

Fronza, Marcelo

As concepções de verdade histórica e intersubjetividade no conhecimento histórico de jovens
estudantes do ensino médio

Revista Tempo e Argumento, vol. 6, núm. 11, enero-abril, 2014, pp. 299-326

Universidade do Estado de Santa Catarina
Florianópolis, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338131531011>

Tempo & Argumento

As concepções de verdade histórica e intersubjetividade no conhecimento histórico de jovens estudantes do ensino médio

Resumo

Este artigo investigou como os jovens estudantes brasileiros do ensino médio de quatro escolas públicas compreendem as ideias sobre o significado da verdade histórica e da intersubjetividade no conhecimento histórico. Assim, são citadas as investigações sobre a verdade histórica e objectividade a partir dos trabalhos de Isabel Barca (2000) e as considerações teóricas de filósofos da história e historiadores (SCHAFF, 1983; CERTEAU, 2006; DRAY, 1969, 1980; WALSH, 1979; McCULLAGH, 1984, 1998; MARTIN, 1989, 1993). Pretendeu também verificar como os alunos lidam com a ideia de intersubjetividade quando suas identidades são confrontadas com o conhecimento histórico (RÜSEN, 2007; LUKÁCS, 2003). Utilizou um instrumento de pesquisa com o objetivo de diagnosticar como os jovens compreendem a relação entre verdade histórica e a intersubjetividade. A intenção é apresentar as respostas dos estudantes a uma pergunta desse instrumento de investigação: O que é história para você? Esta questão visa entender as ideias dos jovens sobre se há um acesso epistêmico a realidade ou há um corte epistemológico entre o sujeito cognoscente e realidade investigada (BARCA, 2000). Pretendeu detectar se estes alunos compreendem que a história é um conhecimento que organiza a orientação do sentido de tempo (RÜSEN, 2001, 2009, 2010a).

Palavras-chave: Educação História; Intersubjetividade; Verdade Histórica; Concepção de História.

Para citar este artigo:

FRONZA, Marcelo. As concepções de verdade histórica e intersubjetividade no conhecimento histórico de jovens estudantes do ensino médio. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 6, n.11, p. 299-326, jan./abr. 2014.

DOI: 10.5965/2175180306112014299

<http://dx.doi.org/10.5965/2175180306112014299>

Marcelo Fronza

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná.

Professor adjunto de Prática do Ensino de História do Departamento de História da Universidade Federal do Mato Grosso.

fronzam34@yahoo.com.br

The conceptions of historical truth and intersubjectivity in historical knowledge of young high school students

Abstract

This article investigated how Brazilian young high school students from four public schools comprise ideas about the significance of historical truth and intersubjectivity in historical knowledge. So, the investigations of historical truth and objectivity are cited from the works of Isabel Barca (2000) and theoretical considerations of historians and philosophers of history (SCHAFF, 1983; CERTEAU, 2006; DRAY, 1969, 1980; WALSH, 1978; MCCULLAGH, 1984, 1998; MARTIN, 1989, 1993). It also intended to check how students deal with the idea of intersubjectivity when their identities are confronted with the historical knowledge (RÜSEN 2007; LUKÁCS, 2003). A research instrument was used in order to diagnose the young understand the relationship between historical truth and intersubjectivity. The intention is to present the students' answers to a question that research instrument: What is history to you? This question seeks to understand the ideas of youngster about whether there is an epistemic access to reality or there is an epistemological cut between the knowing subject and reality investigated (BARCA, 2000). It intended to detect whether these students understand that history is a knowledge that organizes the orientation of the direction of time (RÜSEN, 2001, 2009, 2010a).

Keywords: History Education; Intersubjectivity; Historical Truth; Conception of History.

Introdução

Este artigo foi produzido a partir grupo de professores historiadores ligado ao Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH-UFPR) e ao Grupo de pesquisa Educação Histórica - Didática da História, consciência histórica e narrativas visuais/UFMT, os quais investigam a cognição histórica situada (SCHMIDT, 2009, p. 22) que tem seus princípios e finalidades ancorados na própria ciência da História e servem de embasamento à área de pesquisa da Educação Histórica, um campo de investigação que estuda as ideias históricas dos sujeitos em contextos de escolarização, de modo que é estruturada por pesquisas empíricas que dialogam com a teoria da consciência histórica (RÜSEN, 2001). Entendo que esse diálogo é possível quando é tomada como critério a cognição histórica situada, que se preocupa em analisar os processos operacionais de uma aprendizagem criativa e autônoma, que contribuem para que os estudantes transformem informações em conhecimento, apropriando-se das ideias históricas de forma mais complexa (SCHMIDT, 2009).

Pretendo investigar a forma como os jovens estudantes do ensino médio brasileiro compreendem a intersubjetividade e a verdade histórica entendendo como as pesquisas desenvolvidas na Educação Histórica estão se apropriando dessas categorias para a compreensão de como o passado está presente nas ideias históricas desses sujeitos. Neste estudo, pedi para estes alunos o que eles entendem por História (FRONZA, 2012, p. 158-179, 451). Com isto, busco investigar como esses jovens definem História e tento perceber se eles levam em conta ideias relacionadas com as concepções realistas sobre como podemos acessar o passado e se a História ajuda a esses alunos a formar um sentido de orientação do tempo.

Sigo, neste estudo, as ideias relacionadas com a investigação da historiadora portuguesa Isabel Barca (2000) sobre a forma como os jovens constróem explicações sobre o passado, pois é uma das primeiras pesquisadoras da Educação Histórica que abordam empiricamente as questões da objetividade e a verdade históricas operacionalizadas por jovens estudantes. Com relação às discussões sobre os conceitos de verdade e objetividade na pesquisa histórica Isabel Barca (2000, p. 68-69) aponta que

há duas controvérsias que cercam seus quadros teóricos: a primeira refere-se à “possibilidade da verdade no conhecimento histórico”, ou seja, a discussão sobre se há “um acesso epistêmico à realidade” ou existe um “corte epistemológico” entre o sujeito cognoscente e a realidade a ser investigada. A segunda reforça a pergunta sobre quais são os critérios de avaliação e de significados relacionados com a verdade histórica.

Fundamentei também a dimensão ontológica da concepção de verdade histórica a partir das propostas de Adam Schaff (1983), Michel de Certeau (2006), Isabel Barca (2000, p. 68-83) e Jörn Rüsen (2001; 2007). Seguindo o caminho proposto por Isabel Barca (2000), construí um diálogo com os filósofos da história William Dray (1969; 1980), W. H. Walsh (1978), C. Behan McCullagh (1984; 1998) e Raymond Martin (1989; 1993). Esses pesquisadores, principalmente Walsh e Martin, influenciam diretamente a forma como a abordagem foi construída sobre a verdade histórica, porque eles propõem as ideias que mais se aproximam da concepção de Jörn Rüsen (2001) relativa aos critérios de verdade em narrativas históricas.

Por fim, investiguei, a partir desses conceitos, de que modo a verdade histórica e a intersubjetividade estão relacionadas à forma como os jovens tomam o conhecimento para si. Para isso, dialoguei com as considerações do filósofo da História Jörn Rüsen (2007, 2010b) sobre como os jovens constroem seu autoconhecimento identitário por meio do aprendizado histórico e as do filósofo húngaro György Lukács (2003) e LUNN, (1986), referentes à reafirmação de uma criação ativa do sujeito como uma forma intersubjetiva de autoconhecimento não alienado. Sob este aspecto, as histórias em quadrinhos dizem respeito aos modos da criação ativa do sujeito, nos processos constituidores e reveladores da consciência histórica dos jovens estudantes do ensino médio.

A relevância da narrativa histórica na abordagem do passado pode ser entendida como uma operação de superávit intencional da ação humana no tempo. A interpretação fornece a capacidade de estruturar formas de construções narrativas que delimitam os perfis de ideias sobre a verdade histórica e intersubjetividade apresentada pelos jovens. De fato, esse conhecimento indica as possibilidades que esses estudantes têm de

compreender a relação entre a ideia de história, de passado e do sentido de orientação temporal voltados para a vida prática contemporânea.

A verdade histórica e a intersubjetividade como pontos de intersecção para o autoconhecimento dos jovens estudantes de ensino médio no Brasil

Como estão relacionadas a verdade histórica e a intersubjetividade, considerando que essas ideias são alguns dos conceitos estruturadores do pensamento histórico?

Para responder a essa questão devo levar em consideração que a intersubjetividade e a verdade histórica são pontos de intersecção dos processos mentais instituidores e reveladores da consciência histórica dos jovens estudantes. Entendo que a verdade histórica, enquanto processo de validação, a partir da relação entre as experiências do passado e os modelos referentes à interpretação do fluxo temporal, pode fornecer critérios para uma formação libertadora dos sujeitos que aprendem. A intersubjetividade articula horizontalmente a internalização desses critérios ou pertinências em uma orientação narrativa que leva ao auto-reconhecimento da identidade do próprio jovem em relação ao outro (natureza, outros seres humanos e a si mesmos) no tempo.

Reconhecendo essa relação entre a verdade histórica e a intersubjetividade, é preciso entender como os jovens estudantes tomam o conhecimento histórico para si e como esses sujeitos internalizam esses conceitos constituidores da consciência histórica.

É preciso ter em mente que, para os jovens, a História, primeiramente, está dada de modo objetivo, na forma de um “sedimento quase-coisificado” nas condições concretas da vida presente, seja na forma de tradições, seja na memória e nos artefatos da cultura histórica, tais como os monumentos, os filmes, os romances históricos e as histórias em quadrinhos, por exemplo, os quais possuem ou se relacionam com narrativas que dão sentido às suas vidas. Dessa maneira, é possível dizer que os jovens estão imersos no presente e entendem suas experiências como um modo da vida prática do seu presente. Isto, de modo que a sequência temporal da cronologia ou da linearidade não fornece significado ou sentido de orientação algum, quando estes sujeitos entram em

contato com os artefatos da cultura histórica. Mas estes artefatos, na sua relação direta com o jovem — portanto, sem a mediação da sequência temporal abstrata imposta pela cultura escolar contemporânea —, produzem estes significados e sentidos históricos.

Uma das formas de se superar o autoritarismo do ensino de História dominante na cultura escolar seria ordenar o tempo. Mas devo considerar como ordenar a temporalidade sem lançar mão da sequência temporal escolarizada.

Isso se torna possível quando o tempo é temporalizado, isto é, quando uma narrativa fornece ao presente um passado em que os jovens possam aprender sobre sua vida prática. A aprendizagem histórica ocorre quando estes jovens, em um segundo momento, percebem a diferença entre as experiências do passado e as do presente.

Segundo Rüsen (2007, p. 109), isto acontece, quando os sujeitos, em contato com as “fontes da tradição”, percebem o outro como um “estranho” que é narrado, como um personagem relacionado à alteridade do passado. Isso pode gerar o aumento da “capacidade de empatia” nos jovens e a disposição para compreender a “particularidade de sua própria identidade histórica”, que revela sua alteridade em relação aos outros sujeitos, os quais possuem orientações que ele adota ou se confronta no processo de consolidação intersubjetiva de sua identidade.

O autoconhecimento ocorre como um processo de formação e de libertação autocritica, como uma “chance de reconhecimento do outro”. Nesse sentido, a formação histórica permite a compreensão da liberdade como a superação, por esses jovens, das coerções oriundas dos dados culturais prévios da memória histórica dominante. Assim, ao internalizar, por meio da empatia, a alteridade das experiências do passado antes desconhecida, os jovens situam a si mesmos na salutar multiplicidade dos modos de ser, sentir e viver dos homens em muitos tempos e lugares, “expandindo seu horizonte de autocompreensão para a humanidade” fazendo, com isso, de sua consciência histórica a forma de pensamento mais profunda de si mesmos (RÜSEN, 2007, p. 106-110).

Compreendo que são os valores presentes nas narrativas históricas que permitem esse auto-reconhecimento nos jovens. Os valores são aqueles elementos morais, políticos, estéticos, cognitivos e ideológicos que possibilitam o envolvimento dos jovens

com o passado. Não é uma linha temporal abstrata que faz com que o jovem envolva a sua identidade histórica em formação com o passado de outros seres humanos, mas sim o reconhecimento ético, cognitivo e emocional da diferença entre os valores do outros homens do passado com os valores que os jovens enfrentam na alteridade presente na vida prática contemporânea. É desta maneira, que a continuidade do fluxo temporal entre passado, presente e futuro é compreendida pelo jovem.

Entendo que a este respeito as ideias do pensador húngaro György Lukács (LUNN, 1986; LUKÁCS, 2003), sobre a função prática da consciência para a vida fornecem uma base sólida para a discussão das ideias sobre a relação entre a intersubjetividade e a estética, sem cair nas interpretações pós-modernas sobre a narrativa histórica. Nesse sentido, é possível construir uma relação com as ideias estéticas de Lukács e a teoria da consciência histórica de Rüsen.

Segundo Eugene Lunn (1986, p. 116, 136), Lukács, na obra *História e consciência de classe*, entendia que a alienação produzida pela divisão capitalista do trabalho, destrói a experiência do sujeito em relação a um processo histórico unificado e autônomo. Por isso, defendia a necessidade de uma “reafirmação da criação ativa” do sujeito contra os efeitos paralisadores da posição mecânica de uma racionalidade instrumentalizadora pautada numa “fé contemplativa na necessidade objetiva”. Essa reafirmação da criação ativa, do mundo histórico pelos sujeitos, tinha como função explicitar uma dialética entre o sujeito e o objeto. Isso significa que, para o sujeito “reafirmar a ‘nobre’ resistência” contra suas condições e coerções históricas, ele deveria articular esteticamente a totalidade social em sua experiência histórica pessoal, a qual era revelada, de modo concreto, pelo “desenvolvimento do caráter interior” e pela interação intersubjetiva com o outro e consigo mesmo.

A estética, para Lukács, tem a função de tornar viva a experiência histórica dos sujeitos na relação comunicativa do narrar. A experiência da arte, para o leitor, permitiria a este avaliar as chances de superação da “experiência social de desumanização” da vida prática e possibilitaria a realização de sua individualidade a partir do autoconhecimento.

Lukács (2003, p. 436-437) compreendia que o processo histórico do capitalismo socializou todas as relações humanas e abriu espaço, mesmo que contraditoriamente a seu processo desumanizador, para a conquista do autoconhecimento pelos sujeitos, o “autoconhecimento verdadeiro e concreto do homem como ser social”. Isto porque, para este autor, toda forma de conhecimento histórico é necessariamente autoconhecimento; isso na medida em que o passado é explicitado no momento em que uma autocritica do presente só pode ser realizada de um modo historicamente dinâmico, ou seja, que considere a mudança temporal como fundamento da compreensão histórica.

Sem essa dinâmica da mudança temporal o passado é relacionado “ingenuamente com as formas estruturais do presente” não permitindo a formação de um sentido de orientação no tempo. Somente a consciência histórica da mudança pode levar ao “salto do reino da necessidade para o reino da liberdade”. Esse conceito de salto diz respeito ao “sentido social” e à sua função no processo de desenvolvimento da consciência humana no tempo. O salto revela sempre uma orientação de sentido do novo na vida prática (LUKÁCS, 2003, p. 454-458).

A partir dessa concepção é possível desenvolver uma metodologia para perceber como os jovens estudantes desenvolvem suas concepções de intersubjetividade e verdade histórica.

Uma metodologia para a compreensão das ideias de jovens estudantes sobre as ideias de verdade histórica e intersubjetividade

O público-alvo desta pesquisa são cento e vinte e cinco estudantes, com 14 a 27 anos de idade, da segunda série de quatro escolas públicas brasileiras investigadas em São João dos Patos, Maranhão (43 estudantes); Três Lagoas, Mato Grosso do Sul (26 estudantes); Vitória da Conquista, Bahia (33 estudantes); e Curitiba, Paraná (23 estudantes), nos dias 9, 18 e 30 de maio e 6 de outubro de 2011, respectivamente. Para isso, produzi um instrumento de investigação com base nos critérios da metodologia de pesquisa qualitativa a partir do trabalho de Michelle Lessard-Hébert (LESSARD-HÉBERT, GOYETTE & BOUTIN, 2005). Com isso, pretendo investigar os significados atribuídos pelos

sujeitos às ações e orientação da vida prática por eles realizadas. O instrumento de pesquisa em questão é um questionário com perguntas abertas e fechadas, que procurou diagnosticar como os jovens a compreender a relação entre as histórias em quadrinhos e a intersubjetividade e verdade histórica. Mas, neste momento, tenho a intenção de apresentar as respostas de jovens estudantes de ensino médio a partir de uma pergunta do instrumento de investigação: “O que é História para você?”. Esta questão investigativa foi fundamentada por meio das considerações teóricas de Jörn Rüsen (2001, p. 67-84) sobre como, a partir dos feitos passados, surge a História. Esta questão foi formulada da seguinte forma (FRONZA, 2012): Pedi aos alunos para ordenarem numericamente de 1 a 4 as possíveis respostas sobre o que seria a História. Essas eram as respostas a serem ordenadas: () uma ciência como as outras que você estudou; () um conhecimento importante para a sua vida; () uma ciência que conta como o passado aconteceu; e () uma ciência que se relaciona com o passado. Depois disso, pedi a eles que justificassem suas escolhas.

Neste momento, tenho a intenção de apresentar as respostas dos jovens estudantes de ensino médio a partir de uma pergunta de um instrumento de pesquisa: “O que é História para você?”. Esta questão procura compreender as ideias que os jovens estudantes têm sobre a discussão a existência ou não de “um acesso epistêmico à realidade” ou um “corte epistemológico” entre o sujeito que conhece ea realidade investigada (BARCA, 2000). Ela também pretende detectar se estes estudantes entendem que a história como um conhecimento que organiza o sentido de orientação do tempo (RÜSEN, 2001).

Foi assim que os jovens responderam à questão “Numere de 1 a 4 as opções sendo 1 a mais importante e 4 a menos importante: Para você a História é...”.

As respostas a esta questão exigiram a construção de duas tabelas: uma em relação à ordenação do grau de importância em relação a este tema (a tabela 1 é mesclada entre as quatro escolas). A segunda (tabela 2) se refere às justificativas dadas pelos jovens nestas escolas.

TABELA 1 – DEFINIÇÃO DE HISTÓRIA (TODAS AS ESCOLAS)

Definição de História	1º lugar	2º lugar	3º lugar	4º lugar	Total*
Uma ciência que conta como o passado aconteceu	55	35	24	6	120
Uma ciência que se relaciona com o passado	36	38	34	10	118
Um conhecimento importante para a sua vida	44	29	36	7	116
Uma ciência como as outras que você estudou	6	3	9	99	117

* Esta discrepância numérica ocorreu porque um jovem não respondeu, cinco jovens só escolheram uma opção, cinco jovens indicaram o número 1 em três opções, quatro jovens apontaram os números 1 e 4 em somente duas opções, dois jovens indicaram o número 1 em duas opções e o número 4 também em duas opções, outro jovem em 2 opções e outro em todas as opções.

Os dados da tabela 1 revelam que os jovens das quatro escolas públicas somados indicaram como definição de História mais importante aquela que diz que é “uma ciência que conta como o passado aconteceu”. A segunda definição mais importante foi “uma ciência que se relaciona com o passado”. A que foi escolhida em terceiro lugar foi “um conhecimento importante para a vida”. No entanto, o resultado que mais surpreendeu foi a escolha, de modo expressivo, da opção de menor relevância “uma ciência como as outras que você estudou”. Estas respostas revelam que os jovens compreendem, portanto, que o objeto da História é o passado.

A partir desses dados empíricos posso destacar que os jovens estudantes compreendem qual é o objeto do conhecimento histórico: o estudo do passado. Esta concepção está de acordo com as ideias defendidas pelos historiadores. Segundo Jörn Rüsen (2010a, p. 135), pelo menos desde o historiador Leopold Von Ranke, esta concepção predomina entre a maioria dos historiadores profissionais, pois estes acreditam que, “com determinados procedimentos racionais, a inteligência humana seria capaz de descobrir a história como a estrutura real do mundo humano, no curso temporal de acontecimentos e mudanças no passado”. As investigações de Isabel Barca (2000), em relação às ideias de explicação provisória dos jovens estudantes portugueses, também apresentaram concepções predominantemente realistas em relação às suas ideias ligadas ao acesso ao passado. Estas ideias apareceram com mais força nas justificativas que os jovens estudantes deram as suas escolhas.

Para explicar esses resultados, entendo que é relevante levar em consideração a questão “*Justifique a sua escolha em relação a mais importante e a menos importante:*”

Para dar significado e sentido às justificativas dessas escolhas dos estudantes, construí categorias ligadas à teoria da consciência histórica. Apresentarei as respostas dos jovens articuladas às categorias. Eis os resultados:

TABELA 2 – JUSTIFICATIVA SOBRE A ESCOLHA SOBRE A DEFINIÇÃO DE HISTÓRIA (TODAS AS ESCOLAS)

Justificativas	Curitiba - PR	São João dos Patos - MA	Três Lagoas – MS	Vitória da Conquista - BA	Nº de jovens Total
História como busca pelo passado	5	14	7	5	31
História como aprendizagem para a vida	4	4	8	9	25
História como orientação para o presente	5	7	5	8	25
O passado como memória histórica	6	5	2	8	21
O passado como orientação para o presente e o futuro	2	6	2	2	12
Relação cética com o passado	0	1	1	1	3
História como mudança	0	2	0	0	2
Outros	1	4	1	0	6

Segundo os resultados da tabela 2 as justificativas mais frequentes entre os jovens estão relacionadas à categoria “História como busca pelo passado”. Essa concepção tem um peso maior entre os estudantes maranhenses e sul-mato-grossenses. Com o mesmo peso estavam as justificativas ligadas às categorias “A História como aprendizagem para vida” e “História como orientação para o presente”. Jovens de Três Lagoas e Vitória da Conquista justificaram a partir da relação com a aprendizagem. Os baianos e maranhenses entenderam que a história tem relação com as carências do presente. Outros estudantes defenderam que o passado tem uma função “orientação para o presente e o futuro” sendo que metade deles estudam em São João dos Patos. Foi desta cidade nordestina as duas jovens que indicaram a relação da História com a mudança histórica. Alguns estudantes apontaram uma concepção cética em relação ao conhecimento do passado.

Creio que é importante detalhar essas justificativas considerando como os jovens as operaram mentalmente. Além disso, considero importante abordar extensamente a questão sobre como esses jovens compreendem o conhecimento histórico.

Relação cética com o passado

Três jovens expressaram uma atitude cética em relação à possibilidade do passado a ser investigado. Assim afirmaram os estudantes:

“É mais importante porque se relaciona com as histórias no passado e porque a menos importante é que as pessoas não se interessam muito em saber do passado” (Julie – 16 anos – São João dos Patos).

“Bom, coloquei esta ordem porque a História é, sim, importante, porém em nem todos os lugares vamos ter que saber realmente a História, mesmo que ela esteja relacionada a tudo” (Owen – 15 anos – Três Lagoas).

“Nesse caso eu coloquei a 1, pois temos que ter um futuro melhor e porque do passado eu nunca quis saber (sic.)” (Coriolano – 16 anos – Vitória da Conquista).

Julie e Owen consideraram que o conhecimento histórico é importante. Contudo, entendem que as pessoas não compreendem a relevância do passado para suas vidas. Inclusive Owen defendeu que, apesar de a História estar “relacionada a tudo”, nem sempre esse conhecimento será útil. Já o jovem de Vitória da Conquista, Coriolano, expressou que sua crença no futuro inviabiliza a vontade de conhecer o passado. É possível aproximar as respostas desses jovens às ideias que o filósofo da História W. H. Walsh (1978, p. 105-108) possui sobre o ceticismo histórico, pois esse conceito é fundamentado na noção de que o argumento racional em História é impossível e existe somente enquanto um acesso a um passado “prático” onde a construção de um quadro histórico se refere à sua utilidade no presente. Mas é importante levar em consideração que a maioria absoluta, ou seja, os outros cento e dezesseis estudantes em todo o Brasil creem na possibilidade de que o conhecimento do passado possa orientar o sentido temporal para a vida humana prática.

História como busca pelo passado

Assim responderam alguns dos trinta e um jovens que entenderam que a função da História é a busca do passado por ele mesmo:

“Uma ciência que se relaciona com o passado’. A História basicamente se resume nisso. ‘Uma ciência como as outras que você estudou’. Discordo dessa alternativa, pois cada ciência (matéria) fala sobre determinado assunto. Nenhuma é igual a outra” (Marjane – 16 anos – Curitiba).

“A História mostra coisas que aconteceram há muito tempo atrás. Isso faz com que tenhamos uma noção de como era a vida antigamente!” (Humphrey – 16 anos – Três Lagoas).

A escolha feita por Marjane teve como critério a ideia de que a história se resume em estudar o passado pelo passado. Para fundamentar essa ideia, ela afirmou que essa característica do conhecimento histórico determina os seus objetos e a distingue das outras disciplinas. Humphrey compartilha essa concepção, a partir de uma noção de verdade tradicional, que se aproxima muito da ideia de que História retrata o passado tal como ele realmente aconteceu. E é esse “mostrar” o passado que demarca a especificidade do pensamento histórico. É importante atentar para a expressão do jovem de Três Lagoas de que a história permite que “tenhamos uma noção de como era a vida antigamente”, pois aqui ele já indica um nível elementar da empatia, a imaginação histórica. Jörn Rüsen (2007, p. 29-32) afirma que o primeiro passo para realizar a construção histórica de sentido é dado pela imaginação, onde o passado pode se transformar em realidade presente.

“(1) Porque através dessa ciência eu posso conhecer as origens de muitas coisas que sem a história eu não poderia saber. (4) Porque ela não é uma ciência como as outras que estudei!” (Vera – 17 anos – Três Lagoas).

Já Vera afirmou que a especificidade da História é realizada pelo processo de busca das origens no passado ou mesmo como ele surgiu. A jovem de Três Lagoas afirmou que somente o conhecimento histórico possibilita que ela conheça o surgimento de coisas do passado. Bodo von Borries (2009, p. 105), quando analisava as ideias de uma jovem alemã de ensino médio, já apontava para concepções fundamentadas na busca pelas origens como uma das bases de uma consciência histórica tradicional.

“A História mostra como realmente aconteceu, como a colonização, a história da guerra se deram. A História não é como a maioria das matérias, mas uma das mais importantes porque com ela sei como realmente o passado aconteceu” (Marsílio – 17 anos - São João dos Patos).

“Pelo fato que ela fala como o passado aconteceu, como, por exemplo, a história dos escravos do Brasil. E a menos importante é que ela é ‘uma ciência como as outras’. Porque existem muitas ciências, cada uma com uma importância diferente da outra” (Turpino – 14 anos - São João dos Patos).

A ideia de busca pelo passado por ele mesmo apareceu de forma distinta nas respostas desses dois estudantes de São João dos Patos, pois eles defenderam a ideia que o conhecimento histórico “mostra como realmente aconteceu” temas ligados aos conceitos substantivos da História: a colonização, a história da guerra ou da escravidão no Brasil. É importante atentar para uma pequena diferença da defesa dos dois jovens; para Marsílio, a História retrata (“mostra”) o passado; enquanto quanto para Turpino, ela narra (“fala”) como aconteceu. Essa diferença seria somente de expressão não fosse o fato de que Turpino apresente uma concepção fundamentada na narrativa bíblica das origens do mundo em algumas respostas de outras perguntas do mesmo instrumento de investigação.

“Porque a história conta tudo o que aconteceu no passado. Por isso é mais importante. E menos importante é que ela se relaciona com o passado, pois, na verdade, ela conta tudo o que aconteceu no passado” (Flora – 16 anos - São João dos Patos).

A maneira como Flora abordou sua escolha por uma História que investiga o passado por ele mesmo, está fundamentada na ideia de que o conhecimento histórico “conta tudo o que aconteceu no passado”. Ela delimita sua escolha por uma concepção de que é possível atingir uma verdade completa sobre as experiências do passado. Isso demarca uma consciência histórica tradicional, na medida em que ela entende que a História pode acumular a totalidade dos fatos do passado, sem levar em conta o necessário e inevitável processo de seleção de experiências e perspectivas sobre o passado.

“1) Porque a História conta o passado, o que aconteceu, quando e seu desfecho final. 4) Eu não acho que é uma ciência como as outras porque cada ‘ciência’ conta uma História” (Walter – 16 anos - Três Lagoas).

Esse estudante de Três Lagoas defende sua ideia de um modo completamente diferente dos outros, pois argumenta a partir da estrutura narrativa de uma história: “a História conta o passado, o que aconteceu, quando e seu desfecho final”. Torna-se claro, aqui, que Walter considera que, para se compreender o passado a partir do narrar, é necessário ter um “fio condutor” tal como já afirmava Rüsen (2001, p. 120-123) em relação ao fluxo narrativo de uma História.

É importante notar que mesmo quando a consciência histórica tradicional estrutura a concepção de uma busca do passado pelo “passado”, as ideias históricas são operadas de modo complexo e variado. A defesa de uma mesma ideia por muitos jovens não quer dizer que seus processos de subjetivação sejam uniformes. Mesmo com uma concepção tradicional da História, os elementos de intersubjetividade na relação entre o sujeito e o conhecimento interferem e os diferenciam.

História como aprendizagem para a vida

Vinte e cinco jovens investigados abordaram a relação entre o conhecimento histórico e suas formas de internalizar o passado. Eis algumas das repostas:

“A 1ª assinalei ser a mais importante, pois relata coisas do passado nas quais trazem a nós conhecimentos de épocas que não presenciamos. A 4ª porque a História é algo que vamos aprendendo mais e mais a cada dia” (Paulínia – 15 anos – Vitória da Conquista).

Paulínia defende que o conhecimento em História é fundamental, para que se possa aprender sobre o passado não vivido ou não testemunhado por esses sujeitos. Sob esse ponto de vista, o conhecimento histórico tem um aspecto de revelação do passado desconhecido. Assim, ao interiorizar a alteridade das experiências do passado antes desconhecida, essa jovem situa a si mesma na multiplicidade dos modos de ser, sentir e viver dos homens em muitos tempos e lugares, “expandindo seu horizonte de autocompreensão para a humanidade” (RÜSEN, 2007, p.106-110).

“História é só mais uma matéria que eu estudo, mesmo achando meio complicada. Apesar de que eu adoro ler fatos antigos” (Lucíola – 17 anos – Três Lagoas).

“Porque desde pequeno toda a aula de história foi sobre o que aconteceu há muito tempo” (Bassiano – 16 anos – Vitória da Conquista).

“A 1 é a menos importante para mim porque não é toda a ciência que é contada por uma história. A 3 é a mais importante porque a história conta histórias sobre o passado e te ensina sobre as evoluções” (Hipólita – 16 anos – Três Lagoas).

As respostas de Lucíola, Hipólita e Bassiano são relevantes na medida em que dizem respeito às formas de operar da consciência histórica. As duas primeiras afirmações de Lucíola e Bassiano estão relacionados à operação mental da experiência do passado, sendo que a jovem sul-mato-grossense se refere aos “fatos antigos” e o aluno baiano valoriza a dimensão da distância entre o passado e as experiências do presente. Este, inclusive, afirmou que a cultura escolar trabalhou com essa distância temporal durante toda a sua aprendizagem histórica escolarizada. Já a resposta de Hipólita afirma a especificidade da ciência da História, por meio da mobilização da narrativa histórica através da orientação de sentido no tempo, pois, para ela, “a história conta histórias sobre o passado e te ensina sobre as evoluções”. Para Hipólita, o conhecimento sobre a mudança de orientação no tempo é um elemento estrutural da aprendizagem a partir da narrativa histórica (RÜSEN, 2001, 2007).

“1º - Gosto de entender bem o passado e saber detalhadamente a origem das coisas. 4º - O conhecimento só vai realmente fluir depois que eu aprender” (Fathia – 16 anos – Curitiba).

“Para mim os conhecimentos passados são muito mais importantes do que apenas estudar uma matéria por obrigação. Eu acho muito importante estudar o passado” (Beatriz – 16 anos - São João dos Patos).

“A mais importante porque a ciência é um conhecimento não só para aprendermos mais pra nossa vida, como também para a nossa saúde física e mental” (Viola – 17 anos – Vitória da Conquista).

As respostas dessas jovens diziam respeito à importância do conhecimento histórico para o gosto pela aprendizagem. Fathia apreciou conhecer os detalhes de como as coisas surgem no passado. Afirmou também que o conhecimento se desenvolve somente quando tem como base o aprendizado histórico. Já Beatriz compreendeu que conhecer o passado é mais relevante do que pensá-lo a partir da cultura escolar (“estudar uma matéria por obrigação”). Essa estudante valoriza aprender História independente das coações da escola. No entanto, essas ideias ganham sentido quando se é levada em consideração a resposta de Viola. Isto porque a jovem internaliza o conhecimento

histórico, tomando-o como o maior princípio de orientação para a sua vida prática, inclusive em relação com a natureza, a sua natureza: mental e física; a subjetivação máxima de sua identidade histórica.

Essas jovens demonstraram uma lógica de ação em relação à História fundamentada na subjetivação. Isto porque, conforme François Dubet (DUBET & MARTUCCELLI, 1998, p. 79-83) a lógica da subjetivação está relacionada às afinidades e aos pertencimentos dos sujeitos, que tendem a superar os papéis sociais delimitados pela cultura escolar como revelou a jovem maranhense. Também Rüsen (2007, p. 102-102) defende que esta forma de subjetivação é um dos elementos para a compreensão da intersubjetividade se articular com as relações de totalidade e práxis social.

História como orientação para o presente

A relação do conhecimento histórico com as experiências do presente também foi uma das categorias que mobilizou as justificativas de vinte e cinco jovens. Assim alguns deles as expressaram:

“A História é algo para a minha vida, pois em qualquer teste que eu precise fazer vai envolver a história. Cada matéria tem sua característica; nem uma é igual a outra, da mesma forma que a história tem grande valor” (Susana – 16 anos – Três Lagoas).

A resposta de Susana apontou para a ideia de que o conhecimento histórico é útil para passar nas avaliações. Essa jovem comprehende que a História é um conhecimento a ser usado para determinada finalidade social do presente: “pois em qualquer teste que eu precise fazer vai envolver a história”. Esta resposta revela uma concepção prática do passado, que, segundo o historiador inglês W. H. Walsh (1978, p. 107) e o historiador Michael Oakeshott (2003, p. 60), predomina nas correntes célicas da História, em relação à possibilidade de conhecer o passado. Isto porque, nesta concepção, o presente determina qual passado escolher para um fim prático. Bodo von Borries (2011, p. 285-286) também afirma que os testes contribuem pouco para desenvolver a identidade histórica dos jovens, impedindo o desenvolvimento das operações mentais da consciência histórica, a não ser no que se refere a formas restritivas de memorização; mas

considerando a dimensão política da cultura histórica legitimadora, satisfaz politicamente grande parte da sociedade devido o ranqueamento das escolas sustentado por discutíveis sistemas de avaliação.

“1º - É porque ela indica pontos do passado que foram fundamentais para que houvesse, dos pontos de hoje, uma relação com o presente atual. 4º - Porque não se trata só de uma ciência como as outras. Porque todas as outras também tem seu papel de importância, já que conta o acontecido no passado” (Conrado – 16 anos – São João dos Patos).

“A mais importante é porque a história nos mostra tudo o que está relacionada com o passado. Oferece-nos a sabedoria de todo o mundo e faz solucionar várias perguntas. E a menos importante é porque, em minha opinião, nenhuma matéria é como as outras. Toda matéria tem um propósito para a vida” (Mariam – 16 anos – Curitiba).

As respostas de Mariam e Conrado indicaram que nem todos os jovens defendem uma concepção presentista da História e apontam para funções epistemológicas do conhecimento histórico. O jovem de São João dos Patos afirmou que existem pontos de contato entre o passado e o presente e que a História tem como função explicitar esses pontos. A jovem curitibana defendeu que a História fornece “a sabedoria de todo o mundo e faz solucionar várias perguntas” apontando para a ideia de que se busca no passado respostas para questões formuladas no presente.

“A mais importante é a que afirma que a história se relaciona com o passado, pois é a partir do passado que criamos a sociedade onde vivemos. E a menos importante é que esta é uma ciência como as outras, pois nenhum conhecimento é em vão” (Mafalda – 16 anos – Curitiba).

“Para mim o mais importante é classificar a história como uma ciência que se relaciona com o passado, pois tudo o que se vê formado hoje, tanto na parte social, cultural, política como econômica, deve-se aos acontecimentos históricos do passado. Por isso, a história não é como as outras ciências que estudei” (Bardolfo – 15 anos – Três Lagoas).

“Eu escolhi a opção “dois”, pois, em minha opinião, a história é um conhecimento que faz parte de nossas vidas, pois ela conta as nossas origens e nosso presente. A história enriquece conhecimento, descobertas, fé, curiosidade, presente e origens. Ela torna os acontecimentos do presente e do passado concretos e reais. A terceira opção é menos importante: eu não concordo. A história não só conta (sobre) o passado, mas também (sobre) o presente” (Alexandra – 17 anos – Vitória da Conquista).

Mafalda e Bardolfo defenderam que a História auxilia na vida prática, por meio do conhecimento do passado, e da criação da sociedade em que vivem. O jovem sul-mato-

grossense afirmou, ainda, que foram os acontecimentos do passado que formaram as dimensões social, política, econômica e cultural do mundo da vida prática. Já Alexandra, defende este ponto de vista de uma forma mais sutil, pois, para ela a História, é parte constituinte da vida prática, devido ao seu poder de narrar sobre as origens e sobre o presente simultaneamente, e é isso que “torna os acontecimentos do presente e do passado concretos e reais”. Ela vai mais longe, ao afirmar que a especificidade da História em relação aos outros conhecimentos está no fato de que ela narra, tanto sobre o passado, como sobre o presente.

É muito importante compreender que a relação com o passado, defendida por estes jovens está ligada à significação histórica por meio de normas e valores, tal como afirmavam os historiadores William Dray (1969, p. 61-62) e Jörn Rüsen (2001, p. 88-89), os quais defendem que um dos critérios de plausibilidade da História é o juízo de valor que, mediado pela evidência e as experiências do passado, constroem a significação das narrativas históricas.

O passado como memória histórica

A relação entre o passado e a memória histórica foi outra forma utilizada por vinte e um jovens para justificar suas escolhas. É também muito forte o sentido de pertencimento desenvolvido pela memória histórica revelado por palavras como “nós”, “nossos”, etc. A esse respeito os estudantes responderam:

“A mais importante é porque a história está relacionada com o passado da comunidade. E nós ficaremos conhecendo mais o que aconteceu. A menos importante é porque a história é muito importante para nós por mostrar o que aconteceu no lugar aonde nós vivemos” (Diana – 16 anos – São João dos Patos).

“Sendo (que) a mais importante é saber com você a história e como seria se não tivesse uma família para morar. Estudando na rede pública estou aprendendo do mesmo jeito que poderia aprender em outras redes e em outras escolas” (Rosália – 18 anos – Vitória da Conquista).

Estes jovens relacionaram o passado com a memória de suas comunidades, de várias gerações de famílias ou mesmo do seu povo. Diana, ao afirmar que a História mostra “o que aconteceu no lugar aonde nós vivemos”, compreendeu que a memória

histórica pode revelar aspectos da sua identidade. Rosália refletiu sobre a importância da família e da escola para mobilizar o seu pensamento histórico. Inclusive, a preocupação com a perda da família pode estar ligada à memória daquelas pessoas que não possuem essa instituição como base para a sua vida. Essas jovens, conforme aponta Rüsen (2009, p. 8) revelaram a possibilidade da superação dos limites de compreensão da vida do sujeito, por meio da rememoração histórica, ao trazer para o presente uma realidade do passado não vivida por eles.

“Uma ciência que se relaciona com o passado’ é a mais importante porque a história se relaciona bastante com o nosso passado, pois é um conteúdo que aborda a história da humanidade, e a menos importante é ‘uma ciência como as outras’, porque todas são consideradas importantes” (Margrette – 16 anos – São João dos Patos).

“A história não é uma ciência como as outras. Através dela temos o conhecimento de como nossos antepassados viviam; como eram suas culturas. Descobrimos como foi a descoberta do nosso Brasil e como os povos se relacionavam. Por isso a história é importante para as nossas vidas” (Judite – 27 anos – Três Lagoas).

Já Margrette e Judite apontaram uma relação da memória histórica com a totalidade, seja por meio da vinculação de seus passados com “um conteúdo que aborda a história da humanidade”, ou com fatos como “a descoberta do nosso Brasil” e de “como os povos se relacionam”. Para Rüsen (2007, p. 99-100), a totalidade é uma categoria fundamental para o entendimento da orientação para o agir na vida humana prática. A formação histórica como totalidade é construída quando os sujeitos “dominam o contexto de suas circunstâncias e condições” historicamente situadas no tempo. Portanto, essas jovens mobilizaram ideias ligadas à intersubjetividade, na medida em que é o critério que permite uma capacidade de generalização de normas, ampliam perspectivas possibilitando que os sujeitos produzam as histórias baseadas em referenciais de orientação no tempo.

“Agora você me pegou. Eu não acho que a História seja uma ciência, mas eu gosto e acho importante refletir sobre o passado, pois hoje nossas vidas são determinadas pelas ações das gerações anteriores. No entanto, supondo que eu considere a História como uma ciência, ela não seria como as outras, já que dentro da História você acaba estudando as outras ciências” (Latifa – 16 anos – Curitiba).

“1- A mais importante porque é a ciência que relaciona você com o passado e, através disso, faz você viver aquele conhecimento. 4- A menos

importante, porque estudar história não é estudar como as outras não” (Aubrey – 16 anos – Vitória da Conquista).

Creio que essas duas jovens apresentaram, cada uma a sua maneira, uma interpretação da História a partir das ideias de intersubjetividade e de autoconhecimento. Aubrey defendeu claramente uma relação de empatia histórica com o passado, pois afirmou que a História “faz você viver aquele acontecimento” do passado. Inclusive a empatia, para ela, é um modo de relação com o passado. Já a resposta de Latifa é mais complexa, pois ela discorda da científicidade da História, mas reconhece o valor desse conhecimento para “refletir sobre o passado” porque “ações das gerações anteriores” determinam seu modo de agir no presente. Essa jovem dá importância à continuidade do fluxo temporal, que delimita a sua identidade histórica. A jovem curitibana também afirmou que a especificidade do conhecimento histórico está em abordar todas as outras formas de saber.

Para Rüsen (2007, p. 106-110), o autoconhecimento ocorre como um processo de formação e de libertação autocritica como uma “chance de reconhecimento do outro”. A formação histórica permite a superação, por esses jovens, das coerções oriundas dos dados culturais prévios da memória histórica dominante. A empatia possibilita a esses jovens interiorizar as experiências do passado do outro, e situar a si mesmos na multiplicidade dos modos de ser, sentir e viver dos homens em muitos tempos e lugares, “expandindo seu horizonte de autocompreensão para a humanidade” fazendo, com isso, de sua consciência histórica a forma de pensamento mais profunda de si mesmos.

O passado como orientação para o presente e o futuro

Também surgiram doze estudantes que conseguiram construir um sentido de orientação para a vida prática a partir da continuidade do fluxo entre passado, presente e futuro. Eis as repostas de alguns desses jovens.

“Porque a história narra só o passado, o presente e o futuro” (Aarão – 17 anos – Vitória da Conquista).

“Uma ciência que se relaciona com o passado”, pois o passado sempre vai estar presente para que seja explorado. O saber sobre o passado também pode ajudar a contribuir para um futuro. A História não deixa de ser uma

ciência, mas ela mostra o passado de todas as coisas, as outras (ciências) não!” (Haroldo – 17 anos – Três Lagoas).

Em sua justificativa Aarão apontou a existência da estrutura narrativa da História que organiza o fluxo temporal entre passado, presente e futuro. Já Haroldo indicou que o conhecimento da realidade do passado possibilita a compreensão do futuro. Esse jovem revelou que a especificidade da História em relação com as outras ciências, está em retratar o passado de todas as coisas. Por causa disso, aparentemente, este jovem apresenta uma concepção tradicional do fluxo narrativo.

“Como todos sabem a história é uma ciência que conta como o passado aconteceu... Acontecimentos que marcaram no decorrer. É um conhecimento importante para a nossa vida porque podemos reutilizá-lo no futuro” (Isaac - 15 anos – São João dos Patos).

Esse jovem de São João dos Patos compreendeu que o sentido de orientação no tempo está ligado à compreensão do processo histórico. Nesse sentido, é possível a expressão de Isaac “acontecimentos que marcaram no decorrer”, pois, apesar de apontar uma concepção pragmática da História ele a entende como uma continuidade de fluxo temporal, reconhecendo que ela pode ajudar no futuro.

“Ela é importante porque como eu vou viver o futuro sem conhecer o passado e suas histórias?! Eu classifiquei como a menos importante a 1ª opção, pois a história não é só uma ciência como as outras. É muito mais que isso” (Horácio – 16 anos – Três Lagoas).

“A história é importante na sociedade; todo mundo tem um passado, uma origem. E pra mim não é só uma matéria, mas, sim, alguma coisa que vou levar pro resto da vida” (Irane – 16 anos – Curitiba).

“Para mim o conhecimento é muito importante porque é através dele que podemos seguir em frente. E é sempre bom saber do passado, afinal foi ele que nos proporcionou o futuro e o passado de certa forma. É uma ciência realmente como as outras que eu estudei porque me trouxe muito conhecimento” (Salma – 17 anos – São João dos Patos).

Todos esses jovens têm em comum a defesa de que o fluxo temporal narrativo entre passado, presente e futuro está ligado à formação da sua identidade histórica, ou seja, que a História diz respeito a esses sujeitos. É notável o valor atribuído pelo jovem de Três Lagoas, pois percebe a dificuldade de saber como seria sua vida no futuro sem o sentido de orientação temporal propiciado pelas narrativas sobre o passado. Horácio reforça essa ideia ao afirmar que a História é algo maior que as outras ciências. Irane, de

Curitiba, também é enfática sobre a sua compreensão de que conhecimento histórico estará entranhado em seu ser por toda a sua vida. Seguindo a mesma ideia dos jovens anteriores, Salma defende que a História possibilita ao sujeito “seguir em frente”, de modo que, para ela, o conhecimento do passado abre espaço para as perspectivas de futuro e um novo entendimento sobre o mesmo passado. É importante destacar que para esses jovens o futuro é uma dimensão temporal libertadora de suas identidades históricas e é um elemento estrutural do processo de autoconhecimento. O filósofo György Lukács (2003, p. 436-437) defendia que todo conhecimento histórico é autoconhecimento, na medida em que o passado é explicitado durante a autocrítica do presente, que só pode ser realizada dinamicamente em vistas de uma criação ativa aberta para o novo, o futuro já em gestação. Essa abertura criativa se fundamenta na mudança temporal como fundamento da compreensão histórica.

História como mudança

Uma percepção do processo histórico é explicitada pela concepção de duas jovens que mobilizaram a ideia de mudança histórica. Eis as respostas:

“4º - Pois a história não é uma ciência como as que você estuda, pois ela muda... 1º - Pois é uma ciência que se relaciona com o passado e conta sobre ele” (Adelaide – 16 anos – São João dos Patos).

“A história é uma disciplina que envolve passado, presente e futuro. Por isso nos ensina como aconteceu e, junto com a ciência, o que irá acontecer. É muito importante, pois nos deixa bem informados. E muda constantemente, de acordo com a época e seus acontecimentos” (Martha – 17 anos – São João dos Patos).

Adelaide defende que a distinção entre a História e as outras ciências está na mudança, fundamentada nas narrativas sobre o passado. Já Martha defende que o conhecimento histórico é caracterizado pela mudança, pois é produzido em diferentes contextos temporais. Também expressou o seu entendimento sobre o que é a história como processo de conhecimento. Para ela a dimensão cognitiva da cultura histórica determina as perspectivas de futuro: pois a História “nos ensina como aconteceu, e junto com a ciência, o que irá acontecer”. Sua resposta sintetiza uma representação de continuidade mobilizadora das memórias relacionadas às perspectivas de mudança nas

experiências do passado, vinculando-as aos projetos de futuro. Com isso, segundo Rüsen (2001, p. 64-65), essa concepção possibilita uma unidade de sentido de orientação no tempo para a vida humana prática.

Considerações finais

As ideias históricas desses jovens nos ajudam a compreender que as suas concepções sobre a História são muito similares às dos professores historiadores. A diferença está no grau de complexidade, que é fornecido pelas formas de operar metodicamente com o passado, a partir de critérios de objetividade da ciência histórica. Minha investigação indica que estes critérios de cientificidade da História, que estes profissionais devem dominar, podem fornecer caminhos para que os jovens estudantes do ensino médio possam construir narrativas históricas complexas e sofisticadas e que considerem a sua identidade, modos de agir e pensar históricos.

Com isso, os dados empíricos produzidos por determinados jovens estudantes de ensino médio a partir da manifestação da cultura jovem e da cultura histórica, no âmbito da cultura escolar, dizem respeito as respostas que dinamizaram a teoria de tal forma que permitiram a mim compreender o modo como esses sujeitos abordam os conceitos de verdade histórica e intersubjetividade. Poderia haver alguma ruptura na relação entre a empiria e os pressupostos da teoria da consciência histórica, mas isso não aconteceu. Isso porque encontrei evidências da existência de múltiplas possibilidades de estruturação do pensamento histórico dos estudantes. Dentre elas, foi possível entender que a cultura jovem conduz, quando confrontada, às operações mentais da consciência histórica.

Verifiquei que os artefatos da cultura jovem propiciam esse processo de narrar e, inclusive, desenvolvem formas complexas de compreensão do conhecimento histórico. Isto porque, os resultados do instrumento de investigação mostraram que, apesar da maioria dos jovens compreender que o conhecimento histórico se refere à busca do passado por ele mesmo, uma parte relevante dos estudantes das quatro escolas brasileiras manifestou o entendimento de que a História diz respeito à relação entre o

passado, o presente e, até mesmo, o futuro. Um jovem do estado do Maranhão apresentou a ideia de que a História diz respeito às mudanças temporais e uma estudante baiana revelou uma consciência história ontogenética ao expressar como a relação passado e presente se constitui como processo de autoconhecimento.

O interessante em relação a esses dados empíricos é que na questão investigada não havia qualquer referência à dimensão temporal do futuro e ao processo de mudança histórica. Portanto, as respostas dos jovens se deveram às concepções advindas da cultura jovem e a sua respectiva forma de constituir uma intersubjetividade prática ligada à busca pelo autoconhecimento a partir do reconhecimento dos valores do outro no tempo.

A partir desses resultados é possível relacionar a teoria da consciência histórica de Rüsen com as ideias de Lukács (2003), pois, enquanto que na tradição, que hoje se estrutura na forma de exploração capitalista — e, também, nas formas de internalização da cultura escolarizada dos estudantes —, o passado escraviza o presente; no processo de libertação da consciência histórica, onde o sujeito narra a si a partir do reconhecimento do outro, as carências de orientação do presente passam a ser o critério para que o sujeito se aproprie criativa e ativamente das experiências do passado e do presente em mudança, possibilitando uma saída da alienação dominante na vida prática contemporânea.

Nesse sentido, são significativas aqui as últimas palavras publicadas em vida por Mikhail Bakthin (2000, p. 414): “Não há nada morto de maneira absoluta. Todo sentido festejará um dia seu renascimento” por meio da “grande temporalidade”. Em outras palavras, o conhecimento intersubjetivo do passado do outro desaliena, por meio do autoconhecimento, os jovens, os quais passam a reconhecer que os processos de mudança estrutural da vida prática já aconteceram, estão acontecendo e poderão acontecer pela criação ativa da humanidade em direção à igualdade e à liberdade.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. Observações sobre e epistemologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 399-414.
- BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens: idéias dos adolescentes acerca da provisoriação da explicação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2000.
- BORRIES, Bodo von. Historical understanding of students, an interpretation of a single case. In: MARTENS, Matthias et. al. (Eds.). *Interpersonal understanding in historical context*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, 2009.
- BORRIES, Bodo von. How to examine the (self-) reflective effects of History Teaching. In: BJERG, Helle; LENZ, Claudia; THORSTENSEN, Erik (Eds.). *Historicizing the uses of the past: scandinavian perspectives on history culture, historical consciousness and Didactics on History related to World War II*. Bielefeld: Transcript, 2011.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- DUBET, François; MARTUCELLI, Danilo. *En la escuela: sociología de la experiência escolar*. Buenos aires: Editorial Losada, 1998.
- DRAY, William. *Filosofia da história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.
- DRAY, William. *Perspectives on history*. Londres: Routledge and Paul Kegan, 1980.
- FRONZA, Marcelo. *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. Curitiba: 2012 (Tese de Doutorado em Educação – UFPR).
- LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabrie; BOUTIN, Gérald. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.
- LUKÁCS, Georg. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LUNN, Eugenie. *Marxismo y modernismo: um estudo histórico de Lukács, Brecht, Benjamin y Adorno*. Ciudad del México: Fondo de Cultura Económica, 1986.
- MARTIN, Raymond. *The past with us: an empirical approach to philosophy of history*. Princeton: Princeton University Press, 1989.

MARTIN, Raymond. Objectivity and meaning in historical studies: toward a post-analytic view. In: *History and theory: studies in the philosophy of history*, Middletown: Wesleyan University, 32, (1), p. 25-50, 1993.

McCULLAGH, C. Behan. *Justifying historical descriptions*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

McCULLAGH, C. Behan. *The truth of history*. London/New York: Routledge, 1998.

OAKESHOTT, Michael. *Sobre a história e outros ensaios*. Trad. Renato Rezende. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

RÜSEN, Jörn. *A razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história iii: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. Narratividade e objetividade nas ciências históricas. Trad. Estevão Resende Martins. In: SCHMIDT, M. A., BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Org.). *Jörn Rüsen e o Ensino de História*. Curitiba: UFPR, 2010b. p. 129-150).

RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. Trad. Ana Cláudia Urban & Flávia Vanessa Starcke. In: SCHMIDT, M. A., BARCA, I. & MARTINS, E. R. (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: UFPR, 2010a, p. 51-77.

RÜSEN, Jörn. ¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. [Unpublished Spanish version of the German original text in K. Füssmann, H.T. Grütter and J. Rüsen, eds. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar and Wenen: Böhlau, p. 3-26], 2009. Disponível em: < http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura_histórica.pdf >. Acesso em 28 fev. 2014.

SCHAFF, Adam. *História e verdade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é essa? In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (Orgs.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2009, p. 21-51.

WALSH, William Henry. *Introdução à filosofia da história*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

As concepções de verdade histórica e intersubjetividade no conhecimento

histórico de jovens estudantes do ensino médio

Marcelo Fronza

Recebido em: 10/01/2013
Aprovado em: 10/10/2014

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em História - PPGH

Revista Tempo e Argumento
Volume 06 - Número 11 - Ano 2014
tempoeargumento@gmail.com