

**Associação Nacional de História – ANPUH
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007**

“Consciência Histórica e Cultura Escolar: um estudo das especificidades que atuam na construção e aplicação do conhecimento histórico”

Ronaldo Cardoso Alves*

Resumo: Essa pesquisa tem como objetivo estudar a construção de consciência histórica em alunos do ensino básico a partir do encontro/confronto, em sala de aula, dos diferentes saberes oriundos do senso comum e da ciência da História, por meio da análise das representações sociais constituídas por seus sujeitos: alunos e professores. A partir da análise do confronto de representações sociais de alunos e professores, oriundas da apreensão de um conceito substantivo discutido no ensino de História, propõe a socialização e discussão dessas diferentes representações no espaço escolar como possibilidade de formação de consciência histórica e de maior aproximação do estudo da História da vida prática dos alunos.

Palavras-chave: Consciência Histórica, Representações Sociais, Cultura Escolar.

Abstract: The objective of this research is to study the forming of historical consciousness in elementary school students, starting from the discovery/confrontation of the different knowledge backgrounds resulting from common sense and the Science of History itself, through the analysis of the social representations made by their subjects: students and teachers. Starting from the analysis of the comparison between students' and teachers' social representations, coming from the perception of the History teaching substantive concept, this thesis suggests the debate and the socialization of these different representations in the school environment as a possibility of construction of the historical consciousness and a better approach of History teaching in learners' practical life.

Keywords: Historical Consciousness, Social Representations, Educating, School Culture.

Essa pesquisa, com vistas ao doutoramento, que se encontra num estágio inicial, parte das inquietações suscitadas da dissertação de mestrado, de minha autoria, intitulada “*Representações Sociais e a Construção da Consciência Histórica*”, apresentada no primeiro semestre de 2006, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. À luz das teorias de Jörn Rüsen e Serge Moscovici, o trabalho de dissertação discutiu a construção de consciência histórica em alunos do ensino básico a partir do encontro/confronto, em sala de aula, dos diferentes saberes oriundos do senso comum e da ciência da História, por meio da análise das representações sociais constituídas por seus sujeitos: alunos e professores.

O conceito de consciência histórica foi aplicado ao estudo da Didática da História pioneiramente pelo autor alemão Jörn Rüsen. Para ele, **consciência histórica** é a [...] soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu

* Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP

mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo. (RÜSEN, 2001:57)

Partindo dessa perspectiva, a consciência histórica é um fenômeno que emerge do encontro do pensamento histórico científico com o pensamento histórico geral. Como tal, sua presença nas pessoas pode ser averiguada por meio da análise do cotidiano de suas vidas com o objetivo de apreender as operações mentais que as fazem pensar historicamente. Operações que se tornam evidentes somente quando se consegue apurar seu grau de importância na vida prática, o sentido de suas ocorrências e os resultados delas gerados. Nesse sentido a ciência da História, com sua teoria e metodologia, atua como formuladora de proposições históricas que visam contemplar a demanda de orientação prática das pessoas no cotidiano. São narrativas históricas transmitidas nos diferentes meios de comunicação e, sobretudo, no espaço escolar, seja nos livros didáticos, seja no discurso dos professores:

“[...] a consciência histórica constitui-se mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana.” (RÜSEN, 2001:67).

Percebe-se, assim, que o conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen apresenta uma proposta inovadora a respeito da aplicação do conhecimento histórico nos indivíduos. Acredita que as proposições geradas pelos historiadores nos espaços acadêmicos não visam apenas criar um excedente teórico que fique circunscrito a esse espaço, antes auxiliam não só no processo de formação do pensamento histórico das pessoas, mas em sua aplicação cotidiana por meio da utilização desse tipo de cognição para atender à sua demanda de orientação no cotidiano e como instrumento auxiliar no processo de construção de identidade.

No entanto, sabe-se que as pessoas também constroem conhecimento fora do espaço escolar. Conversam sobre os mais variados assuntos, discutem teorias e propõem soluções aos diversos percalços que se sucedem no caminhar cotidiano. Essa forma de conhecimento recebeu o nome de **representações sociais** (MOSCOVICI, 2001:49).

As representações sociais têm sua gênese nos encontros das pessoas nos diferentes espaços em que transitam diariamente. Clubes, escritórios, igrejas, bares, ruas, escolas, praças, lugares onde os indivíduos discutem os mais variados assuntos, analisam situações, propõem alternativas, ou seja, criam verdadeiras “*filosofias espontâneas*” (MOSCOVICI, 2003:45) que interferem diretamente no cotidiano: na educação dos filhos, nas opções políticas, nas

relações de trabalho, entre outros exemplos. A matéria-prima dessa interatividade engloba desde fatos corriqueiros locais até acontecimentos de alcance midiático global presentes no espaço da relação social dos indivíduos. Nesse contexto, as representações sociais são [...] *fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum.[...]* (MOSCOVICI, 2003:45).

Nesse sentido, o estudo do encontro das representações sociais com a construção da consciência histórica possibilita compreender em que medida o conhecimento cotidiano - o senso comum - pode ser transformado em conhecimento histórico, a partir da influência do ensino de História e, num segundo momento, como essa transformação se revela no cotidiano na forma de ações práticas e distintivas.

A metodologia desse trabalho compôs-se de elementos da etnografia como a observação participante, a seleção de informantes, a realização de anotações de campo e entrevistas e a aplicação de um questionário preenchido pelos alunos das escolas participantes do trabalho. Processo que permitiu a realização de um “mapeamento” dos aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos presentes no espaço escolar por meio de seus sujeitos. Sua pesquisa foi realizada junto a alunos e professores do ensino fundamental (8a.série) e do ensino médio (3a.série) de escolas situadas na periferia da Cidade de São Paulo, mais precisamente na Zona Noroeste, distrito de Brasilândia¹, região de grande carência sócio-econômica caracterizada pela forte influência da migração, sobretudo nordestina, pela baixa escolaridade e, conseqüentemente, pela pouca empregabilidade de seus habitantes. Situação que remete a uma renda insuficiente para a satisfação das necessidades das agregações familiares existentes na maioria das residências e leva muitos alunos à tentativa precoce de ingresso numa atividade econômica com o objetivo de auxiliar (ou até sustentar) a construção da renda familiar, quadro que gera evasão escolar, sobretudo na transição entre os ensinos fundamental e médio. A esse difícil contexto soma-se outro componente: a inexpressiva acessibilidade ao lazer e a bens culturais seja por motivos econômicos, seja por poucos espaços proporcionados pelo Estado nessa região.

Esse aporte teórico e metodológico norteou a análise das representações sociais com vistas ao diálogo com a consciência histórica. Para a efetivação desse trabalho buscou-se,

¹ - Essa região é uma das mais carentes da Cidade de São Paulo. Segundo dados do CEDEC (Centro de Estudos de Cultura Contemporânea), que realizou uma pesquisa sobre a juventude da Cidade de São Paulo, Brasilândia se encontra entre os distritos de piores condições de vida e lazer para os jovens (é o sexto dentre noventa e seis existentes na Cidade). CEDEC. Mapa da Juventude da Cidade de São Paulo: Relatório Final. São Paulo, julho de 2003.

primeiramente, averiguar como os alunos apreendiam os conceitos substantivos no estudo da disciplina de História. Entende-se como conceito substantivo o “*conhecimento de conteúdos concretos sobre o passado*” que se “*referem a conceitos ontológicos da realidade humana e social*” (BARCA, 2000:25). Como exemplos desse tipo de conceito inerente ao saber histórico tem-se revolução, democracia, governo, comércio, burocracia, classe, entre outros.

O estudo dos conceitos substantivos em sala de aula permite aos alunos a apreensão de um conhecimento que não esteja atrelado apenas ao momento histórico estudado, antes o transcende à medida que pode ser aplicado a outras culturas e épocas. Uma vez apreendido um conceito substantivo, o aluno tem a possibilidade de elaborar suas próprias convicções acerca de sua aplicação ao realizar a análise das diferentes informações oriundas dos espaços nos quais transita diariamente. Tem a oportunidade de operar mentalmente seu poder de interpretação, sua orientação temporal, sua identificação como ser humano, enfim, sua consciência histórica.

Foram acompanhadas aulas de uma turma de 8^a. Série do ensino fundamental e de uma turma de 3^a. Série do ensino médio de um único tema que proporcionasse o estudo de vários conceitos substantivos. Assim, foram escolhidas as aulas que trataram da Revolução Francesa. Essa temática possibilitaria a análise da apreensão e utilização de conceitos como democracia, classe, revolução, entre outros. Dentre as diversas opções foi escolhido “*revolução*”, por tratar-se de um conceito que tem conotação política muito forte no estudo da História, mas que, ao longo das últimas décadas tem sido utilizado de diversas maneiras e em diferentes áreas, fazendo com que sua conotação histórica nem sempre seja lembrada.

Após o término do bloco de aulas sobre Revolução Francesa, foram realizadas algumas entrevistas. O critério utilizado para a seleção de alunos foi o da diversidade de grupos representada no espaço escolar. Diferenças de religião, gênero, idade e constituição familiar (angariadas com uma “Pesquisa do Perfil Discente”) foram levadas em conta. Além disso, a participação em sala de aula e a resistência à prática escolar (alunos indisciplinados) também foram consideradas. Buscou-se uma amostragem de alunos com perfis diferentes para se aproximar do “ethos” cultural da comunidade escolar pesquisada, de forma a possibilitar a coleta de diferentes opiniões acerca do conceito substantivo trabalhado nas aulas e suas diversas aplicações cotidianas na forma de representações sociais. Duas perguntas foram feitas:

Questão 1: *O que é revolução?*

Questão 2 - Cite um exemplo de algo revolucionário.

Partindo da compreensão moderna do conceito de revolução apresentado pelos livros didáticos e reforçado pelos professores ao narrarem a Revolução Francesa, ou seja, ligada à idéia de ruptura estrutural de uma sociedade (ou de grupos dela) de diferentes ordens (política, social,

econômica, religiosa, etc) com um sistema de poder vigente,² os alunos criaram diferentes respostas para o significado desse conceito substantivo e, conseqüentemente, construíram diversos exemplos de sua aplicação no cotidiano por meio de representações sociais.

A análise dessas representações sociais dos alunos permitiu elencar três grupos relacionados à constatação (ou não) de consciência histórica a partir do ensino de História:

a - Consciência Histórica como orientação prática no tempo

Os alunos utilizaram pressupostos da ciência da História para se orientarem praticamente no tempo, pois aplicaram o conceito de revolução a instituições que, em tese, dentro de seu cotidiano, propõem mudanças e melhorias nas condições de vida (“*Sindicatos de trabalhadores*”, “*Sociedades Amigos de Bairro*”).

b – Consciência Histórica como criadora de Identidade

Ao “re-apresentarem socialmente” o conceito de revolução por meio do *rap*, os alunos demonstraram a construção de consciência histórica nos dois aspectos colocados por Rüsen: orientação prática no tempo e constituição de identidade. Em relação ao primeiro, orientaram-se de forma prática no tempo não só na apropriação do conceito de revolução, trazido da memória histórica (exposto em sala de aula na temática “Revolução Francesa”), mas, sobretudo no representar socialmente como revolucionário o movimento *rap*. Já o segundo aspecto, a criação de identidade, se verificou à medida que percebemos em que medida o movimento *rap* proporciona a esses alunos e à sua comunidade, a veiculação de seus pensamentos de forma a mostrar a toda sociedade o cotidiano de violência e injustiça ao qual são submetidos.

c – Consciência Histórica pelo senso comum?

Ao não compreenderem o conceito de revolução derivado da ciência da História e apresentado nas escolas, os alunos utilizaram uma concepção de revolução derivada do senso comum tradicionalmente estabelecido pela dupla dimensão do cotidiano e aplicado na forma de representações sociais como “violência, desordem, bagunça e conflito”. Dessa maneira, a

² - Cornelius Castoriadis define *projeto revolucionário* como um “projeto de transformação da sociedade atual em uma sociedade organizada e orientada no sentido da autonomia de todos, sendo esta transformação efetuada pela ação autônoma dos homens tais como são produzidos pela presente sociedade” (p.98). Tal definição se insere obviamente num conceito socialista de revolução descrito pelo autor como aquela que “visa a transformação da sociedade pela ação autônoma dos homens e a instauração de uma sociedade organizada para a autonomia de todos”. CASTORIADIS, C. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, p.116.

orientação prática no tempo pôde ocorrer sem a presença da ciência especializada, mas com o uso de ações vivenciadas diária e irrefletidamente pelos alunos.

O Confronto de Representações Sociais como possibilidade de construção da Consciência Histórica

Um outro aspecto da pesquisa buscou verificar se a compreensão dos conceitos substantivos no estudo da História por parte dos alunos tende a ser a mesma que a dos professores, visto que as narrativas históricas apresentadas no espaço escolar trazem consigo o significado dos conceitos que lhe são pertinentes. Estes significados, por sua vez, compõem a demanda do processo avaliativo pelo qual os alunos são submetidos no espaço escolar. Mas, e no tocante às representações sociais. Será que as aplicações práticas dos conceitos substantivos discutidos no espaço escolar são iguais por parte de alunos e professores?

As respostas dos professores acerca da representação de algo revolucionário destoaram majoritariamente das respostas dos alunos. Enquanto os professores deram respostas de caráter generalista no qual os sujeitos agentes de transformação não foram nominados (*“Erradicação do analfabetismo”, “Democratização da cidadania” e “Globalização”*), a maioria dos alunos entrevistados explicitou os agentes da mudança apontando instituições sociais (sindicatos e sociedades de bairro) e movimentos culturais (rap) como práticas revolucionárias, demonstrando, assim, maior engajamento na representação social.

Esse percurso nos permitiu chegar a algumas conclusões. Inicialmente verificou-se que o ato de compreender um conceito substantivo e “re-apresentá-lo” no cotidiano provoca no aluno o exercício de operações mentais que o faz rememorar “imagens” disponibilizadas no seu acervo intelectual (advindas do cotidiano “local” e do cotidiano “global”) de forma a escolher aquela que atenda socialmente o requerido, seja construindo identidade, seja orientando-se praticamente no tempo. Foi possível também verificar que o professor pode aferir com certa facilidade qual compreensão os alunos têm de um conceito substantivo apresentado e discutido em sala de aula, mas não logra igual êxito no que tange à constatação de sua aplicabilidade prática na vida dos mesmos. Por outro lado, a não apreensão do conceito situado historicamente fez com que as representações sociais fossem direcionadas a outros caminhos. Quando não há o encontro da “vida prática” com a “ciência especializada”, os indivíduos tendem a dar conta das demandas de orientação no tempo com o “senso comum”, ou seja, recorrem a imagens presentes no cotidiano sem a devida reflexão para construírem

sua narrativa (ou representação social). Finalmente pode-se pensar na possibilidade da criação de um momento no qual alunos e professores pudessem socializar e discutir suas diferentes representações sociais construídas a partir da compreensão dos conceitos substantivos estudados em sala de aula. Tal ação poderia constituir-se numa ferramenta poderosa de formação de consciência histórica e de maior aproximação do estudo da História da vida prática dos alunos.

Toda a dinâmica de trabalho acima apresentada, gerada a partir das discussões acerca da teoria da consciência histórica de Rüsen, mostrou que embora esse conceito forneça referenciais importantíssimos para o estudo da formação do pensamento histórico nos indivíduos, tem suas limitações à medida que dialoga com interlocutores totalmente diferentes daqueles de outros contextos do mundo, como, por exemplo, o latino-americano.

Enquanto a proposta de consciência histórica de Rüsen dialoga com problemas nos quais estão mergulhados os países europeus, como a necessidade de construir uma identidade européia e, concomitantemente, respeitar as diversidades regionais, étnicas e a pluralidade religiosa demandada do movimento migratório de suas antigas colônias, em nosso contexto a reflexividade proposta pela construção da consciência histórica necessita dialogar com a aviltante desigualdade social, a fragilidade das instituições democráticas e a diferente relação existente com a construção de identidade, entre outros problemas.

Um outro aspecto a ser base de reflexão se relaciona à diversidade de pensamento no tocante à forma de conceber o desenvolvimento da cognição histórica dentro do próprio continente europeu. Enquanto a teoria de Rüsen avança ao partir de referenciais epistemológicos ligados à relação da produção da ciência da História com a vida prática e não centraliza sua preocupação na constatação empírica de níveis, antes se ocupa de verificar tipos de consciência histórica³, outras linhas de estudo da cognição histórica na Europa se ocupam de diferentes aspectos como a possibilidade de progressão do pensamento histórico nos alunos (LEE, P., DICKINSON, A. e ASHBY, R., 1996:6-30). Baseados na verificação de níveis de compreensão,

³ - Num de seus textos, Rüsen mostra como diferentes tipos de consciência histórica podem ser apropriados pelas pessoas: a “consciência histórica tradicional” se relaciona à permanência inquestionável de valores morais e modos de vida tradicionalmente estabelecidos, dando assim, ao tempo, um caráter estável e repetitivo. Já na “consciência histórica exemplar ou modelar”, o passado fornece princípios que podem ser usados como modelo para situações de vida no presente. A “consciência histórica crítica” se relaciona a uma postura crítica dos indivíduos em relação a valores morais tradicionalmente estabelecidos, pensando cultura como algo que se transforma ao longo do tempo e, por fim, a “consciência histórica genética” avança em relação a posturas de aceitação ou rejeição do passado, pois entende que mudanças e permanências estão sujeitas ao tempo. In. Rüsen, J. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. In *Revista Propuesta Educativa. Revista de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO*. Buenos Aires, ano 4, nº 7, Out. 1992, p. 27-36.

explicação, interpretação de fontes e percepção crítica de diferentes narrativas históricas, tais pesquisas criaram parâmetros analíticos indicativos de que a progressão do pensamento histórico dos alunos não está proporcionalmente relacionada à idade ou à seriação escolar.

Nessa mesma linha, a autora portuguesa Isabel Barca desenvolveu um estudo acerca da provisoriade da explicação histórica em alunos do ensino básico e secundário de Portugal. Nele constatou a progressividade do pensamento histórico nos alunos com base nas respostas a um questionário baseado na relação entre fontes históricas e diferentes narrativas historiográficas (do ponto de vista explicativo e temporal) sobre uma passagem da história portuguesa. Ao verificar que as respostas variavam desde a simples reprodução irrefletida de uma única narrativa à análise das diferentes perspectivas apresentadas pela diversidade narrativa, propôs um modelo empírico das idéias dos alunos sobre a explicação provisória em História (BARCA: 2000).

Esses trabalhos trazem importante contribuição ao estudo da formação do pensamento histórico nos indivíduos à medida que apontam caminhos de construção de instrumentais de pesquisa e levam em consideração operações mentais e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos no tocante à sua relação com a pluralidade narrativa. Por outro lado tem seus limites ao não se aprofundarem nas especificidades locais inerentes à cultura escolar. Majoritariamente utilizam para a diferenciação dos alunos entrevistados apenas parâmetros como idade e gênero. Tal opção, de certa forma, não permite que aspectos importantes como a pluralidade étnica decorrente do fluxo migratório e a desigualdade social que se apresentam na Europa contemporânea, sejam utilizados como parâmetros analíticos.

Nesse sentido, é mister que seja realizado um aprofundamento das pesquisas referentes à cognição histórica no tocante às especificidades do espaço escolar e de seu contexto local, de modo a permitir a reflexão sobre o grau de interferência dessas variáveis na construção desse tipo de conhecimento e, conseqüentemente, de sua aplicação prática no tempo, constituindo, assim, consciência histórica. Construir instrumentos de pesquisa que levem em consideração tais especificidades (sócio-econômicas, culturais e políticas) e reflitam a respeito da forma em que estas atuam na formação do pensamento histórico dos alunos (inseridos no cotidiano local, mas diretamente influenciados pelo cotidiano global, advindo dos meios de comunicação), podem fornecer dados que possibilitem um estudo mais apurado dos parâmetros pertinentes a uma teoria da consciência histórica moldada com referenciais que não sejam exclusivamente os europeus.

Em resumidas palavras, a partir das constatações e limitações da aplicação dessas teorias européias em escolas públicas da periferia de São Paulo, nossa pesquisa de doutoramento tem como objetivo construir parâmetros que possibilitem um adensamento do

conceito de consciência histórica, de forma a permitir maior efetividade de sua aplicação na realidade de regiões que possuam características diferentes (no plano sócio-econômico, político e cultural) do contexto no qual foi originalmente concebido.

Referências Bibliográficas

ASHBY, Rosalyn, DICKINSON, A e LEE, Peter. *Project Chata. Concepts of History and Teaching Approaches at key stages 2 and 3*. In: **Teaching History**, 82, 1996, pp.6-30.

BARCA, Isabel. **O Pensamento Histórico dos Jovens**. Braga: Universidade do Minho, 2000.

CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

CEDEC. **Mapa da Juventude da Cidade de São Paulo: Relatório Final**. São Paulo, julho de 2003.

MOSCOVICI, Serge. *Das Representações Coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história*. In. JODELET, Denise (org.). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ.2001.

_____. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 3ª.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

RÜSEN, Jörn. *El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico*. In **Revista Propuesta Educativa. Revista de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO**. Buenos Aires, ano 4, nº 7, Out. 1992, p. 27-36.

_____. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.