e ser a melhor amiga desse mundo, eu te amo. Mateus, você foi a força dos dias em que eu não tinha, sem você possivelmente eu não haveria tentado, obrigada, eu te amo. Valdemar Junior, você me animou nos dias em que mais duvidei de mim, queria deixar eternizado aqui, você é uma das melhores pessoas do mundo, eu te amo. Por fim aos meus alunos do estágio IV da escola Cem castelo Branco que participaram dessa pesquisa, vocês mudaram a minha vida e sem vocês esse artigo não existiria, obrigada a todos que direta ou indiretamente tornaram esse passo possível. Esse artigo também é de vocês.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo realizar a análise quantitativa/qualitativa do nível de consciência histórica em estudantes do segundo ano do ensino médio da Escola Cem Castelo Branco, localizada em Araguaína (TO). A pesquisa leva em consideração a influência do ensino de História na vida cotidiana dos alunos(as); por isso a importância da relação do ensino de História com a vida prática. O artigo ampara-se na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, bem como nas pesquisas de Peter Lee. Neste último, há um conjunto de reflexões sobre a educação histórica, produto de pesquisas realizadas com aluno(a)s na Inglaterra. O campo de estudo da educação histórica deve propiciar uma reavaliação nos objetos do ensino de História, já que apreende e acompanha os graus de aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História. Consciência Histórica. Vida Cotidiana. Passado. Educação Histórica.

ABSTRACT

This article aims to perform a quantitative/qualitative analysis of the level of historical awareness in students of the second year of high school at Escola Cem Castelo Branco, located in Araguaína (TO). The research takes into account the influence of the teaching of History in the daily life of students; hence the importance of the relationship between the teaching of History and practical life. The article draws on Jörn Rüsen's theory of historical consciousness, as well as Peter Lee's research. In the latter, there is a set of reflections on history education, the product of research carried out with students in England. The field of study of history education should provide a re-evaluation of the objects of the teaching of History, since it apprehends and accompanies the degrees of learning.

Keywords: *Teaching of History. Consciousness History. Everyday life. Past. History Education.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E OS NÍVEIS DE APRENDIZAGEM: JÖRN RÜSEN E PETER LEE	11
3 A PESQUISA DOS NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: UMA ANÁLISE DOS DADOS	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS	20
REFERÊNCIAS	22
ANEXO	23

1 INTRODUÇÃO

Apesar de sofrer algumas transformações ao longo dos anos, de maneira geral o ensino de História ainda é praticado de forma mecânica, causando uma barreira no processo de aprendizado dos alunos e transformando a disciplina em estranha aos seus olhos. De fato, de nada vale um “saber histórico” decorado, que não provoca a reflexão e não serve de orientação para a vida cotidiana. Observar o comentário de Murillo Mendes, em texto datado de 1935: “Nossos adolescentes também detestam a História. Votam-lhe ódio entranhado e dela se vigam sempre que podem (...). Demos, ampla absolvição a juventude. A História como lhe é ensinada é, realmente odiosa (Apud Nadai, 1993, p. 41).

Portanto, a disciplina História como é tradicionalmente ensinada deve passar por uma revisão. Nela, o aluno não é estimulado a fazer suas próprias reflexões e não consegue se identificar com os conteúdos que lhe é apresentado; isto tudo o afasta de uma relação produtiva com o processo de aprendizagem histórico. A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) traz em sua ementa como competências específicas para o ensino de História o ato de promover no aluno a capacidade de reconhecer a pluralidade de concepção de mundo. Diante disto, pressupõe-se que o ensino da História possa estimular esta postura que resulta em uma formação de pensamento crítico-democrático; porém pouco se nota em planos de aula tal finalidade. Em síntese, o aluno necessita estabelecer novas relações com o passado, atitude que corresponde à educação histórica.

Rüsen define a constituição de sentido através do passado, como parte do vasto campo da consciência histórica. Ele comenta: “No ensino de História, o saber histórico pode vir a ser percebido pelas alunas e alunos como um ramo morto de sua árvore de conhecimento (...)” (RÜSEN, 2010b, p.30). Ou seja, quanto mais afastado da realidade do estudante mais desconexo torna-se o conteúdo. Desse modo o autor diz que o aprendizado histórico não ocorre unicamente no ambiente escolar; essa bagagem tem sua origem em experiências pessoais do aluno e que devem ser levadas em consideração no processo de ensino-aprendizagem. Ainda segundo Rüsen, o ensino de história nas escolas exige dos professores uma competência que não coincide com a especialização em História. Essa competência é a capacidade de transposição didática que se resume em levar o conhecimento científico para o meio

escolar: “Didática é a disciplina em que essa competência específica para a sala de aula, para ensinar é formulada e refletida (...)” (Ibid., p.90).

O professor necessita utilizar sua especialização histórica no processo de ensino: a didática. Paulo Freire em *Pedagogia da autonomia* enfatiza: “O meu discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto, prático da teoria. (...) Ao falar da construção do conhecimento, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos” (FREIRE, 2004, p. 48). Segundo Paulo Freire o processo de interdisciplinaridade é a metodologia de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a vida social, bem como com sua cultura. Ou seja, a aprendizagem não se faz de forma isolada; é algo que extrapola os limites físicos da escola e engloba todos os âmbitos da vida dos estudantes. Essa junção entre as experiências vividas e a educação escolar é a base para a efetivação dos alunos como sujeitos históricos.

Este trabalho parte da problemática vivenciada em meus anos escolares. Em sua grande maioria as aulas da disciplina História não faziam sentido e não possuíam uma conexão com minha “realidade”. Como aluna, não era capaz de fazer de forma consciente uma interpretação conceitual do passado e lhe dar sentido. Mas é no espaço escolar que se pode garantir tal interpretação e sentido; aqui há a oportunidade de vir aflorar a consciência histórica. Eis o direcionamento de nossa pesquisa, uma forma de investigar os caminhos/descaminhos da educação histórica; assim, optei por pesquisar os alunos da segunda série do Centro de Ensino Médio Castelo Branco, localizado no município de Araguaína (TO).

Usamos como fonte questionários respondidos pelos estudantes a respeito dos conteúdos já debatidos em sala de aula e para sua análise utilizamos como referência o quadro teórico de Peter Lee que propõe seis níveis de compreensão do passado. Esses níveis perpassam desde a ausência de distinção entre presente e passado até a interpretação de suas experiências atuais baseando-se no conhecimento do passado.

A metodologia na aplicação dos questionários se justifica pelo fato de trazer uma fundamentação metodológica de ordem quantitativa e qualitativa. A aplicação do questionário se justifica pelo fato de trazer uma fundamentação do grau de aprendizado histórico nos alunos com base no tema “consciência histórica”. Ele instiga o aluno a julgar uma série de elementos do passado e presente. Neste julgamento,

transparece o grau em que a História ensinada foi apreendida pelo aluno e se converteu em uma forma de consciência (julgadora).

A metodologia empregada envolve a apreensão de ordens quantitativa e qualitativa. Levando em consideração o caráter multifacetado do conceito da pesquisa, a metodologia quantitativa nos permite a aferição de tendências de comportamento cognitivo entre os alunos. Ela traz a porcentagem do universo pesquisado, abrindo o espaço para a análise de como (e se) o conhecimento histórico ensinado em sala de aula se relaciona com a consciência histórica.

Já a análise qualitativa apreende-se a qualidade do conhecimento histórico nos julgamentos e avaliações de aspectos do passado e presente. São percepções dos alunos que mostram até que ponto a História pode ampliar a visão de mundo dos alunos. Aqui, “fatos” e “informações” são apresentados em sua aplicabilidade. Assim, esta abordagem mista oferece-nos dados que podem ser utilizados para além da tradicional “avaliação”; eles são elementos que compõe a visão sobre o alcance do ensino de História e promovem as condições para etapas futuras.

A partir da análise das respostas dos estudantes serão categorizados os níveis de consciência histórica. Tais níveis correspondem a um esboço de como (e se) o ensino de História está provocando (e estimulando) a formação da consciência histórica.

2 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E OS NÍVEIS DE APRENDIZAGEM: JÖRN RÜSEN E PETER LEE

O tema da consciência histórica é complexo, mas não deixa de corresponder a uma verdadeira “revolução” no ensino de História. O teórico alemão Jörn Rüsen possui uma abordagem influente e reconhecida sobre o tema; ele desenvolve um modelo teórico importante para se pensar um renovado objetivo para o ensino de História.

Rüsen define consciência histórica como a constituição de sentido sobre a experiência do tempo, de um modo que a memória vai além dos limites de sua própria vida prática. O autor também afirma que a capacidade de dar sentido aos acontecimentos (do tempo) necessita ser aprendido. Ele destaca que a consciência histórica possui três dimensões principais: experimental, conceitual e a dimensão prática.

Na experimental as relações emocionais e empáticas se relacionam com o passado; elas estão conectadas com a identificação do Eu, com outras pessoas além de eventos e experiências históricas. Elas são influenciadas pela empatia que se sente ao ter contato com as diferenças culturais e históricas. A dimensão conceitual se refere à construção de conceitos históricos e categorias de pensamento. Está intimamente vinculada à capacidade de se fazer perguntas históricas e formular narrativas a partir delas, além de interpretar fatos e fontes históricas.

Já a dimensão prática corresponde à aplicação da consciência histórica na prática cotidiana. Isto ocorre no cotidiano em suas diversas formas de julgamento de ações e reflexões críticas; ela implica em uma utilização prática da história na vida social. Essas três dimensões são compreendidas através de diversas questões que perpassam a formação de cada indivíduo; por isso o ensino de História deve auxiliar no processo de formação de uma consciência crítico- reflexiva.

No estudo sobre a formação da consciência histórica, Rüsen traz o tema da didática associada ao ensino de História. Em sua concepção é através desta transposição didática que o conhecimento histórico advindo da pesquisa acadêmica se adapta ao ambiente escolar. Assim pode-se, de fato, produzir um ensino que tenha potencialidade para influir nas decisões concretas na vida do aluno para além do ambiente escolar:

A competência histórica de orientação é a capacidade dos sujeitos de correlacionar os modelos de interpretação, premissas de experiência e saber, com seu próprio presente e com sua própria vida, de utilizá-los para refletir e firmar posição própria na vida concreta no presente (Rüsen, 2010b, p. 116).

Ainda segundo o autor, o ensino de História exige dos professores uma competência que não coincide com sua competência cognitiva (do conhecimento) da História científica. Esta última produz o “pensamento histórico científico” que apresenta sua reivindicação da verdade através da “regulação metódica” (Rüsen, 2010a, p. 97). Por isso, a didática adquire importância no processo de formação da consciência histórica; tal processo exige dos agentes educacionais diversas competências em relação à formação do pensamento histórico.

Em Rüsen, a consciência histórica acaba por se tornar um tema da didática da História, pois a própria História passa a requisitar um modelo pedagógico para efetivar o aprendizado histórico. Aqui, estamos no campo da experiência e que visa à

formação; por isso Rüsen pensa o aprendizado histórico como “competência experiencial”. Um ensino de História efetivo deve propiciar um “processo de transformação da experiência, no qual o aprendizado se torna formação, é uma transferência da ênfase do lado passivo para o ativo” (Rüsen, 2010b, p. 112). Neste caso, tanto os limites da vida do aluno(a), quanto os do saber histórico são ultrapassados, sempre em busca de “novas experiências históricas”, nas palavras de Rüsen. Como ele ressalta em *História viva*:

O que o sujeito precisa é assenhorear-se de si a partir dela [História]. Ele necessita, por uma apropriação mais ou menos consciente dessa história, construir sua subjetividade e torná-la a forma de sua identidade histórica. Em outras palavras: precisa aprendê-la, ou seja, aprender a si mesmo. Nesse processo, o sujeito afirma a si próprio. Ao aprender, firma a dimensão temporal de sua própria identidade e assenhoreia-se de si, de seu tempo (Ibid., p. 107, 108).

Passagem importante e que nos mostra um dos objetivos do ensino de História: o aluno(a) adquire a capacidade de “apropriação histórica do próprio presente (...)” (Ibid., p. 107). Observar que ao comentar sobre a consciência histórica, Rüsen leva em consideração uma atitude ativa do sujeito. Ela se contrapõe a orientações temporais fundamentadas na carência (sofrida); daí ele denominar de “tempo natural” essa forma de experiência “sofrida” (Rüsen, 2010a, p. 59).

Há aqui um impedimento, resistências, sendo o processo de vida sentido em sua “contingência”. O salto qualitativo é adquirido na medida em que o “tempo natural” se transforma em “tempo humano”: “A consciência histórica é, pois, guiada pela intenção de dominar o tempo que é experimentado pelo homem como ameaça de perder-se na transformação do mundo e dele mesmo” (Ibid., p. 60). Isto explica o termo “superávit” que utiliza Rüsen: há uma intencionalidade do agir humano para além de suas condições de vida. Intenção que denota uma postura ativa diante do tempo:

[O homem deve] assenhorear-se [do tempo] de forma tal que possa realizar as intenções de seu agir; (...). Ele vai, por conseguinte, sempre além do que experimenta como mudança temporal, como fluxo ou processo do tempo. Pode-se dizer que o homem, com suas intenções e nelas, projeta o tempo como algo que lhe é dado na experiência (Ibid., p. 58).

Rüsen evidencia que a consciência histórica implica em uma postura ativa diante das experiências de vida. Por isso é um equívoco entender a consciência

histórica só como uma atenção ao passado; nas palavras de Rüsen, “trata-se de uma consciência do passado que possui uma relação estrutural com a interpretação do presente e com a expectativa e o projeto de futuro” (Ibid., p. 65).

Com os estudos de Rüsen o ensino de História adquire novos objetivos; agora a matriz disciplinar História não deve mais confundir a pesquisa acadêmica, de ordem científica, com as diversas competências educativas. E não se trata de “vulgarização” da ciência histórica, mas de outro nível de atuação da História. As ideias de Rüsen deixam um campo de pesquisa vasto, pois podemos pensar: a) Qual o nível de aprendizado histórico nos aluno(a)s; b) Qual a qualidade desse aprendizado histórico em relação à prática cotidiana? São questões que Peter Lee procurou responder em seus anos de pesquisa entre aluno(a)s.

Foi na Inglaterra que um grupo de pesquisadores iniciou o estudo - no âmbito da História - sobre como o alunado compreende a relação entre presente e passado. Peter Lee coordenou o grupo denominado *CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches)*. Foi a partir dessas pesquisas que Lee apresentou os níveis de compreensão do passado através de alguns temas. Esses níveis correspondem aos graus que os estudantes possuem como “alunos de História”. O modelo responde as questões: qual a profundidade dos discentes na compreensão e interpretação do conhecimento histórico, bem como a capacidade de utilizar esta compreensão na vida cotidiana.

As pesquisadoras Maria Schmidt e Ana Urban (2016, p. 22, 23) nos apresentaram dois modelos utilizados nas pesquisas de Peter Lee. O primeiro investiga a forma como os alunos compreendem o passado a partir das evidências: Nível 1 – O aluno se aproxima do passado como os valores do presente; Nível 2 – O passado é algo que só é conhecido por especialistas e os livros; Nível 3 – Na presença de várias fontes se escolhe o testemunho mais direto; Nível 4 – O aluno pode reconstruir o passado a partir das evidências indiretas; Nível 5 – O passado se deduz a partir das evidências; Nível 6 – O aluno é capaz de deduzir o passado e demarcá-lo em um contexto histórico.

Já em relação à pesquisa sobre a empatia - os sentimentos e pontos de vista de pessoas em outras épocas - temos os níveis: Nível 1 – O aluno julga o passado a partir de sua perspectiva do presente; Nível 2 – Os alunos tendem a compreender as ações e instituições do passado segundo estereótipos convencionais da atualidade; Nível 3 – Os alunos julgam e buscam explicações de suas experiências sem apreciar

as diferenças entre suas crenças e as do passado; Nível 4 – Os alunos entendem as ações do passado com relação às situações específicas em que elas se encontravam. Esses dois exemplos de pesquisa nos mostram a importância da educação histórica para a vida cotidiana. O professor deve estar atento e, se possível, averiguar, como os aluno(a)s aprendem História, bem como os efeitos desse aprendizado. Para Lee, o ensino de História propicia uma forma de experiência vicária (aprender através da observação da experiência do Outro). Na concepção de Lee:

Potencialmente, de qualquer modo, a experiência vicária a ser encontrada no ensino de História é libertária. Ela pode expandir nossa concepção do que o “homem” é capaz, mostrando-nos o que ele fez, pensou e foi, e como ele mudou. [A experiência vicária] estimula a imaginação e expande a concepção do educando do que é ser humano e, assim, do que ele ou ela é ou pode vir a ser (Lee, 2011, p. 39-40).

Aqui, percebe-se os efeitos do ensino de História nos aluno(a)s, algo que não afeta só a memória (como no aprendizado informativo). A História pode contribuir para gerar novas formas de comportamento, atitudes. Lee comenta, inclusive, sobre a “tolerância histórica”; isso mostra que o ensino de História deve afetar a forma como nos relacionamos com o Outro. No exemplo do conceito de tolerância, Lee indica que no aprendizado deve haver uma “progressão de ideias” (Apud Silva, 2012, p. 241). A História propicia um aprofundamento daquilo que o aluno(a) apreende como “normalidade”; se hoje propugna a tolerância, a própria história do conceito nos mostra a luta por uma ideia de respeito ao Outro. Nas palavras de Lee:

Sem o conhecimento histórico, as ideias dos alunos do que é “normal” nas relações humanas tendem a ser limitadas ao aqui e agora. Se eles virem seu mundo atual como definindo o que é “normal” para a vida humana, sem surpresas, eles esperarão que pouco mude em suas vidas futuras (Ibid., p. 239).

Um conceito que se estuda no passado (no caso, a tolerância) adquire vitalidade na prática diária. O conceito transforma-se em “consciência”: o que Lee denomina de “manter a reflexão”. É dessa forma que notamos a riqueza das pesquisas de Lee; elas iluminam a forma com os alunos(as) aprendem, bem como a aplicação prática do conhecimento histórico. Lee é enfático na afirmação do poder da História em “transformar a maneira como vemos o mundo” (Ibid., p. 237). A História permite deixar de lado as “simplificações”, bem como a visão de um “mundo categorizado em polaridades”. É desse ponto de vista que as pesquisas de Lee parecem complementar

a teoria da consciência histórica de Rüsen. Na pesquisa se averigua até que ponto o ensino de História pode formar a consciência histórica, sempre presente nas avaliações e julgamentos dos alunos(as).

3 A PESQUISA DOS NÍVEIS DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: UMA ANÁLISE DOS DADOS

Ao nos referenciarmos aos níveis de compreensão da História, podemos ter um esboço de como o ensino impacta de forma prática na vida dos estudantes. O quadro (dos níveis) permite identificar no aluno(a) os efeitos desse ensino, se conseguem conceber a História não como uma sucessão de fatos aleatórios, mas como um processo dotado de inteligibilidade, refletindo (mesmo que implicitamente) em suas realidades (a vida social). Nesse sentido, os níveis de consciência histórica se configuram, dessa forma:

Níveis de apropriação e compreensão do passado em relação ao cotidiano do aluno

NÍVEL 1	O estudante sente dificuldade em compreender os problemas do presente e não entende o passado estudado pela História
NÍVEL 2	O estudante compreende insatisfatoriamente os problemas do presente e crê que a História nos fornece só informações
NÍVEL 3	O estudante ainda crê que os sujeitos históricos correspondem aos líderes políticos do passado; não percebe a possibilidade da História de promover uma nova visão de mundo e de si próprio
NÍVEL 4	O estudante compreende as ações e instituições do passado, segundo as situações específicas do contexto histórico, mas tem dificuldade em trazer esta compreensão para a vida cotidiana
NÍVEL 5	O estudante interpreta suas experiências do presente na relação com outras experiências que conheceu no passado através da História, mas ainda não apreende a historicidade da ação humana
NÍVEL 6	O estudante interpreta o presente segundo o conhecimento que aprendeu com a História e já percebe a possibilidade da História de gerar novas apreciações do presente

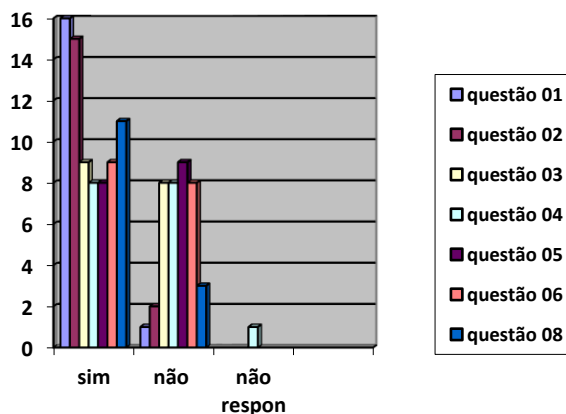
Nosso estudo revela a preocupação relacionada ao modo como os estudantes aprendem a História e como aperfeiçoar esse processo de ensino. Autores como Rüsen e Lee ressaltam a importância de trazer o ensino para a práxis cotidiana dos alunos(as), já que o presente apresenta uma forma de experiência que deve ser interpretada de forma crítica. Então ao aproximarmos conhecimento histórico (debatido e apresentado em sala de aula) com o cotidiano dos alunos(as), o professor auxilia nesse processo de reconhecimento enquanto sujeito histórico, além de tornar válido o conhecimento em seu sentido prático.

Os resultados da análise dos questionários aplicados revelam algumas orientações entre os alunos(as). A maioria tem a tendência a interpretar a História como um conhecimento distante do cotidiano. Do total de dezessete (17) alunos da turma que responderam o questionário, dezesseis (16) afirmam que há sentido em estudar o Antigo Regime (conteúdo das aulas), porém ao justificar suas respostas só um (1) correlacionou o estudo do regime aos fatos da contemporaneidade.

Ao avançar para as outras questões, notamos que 35% da turma identificam os grandes acontecimentos da história, ou seja, acontecimentos não enquanto produto de um processo com múltiplas causas, mas algo relativamente espontâneo, marcado por um “grande feito” e desencadeado por um sujeito histórico.

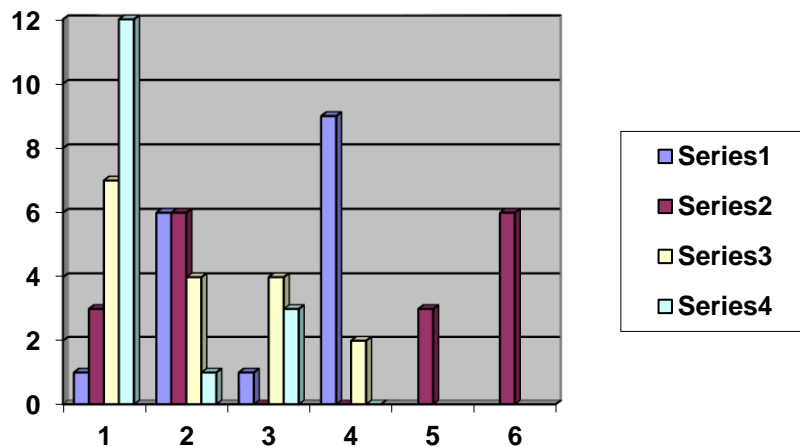
Ao serem questionados a respeito da nomeação desses sujeitos históricos (mesmo que os questionamentos se referissem a “sujeitos históricos importantes”), 23,5% dos alunos(as) responderam que agentes históricos importantes são reis e rainhas. 35,0% afirmam que sujeitos históricos eram líderes de movimentos sociais de grande impacto. O mesmo quantitativo afirmou que todas as pessoas são agentes históricos, independentes de já serem reconhecidos pela comunidade internacional. 17,6 % responderam que os sujeitos históricos dependiam de algum momento da história já que cada tempo histórico tem seus destaques.

Um fato que chamou atenção na análise é que nenhum estudante identifica líderes políticos e ditadores como sujeitos históricos importantes, como também não identificam (como sujeitos históricos) os camponeses e pessoas comuns. Isso mostra que os aluno(a)s ainda apreendem com dificuldade os “fatos históricos”: eles possuem dificuldade em compreender a História para além do campo de “heróis e vilões”, algo que propõe a narrativa midiática.



A tabela acima traz uma visão geral das questões que tinham como opção de repostas, “Sim” ou “Não”. Essas questões se referiam à facilidade (ou não) que possuem ao relacionar o conhecimento histórico diante de seu cotidiano, bem como se conseguem identificar reflexos do passado histórico em seu dia a dia. Apesar de que, em sua maioria, os alunos afirmarem conseguir utilizar temas debatidos em sala de aula com seu cotidiano, ao se depararem com questionamentos que indaguem sobre os reflexos do Antigo Regime em governos contemporâneos, 52,9% dos alunos não conseguem relacionar o poder absolutista com governos ditatoriais.

As demais questões foram de múltiplas alternativas (da letra A á F). Essas se referem às questões já comentadas nesse tópico do artigo, sobre os sujeitos históricos, se veem reflexos de movimentos históricos em seus direitos (normas) contemporâneos e se conseguem visualizar como se portariam em determinadas situações do passado. Vejamos a representação de suas repostas na tabela abaixo:

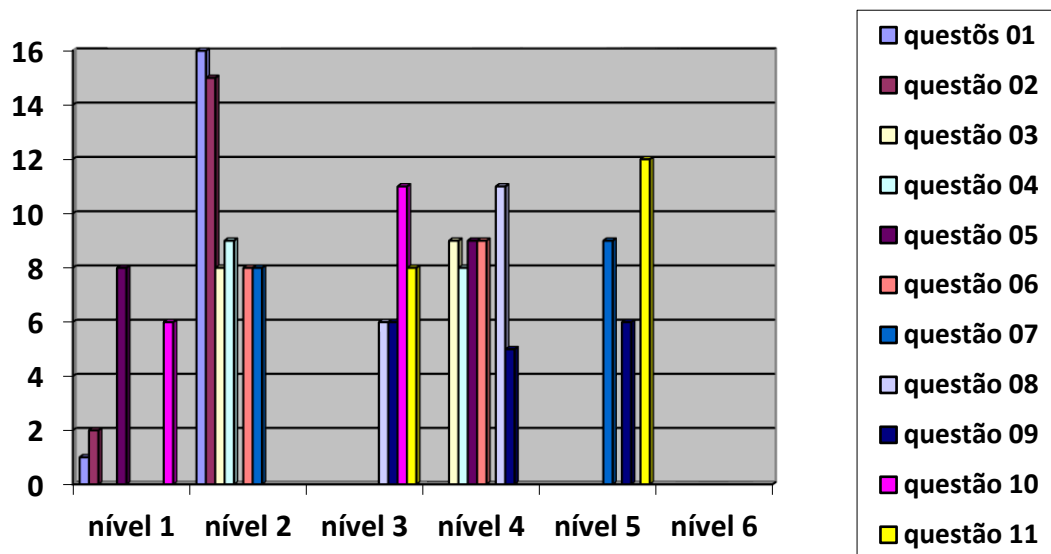


Se observarmos a questão n. 11, nota-se que doze (12) dos dezessetes (17) alunos que responderam o questionário optaram pela letra “A”, isto equivale a 70,5% dos alunos. Essa questão interrogava sobre os reflexos do movimento Iluminista na sociedade atual. A opção “A” indica que, os direitos humanos presente na justiça atual, provém dos esforços dos Iluministas. Observamos que os alunos(as) conseguem correlacionar esse movimento com a constituição, porém, como vimos anteriormente, ainda não conseguem fazer essa relação de uma forma mais crítica e autônoma. Aqui, localiza-se uma carência de consciência histórica.

Ao continuarmos a sondagem sobre a consciência histórica nos alunos(as), agora por meio de categorização seguindo os níveis de consciência histórica (já

citados nesse artigo), notamos uma variação nas respostas dos estudantes. Isto, conseqüentemente, resultou em uma diversidade de níveis em um único questionário. O mesmo aluno que ao responder a questão 2 possui nível 02 de consciência ao responder a questão 10, demonstrou nível 05.

Para tornar mais compreensível a sondagem da consciência histórica, a análise foi realizada questão por questão, em vez de considerar o desempenho do aluno no questionário como um todo. Isso significa que, embora o aluno(a) não vá possuir um nível com base em seu questionário completo, cada questão individualmente pode indicar variações no nível de consciência histórica no aluno(a). Ressaltando que nossa pesquisa é uma sondagem e ainda que incompleta – já que o universo pesquisado é reduzido - pode-se obter uma apreciação do nível de consciência histórica entre os alunos(as). Veja o gráfico abaixo.



Segundo as respostas dos estudantes, concentrou-se em sua maioria nos níveis 2, 3 e 4. Isto indica que os aluno(a)s conseguem interpretar e identificar acontecimentos do passado, porém possuem dificuldade em correlacionar com seu cotidiano. Ao se relacionar com fatos cotidianos é quase inexistente as referências que fazem em suas respostas. Os alunos(as) ainda não conseguem relacionar o conceito de sujeito histórico a si próprios ou a pessoas entendidas como “comuns” na história. Continuam por reproduzir uma visão da história por figuras heroicas.

Os alunos sentem dificuldade em tornar consciente o pensamento histórico para os problemas cotidianos; um passado associado ao presente. Observar essa

passagem de Rüsen: “As histórias fundamentam sua pretensão de validade ao expor que os acontecimentos que narram possuem significado para a vida prática de seus destinatários” (Rüsen, 2010a, p. 91). Portanto, essa sondagem revela que entre os alunos(as) a consciência histórica ainda é precária, que possuem dificuldade em converter o conhecimento histórico em um senso de julgamento para o presente. Ele nos traz um quadro que mostra o ensino de História como uma prática ainda amarrada a um formato de ensino no qual o conhecimento histórico não se converteu em uma forma de consciência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao avaliarmos os alunos em relação ao nível de consciência histórica, temos que levar em consideração as mais recentes abordagens sobre a História. Isto quer dizer que na investigação, estamos diante de uma espécie de Ideal (em Ricoeur, a “Ideia Reguladora”) a perseguir e que deve se transformar como objetivo no ensino de História. Em primeiro lugar, o aluno deve abandonar a ideia de que o passado não nos ensina nada, pois é algo findo. Nas palavras de Paul Ricoeur, “é preciso lutar contra a tendência de só considerar o passado sob o ângulo do acabado, do imutável, do findo” (Ricoeur, 2010, p. 368).

Se o aluno conseguir abandonar essa concepção do passado, abrem-se novas visões para o ensino de História. Ricoeur comenta sobre uma nova “relação com o passado” no sentido de que este último é reinterpretado com base em nossa “retroação de nossas expectativas relativas ao porvir”. Aqui, descortina-se no passado “possibilidades esquecidas, potencialidades abortadas, tentativas reprimidas”. O passado, neste horizonte, não surge como determinado (a retroação que a História produz, pois já sabe o desenrolar dos acontecimentos), mas se recupera (no passado) um “porvir [que] ainda não estava decidido, em que o passado era ele mesmo um espaço de experiência aberto para um horizonte de expectativas” (Ibid., p. 368). Essa mais recente abordagem sobre um dos objetivos da História (em Ricoeur) vai de encontro ao pensamento de Peter Lee.

Nas pesquisas de Lee, chega-se à ideia de que o ensino de História deve fazer com que o aluno aprenda que “nenhum relato final e fixo de nenhuma passagem do passado pode ser dado, (...)” (Apud Silva, 2012, p. 229). Observar que esta afirmação de Lee está em sintonia com a reflexão de Ricoeur sobre a nova relação com o

passado na História. Mas para que isto seja alcançado, necessitam-se de algumas precauções na prática educacional. Importante seria induzir os alunos(as) a “julgamentos alternativos de explicações [do passado]”, pois isto conduz à validade de “relatos concorrentes como respostas para perguntas diferentes ou similares” (Ibid., p. 231). A ênfase de Lee torna-se de grande valia para o ensino de História.

Outro aspecto importante e que remete aos resultados (ainda que incompletos) da pesquisa realizada entre os alunos(as) sobre o tema da consciência histórica refere-se ao objetivo do ensino de História. Essa aferição do nível de consciência dota o professor de novos parâmetros para planejar suas aulas futuras. Nesse novo instante, a didática torna-se importante, pois é através dela que se alcança o aprendizado em História. Isso explica a advertência de Rüsen de que a didática da História exige uma “competência específica” em relação à produção científica da historiografia acadêmica. Por isso o professor necessita de “duas vocações”: uma de base científica (conhecimento); outra, didática.

Na didática da História deve haver uma atenção aos “efeitos dos processos de aprendizado”. Ela indica que o professor está atento à função prática do conhecimento histórico. Nessa nova função da didática (proposta por Rüsen), deixa-se de concebê-la como um “método de ensino” distante dos problemas cognitivos do campo da História. Na nova função, a didática está em estreita sintonia com os “mecanismos específicos do trabalho cognitivo da História”, nas palavras de Rüsen (2010b, p. 91).

Isto explica a importância das pesquisas de Lee, já que é juntamente esse “trabalho cognitivo” que procura apreender entre os alunos(as). Aprendizado que sai do âmbito escolar e é sondado pelo professor na medida em que o alunado se depara com problemas em sua vida corriqueira. Se agora a postura desse aluno(a) – como respostas a esses problemas – é ativa, isto comprova que o aprendizado escolar obteve êxito. Nesse horizonte, o próprio conhecimento histórico adquire novo valor: as “funções práticas do saber histórico” se efetivaram. Nas palavras de Rüsen, o ensino de História se converte como uma “forma de vida, como princípio cultural da realidade social, (...)” (Ibid., p. 93). Agora o próprio ensino e o processo avaliativo se transformam; isto foi propiciado por novos objetivos a que se propõe a História em sua dimensão didática.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- LEE, Peter. Por que aprender História? Tradução de Maria A. M. dos S. Schmidt e Marcelo Fronza. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 42, pp. 19-42, Out-Dez, 2011.
- NADAI, Elza. Ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993.
- RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa III**: o tempo narrado. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da história I** – Razão histórica: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de R. Martins. Brasília: Editora da UnB, 2010a.
- RÜSEN, Jörn. **Teoria da história III** – História viva: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de R. Martins. Brasília: Editora da UnB, 2010b.
- SCHMIDT, Maria A.; URBAN, Ana C. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em educação histórica. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 60, pp. 17-42, abr-jun, 2016.
- SILVA, Cristiani B. da. O ensino de história – algumas reflexões do Reino Unido: entrevista com Peter J. Lee. **Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 3, n. 2, pp. 216-250, Jul-Dez, 2012.

ANEXO

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Crianças, antes de responder esse questionário gostaria de lhes agradecer por aceitarem participar dessa pesquisa; ela é importante para mim e para minha formação.

Respondam todas as questões de forma sincera, não está correspondendo como uma prova, não precisam olhar para o do colega, também. Estarei aqui se tiverem qualquer dúvida.

O nome de vocês não será divulgado e após o término da pesquisa, disponibilizarei para que vocês o resultado. No mais eu lhes desejo sucesso e boas férias e, novamente, obrigado por me cederem seu tempo.

Com todo carinho.

Maria.

Nome do aluno:

01- Existe sentido ao se estudar o antigo regime? Por quê?

02- Você consegue com facilidade utilizar conteúdos/debates realizados em sala de aula para analisar situações em seu dia a dia?

() sim, por quê? -----

() Não, por quê?-----

03- A respeito dos problemas sociais enfrentados pela contemporaneidade (racismo, desigualdades, intolerâncias, etc.) você pode citar alguns que estão associados aos desafios de outros tempos históricos?

() Sim, qual? -----

----- () Não, nenhum.

04- A hierarquia social do Antigo Regime deixou de existir após o término deste regime?

() Sim

() Não

05- A distribuição de poder político que se vive atualmente, tem alguma relação ante os sistemas de governos que vigoraram no passado?

() Sim, qual?-----

() Não. Nosso sistema político é fruto único da contemporaneidade.

06- Nicolau Maquiavel comentou em seu livro, “*O príncipe*” que um líder deveria ser mais temido que amado. Você percebe em algum outro sistema de governo essa característica na qual se propõe o temor?

() Sim, qual? -----

() Não, somente no sistema absolutista.

07- Após o término do absolutista, as ideias Iluministas se difundiram pela Europa. Como você crê que ocorram essas transformações de regimes ao longo da história?

() De forma natural, pois os períodos históricos terminam e se iniciam de forma espontânea.

() De forma gradual, a história se modifica aos poucos e um grande acontecimento nos mostra o quanto um período histórico se difere do outro.

() De forma linear, quando um período acaba o outro se inicia, de forma instantânea.

() Ocorre um processo, de vários acontecimentos que levam ao enfraquecimento e a queda posterior de um sistema político. E mesmo após sua queda ainda encontramos referências a ele na sociedade.

08- Para você, o papel das instituições religiosas se transformou desde o regime absolutista até como presenciada hoje? Pode me dizer por que, por favor. Quais essas principais mudanças? -----

09- Para você quem pode ser considerado como agentes históricos importantes?

() reis e rainhas

() líderes de movimentos sociais de grande impacto

() Líderes políticos e ditadores

() camponeses e pessoas comuns

() Depende do momento de qual momento da história, já que cada tempo histórico tem seus destaques.

() Todas as pessoas são agentes históricos, mesmo que seus nomes não estejam em museus.

10- Se você estivesse na Europa durante o século XX, no contexto de devastação da II Guerra Mundial, especialmente na Alemanha, com nazismo e ideias totalitárias. Como você crê que teria reagido diante desse surgimento?

() Com certeza de forma contrária, pois jamais concordaria com tamanha violência.

() Seria adepto na tentativa de salvar minha vida.

() Não sei ao certo.

() Não consigo responder, pois estou analisando a partir de uma visão contemporânea. Assim, poderia ser contra ou favor.

11- Durante o Antigo Regime o rei representava a lei (sistema legislativo executivo e judiciário). Neste regime, as punições (penas judiciárias) eram realizadas de forma arbitrária (sem respeito algum pela dignidade humana). Após o movimento Iluminista o sistema judiciário se tornou independente; ele começou a prezar pela dignidade humana, sem o uso de violência para executar as penas. Você consegue ver algum reflexo desse movimento Iluminista na sociedade atual?

() Sim, nossa noção de direitos humanos da justiça atual provém das ideias do movimento Iluministas

() Não, estamos em outro contexto; nossas leis e direitos civis refletem lutas e interesses contemporâneos.

() Não consigo opinar, pois não tenho uma opinião formada.

() Sim, nossa constituição é Iluminista.

() Outra opinião. Qual? -----

