

Diálogos

Diálogos - Revista do Departamento de
História e do Programa de Pós-
Graduação em História

ISSN: 1415-9945

rev-dialogos@uem.br

Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Lourençato, Lidiane Camila; Cainelli, Marlene Rosa
Investigação em educação histórica: consciência histórica de jovens-alunos brasileiros do
ensino médio
Diálogos - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em
História, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 397-412
Universidade Estadual de Maringá
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305538472021>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Investigação em educação histórica: consciência histórica de jovens-alunos brasileiros do ensino médio*

*Lidiane Camila Lourençato***

*Marlene Rosa Cainelli****

Resumo. Baseado no campo de pesquisa da educação histórica e em autores como Rüsén (1989, 2001, 2010), Barca (2000, 2008) e Schmidt (2008), o presente artigo pretende discutir como os jovens-alunos identificam a evidência histórica e o sentido de fonte para a produção do conhecimento histórico, assim como investigar o conceito de temporalidade, tanto na história como em sua vida prática. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de campo em duas escolas localizadas no município de Londrina - Paraná - Brasil. A pesquisa utilizou como metodologia observações das aulas de história e análise de questionários para pesquisar como estes jovens-alunos trabalham com os conceitos históricos, como temporalidade e fonte histórica. Também foi investigado como estes lidam com o caráter de evidência histórica e quais relações que estes sujeitos estabelecem entre a história ensinada e a vida prática. Para analisar os dados obtidos consideramos estes sujeitos por meio de duas categorias, jovens-alunos.

Palavras-chave: Educação histórica; Evidência história; Jovens alunos.

Investigation in historical education: historical awareness of young High School Brazilian students

Abstract. Current research is foregrounded on Historical Education and on the works by Rüsén (1989, 2001, 2010), Barca (2000, 2008) and Schmidt (2008). The manner young students identify historical evidence and the concept of source for the production of historical knowledge is investigated. Further, the concept of temporality in History and in life is also discussed. A field research was conducted in two schools in Londrina PR Brazil, featuring observations in the History class and the analysis of a questionnaire on how students work the historical concepts, such as temporality and historical source. Historical

* Artigo recebido em 26/01/2015. Aprovado em 11/02/2015.

** Mestre em educação pela UEL, Londrina/PR. Doutoranda em Educação pela UFPR, Curitiba/PR, Brasil. E-mail: lilourençato@yahoo.com.br

*** Professora do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da UEL, Londrina/PR, Brasil. E-mail: cainelli@uel.br

evidence and the relationships they establish between taught History and life were also analyzed. Data analysis took into consideration the two categories, young people and students.

Keywords: Historical education; Historical evidence; Young students.

Investigación en educación histórica: conciencia histórica de jóvenes-alumnos brasileños del Nivel Medio

Resumen. Basado en el campo de investigación de la Educación Histórica y en autores como Rüsen (1989, 2001, 2010), Barca (2000, 2008), Schmidt (2008), el presente artículo pretende discutir sobre cómo los jóvenes identifican la evidencia histórica y el sentido de la fuente para la producción del conocimiento histórico, así como investigar el concepto de temporalidad, tanto en la historia como en su vida práctica. Para ello, fue realizado un trabajo de campo en dos escuelas ubicadas en el municipio de Londrina (Estado de Paraná, Brasil). La investigación utilizó como metodología las observaciones de las clases de Historia y el análisis de cuestionarios para saber cómo los jóvenes-alumnos trabajan con los conceptos históricos, como temporalidad y fuente histórica. También fue investigado cómo lidian esos alumnos con el carácter de evidencia histórica y qué relaciones establecen con la historia enseñada y la vida práctica. Para analizar los datos obtenidos, consideramos a estos sujetos a través de dos categorías, jóvenes-alumnos.

Palabras Clave: Educación Histórica; Evidencia Histórica; Jóvenes-alumnos.

Introdução

Este artigo é resultado de uma investigação no campo denominado educação histórica, que por sua vez tem como uma de suas preocupações de pesquisa buscar elementos para a compreensão da consciência histórica, em especial de crianças e jovens, tendo em conta que o campo principal de análise é a educação formal. Desta maneira, diversos estudiosos se debruçam e se envolvem em pesquisas com o objetivo de indagar como os conceitos históricos são compreendidos pelos alunos em tempos e espaços determinados, em diferentes sociedades.

A perspectiva da educação histórica compreende que a história é uma ciência que pressupõe a não existência de uma só explicação ou narrativa sobre o passado, considerando diversas perspectivas, entendendo que há uma objetividade na produção do conhecimento histórico. Desta forma, a história precisa ser conhecida e interpretada, tendo como base as evidências do passado e o desenvolvimento da ciência e de suas técnicas. Neste sentido, a educação histórica atribui uma utilidade e um sentido social ao conhecimento histórico como, por exemplo, a formação da consciência histórica.

Diversos conceitos têm sido investigados na pesquisa da educação histórica, como o conceito de significância, mudança, evidência, consciência histórica e narrativa histórica, sendo que os três últimos serão discutidos posteriormente neste trabalho. A partir de investigações em torno destes conceitos, pesquisas concluíram que as crianças, ao chegarem à escola, trazem consigo uma bagagem de ideias relacionadas à história. Estas ideias são adquiridas no meio social em que estes sujeitos estão inseridos como a família, a comunidade local, a mídia, principalmente a televisão e mais recentemente a internet. Entre as conclusões que estas pesquisas evidenciam está o fato de que as escolas e os profissionais da educação da área de história, não devem descartar este conhecimento oriundo da vida dos indivíduos e sim dialogar com os alunos tendo estas ideias como princípio, mesmo que elas, muitas vezes, se apresentem de maneira desorganizada e fragmentada, para então formar o pensamento histórico (BARCA, 2005).

Para pensar historicamente, os indivíduos precisam, em primeiro lugar, desenvolver a consciência da temporalidade, a consciência histórica que relate o passado com o presente e perspective o futuro (MONFORT; PAGÉS; SANTISTEBAN, 2011).

Para Jörn Rüsen, um dos pesquisadores que teoricamente sustenta esta pesquisa, a história serve para auxiliar a formação da consciência histórica,

sendo esta “um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação”, ou seja, a consciência histórica funciona como um modo de orientação nas situações reais da vida presente, ajudando-nos a compreender a realidade passada para entender o presente. Para ele

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

O autor ainda afirma que a consciência histórica é o local em que o passado fala e ele só realiza este ato quando é questionado. Logo, o que faz com que o passado seja questionado são as carências de orientação que a vida prática presente impõe. Esta consciência histórica só pode ser formada por meio de uma narrativa histórica, em que ele afirma que

Narrativa (histórica) designa-se o resultado intelectual mediante o qual e no qual a consciência histórica se forma e, por conseguinte, fundamenta decisivamente todo o pensamento-histórico e todo conhecimento histórico científico (RÜSEN, 2001, p. 61).

Porém, a narrativa nem sempre é histórica, ela apenas adquiri este sentido quando o passado é interpretado com relação à experiência e quando esta passa a ter uma função, ou seja, é uma interpretação do passado e serve para torná-la presente. O passado, por meio da narrativa, dá sentido ao presente, o que quer dizer que motiva, interpreta e orienta o presente, de forma que a relação do homem com o mundo possa ser pensada na perspectiva do tempo (RÜSEN, 2001, p.155-156).

A particularidade da narrativa histórica, segundo Rüsen (2010), se encontra em três qualidades e em sua relação, sendo elas: estar ligada à memória, mobilizando as experiências do tempo que estão arquivadas, de modo que a experiência do presente se torne comprehensível e a expectativa

do futuro possível; organizar as três dimensões do tempo por meio da continuidade, fazendo a experiência do tempo tornar-se importante para a vida presente e influenciar o futuro; por último, serve para estabelecer a identidade entre autores e ouvintes a fim de convencer os ouvintes acerca das permanências e estabilidades na mudança temporal do mundo e do sujeito. É por meio destas qualidades que a narrativa histórica possibilita a orientação da vida prática no tempo.

Como vimos até o momento, a consciência histórica está ligada à forma em que utilizamos a experiência temporal em nossas vidas, tornando o conceito de tempo importante para a compreensão da consciência histórica.

Para a educação histórica, a temporalidade tem um papel importante em seus estudos, e está muito presente em suas pesquisas. Para este campo de investigação, o passado tem uma função prática para o presente e para o futuro, o que faz com que o tempo perca o sentido linear, progressivo, além de que a consciência histórica, conceito bastante importante e que já discutimos, é compreendida como formadora de sentido e orientação temporal.

1 Metodologia da pesquisa e participantes

Neste texto propomos discutir a formação da consciência histórica de jovens alunos do ensino médio e como, depois de 11 anos de escola, estes identificam a evidência histórica e o sentido de fonte para a produção do conhecimento histórico, assim como investigar como lidam com a temporalidade, tanto na história como em sua vida prática.

A pesquisa realizada que deu origem a este artigo teve como campo de estudos duas escolas estaduais do município de Londrina. Como sujeitos da investigação, elegemos os jovens-alunos do terceiro ano do ensino médio; foram investigados cerca de 80 jovens-alunos.

Apesar de não entendermos a escola como única possibilidade formadora da consciência histórica, acreditamos que a educação formal proporciona uma formação progressiva de alguns conceitos importantes para a constituição do pensamento histórico como, por exemplo, tempo, evidência, documento histórico e que, estando os alunos no último ano da escolarização formal, poderia nos indicar uma representatividade de como a escola contribuiu na formação destes conceitos.

Este trabalho se configura como uma pesquisa qualitativa. As metodologias qualitativas de investigação, de caráter indutivo, constituem o conjunto de diretrizes que têm orientado as investigações científicas realizadas no campo da educação histórica. O foco da investigação é delimitado por questões relacionadas à cognição onde escolhemos como métodos para realizar a observação direta e a aplicação de um instrumento de pesquisa composto por questões dissertativas.

Neste artigo, iremos focar nossa discussão na análise das “narrativas” elaboradas pelos jovens-alunos do terceiro ano do ensino médio das escolas denominadas de “A” e “B”, para manter o anonimato dos participantes da pesquisa.

Na busca em definir conceitualmente o público-alvo desta pesquisa, evidenciamos que, em nosso entendimento, estes sujeitos se enquadram em duas categorias, a de jovens e também de alunos, visto que o espaço escolar se constitui em um lugar que produz algumas características a partir do seu desenvolvimento. Como afirma Edwards (1997), o sujeito está determinado por suas condições cotidianas de vida, pela classe a qual pertence, por sua família e por sua história familiar. Podemos entender a categoria denominada jovens de diversas formas, pois a ideia de jovem é construída social e culturalmente, portanto, muda conforme o contexto histórico, social, econômico e cultural. Assim, não buscamos definir um significado único para

este conceito, pois entendemos que o mesmo sofre variações por serem históricos e estarem ligados à cultura de cada sujeito ou da sociedade em que foram pensados.

O conceito de juventude pode remeter a um período de vida dos sujeitos que se define por características biológicas e culturais. Nessa perspectiva, o jovem, muitas vezes, rejeita a condição de adulto e suas rejeições expressam uma não aceitação de valores rígidos, indicando novas expectativas.

Por outro lado, segundo Castex (2008), o conceito de juventude pode ser entendido como uma categoria sociológica que mostra o processo de preparação para os indivíduos assumirem o papel de adulto na sociedade, sendo esta uma fase da vida marcada por instabilidade, associada a determinados "problemas sociais".

Segundo Dayrell (2003), uma versão mais romântica busca definir a juventude como um momento de liberdade, de prazer e de expressões exóticas, ou mais recentemente como uma expressão cultural, como se a condição de ser jovem fosse expressa apenas em finais de semana, quando estes estão envolvidos em atividades culturais. A juventude também é vista como uma fase difícil, de rebeldia.

Porém, para o autor, ao analisar a forma como estes jovens pensam a sua condição de juventude, estas ideias podem ser desconstruídas, pois nem sempre a juventude é vista como uma etapa de transição, mas como o presente momento a ser vivido e pensado e, muitas vezes, os jovens se destacam em atividades culturais por ser a opção que lhes é dada. Estes não veem a passagem para a juventude como um momento de crise, porém, têm medo da vida adulta, pois nesta fase terão que trabalhar, sustentar família, o que tiraria um pouco a liberdade vivenciada no presente.

Como já mencionamos, estes jovens recebem ao mesmo tempo a categorização de alunos. A sociedade, muitas vezes, impondo mais esta

condição a estes sujeitos, acaba influenciando o seu modo de ser e de pensar. Esta influência se dá principalmente por meio da cultura escolar onde estão inseridos. Sobre esta influência de Gimeno Sacristán, argumentamos que,

A escolarização institucionaliza a infância e a adolescência, contribui para conferir a elas um sentido e uma especificidade em nossa cultura, facilitando-lhes um ambiente especial, regulamentado pelas leis e normas inerentes aos usos escolares, institucionalizando o que antes eram espaços de convivência entregues à espontaneidade. A escolaridade e as normas que imperam em suas práticas definirão também a normalidade das crianças e dos jovens frente à sociedade (SACRISTÁN, 2001, p.38).

Sacristán afirma que em salas de aula, encontramos “seres reais com um status em processo de mudança, que estão enraizados em contextos concretos, que têm suas próprias aspirações e que, em muitos casos, não se acomodam à ideia que os adultos haviam feito deles” (2005, p.17). Para o autor, o mundo mudou, os alunos também, portanto, devemos mudar nossas representações do mundo e dos alunos. O grande problema, segundo ele, de falta de simpatia dos alunos com a escola, está na forma em que os conteúdos e a cultura escolar estão compostos.

2 Análise do estudo

Uma das investigações que fizemos para entender como estes jovens-alunos pensam as fontes históricas, fez parte do instrumento de pesquisa com uma questão que indagava o que eram fontes históricas. Muitos afirmaram nas respostas que são os locais onde se busca informações do passado, são as referências, o que vem a confirmar a ideia que apresentaram nos trabalhos escritos entregues à professora durante a nossa observação, onde fontes eram os lugares que pesquisaram, como sites

e livros. Isto foi percebido no questionário por meio de respostas como as transcritas abaixo:

São locais, aonde você tira os dados. São as referências.

Fontes históricas são locais onde a pessoa encontra textos, documentos, sobre algum assunto do passado.

São as referências, locais de onde você pesquisou.

Outros responderam que fontes históricas são marcas, vestígios, acontecimentos do passado. Esta concepção se aproxima mais da ideia que surgiu com os *Annales*, na qual fontes históricas eram as marcas, os vestígios deixados no passado de onde pode retirar informações a respeito dele, dependendo do questionamento do historiador. Outros também conceberam esta ideia, mas acrescentaram que as fontes também servem para entender o presente, acrescentando a ideia de temporalidade, em que o passado ajuda a entender o presente como pode ser visto nas seguintes respostas:

São marcas do passado para que possamos compreender o passado.

São acontecimentos, que com o decorrer dos anos se tornam histórias interessantes para o nosso conhecimento.

Marcas deixadas por agentes do passado para que possamos compreender o presente.

Fontes onde você pode descobrir mais sobre os acontecimentos, e através dos mesmos entendermos quais as consequências que sofremos hoje. (alunos da escola A)

A ação realizada pelos historiadores de interpretação destas marcas deixadas no passado para comprehendê-lo, descrita pelos alunos, é denominada de evidência histórica, pois vestígios deixados pelo passado despertam o interesse do historiador que se debruça para retirar informações dele. Seria a forma específica, crítica e objetiva que os historiadores se relacionam com as fontes que a transformam em evidência histórica. Como afirma Oakeshott, um registro do passado “para um

historiador, trata-se de um objeto que provoca investigação: para ele, uma façanha registrada, qualquer que seja seu imediato interesse ou inteligibilidade, é algo que ainda não foi entendido” (2003, p.103-104).

Simão (2011), ao trabalhar o conceito de evidência histórica em sua investigação, afirmou que o uso desta é muito importante para o ensino de história, pois permite a reconstrução dos acontecimentos do passado utilizando critérios de uma objetividade crítica e não positivista. Para Ashby, a definição do conceito de evidência histórica “situa-se entre o que o passado deixou para trás (as fontes dos historiadores) e o que reivindicamos do passado (narrativas ou interpretações do passado)” (2006, p.151).

Também com o intuito de perceber como os alunos que estavam no final da escolarização formal lidavam com o conceito de evidência histórica, ou seja, que a história é influenciada pelas ideias e pelos interesses das pessoas que a narram a partir da interpretação de uma fonte histórica, elaboramos uma questão que continha em seu enunciado um fragmento do Cinquentenário da Companhia Melhoramentos Norte do Paraná¹ contando a chegada dos colonizadores nas terras onde hoje fica o município de Londrina, no Paraná, onde continha a afirmação que esta era uma terra virgem. Confrontamos esta ideia com as questões colocadas pela historiografia sobre a região que argumentam a partir de evidências históricas que nestas terras já viviam indígenas. Após relatar estes argumentos, perguntamos em nosso instrumento porque existiram duas versões diferentes de um mesmo fato. A questão foi redigida da seguinte forma:

¹ A Companhia de Terras do Norte do Paraná (CMNP) era subsidiária da empresa inglesa, Paraná *Plantations Syndicate*, tendo sua sede em Londres. Seu objetivo era desenvolver e ocupar os denominados “vazios demográficos” existentes no território do Paraná (ARIAS NETO, 1998, p.23).

A Companhia de Terras do Norte do Paraná descreve a chegada de seus homens a terra, onde futuramente seria fundada a cidade de Londrina da seguinte forma:

Amanhece. É o dia 20 de agosto de 1929. Uma neblina fria espalha-se pelos vales que envolve a pequena cidade que tropeiro esperançosos bateram certa vez de Ourinhos. Algumas ruas sem calçamento, casas rústicas mal alinhadas na perspectiva que se abre para o desconhecido e para a aventura. Silêncio branco onde mal se distinguem as coisas que o destino plantou por ali. Claridade úmida que promete o sol e o azul dos dias claros de inverno. Ao redor de um caminha Ford, alguns homens se movimentam arrumando coisas e tomando providências rápidas. Trabalham calados, com a expiração condensando-se ritmadamente em nuvenzinhas ténues de vapor. Sem pressa, mas donos de todos os momentos, aqueles personagens se preparam para o primeiro ato de mais uma investida histórica: o reconhecimento pioneiro da região ainda virgem, balizada pelos cursos dos rios Paranapanema, Tibagi e Ivaí, onde a Companhia de terras Norte d Paraná (Cntp) se preparava para plantar civilização. (CINQUENTENÁRIO DA COMPANHIA MELHORAMENTOS NORTE DO PARANÁ, 1975, p. 61)

Como você pode ter notado no fragmento acima, para a Companhia de Terras do Norte do Paraná a terra encontrada ainda era virgem, ou seja, não sofria a ação dos homens. Mas alguns historiadores defendem que quando esta Companhia chegou às terras onde hoje fica Londrina, ela já era habitada por indígenas. Em sua opinião, porque ocorreria esta divergência?

A natureza desta questão que confronta uma divergência de ideias é de grande importância. Como afirma Ashby (2006), quando as perguntas são formadas em um par de considerações, fornecem dados que poderiam explorar as ideias dos alunos em contexto de diferentes tipos de afirmação. Buscamos, então, tentar perceber como os alunos resolveram essa questão e o que os levou a chegar a uma resposta final.

As respostas encontradas nas duas escolas não se distinguiram muito, pois uma parcela de jovens-alunos respondeu que isto ocorre porque a companhia via o índio como uma pessoa que não agredia tanto a natureza, ou seja, que eles viviam em harmonia, ou até porque muitas pessoas os concebem como insignificantes. Estes jovens-alunos não encararam as duas perspectivas do acontecimento de forma que uma entrasse em confronto com a outra, ou seja, nenhuma das duas afirmativas seria uma mentira, apenas consideraram que ambas têm perspectivas diferentes. Os alunos acreditam que a Companhia conhecia a existência dos índios, mas não os consideraram importante ao fazer o relato por não causarem uma modificação grande no lugar em que viviam. Este tipo de pensamento pode ser ilustrado nas seguintes respostas:

Sim, a 'habitação' dos índios nas terras de Londrina ainda a fazia virgem por ser uma habitação mais amena sem degradações ofensivas a terra, com a chegada do homem o cenário mudaria radicalmente.

A ação dos homens, o homem falava a respeito de uma cidade estruturada e urbana. Já o índio não visava isso. (alunos escola B)

Alguns alunos disseram que esta diferença nos relatos ocorre porque existem divergências de opiniões, ou seja, cada um conta da forma que comprehende, ou pelos seus interesses, ou seja, consideram que cada um estabelece uma relação com a evidência histórica. As respostas que nos deram essas noções são:

Pois cada um tem seu modo de ver os fatos, ou seja perspectivas divergentes.
"(Escola A)"

Porque nem todos devem ter pesquisado no mesmo local, sempre tem alguém que pensa diferente. (Escola A)

Cada um tem seu ponto de vista sobre as coisas. E quem quiser acreditar que acredite. (Escola B)

Alguns consideraram como correto o ponto de vista dos historiadores, pois estes “estudaram a fundo”, outros colocaram que ninguém sabe o que realmente aconteceu, pois faltam vestígios. Também fizeram ligação com a

chegada dos portugueses no Brasil, pois já havia índios aqui e consequentemente estes estariam presentes em todo o Brasil. Estabelecer esta relação é importante porque leva em consideração outras informações, de outros contextos, o que demonstra que os alunos não concebem os fatos desligados um dos outros.

Podemos perceber que estes encaram a fonte histórica como um meio de encontrar informações, mas vão além delas estabelecendo relações com outros conhecimentos que já possuíam como, por exemplo, a presença dos índios em outros lugares do Brasil. Também notamos a importância que eles atribuem em documentos construídos por pessoas que são especializadas na área como é o caso dos historiadores.

Outros alunos responderam com a ideia de que ninguém sabe ao certo o que aconteceu ou quem chegou primeiro, pois não há vestígios, como as respostas abaixo:

Não se sabe ao certo o que realmente aconteceu. São fatos antigos sem muita comprovação. (Escola B)

Porque uns acham que existiram e outros acham que não, mas não tem como comprovar. (Escola A)

Isto demonstra que estes alunos trabalham com a noção de fonte e de evidência histórica, pois é por meio dela que se constrói o conhecimento histórico, como afirma Ashby:

A História faz diferentes perguntas sobre o passado e é a natureza individual e específica dessas questões que determina o que serve como evidência na validação de qualquer afirmação de conhecimento em resposta a eles. Segue-se, também, que se diferentes questões (sobre o que aconteceu, sobre por que isso aconteceu, sobre quem é responsável pelo acontecimento, sobre o que mudou ou sobre o que era ou é significativo acerca do que aconteceu ou mudou) estão relacionadas de diferentes maneiras com a evidência, então essa relação também determina os diferentes status das afirmações feitas (ASHBY, 2006, p.153).

Elaboramos em nosso instrumento de investigação duas questões que versavam sobre como os jovens entendiam o que era a história e o que era ser jovem. Ao realizar a análise das narrativas produzidas a partir destas indagações, percebemos que as ideias sobre o que é história se aproximam da definição que os alunos fazem do que é ser jovem, pois grande parte dos estudantes argumentou que a sua condição de ser jovem está ligada a uma perspectiva de futuro, assim como a importância que veem no estudo da história. Para eles, ser jovem é se preparar para o futuro, estudar, tentar alcançar seus objetivos e a história serve para que, por meio do passado, seja possível entender o presente e “planejar” o futuro. A seguir, destacamos algumas respostas mostradas que na concepção apresentada - ser jovem está ligado à ideia de futuro:

Saber aproveitar as oportunidades pensando no futuro, saber o que quer.
(Escola A)

É pensar no futuro, para construir uma vida estável. (Escola B)

Já as formas que os jovens-alunos representam para definir o que é história e sua importância e como esta definição pode ser relacionada com a ideia de futuro podem ser observadas nas seguintes narrativas:

História é a ciência que estuda o passado e o relaciona. Acho, pois vendo/estudando o passado conseguimos entender o “porque” das coisas, compreendemos melhor o presente e podemos imaginar o futuro. (Escola B)

História são fatos, casos, que comprovam acontecimentos. Acho importantíssimo e interessante estudar história, pois entendendo o passado, se consegue compreender o presente e o futuro. (Escola A)

Percebemos que grande parcela dos alunos de ambas as escolas vê a história como um fator importante para entender o presente e projetar o futuro, outros por sua vez apenas a concebem como um estudo do passado e não estabelecem ligações temporais. Alguns destes alunos extrapolam a forma de entendimento da história além do professor e da matéria assim como afirmam as pesquisas de educação histórica, que outros meios também

influenciam na formação do indivíduo e na forma como eles formam o pensamento histórico.

Considerações finais

Com esta constatação, nossa pesquisa vem reforçar o que alguns historiadores já afirmaram e que outras pesquisas realizadas no campo da educação histórica já declararam: a consciência histórica não é formada apenas pela escola ou pelas disciplinas que estudam, pois ela é influenciada pela vida prática dos sujeitos, ou seja, pela família, meio social em que vivem, por meio de suas leituras e dos meios de comunicação.

Ao analisar o que estes entendem por ser jovem, como definem o que é história e qual é a importância de estudá-la percebemos que estas ideias se aproximam, pois grande parte dos sujeitos investigados percebe que a sua condição de ser jovem está ligada a uma perspectiva de futuro, assim como a importância que vem no estudo da história. Para eles, ser jovem é se preparar para o futuro, estudar, tentar alcançar seus objetivos e a história serve para que, pelo passado, seja possível entender o presente e “planejar” o futuro.

Referências

- ARIAS NETO, José Miguel. *O Eldorado: representações da política em Londrina, 1930/1975*. Londrina: Ed. UEL, 1998.
- ASHBY, Rosalyn. Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as idéias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares. *Educar em Revista*. Curitiba, n. Espec. p. 151-170, 2006.
- BARCA, Isabel. Estudos da consciência histórica na Europa, América, Ásia e África. *Actas das Sétimas Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIEd/Universidade do Minho, 2008.
- BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação? *Anais do VI Encontro nacional de pesquisadores de ensino de história*. Londrina: AtritoArt, 2005, p. 15-25.

- BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens: ideias dos adolescentes acerca da provisoriação da explicação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2000.
- CASTEX, Lilian Costa. *O conceito substantivo ditadura militar brasileira (1964-1984) na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba – PR*. Curitiba, 2008. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.
- COMPANHIA MELHORAMENTOS DO NORTE DO PARANÁ. *Colonização e Desenvolvimento do Norte do Paraná*. São Paulo: Ave Maria, 1975.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p. 40-53, 2003.
- EDWARDS, Verônica. *Os sujeitos no universo da escola*. São Paulo: Ática, 1997.
- MONFORT, N; PAGÉS, J. SANTISTEBAN, A. Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado? In: MIRALLES MARTÍNEZ, P.; MOLINA, Puche; SANTISTEBAN, A. *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*. Vol I. Murcia: Aupdcs, 2011, p. 221-232.
- OAKESHOTT, M. *Sobre história e outros ensaios*. Rio do Janeiro: Topbooks, 2003.
- RÜSEN, Jörn. Conscientização histórica frente à pós-modernidade: a história na era da “nova intransparência”. *História: questões e debates*. Curitiba, v.10, n.18-19, p.303-328, jun./dez. 1989.
- RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT; Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR. 2010.
- RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.
- SACRISTÁN, J. G. *A educação obrigatória: seu sentido educativo e social*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SACRISTÁN, J. G. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. S.. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. *Tempos Históricos*. Marechal Cândido Rondon, v. 12, n. 01, p. 81-96, jan./jun. 2008.
- SIMÃO, Ana Catarina G. L. L. A importância da evidência histórica na construção do conhecimento histórico. In: CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. (Org.). *Educação Histórica: teoria e pesquisa*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.