

# CONFLITOS ENTRE A MEMÓRIA FAMILIAR E A HISTÓRIA DAS SALAS DE AULA: REFLEXÕES SOBRE O PROJETO “INDÍGENAS, QUILOMBOLAS E NAPALM: UMA HISTÓRIA DA GUERRILHA DO VALE DO RIBEIRA” E A DIDÁTICA DA HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS<sup>1</sup>

*Thiago Augusto Divardim de Oliveira<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Este artigo realiza reflexões a partir de resultados de pesquisa quantitativa e um desdobramento qualitativo, através de uma possibilidade de estratégia didática. Discute-se a partir de alguns dados levantados no ano de 2015 no Instituto Federal do Paraná (Campus Curitiba), questões teóricas do projeto “Indígenas, quilombolas e Napalm”, tais como: o conceito trauma (RÜSEN, 2009), a relação entre a cultura histórica e as consciências históricas dos discentes e a importância dessa relação para a didática da história, além de algumas estratégias didáticas pensadas no âmbito do paradigma narrativo da práxis histórica. O ponto de partida se relaciona a um dos resultados da pesquisa “Jovens diante da História” (2010) e a adaptação de uma questão da pesquisa de cunho quantitativo, em um roteiro de entrevista qualitativa que os discentes realizaram com familiares na faixa etária dos cinquenta anos. Os encaminhamentos didáticos do trabalho com terceiros anos de cursos técnicos integrados ao ensino médio e os resultados percebidos nas narrativas produzidas pelos discentes indicam a potencialidade da didática da história na perspectiva da práxis, assim como permitem algumas reflexões teóricas sobre possibilidades didáticas para enfrentamentos de histórias traumáticas ou controversas.

**Palavras-chave:** Consciência Histórica; Cultura Histórica; Didática da História: Práxis; Trauma.

## 1. Introdução

As narrativas produzidas por alunos e alunas que serão citadas e analisadas nesse texto foram produzidas em 2015, mas as motivações que levaram a apresentação desse trabalho no “XVII Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica” estão relacionadas a algumas experiências do trabalho como professor de História no ensino médio desde as manifestações de 2013, e mais especificamente o cenário político entre os anos de 2015 e 2017, minhas motivações foram enunciações de alunos e alunas e suas interpretações da História do Brasil motivadas pelos acontecimentos recentes da política e da economia do país.

---

<sup>1</sup> Sugiro que a leitura seja realizada em um suporte digital com acesso a rede mundial de computadores. No decorrer do texto há hiperlinks que auxiliam a compreensão do processo de construção das experiências que serão narradas. Os materiais externos compreendem desde vídeos de canais do *YouTube*, como reportagens e outros textos do mesmo campo de discussão.

<sup>2</sup> Professor do Instituto Federal do Paraná (Campus Curitiba) e pesquisador do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná (LAPEDUH - UFPR). Esse trabalho está relacionado ao projeto de pesquisa “APRENDIZAGEM HISTÓRICA E DIDÁTICA DA HISTÓRIA: TEORIA, FILOSOFIA E PRÁXIS – POSSÍVEIS ABORDAGENS REFERENTES A TEMAS SOCIAIS CONTROVERSOS” cadastrado no IFPR (Campus Curitiba) e ao projeto “INDÍGENAS, QUILOMBOLAS E NAPALM: UMA HISTÓRIA DA GUERRILHA DO VALE DO RIBEIRA” financiado pela CAPES.

As relações entre suas enunciações e discursos frequentes na grande mídia (ou mídia hegemônica), ou ainda a relação entre os discursos familiares sobre o passado e o presente e a maneira como essas enunciações apareciam nas aulas de História foram elementos que instigaram o presente trabalho.

Não poderia resumir apenas a minha experiência, mas a frequência de relatos de colegas professores de vários lugares do país nos eventos que participei nesse período reforçaram meu interesse nessa discussão. Refiro-me a preocupações de pesquisadores e pesquisadoras das áreas de ensino de história, didática da história, educação histórica, ou mesmo em eventos gerais da Ciência da História (como os simpósios da ANPUH), relacionados às atribuições de sentido que os alunos e alunas enunciavam em relação aos contextos mais recentes da política.

Os exemplos mais característicos, talvez, foram os pedidos de intervenções militares, assim como um saudosismo da ditadura (1964 – 1985) que apareceu ou ganhou reforços no período recente. Uma reportagem publicada pela revista TRIP<sup>3</sup> talvez seja exemplar ou ilustrativa dos elementos que motivaram essas discussões. Além disso, no período destacado para essas reflexões além de conflitos, crises e outras oscilações possíveis, o Brasil passou por um golpe<sup>4</sup>.

Como uma possibilidade de diálogo entre pesquisas quantitativas e qualitativas que envolvem o referencial da consciência histórica (RÜSEN, 2001), poderia destacar dois resultados da pesquisa “Os jovens e a História no Mercosul”<sup>5</sup>. O primeiro se refere a resultados do estudo piloto, em que na questão 32 (trinta e dois) do questionário<sup>6</sup>, numa

---

<sup>3</sup> A reportagem recebeu o título **“TANQUES DE GUERRA EM BRASÍLIA?”**, e a linha de apoio dizia: “A Trip passou o 15 de março na cola de quem quer intervenção militar. Para essa ala, impeachment é pouco e um ex-agente do Dops é celebridade”. A reportagem pode ser acessada no endereço <http://revistatrip.uol.com.br/trip-tv/tanques-de-guerra-em-brasil> acesso em 28/09/2017. E o acesso ao vídeo publicado no YouTube pela revista em <https://www.youtube.com/watch?v=ebzEbiflXkM> acesso em 28/09/2017.

<sup>4</sup> Para referenciar as discussões sobre o golpe efetivado em 2016 no Brasil ver “Por que gritamos golpe?” (Boitempo, 2016); ou também “Historiadores pela democracia – o golpe de 2016: a força do passado” (Alameda, 2016).

<sup>5</sup> Projeto de pesquisa iniciado em 2007 e coordenado pelo professor doutor Luis Fernando Cerri <http://lattes.cnpq.br/8736574102082133> acesso em 28/09/2017.

<sup>6</sup> Para acessar o questionário completo acesse <https://drive.google.com/file/d/0BwOplAIUvlpRN2xfN2t5NXVsejA/view?usp=sharing> - Questão 32. Suponha que Terranova foi ocupado pelo nosso país (A) de 1500 a 1900. De 1900 até hoje, Terranova foi ocupada pelo país (B). Nosso país quer Terranova de volta e apresenta argumentos. Que importância você dá aos seguintes argumentos: a) "O povo de Terranova fala nossa língua e têm nossa cultura." b) "Terranova esteve mais tempo sob nosso controle do que de B." c) "Os colonos de nosso país se estabeleceram em Terranova em 1500 enquanto os do país B só a partir de 1900." d) "Quando perguntados os habitantes de Terranova dizem que preferem viver sob nosso controle do que sob o controle B." e) "Um encontro internacional de paz examinou o

comparação entre os resultados de alunos argentinos, brasileiros e uruguaios, os brasileiros destacadamente marcaram opções que envolviam o militarismo como argumento de legitimidade, tais dados foram publicados por Cerri e Molar (2010).

Outro dado que merece destaque diz respeito a questão 40 do questionário, dessa vez uma discussão mais recente do projeto.

40. Sobre os governos militares:					
	Discordo totalmente	Discordo	Concordo em parte	Concordo	Concordo totalmente
a. Mantiveram a ordem social e promoveram o desenvolvimento econômico .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Foram importantes para defesa da soberania nacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Não respeitaram a Constituição e os direitos humanos .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Não levavam em conta a opinião do povo .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Geraram crises econômicas e aumentaram a dívida pública .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 1 questão 40 do questionário “Os Jovens e a História no MERCOSUL”.

A figura 1 demonstra a organização das perguntas no questionário e permite visualizar como os dados foram contabilizados em escala Likert<sup>7</sup>. A metodologia utilizada tem sido a análise quantitativa de dados obtidos a partir de um *survey* intercultural com amostras de professores e alunos dos diferentes países envolvidos no projeto. Em 2016 o segundo dado apontou elementos ainda mais objetivos nesse sentido.

---

caso e reconheceu o direito do nosso país ter Terranova de volta." f) "Nós temos poder militar e faremos uso dele para ter Terranova de volta".

<sup>7</sup> “A escala Likert ou escala de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Escala\\_Likert](https://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert) acesso em 28/09/2017.

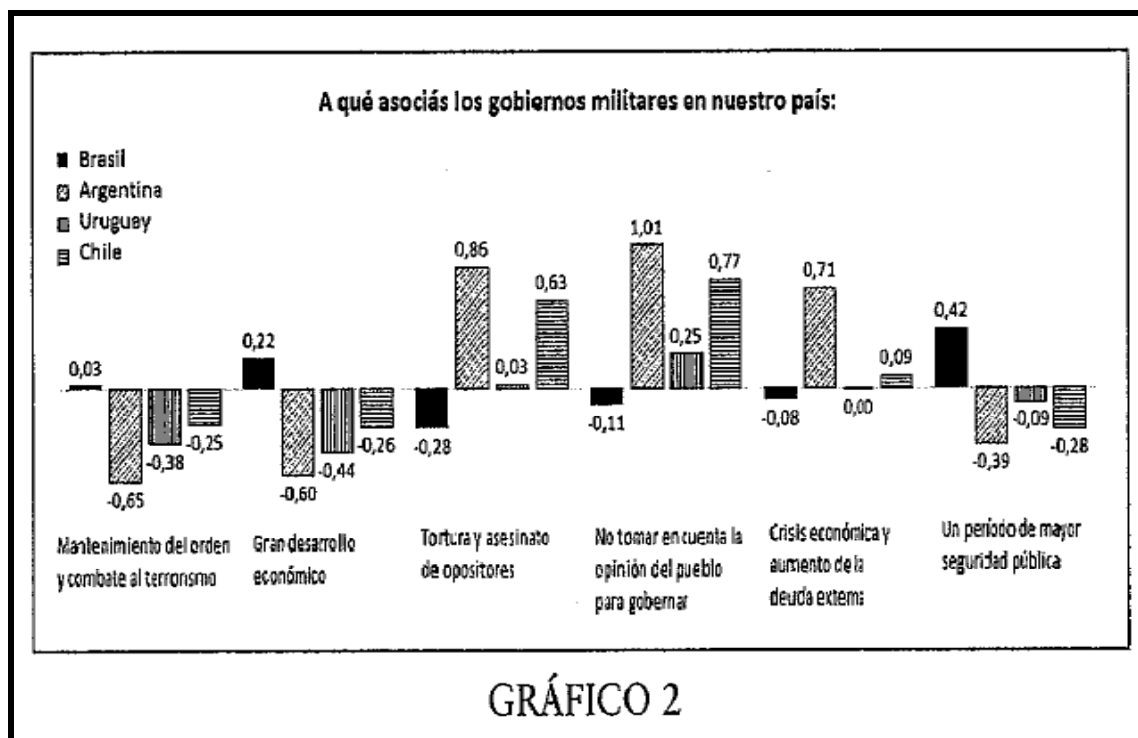


Figura 2 Cerri, 2016 p. 83

Na sequência a interpretação do autor a respeito do gráfico:

Há uma clara diferença entre a média brasileira, favorável as declarações que expressam que "o governo militar pode estar associado com um intenso desenvolvimento econômico e uma maior segurança pública", quase neutra em relação à afirmação de que "os governos militares mantiveram a ordem e combateram o terrorismo", e o rechaço na média, as afirmações de que "o governo militar pode estar implicado na tortura e assassinato de opositores" e que "estão relacionados com as crises econômicas e o aumento da dívida externa". O quadro 2 nos indica diretamente uma profunda diferença no aspecto da história recente, entre a cultura histórica e política dos jovens brasileiros em relação com seus colegas de outros países do subcontinente, causas que devem ser objeto de análises e estudos. A experiência de sala de aula na relação com as enunciações dos alunos. (CERRI, 2016 p. 83) [tradução própria]

Há coincidências entre os resultados apresentados no texto de 2016 a respeito dos dados da pesquisa "Os Jovens e a História no MERCOSUL" e preocupações discutidas em uma pesquisa colaborativa que desenvolvi em 2014<sup>8</sup>. A relação entre dados apontados na pesquisa quantitativa, às preocupações percebidas entre profissionais da área (a partir de das discussões geradas com relação a esse trabalho nas XVII Jornadas) e dados apontados em pesquisa de cunho qualitativo são indicativos de que a relação entre aspectos possíveis de serem percebidos no âmbito da cultura histórica e enunciações das consciências históricas de alunos

<sup>8</sup> Ver capítulo 3 do trabalho "A Formação Histórica (*Bildung*) como Princípio da Didática da História no Ensino Médio: teoria e práxis. / Thiago Augusto Divardim de Oliveira. – Curitiba, 2017.

e alunas em contexto escolar podem ser levadas em consideração para as escolhas e encaminhamentos efetivados nas relações de ensino e aprendizagem da História.

## **2. Da práxis a teoria da História**

A didática da história pensada na perspectiva da práxis leva em consideração essa multiperspectividade na formação das consciências e suas possibilidades de diálogo e expressão com o caráter mais amplo da Cultura histórica. A “didática da história, que se ocupa da cultura histórica como contexto, e da consciência histórica, como meio do ensino e da aprendizagem histórica.” (RÜSEN, 2015, p. 33-34).

Cultura histórica, como fonte original e campo de atuação do pensamento histórico, está determinada por fatores diversos e múltiplos, como qualquer cultura. Pensar, saber, conhecer, valorizar, sentir, esperar, atemorizar-se e crer são esses fatores. Como caracterizar a ciência da história em meio a esse feixe de fatores da cultura histórica? Como caracterizar sua condicionalidade sob esse contexto e sua influência sobre esse contexto? Necessita-se, para tanto, analisar os elementos cognitivos da constituição histórica de sentido em sua articulação com outros elementos, distintos desses. De outra maneira, não se consegue caracterizar sua peculiaridade, a qualidade cultural de sua cientificidade. Diante da diversidade e da capacidade evolutiva do pensamento histórico e, em particular, diante do desafio atual que lhe é posto pelas múltiplas tradições culturais, não se pode dispensar a análise e a explicitação, em base antropológica, dos fatores mentais decisivos da cultura histórica. (RUSEN, 2015 p. 229)

Diante dessas compreensões torna-se possível levar em consideração a discussão de Rüsen a respeito dos acontecimentos traumáticos que permearam a História do século XX. Assim como na proposta do projeto de pesquisa citado, compreender os conflitos de memória e interpretações relacionadas à ditadura civil-militar no Brasil como elementos traumáticos na Cultura histórica brasileira.

Aniquilações traumáticas de sentido são o desafio mais radical posto à cultura histórica. É preciso encarar aqui o fato que o sentido constitutivo do pensamento histórico é percebido como destruído (traumaticamente), não só por seus próprios contemporâneos imediatos, mas também por outros, nascidos depois, relacionados com aqueles de alguma forma. É necessário lidar com essa experiência mediante a interpretação histórica e exprimir seu contrassenso radical. De modo algum deve-se fugir dessa aniquilação de sentido mediante subterfúgios do pensamento histórico, pois doutra forma tal destruição causaria efeitos incontrolláveis no inconsciente. (RÜSEN, 2015 p. 279)

A proposta de Rüsen, assim como dos projetos citados nesse texto são a de que uma das maneiras de realizar esses enfrentamentos é narrar tais histórias. Narrar de diversas formas e intensidades, abordando diversos pontos de vista, com diferentes fontes, e, principalmente,

influenciando na constituição de sentido com base no processo de compreensão do sofrimento humano como experiências tristes, cruéis, arrebadoras, mas efetivadas pela própria humanidade<sup>9</sup>.

A narrativa precisa desistir de seu caráter fechado, de sua suave cobertura que abriga a cadeia de eventos. Precisa expressar sua perturbação no escopo dos procedimentos metódicos de interpretação, bem como nos procedimentos narrativos de representação (RÜSEN, 2009 p. 199).

Depois dessas compreensões da relação entre a práxis e a teoria, é possível voltar nossa atenção para os encaminhamentos pensados para esse trabalho em sala de aula. Os encaminhamentos tomados com base nessa discussão são objetos de reflexão desse artigo.


### **3. Da teoria à práxis: encaminhamentos metodológicos e estratégias didáticas**

Diante das enunciações relacionadas a ditadura que demonstravam compreensões difusas sobre o passado, a primeira escolha metodológica foi pensar uma maneira de construir com os discentes a percepção de que há em nossa sociedade compreensões muito diferentes a respeito de experiências políticas da nossa história. Minha proposta foi então que os discentes realizassem uma entrevista com pessoas próximas (familiares, vizinhos ou conhecidos) que estivessem na faixa etária de 50 anos de idade. Como essa estratégia foi efetivada em 2015, fazia um ano que o Brasil completara 50 anos do golpe de 1964. Sendo assim, se os entrevistados estivessem também nessa faixa etária, aumentariam as chances de coincidir a experiência de vida com a Ditadura.

Para a elaboração da entrevista aproveitei a mesma pergunta (número 40) do questionário da pesquisa “Os jovens e a História no MERCOSUL”.

---

<sup>9</sup> Para aprofundar essas discussões ver: (a) RÜSEN, Jörn. (2009) "Como dar sentido ao passado. Questões relevantes de meta-história" (Trad. Valdeci Araújo e Pedro S. P. Caldas). In: História da Historiografia, no. 2, 163-209; assim como (b) RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Tomo I. Martins Fontes, 2012; ou ainda, para aproximações entre Jörn Rüsen e Paul Ricoeur, o texto “Sobre a interpretação em História: uma leitura cruzada de Jörn Rüsen e Paul Ricoeur” de autoria de Raphael Guilherme de Carvalho. In.: (Auto)biografias e trajetórias: incursões na história cultural, política e intelectual / organização Denilton Novais Azevedo, Gelise Cristine Ponce Martins. 2014.



INSTITUTO FEDERAL  
PARANÁ

ALUN@: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_

DISCIPLINA: **História**    PROF: **Thiago Divardim**    Data: \_\_\_\_\_

**Atividade de entrevista com familiares, amigos ou conhecidos.**

Você deverá propor a alguém na faixa de 50 anos uma entrevista rápida sobre o período em que o Brasil foi governado por um Regime Militar (1964-1985). Você fará 5 (cinco) afirmações que o entrevistado(a) deverá comentar expressando livremente o que pensa. A pessoa entrevistada pode responder diretamente no papel, ou então você anota as respostas. Seguem as afirmações:.....

- Mantiveram a ordem social e promoveram o desenvolvimento econômico
- Foram importantes para defesa da soberania nacional.
- Não respeitaram a Constituição e os direitos humanos
- Não levavam em conta a opinião do povo
- Geraram crises econômicas e aumentaram a dívida pública

**Figura 3 ficha de entrevista**

A ideia central dessa etapa foi a de que os alunos buscassem perceber que existem diferentes interpretações e que elas variam de acordo com vários elementos, tais como: cidade onde morava no período, grau de instrução, condição econômica, entre outras possibilidades. Por exemplo, para um agricultor que se beneficiou dos acordos entre Brasil e EUA no período do chamado “milagre econômico” é possível que ele tenha boas lembranças a respeito do período inicial da década de 1970 em relação a economia. Por outro lado, para um estudante de uma universidade pública federal no mesmo período, pode ser que a memória seja caracterizada pela repressão contra os estudantes que protestaram contra os acordos MEC-Usaid.

As análises que fizemos, eu e os discentes, a respeito das respostas das entrevistas não foram contabilizadas, mas é possível destacar que uma parcela representativa dos entrevistados deram declarações, que representam elementos presentes na Cultura Histórica brasileira semelhantes as que seguem:

**NO PERÍODO DO REGIME MILITAR:**

“Não havia vagabundo pela rua (...)”

“Tinha mais segurança (...)”

“Quem não fazia nada de errado não apanhava (...)”

“Não tinha essa pouca vergonha que a gente vê todo dia na televisão(...)”

“Não tinha corrupção (...)”

“A gente cantava o hino na escola e os alunos respeitavam os professores, as escolas públicas eram melhores do que as particulares (...)” (trechos das entrevistas, 2015)

É nesse sentido que me permito afirmar que os dados apresentados anteriormente, assim como as preocupações de muitos colegas de profissão estabelecem uma comunicação e devem

ser levados em consideração no âmbito da didática da História. Também tivemos posicionamentos opostos a esses, mas, é justamente a diferença muito grande dos posicionamentos a que me refiro como conflitos entre as memórias familiares e os conhecimentos discutidos na escola.

A segunda estratégia didática foi propor uma leitura coletiva de um livro de literatura ambientado no período ditatorial. A obra era uma das indicações do livro didático utilizado no triênio 2015 – 2016 – 2017, embora não tenha sido esse o motivo da escolha da obra. O livro escolhido foi “K – Relato de uma busca” de autoria de Bernardo Kucinski. A obra permite que o leitor perceba diferentes visões de sujeitos do período, mesmo sem poder resumir todas as possibilidades de perspectivas da obra é possível dizer que o livro permite uma aproximação com a ideia de multiperspectividade.

Multiperspectivismo não está entre as virtudes da historiografia acadêmica, embora já tenha sido demonstrado, pela didática da história, que o mesmo é um princípio formal indispensável às apresentações históricas (quando se trata de atualizar a experiência histórica nos processos de aprendizagem). (RÜSEN, 2015 p.201)

Como professor que orientou a leitura<sup>10</sup> posso dizer que o fato dos discentes lerem um livro que, a princípio era uma obra de ficção ambientada na ditadura, mas ao longo das aulas eles foram confrontados com fontes históricas relacionadas a personagens reais do livro, foi possível perceber processos de mudança nas atribuições de sentido dos alunos em relação a esse tema. Como terceira etapa do projeto, a ideia era que eles fossem além do material das aulas e do próprio livro para resolver alguma questão que tivesse gerado dúvida ou interesse.

O material de referência que indiquei para o trabalho de expansão das pesquisas foram os relatórios da Comissão Nacional da Verdade<sup>11</sup>. Além desse material os alunos poderiam pesquisar em páginas da rede mundial de computadores, tanto matérias de jornais e revistas quanto vídeos do *YouTube*, blogs, revistas acadêmicas entre outras possibilidades. A ideia central era de que eles deveriam ir além dos materiais iniciais e pensar sobre esses materiais como fontes históricas. Ao final desse processo eles deveriam produzir um roteiro. Essa etapa será discutida na próxima seção.

---

<sup>10</sup> Como estratégia para a realização da leitura eu fiz uma proposta diferente e que funcionou devido a estrutura multiperspectivada do livro. Dividi os capítulos (que são curtos) em ordem de chamada. Cada discente ficaria responsável por contar apenas o seu capítulo. No dia da apresentação fizemos uma roda e é possível dizer que o envolvimento foi grande e que a maioria conseguiu acompanhar toda a história. Muitos alunos relataram que depois dessa dinâmica realizaram a leitura completa do livro devido ao interesse gerado nas discussões.

<sup>11</sup> “A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988.” Texto retirado da página <http://www.cnv.gov.br> acesso em 28/09/2017.



#### 4. Roteiro: uma possibilidade de narrativa histórica multifacetada

Por ter solicitado aos jovens que pesquisassem algum elemento de acordo com seus próprios interesses no estado de coisas do passado relacionado à ditadura, e uma vez que poderiam utilizar a rede mundial de computadores para encontrar fontes em diferentes suportes, a proposta de uma narrativa histórica poderia também ocorrer de outra maneira que não apenas através da escrita, foi nesse momento que decidimos pelo roteiro<sup>12</sup> como outra possibilidade de narrativa.

A estratégia didática escolhida, para a elaboração das narrativas por parte dos alunos é uma adaptação da proposta de Cardoso<sup>13</sup>(2014). Essa estratégia possibilitou que os jovens pudessem fazer referência direta as fontes pesquisadas, assim como utilizar imagens (charges, tiras e fotografias) tanto como ilustração, quanto fontes que permitiam suas inferências para além dos elementos discutidos nas aulas. As possibilidades de produção da narrativa se ampliaram muito com essa estratégia. A diversidade de fontes e as possibilidades de pensamento e da própria pesquisa foram ampliadas. O roteiro foi utilizado como forma de narrativa histórica, assim como narrativa do próprio processo de aprendizagem.

Uma questão que une a proposta da narrativa, às questões teóricas discutidas anteriormente sobre a relação entre cultura e consciência histórica, a própria ideia de responsabilização científica proposta por Cardoso (2014), e o caráter multifacetado do pensamento histórico no ambiente *web 2.0* (FREITAS, 2017)<sup>14</sup>, seria não apenas as possibilidades do pensamento, mas circulação social das atribuições de sentido as

---

<sup>12</sup> Em 2014 participei do 8º Seminário Brasileiro de História da Historiografia - Variedades do discurso histórico: possibilidades para além do texto. No dia 14 de agosto, a mesa 02 – “Visualidade e discurso histórico” teve a participação dos professores Jens Andermann e Oldimar Pontes Cardoso. Na ocasião o professor Cardoso apresentou sua proposta de responsabilização científica no canal do Youtube “Isso é História”. No canal é possível acessar a proposta de roteiro que foi utilizada como base para esse trabalho.

<sup>13</sup> No endereço <https://www.youtube.com/channel/UCtGBkTrI7CtNxjmxm4RDp6g> é possível acessar o canal intitulado “Isso é História” e há um vídeo de apresentação do canal. No endereço <http://www.animamedia.com.br/issoehistoria/roteiro.pdf> é possível acessar um modelo de roteiro. No endereço <https://www.youtube.com/watch?v=hmyzNURXxM> é possível encontrar um vídeo com temática “terrorismo”, o roteiro do endereço anterior é o roteiro desse vídeo. [todos os links foram acessados em 28/09/2017]

<sup>14</sup> A dissertação de mestrado de Antônio Greff de Freitas (2017) possibilita pensar em um conceito para esse campo de discussão, a “cognição histórica multifacetada”, ou ainda o “pensamento histórico multiperspectivado”. Nas palavras do autor “multifacetado (variados tipos de mídia dentro do ciberespaço) e fontes multifacetadas (variados tipos de fontes com diferentes temporalidades)”(FREIRAS, 2017 p. 75).

experiências humanas no tempo. E se existe certa dificuldade entre os historiadores para dar conta dessa multiplicidade, multiperspectividade e caráter multifacetado nas relações entre consciência e cultura histórica, talvez seja propriamente o ambiente escolar um dos espaços privilegiados para pesquisar e desenvolver possibilidades de ampliação quantitativa e qualitativa das consciências e sua dialogicidade com a cultura histórica.

Devido ao tamanho dos roteiros não será possível discutir todas as suas características e possíveis relações com a teoria. Dessa forma farei alguns destaques relacionados à discussão desse artigo e em outras possíveis publicações poderei abordar outros aspectos. No *link*<sup>15</sup> há quatro roteiros, mas para essa versão do artigo discutirei algumas características, devido a limitação de páginas referentes as normas do evento.

#### **4.1 – A práxis e a cognição histórica multifacetada e/ou pensamento histórico multiperspectivado**

Diante das possibilidades geradas com os novos meios de comunicação já podemos sentir os impactos na produção do conhecimento histórico

Nesse processo devem surgir novas regras de cognição e estética. Nos novos meios, a cultura histórica fica marcada pela simultaneidade abrangente de todos os que são historicamente diferentes. **Ela se caracteriza assim pela imediatez esmagadora da percepção sensível, pelo excesso e pelo fluxo impressionante de informações, sem sentido que as ordene cognitivamente ou que as diferencie temporalmente.** No longo prazo, isso deverá ter consequências notáveis sobre o que entender por história e sobre como fazer valer a compreensão da história como orientadora cultural (RÜSEN, 2015, p. 239-240). Grifo nosso

Nesse sentido concordo com (FREITAS, 2017) que a escola, como espaço por onde circulam e se relacionam uma multiplicidade de formas de interpretação da experiência humana no tempo, já permite essa característica multifacetada do pensamento histórico. Mesmo que seja uma experiência nova, é possível perceber que, com o processo de intervenção e orientação desempenhado pela figura do professor, os próprios jovens conseguem estabelecer uma ordem nesse fluxo impressionante de informações. Uma das formas de permitir e incentivar que isso aconteça, talvez seja justamente respeitar a lógica do pensamento histórico que surge das carências de orientação resultantes da práxis da vida (RÜSEN, 2001 p. 54).

---

<sup>15</sup> Para acessar os roteiros <https://drive.google.com/file/d/0BwOplAIUvlpRNkVJeGhIS0VsckE/view?usp=sharing> [acesso em 29/09/2017].

A leitura dos roteiros diretamente no link citado na nota de rodapé 15 permite acompanhar a relação entre o texto e as imagens. Acompanhando dessa forma, é possível perceber no [segundo roteiro](#) (páginas 6 a 10) outras características do aspecto multifacetado e multiperspectivado do pensamento e da constituição de sentido efetivada pelos jovens. Para a realização desse a aluna utilizou três fontes principais relacionadas por ela:

- a) KUCINSKI, Bernardo. K.: Relato de uma busca. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2014;
- b) Atividade de entrevista com familiares, amigos ou conhecidos;
- c) DIAS, José Carlos et al. Comissão nacional da verdade: Relatório. Brasília: Comissão Nacional da Verdade, 2014. Disponível em: [http://www.cnv.gov.br/images/pdf/relatorio/volume\\_1\\_digital.pdf](http://www.cnv.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_1_digital.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2015.

Um dos aspectos que chama a atenção nesse segundo caso é o fato de citar não apenas o documento de onde retira determinados fatos, mas indicar a página em que um possível leitor poderá encontrar as informações citadas (ver, por exemplo, a página 9). Assim como as referências que seguem abaixo dos recortes de jornais utilizados como evidências de suas afirmações.

No [terceiro roteiro](#) que (páginas 11 a 17), assim como o quarto roteiro (páginas 18 a 26) um outro elemento foi adicionado: a relação entre texto, imagens e vídeos disponíveis na rede mundial de computadores. Essa ampliação não foi utilizada apenas como aspecto ilustrativo ou comprovação de afirmações realizadas. O parágrafo da página 12, que cita um vídeo gravado no período da ditadura sobre a desigualdade social brasileira, é relacionado ao aumento da dívida externa entre 1979 e 1985 a partir de um gráfico, relações entre fontes que levam a proposição **de uma pergunta**: “como um regime que tinha como fruto tantos fatores negativos e perpetuava desigualdades pôde sobreviver por 21 anos?”. Os encaminhamentos do roteiro estabelecem as relações entre o aspecto repressivo e a permanência do governo ditatorial militar. O roteiro procura oferecer algumas respostas, **mas encerra deixando outros questionamentos**.

A perspectiva da práxis que procuro defender está relacionada aos processos do pensamento histórico e a relação desse pensamento com o mundo em que o pensamento se processa. Nesse sentido a capacidade de realizar questionamentos é parte importante do processo formativo (*Bildung*).

O pensamento histórico sempre começa com uma pergunta. Esse “começo” sempre fica prejudicado na autocompreensão da historiologia. Nós ainda ensinamos aos nossos estudantes respostas em demasia, sem imbuí-los do ato de perguntar que está na base dessas respostas. (...) O perguntar histórico produtivo brota da contemporaneidade sensível (RÜSEN, 2014 p. 77-78).

Quando adicionamos a esse processo formativo que se dá na aprendizagem histórica a um elemento característico das possibilidades comunicativas dos novos meios, torna-se possível adicionar a característica que nos referimos como multifacetada do processo/produto do pensamento histórico. Me refiro a possibilidade de trabalhar com diferentes fontes históricas para a construção de uma narrativa, tais como: entrevista com familiares, livro de literatura, relatórios da Comissão Nacional da Verdade, página e blogs, jornais “impressos” de diferentes períodos, vídeos disponíveis na rede, programas de televisão, digitalizações de documentos originais presentes em arquivos públicos, artigos acadêmicos, teses e dissertações, entre outras possibilidades, assim como a interação entre essas diferentes formas.

Como o uso da escrita tornou-se um recurso natural, a teoria da história só veio a interessar-se pela nova problemática muito hesitantemente. **É certo que o significado das imagens, como fonte, sempre foi reconhecido pelo conhecimento histórico e utilizado nos procedimentos metódicos. No entanto, dificilmente se encontrava alguma pergunta sobre a racionalidade intrínseca da presentificação imaginativa do passado, enquanto possibilidade de emprego especificamente científico dos novos meios.** Independentemente da resposta que seja dada a ela, o princípio científico da argumentação, baseada na experiência e formatada por conceitos, ainda tem de demonstrar sua sustentabilidade na evolução estrutural, na época atual, dos meios da comunicação cultural (RÜSEN, 2015, p. 240). Grifo nosso

Além da questão de inter-relação entre imagens e vídeos para além do texto, será possível perceber nos roteiros dos jovens, ganhos relacionados à complexidade do pensamento. As características comentadas não esgotam as possibilidades de análise dos roteiros, portanto contemplará apenas algumas possibilidades vislumbradas no [quarto exemplo \(páginas 18 a 26\)](#).

A inter-relação possível entre a ampliação de momentos históricos discutidos pelos jovens, a qualidade do pensamento sobre os períodos históricos, a relação com o presente, as expectativas de futuro, o envolvimento com a discussão, assim como a amplitude de tipos de materiais discutidos, foram elementos concentrados no quarto roteiro. O primeiro destaque que realizo é a utilização pela jovem aluna da ferramenta do *hiperlink*<sup>16</sup>. Essa utilização pode ser observada tanto no item “D – Fontes Históricas” com ligações diretas para os relatórios da Comissão Nacional da Verdade, assim como para outro material bibliográfico.

---

<sup>16</sup> “*Hyperlink* (...) é uma referência dentro de um documento em hipertexto a outras partes desse documento ou a outro documento. Um programa informático utilizado para visualizar e criar esse documento chama-se um sistema de hipertexto, normalmente um usuário pode criar uma hiperligação ou simplesmente uma ligação. Um usuário que siga as ligações está a navegar o hipertexto ou a navegar a web”. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Hiperliga%C3%A7%C3%A3o> [acesso em 29/09/2017].

A relação efetivada pela aluna entre a etapa da entrevista com familiares e a etapa da pesquisa também é algo que merece destaque. Seu roteiro deixou claro que apesar da experiência de vida da entrevistada no período da ditadura não ter sido ruim, isso não inviabilizou que a vida de outras pessoas tivesse sido prejudicada pela ordem ditatorial. Ou seja, levou em consideração diferentes pessoas e suas escolhas em um mesmo período do passado. Assim como estabeleceu relações com os outros momentos da história brasileira que foram destacados na entrevista que ela realizou.

Outro aspecto que garantiu a produção de uma narrativa histórica multiperspectivada, foram as relações entre os sujeitos pesquisados e a história lida na obra “K – Relato de uma busca”. Com isso foram referenciadas diferentes organizações, sejam políticas, da sociedade civil ou do próprio Estado, e enfrentamentos efetivados pelas organizações no período. Por fim, poderia destacar que vários elementos aqui discutidos se relacionam a uma concepção de aprendizagem histórica, assim como a competência narrativa (RÜSEN, 2012 p. 51). Quando os jovens estudantes apresentam linguisticamente evidências de que são eles que, a partir de elementos que aumentaram a sua experiência com relação a determinados passados (aulas, fontes, pesquisas), concluem aquilo que escreveram, demonstram suas possibilidade amplas de narrar histórias com sentido e significado.

A maneira como esses roteiros foram produzidos fornecem indicativos de interpretações e orientações a partir da experiência que discuto como aprendizagem histórica na perspectiva da práxis. No ultimo caso os elementos linguísticos da conclusão, tais como: “nos faz”, “não permitirmos” e “me motiva” demonstram um processo de aprendizagem e de envolvimento com a experiência humana relacionada ao passado, ao presente e também ao futuro.

Antes de partir para as considerações não poderia deixar de comentar que, em primeiro lugar foi à participação ativa dos alunos e alunas nas discussões, pesquisas e produções que permitiram a realização dessa discussão. Sem os jovens essa discussão não seria possível. Outro aspecto que deve ser destacado é que eles tiveram liberdade total para escolha dos temas, fontes que gostariam de pesquisar, assim como dos posicionamentos que queriam defender frente a discussão sobre o período. Meu papel se limitou em apresentar a proposta de trabalho para o bimestre e em auxiliá-los no processo de pesquisa dentro dos padrões da racionalidade científica, a partir disso, os posicionamentos políticos, éticos e morais na relação com o conhecimento histórico era algo que também esteve relacionado às práxis da vida dos jovens. A eles registro meus mais sinceros agradecimentos.

## **5. Considerações – os roteiros e as relações possíveis com o projeto “Indígenas, quilombolas e Napalm: uma história da guerrilha no Vale do Ribeira”**

Além de submeter uma proposta de trabalho à crítica dos pares, a ideia do texto foi estabelecer relações entre os resultados apontados em pesquisas quantitativas (Os jovens e a História no MERCOSUL, 2010 e 2016) a respeito da memória e da cultura histórica brasileira relacionada à ditadura civil-militar (1964 – 1985), com as expressões e enunciações que vinham chamando a atenção nos últimos anos. Preocupações essas que puderam ser detectadas tanto nas pesquisas que realizei entre 2013 e 2017, assim como em observações pragmáticas realizadas em eventos científicos. Entre esses eventos posso citar o XVII Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica, realizado entre 02 e 04 de agosto de 2017 quando apresentei os dados desse artigo e que pude dialogar com professores e professoras que tinham observações semelhantes.

Uma forma de acessar empiricamente a relação da História com a práxis se dá a partir da apreensão heurística dos enunciados linguísticos como expressões das consciências históricas de alunos. “Enunciados linguísticos devem estar também, portanto, no primeiro plano do interesse da pesquisa da didática da História” (RÜSEN, 2012 p.96). Uma vez que a didática da História vai além das preocupações que estão dentro dos muros das escolas é preciso levar em consideração contextos mais amplos, da vida em sociedade.

Essa compreensão está relacionada aos motivos que levaram a equipe do LAPEDUH, sob a coordenação da professora doutora Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, a construir o projeto “Indígenas, quilombolas e napalm: uma história da guerrilha do Vale do Ribeira” escrito em 2015, mas iniciado em 2017. Da mesma maneira que ocorreu nas produções dos roteiros, o projeto propõe que histórias consideradas traumáticas sejam narradas como uma forma de desesquecer (KHEL, 2013 p. 21).

É nesse sentido que defendemos que a História precisa estar na escola, para que seja possível desesquecer não só os traumas relacionados a ditaduras no Brasil, mas para que seja possível tratar dos conflitos sociais do passado e do presente. Para que não tenhamos que continuar a enfrentar a repetição da violência, do preconceito e da falta de diálogo. A produção de novas fontes e narrativas históricas, ou mesmo de novas formas de narrativa histórica parecem ser uma das formas de ampliar coletivamente as compreensões sobre a práxis da vida e assim melhorá-la. E nesse sentido temos muito a aprender com a juventude, seja em suas capacidades nas produções narrativas ou com suas motivações do agir, que ocupam os seus espaços e defendem com resistência e criatividade uma vida mais digna.

## 6. REFERÊNCIAS

- CERRI, Luis Fernando; MOLAR, Jonathan de Oliveira. *JOVENS DIANTE DA HISTÓRIA: o nacional e o internacional na América Latina*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.5, n.2, p. 161-171, jul.-dez. 2010. Disponível em <http://www.periodicos.uepg.br>
- CERRI, Luis Fernando. Un bosque encima de la fosa común: dictaduras en la memoria de los jóvenes. In: SÁNCHEZ, L; GARCÍA, M.C.; GRÉGOIRE, G.. (Org.). *La enseñanza de la historia en debate: ¿enseñar desde el presente o para el presente?*. 1ed.Santa Rosa, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa, 2016, v. 1, p. 79-98.
- FREITAS, A. D. G. *CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NO CIBERESPAÇO: ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS E AS MUDANÇAS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDO HISTÓRICO EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO*, Dissertação de mestrado. UFPR, 2017.
- KHEL, Maria Rita. Tempo de esquecer. Memória e Verdade. Revista do fHist - 2º Festival de História, Belo Horizonte, ano 2, 2013. p. 21.
- KUCINSKI, Bernardo. K. – Relato de uma busca: Bernardo Kucinski. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- OLIVEIRA, T. A. D.; LIMA, E. P. S. ; Maria Auxiliadora Schmidt . Didática da história na perspectiva da práxis: a relação entre cultura e consciência histórica em uma pesquisa colaborativa no IFPR (Campus Curitiba). In: Glauco Vaz Feijó; Thiago de Faria e Silva. (Org.). *Ensino e Pesquisa em História e Humanidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Desafios e Perspectivas*. 1ed.Brasília: IFB, 2017, v. I, p. 157-182.
- RÜSEN, Jörn. (2001) *Razão histórica. Teoria da história: Os fundamentos da ciência histórica*. (trad. Estevão de Rezende Martins). Brasília: Ed. UnB.
- RÜSEN, Jörn. (2009) "Como dar sentido ao passado. Questões relevantes de meta-história" (Trad. Valdeci Araújo e Pedro S. P. Caldas). In: *História da Historiografia*, no. 2, 163-209.
- RÜSEN, Jörn.(2012). *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W.A. Editores, 2012.
- RÜSEN, Jörn. (2014). *Cultura faz sentido. Orientações entre o hoje e o amanhã*. Petrópolis: Vozes.
- RÜSEN, Jörn. (2015) *TEORIA DA HISTÓRIA Uma teoria da história como ciência*. (Trad. Estevão de Rezende Martins). Brasília: Ed. UFPR, 2015.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; HORN, Geraldo Balduino. (Org). *Diálogos e perspectivas de investigação*. Ijuí: UNIJUÍ, 2008.
- SCHMIDT, M.A.M.S. *A CULTURA COMO REFERÊNCIA PARA INVESTIGAÇÃO SOBRE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E JÖRN RÜSEN*. Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica Realizadas de 15 a 18 de Julho de 2011, Instituto de Educação da Universidade do Minho / Museu D. Diogo de Sousa, Braga.