



A constituição de uma didática da história como fundamento para a formação de professores no Estado de Mato Grosso

MARCELO FRONZA*

Introdução

O ensaio de Friedrich Nietzsche (2005) “*II considerações extemporâneas sobre a utilidade e os inconvenientes da História para a vida*” defendia o abandono da Educação Histórica e da cultura histórica para construir um sentido humano para a vida dos finais do século XIX. Entendo, ao contrário desse filósofo, que agora, no alvorecer do século XXI, e pelo mesmo motivo, ou seja, para a constituição de sentidos de orientação para a vida humana prática contemporânea, a Educação Histórica deva ser resgatada para orientar temporalmente a vida dos jovens. Para isso, é necessária a reintrodução de uma nova cultura histórica no cerne da cultura escolar que reorienta as formas de subjetivação fabricadas por ela (BENJAMIN, 1993; DUBET & MARTUCELLI, 1998; RÜSEN, 2001).

A partir disso, busco estudar como as investigações de estudantes do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Mato Grosso, que são bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/História/UFMT), dialogam com as problemáticas e as possibilidades da formação de professores de História no Brasil. Para isso, sigo como princípio a investigação da cognição histórica situada (SCHMIDT, 2009) a partir do campo de pesquisa da Educação História, que investiga as ideias históricas dos sujeitos em contextos de escolarização a partir dos critérios da epistemologia da História, este trabalho pertence às pesquisas empíricas que dialogam com a teoria da consciência histórica (RÜSEN, 2012, 2014).

Para isso, dialogo com os teóricos que investigaram as relações entre a cultura jovem e a cultura escolar. Analiso como a cultura jovem foi entendida por educadores como François Dubet e Danilo Martuccelli (1998), Georges Snyders (1988) e pelo filósofo Walter Benjamin (1993). Nesse interim, pesquisei o modo como de estruturação da cultura jovem a partir das

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná e Professor Adjunto II do Departamento de História da Universidade Federal do Mato Grosso, Campus Cuiabá, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (PIBID/História/UFMT. Coordenador do Grupo de Pesquisa EDUCAÇÃO HISTÓRICA: Didática da História, consciência histórica e narrativas visuais/UFMT/CNPq e pesquisador do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH/UFPR).



considerações de Eric J. Hobsbawm (1995), Snyders (1988) e do sociólogo Raymond Williams (2003).

Compreendo que este trabalho pode fornecer algumas contribuições para a revalorização da cultura histórica no interior da cultura escolar ao recolocar a dimensão cognitiva da História nas formas de aprendizagem histórica. Isso sem que ela instrumentalize as dimensões estética e política dos artefatos da cultura jovem possibilitando assim o desenvolvimento de uma formação histórica dos jovens de caráter humanista. Com isso, apresento, também, como a teoria da consciência histórica proposta por Jörn Rüsen (2001, 2012; 2014) propõe alguns parâmetros que sustentam que a aprendizagem histórica humanista é o objeto por excelência da didática da história, e que uma formação histórica docente socialmente responsável precisa levar em conta a apropriação, pelos estudantes, da diferença temporal entre as experiências do passado e do presente, a subjetividade como princípio da liberdade e autonomia para o autoconhecimento, e a intersubjetividade sustentada no diálogo e na argumentação racional com o outro. Nesse caminho, entendo que as formas de subjetivação dos jovens podem ser compreendidas a partir das relações de intersubjetividade e de plausibilidade histórica promovidas no diálogo desses sujeitos com as carências de orientação temporal no interior da história escolar.

O lugar da cultura jovem na formação dos professores a partir do princípio da aprendizagem histórica humanista

Entendo que o lugar de inserção da cultura jovem em uma cultura escolar renovada pela epistemologia da História está relacionado ao ato criativo de narrar historicamente. Defendo que a teoria da consciência histórica pode propiciar a subjetivação dos jovens por meio do lugar social que permite a realização da operação histórica do narrar (RÜSEN, 2001; CERTEAU, 2006). Quando os jovens tomam para si o conhecimento histórico, abrem as portas para a possibilidade da reversão do processo de internalização que demarca uma cultura escolar pautada em uma cultura histórica tradicional. O ato de narrar pode gerar mobilizações contra-internalizadoras vinculadas às operações mentais da consciência histórica, voltadas para o potencial libertário inscrito na criação ativa da humanidade (MÈSZÁROS, 2007; RÜSEN, 2001, 2007; LUKÁCS, 2003).

O modo como a teoria da consciência histórica foi apropriada pelo campo da Educação Histórica na Alemanha, Inglaterra, Portugal e Brasil trouxe como resultado a



compreensão de alguns objetos de investigação ligados à aprendizagem histórica dos jovens por meio da pesquisa dos conceitos de segunda ordem, conceitos substantivos e o trabalho sobre o uso do conhecimento histórico (ANGVICK & BORRIES, 1997; STAEHR & JUNG, 1998; LEE, 2006; BARCA, 2000; SCHMIDT, 2002; GERMINARI, 2011). Em que pese o fato de que a maioria jovens investigada nesses países apresente concepções básicas e tradicionais em relação a esses conceitos, muitos desses sujeitos mobilizaram ideias de segunda ordem complexas, referentes à multiperspectividade, à explicação histórica e evidência, por exemplo.

A partir das análises de François Dubet (DUBET & MARTUCCELLI, 1998, p. 79), Georges Snyders (1988) e Walter Benjamin (1993) pode constatar a possibilidade de uma subjetivação relacionada ao autoconhecimento histórico dos estudantes a partir do ato de narrar a si e ao outro e que a cultura escolar, voltada para a valorização da narrativa dos sujeitos, tem um papel vital nesse processo.

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 minoria 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.

Compreendo que entre as possibilidades surgidas desses resultados estão as contribuições que esta investigação possa fornecer à Didática da História, pois o lugar da cultura juvenil em uma aprendizagem histórica humanista se refere às bases conceituais da relação entre a intersubjetividade e a verdade histórica. Isso porque os jovens expressam as suas formas de subjetivação em relação ao conhecimento histórico a partir das formas de narrar que explicitam seus comportamentos e sonhos.

A Didática da História dominante tem falhado na tarefa de fornecer conhecimentos históricos com sentido de orientação temporal para os jovens devido à disseminação do processo de desumanização pretensamente objetiva realizadas a partir de competências universais psicológicas.

A explicitação do processo histórico de luta pela dignidade humana, na Didática da História, ainda sofre muitas carências de orientação. Dentre elas, posso destacar que as preocupações metodológicas advindas da pedagogia dos objetivos, justificada pela teoria da



transposição didática (CHEVALLARD, 2000), desumanizou a experiência social da aula de História e desconsiderou os critérios éticos pautados na história da dignidade humana.

Com isso as operações da consciência histórica se diluem pelos seguintes motivos: os sujeitos que produziram as experiências do passado são substituídos por processos impessoais que são fáceis de serem classificados e ordenados; as interpretações históricas perdem seu poder de controvérsia e perspectividade em prol de uma concepção dogmática da verdade única; e a orientação histórica nem sequer é considerada didaticamente, a não ser enquanto atividades de lazer e divertimento sem sentido algum para a cultura escolar predominante. Isso quando disposições identitárias dos sujeitos não são tratadas como casos de indisciplina. Em outras palavras, há pouco espaço para a cultura jovem em uma Didática da História baseada nos princípios da cultura escolar predominante.

Elementos desses problemas ligados à desumanização do conhecimento histórico são encontrados no modo como os jovens trataram alguns conceitos de segunda ordem que mobilizam as ideias de intersubjetividade e verdade.

Bodo von Borries (2009) já havia apontado os limites de uma didática pautada em competências psicológicas. Isto porque a cognição, advinda da Psicologia, entende as diferenças de compreensão dos jovens em relação a determinados conceitos substantivos e de segunda ordem, como erros conceituais. Um resultado totalmente diferente ocorreu quando von Borries interpretou essas mesmas diferenças, em uma jovem alemã do ensino médio, por meio da teoria da consciência histórica. Verificou que o que antes era interpretado como erro psicológico da estudante, agora passa a ser lido como diversos posicionamentos ligados à formação de orientação de sentido do tempo em relação à tradição, seja de afirmação, de imitação ou exemplaridade, de negação crítica, seja de transformação, expressando, assim, diferentes formas de expressar a consciência histórica dessa jovem.

Portanto, para superar a situação de desumanização promovida pela prática da pedagogia dos objetivos, creio que é necessário colocar a cultura juvenil na matriz da Didática da História pelas suas diversas formas de narrar historicamente, pois a relação entre aprendizagem histórica e o ensino de História, a partir de princípios humanistas, podem ser vinculadas às relações intersubjetivas próprias ao processo de subjetivação dos jovens.

Isso é revelado pelas formas deles expressarem a sua identidade histórica, ou seja, pelo ato criativo de narrar historicamente a sua vida e a vida do outro que os constituem, das quais os quadrinhos, assim como as músicas, os filmes, os *games*, os *blogs* e redes sociais da internet, são algumas das formas de manifestação no mundo real presentes como uma cultura



na escola. Muitas delas não se tornaram, ainda, formas de narrar já integradas à cultura escolar por não serem consideradas, por grande parte dos agentes e gestores escolares em todas as instâncias institucionais, como dignas de serem internalizadas no processo de aprendizagem.

Conforme a teoria da consciência histórica, as características de uma Didática da História humanista também pode ser constituída a partir das operações mentais da consciência histórica e seus respectivos critérios de plausibilidade.

Do ponto de vista da cultura juvenil, uma Didática da História humanista, no que diz respeito à operação da experiência histórica, poderia levar em conta o fato de que a evidência ainda está vinculada a uma noção muito primária de fontes do conhecimento, mas alguns jovens já sinalizam que ela tem a ver com a construção de hipóteses e novas interpretações. O mérito é que os jovens investigados, por si mesmos, estão reivindicando o uso do conceito de evidência que é pouco considerado em uma didática da História tradicional, que o vincula a uma mera classificação de documentos. O elemento relevante nessa indicação desses estudantes é que as fontes, que em um livro didático de História são, às vezes, uma mera informação num box, passam a ser vestígios de testemunhas que viveram e de participantes que lutaram por suas causas no passado. Narrativas pertencentes à cultura juvenil tais como os quadrinhos e *games* e vídeos do *YouTube* são ótimos locais onde essas experiências podem ser narradas.

Com relação à operação mental da interpretação histórica, o conceito de empatia torna-se relevante e é reivindicado pelos jovens como uma forma de se expressarem culturalmente. A empatia sequer é aventada numa didática da História tradicional, em que o passado pertence somente aos mortos. A possibilidade de um diálogo vivo (BAKHTIN, 1997, 2000) entre as dimensões temporais e, portanto, entre os sujeitos do passado e os jovens contemporâneos é uma das finalidades de uma Didática da História humanista que busque redimir os fracassos e relembrar os derrotados esquecidos por uma história oficial das elites.

Com relação ao método histórico, uma Didática da História humanista deve aprender com os jovens que o princípio epistemológico do narrar é fruto do diálogo entre sujeitos que vivem em épocas diferentes e que o seu reconhecimento mútuo está na recuperação das experiências válidas do passado que foram esquecidas. Essas experiências do passado evidenciadas cientificamente têm um potencial de validade universal para a história da constituição da humanidade no processo de constituição da vida humana prática contemporânea e nos projetos de futuro (RÜSEN, 2001).



Por fim, no que diz respeito à operação mental da orientação histórica e a mobilização pelos jovens da categoria da perspectividade, a didática da História tradicional, como já indicado aqui, raramente reconhece que existem mais que uma versão da História. Para uma Didática da História humanista, que abre possibilidades narrativas a partir da cultura juvenil, a perspectividade histórica é nada menos que ponto de partida para o confronto de diversas perspectivas.

A experiência investigativa no processo da formação de professores de História a partir de Ditadura Militar Brasileira

Com o objetivo de compreender como são trabalhadas as relações intersubjetivas no processo de formação docente em História no Estado de Mato Grosso, pretendo interpretar a experiência investigativa relacionada à formação inicial de estudantes (do curso de licenciatura em História/UFMT) na escola estadual que recebe o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/subprojeto História/Universidade Federal de Mato Grosso – Campos Cuiabá). A partir do início de março de 2014 busquei investigar a ideia de cultura histórica partindo da demanda social de uma escola pública de ensino médio da região central de Cuiabá. Após consultas com professores e estudantes desta instituição escolar, e de experiências já realizadas no ano de 2013, foi construído o *Projeto de Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985)*, pois constatei que existe um déficit de orientação temporal no que se refere ao fato de que praticamente a totalidades dos estudantes investigados no colégio não sabia que o Presidente Médici foi um ditador que governou o país no período mais violento da história republicana com cassação de direitos, uso da tortura e censura. Em vista disso propus, com o apoio de estudantes e professores de História que iniciássemos uma investigação desse tema a partir de estudos exploratórios construídos por meio de critérios do campo de investigação da Educação Histórica e da epistemologia da História e baseado na metodologia da pesquisa qualitativa (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2005).

Apresentarei aqui dois trabalhos desenvolvidos por professores historiadores em formação inicial e bolsistas do PIBID/História/UFMT/Campus Cuiabá realizados ao longo do segundo semestre de 2014. Ao executar o projeto na escola, os autores utilizaram como base teórico-metodológica a dissertação de mestrado escrita por Lilian Castex *O conceito substantivo ditadura militar brasileira (1964-1984) na perspectiva de jovens brasileiros: Um estudo de caso em escolas de Curitiba – PR*, a qual defende como princípio metodológico que



a investigação qualitativa, e seu modo de investigação é o “estudo de caso”, e o “caso em estudo” aplicado em duas escolas de ensino fundamental, curiosamente em uma pública e outra privada. Dessa maneira, Castex (2008, p. 13) utilizou de ferramentas, cujo objetivo é analisar os resultados das diferentes interpretações historiográficas dos professores e os conhecimentos prévios obtidos pelos jovens estudantes, tendo como aparato questionários e entrevistas.

Inevitavelmente, os estudantes utilizaram esses conhecimentos apresentados pela autora para a legitimação do projeto, porém, dando ênfase aos ensinamentos e conhecimentos prévios obtidos pelos estudantes. Buscaram fazer com que estes estudantes, despertem o prazer em pesquisar e em levantar argumentos a respeito do conceito substantivo Ditadura militar Brasileira (1964-1985). Posteriormente, ao final, buscou-se elaborar e levantar questões teóricas que permitam desenvolver um pensamento crítico mais aprofundado, cujo objetivo foi desvendar, como foi compreendido o conteúdo da Ditadura Militar Brasileira a partir da pesquisa realizada pelos jovens, uma memória coletiva, e como estes jovens constroem esse conceito para um determinado contexto histórico brasileiro (CASTEX, 2008, p. 16, HALBWACHS, 2006, p. 76; CARRETERO et al., 2007, p. 18).

O primeiro trabalho, chamado *A Ditadura Militar Brasileira no Tribunal* foi realizado, pelas estudantes do PIBID/História Jorciane Moreira de Campos e Joyce Damaris Augusta Machado (CAMPOS & MACHADO, et.al., 2014) em uma escola central da cidade de Cuiabá, Mato Grosso, com cinco turmas do 3º ano do ensino médio, utilizando um projeto de dinâmica em sala de aula, através de uma simulação de um julgamento com os personagens da Ditadura Militar Brasileira (1964 – 1985) onde os alunos, divididos por grupos ideológicos, de esquerda e da direita, interpretariam o papel de advogado de defesa de um personagem desse recorte temporal. Utilizando como fundamento teórico-metodológico a dissertação da historiadora Lilian Costa Castex (2008), concentraram-se principalmente na questão do Golpe Militar.

Com isso em mente, trabalhou-se na organização de um projeto que pudesse atender às necessidades indicadas pela a autora, e foi solicitado pelo professor supervisor da escola, que também desejava que os seus alunos tivessem um maior aprendizado sobre a temática, o desenvolvimento da ideia de criar uma dinâmica em que o aluno investigasse as informações de um personagem de posição ideológica escolhida por ele e que teve uma considerável preponderância no dito período, relacionando a visão de mundo deste indivíduo e/ou de seu grupo, analisando as suas ações sociais com a concepção crítica da sociedade atual em relação



a este posicionamento, percebendo as influências transmitidas até hoje desse período histórico. Com isso, buscaram despertar o interesse dos alunos em fazer pesquisas e alcançar uma consciência político-social crítica.

O empreendimento desenvolvido utilizou questionários para a investigação das ideias prévia dos alunos sobre o tema e, após a aplicação do mesmo, percebeu-se uma equívoca relação do Regime Militar Brasileiro em 1964 com o período do Governo de Getúlio Vargas 1937 – 1945 (por ser considerado um Governo Ditatorial). Foi dedicado alguns minutos das aulas para a localização dos períodos e a diferenças entre os dois períodos; algumas perguntas foram feitas aos estudantes sobre os personagens que eventualmente eles pudessem conhecer e que tiveram os seus nomes marcados nestes anos de administração presidencial com os militares no Brasil.

Assim foi apresentada aos alunos, numa aula posterior, uma diversidade de indivíduos influentes, tanto de posição da esquerda quanto os da direita (explicitando também a diferença entre as duas vertentes) e apresentando uma lista de bibliografia de livros que foram encontrados na biblioteca do colégio, como também de *sites* onde poderiam encontrar as informações confiáveis sobre esses mesmos personagens, tanto os favoráveis ou os contrários à ditadura militar de 1964, além de filmes e documentários relacionados tanto com os personagens quanto com o contexto histórico vivenciado por eles. Durante e após a realização das pesquisas foi realizada uma orientação do PIBID para com os alunos na formação de argumentos para a apresentação final do projeto, tirando as dúvidas, auxiliando nas pesquisas e os ajudando na compreensão do movimento, tendo como grande relevância em seu aprendizado o entendimento do quanto este acontecimento e suas ideologias estão nas entranhas do pensamento político-social da sociedade de hoje.

Assim, no início do projeto, com a apresentação do projeto e tendo conversado com os alunos, foi observado o aprendizado histórico dos mesmos, sendo que nenhum dos alunos havia lido, até então, o capítulo do livro didático de história relativo à Ditadura Militar Brasileira. Isso, mesmo com os vários trabalhos que o professor das turmas passará para os mesmos na utilização do livro como referencia e recolhimento de informações, sendo que os estudantes preferiram buscar as respostas pela internet. Portanto, houve certa resistência dos mesmos com relação ao projeto que exige que eles realizem pesquisas mais profundas do que uso de fontes não confiáveis, como é o caso do site Wikipédia.

As cinco turmas foram divididas de 4 a 6 grupos, com 4 até 8 membros por turma, sendo a média dos alunos por turma são de 20 a 30 alunos; cada grupo escolheu uma ideologia e um



personagem dentre os que foram apresentados pelos orientadores (alunos do PIBID), os grupos foram informados que somente 1 aluno irá apresentar a defesa do seu personagem, mas que todos os membros do grupo deveriam ajudar nas pesquisas e formação de argumentos. Foi apresentada aos alunos uma lista de *sites* com informações gerais sobre os personagens influentes da Ditadura Militar Brasileira, mas poucos grupos deram importância a eles, sendo que, após esse resultado, os orientadores voltaram a realizar uma pesquisa mais apurada sobre cada personagem e sua trajetória no recorte temporal trabalhado que os grupos de alunos escolheram. Assim foi apresentada uma nova lista de *sites* confiáveis, com entrevistas filmadas, arquivos de jornais mais específicos, e os alunos começaram a se interessar pelos textos e vídeos.

Pode-se perceber certa curiosidade aguçada dos estudantes em relação aos seus personagens, e eles começaram a fazer questionamentos aos estudantes orientadores do PIBID e ao professor supervisor, desde como o Golpe de 1964 foi dado, até a reação da população na época. Porque a população não reagiu ao golpe? Porque os revolucionários foram contra o governo imposto? Quais as ideologias que eram influentes no contexto do Golpe civil-militar de 1964? Como era a educação e a economia no período? Isso estimulou o questionamento referente aos conceitos substantivos como ditadura, exílio político, terrorismo de estado, torturas e as legislações dos governos, como os Atos Institucionais. Após esse despertar crítico em andamento dos estudantes, eles começaram a fazer suas pesquisas próprias sem a orientação, a quais eram apresentadas aos estudantes do PIBID/História nas aulas posteriores com eles, e discutiam sobre as dúvidas e suas opiniões.

No final das orientações, os alunos começaram a formar seus argumentos para a apresentação do projeto, usando desde leis que eles investigaram até a solicitação de ajuda a seus familiares para as pesquisas. Esses alunos conseguiram criar os argumentos que fossem coerentes, críticos em relação à sociedade, às ideologias, leis e direitos humanos.

O segundo trabalho, denominado *A caminho da dialética sobre o conceito de ditadura*, realizado pelos professores em formação bolsistas do PIBID/História, de Anderson Pinheiro Torres e Gabriel Ferreira Borges (BORGES & TORRES, 2014), pautou-se na escolha do tema porque a escola leva em seu nome de e foi inaugurada por um dos Presidentes do Brasil no período de regime militar. Contudo, esse espaço físico logicamente é carregado de todos os aspectos arquitetônicos do período, ou seja, a escola tem aparência de uma prisão, com corredores largos e estreitos, grades em todos os lugares, etc. Outro fato relevante para a



escolha do tema, é que em 2014 os 50 anos do golpe civil-militar de 1964 seriam lembrados, ou seja, uma data simbólica.

A pesquisa para a iniciação do projeto PIBID HISTÓRIA 2014, teve como referência a dissertação de mestrado de Lilian Castex (2008), que utiliza em sua obra o conceito substantivo Ditadura Militar Brasileira. Para estudar intrinsecamente sobre o trabalho da autora, o PIBID/História da UFMT criou um grupo de estudos para discutir e ponderar questões sobre o ensino de história, no sentido de, problematizar como é realizado o ensino de História e a aprendizagem histórica do aluno a partir do conceito de ditadura. Diante disso, ao indagar sobre esses conceitos chave do processo de conteúdo ministrado e conteúdo reflexivo, nos ocorreu a ideia de fazer esse plano de aprendizagem com os alunos da referida escola.

Utilizou-se como metodologia a mesma do trabalho anteriormente apresentado, a criação de um tribunal onde os alunos defenderiam personagens de direita e de esquerda que viviam durante a ditadura militar brasileira. O modelo de debate fomentado no colégio ocorreu da seguinte forma: 1) os alunos deveriam escolher um coordenador de todos os elementos da atividade; escolher um aluno que registre os argumentos a favor das ideias a defender; escolher um estudante que apresente uma contra argumentação adequada; respeitar o moderador e aceitar as ideias/os argumentos dos outros intervenientes. 2) O moderador deveria iniciar o debate; apresentar o tema; dar a palavra aos intervenientes; pedir esclarecimentos; impedir desvios do tema; controlar o tempo de apresentação; encerrar o debate; fazer uma síntese das conclusões; apresentar a avaliação da atividade. Após esse debate, foi desenvolvido um questionário para verificar a aprendizagem histórica desses estudantes. O questionário aplicado tem como objetivo obter uma avaliação sobre o projeto aplicado na escola e detectar o conhecimento prévio relativo à aprendizagem histórica dos alunos com relação ao tema da Ditadura Militar no Brasil. O questionário foi aplicado para 21 estudantes do 3º ano do ensino médio no dia 29 de outubro de 2014.

A conclusão em que os autores chegaram (TORRES & BORGES, 2014) foi que através do uso do questionário, foi possível verificar, por meio dos apontamentos feitos pelos alunos, as principais dificuldades em realizar uma pesquisa em grupo, mesmo sobre um tema aos quais já tiveram contato anteriormente através de trabalhos apresentados na própria escola, além do conteúdo também já aplicado pelo professor em sala de aula. A importância da pesquisa para o aprofundamento sobre o conteúdo proposto estimula o pensamento crítico sobre um determinado contexto através do uso de várias fontes, como também propicia uma



abertura de horizontes, mostrando que para fazer uma análise mais ampla não se pode pensar de forma unilateral.

Outro ponto elencado pelos estudantes foi a dificuldade em se elaborar uma boa argumentação com os dados coletados, principalmente através da internet de forma dispersa, pois em muitos casos as informações divergem de um texto para outro, se contrapõe umas das outras, ou são apenas encontradas as mesmas informações repetidamente em diversas fontes, o que por sua vez impossibilita uma complementação a cerca de algumas informações, dando impressão de um empobrecimento do conteúdo apresentado pelo aluno em seu trabalho escrito, e conseqüentemente isso acarretará a ausência e má articulação dos argumentos utilizados pelo mesmo em seu debate.

Dentre as respostas dos alunos, outro fator que merece atenção é o esquecimento sobre alguns temas, como a própria Ditadura Militar no Brasil, que apenas em determinadas datas ganham voz, exemplo comemoração dos 50 anos da Ditadura Militar no Brasil, e parece simplesmente que tal acontecimento ao qual permeou a história do Brasil por 21 anos não passe de uma lembrança de tempos conturbados e conflitos de vários âmbitos, sem se levar em conta as cicatrizes deixadas e aparentes até a contemporaneidade, ou seja, as carências de orientação temporal geradas pelo esquecimento desta experiência passada de sofrimento (RÜSEN, 2001). Sob este ângulo, percebe-se como um dos fatores a falta de interesse por parte dos alunos, principalmente do ensino médio, com relação aos materiais que são produzidos apenas de tempos em tempos, assim como as informações difundidas na mídia, em sua maioria de forma dirigida e manipulada e pautada numa concepção tradicional da História.

Assim, foi possível identificar nas narrativas registradas, que os alunos do ensino médio reproduziram as ideias veiculadas em suas pesquisas e nas aulas expositivas de história. Todavia, é de extrema importância relativizar que esses jovens alunos têm por “natureza” obter esses registros da história, como referido, no espaço escolar. Porém, eles vivenciam este espaço da arquitetura escolar, ou seja, um prédio construído dentro dos padrões da Ditadura Militar e inclusive do próprio modo que o tempo é estruturado na escola.

Considerações finais

A partir desta investigação é possível destacar que, partindo dos princípios relacionados à consciência histórica, os estudantes do PIBID/História detectaram nos alunos



investigados no *Projeto de Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985)* algumas carências de orientação temporal que devem ser enfrentadas no que diz respeito a este conceito substantivo.

Por exemplo, detectou-se que os estudantes de ensino médio investigados exploraram as experiências do passado de forma direta e, conseqüentemente, interpretaram esta experiência refletindo a ideologia dos personagens estudados.

Alguns escolheram os que compunham a direita no regime militar, e utilizaram argumentos incisivos. Neste sentido, um dos alunos, ao defender um personagem da direita, por exemplo, o ditador militar Emílio Garrastazu Médici, baseou-se, nos preconceitos do período, por exemplo, alegando como justificativa a importância dos militares entrarem no poder devido ao avanço do socialismo e, como alibi em sua argumentação, utilizou das brechas na constituição para justificar crimes e atos até desumanos, alegando que naquele período foi preciso e estava respaldado juridicamente.

Os alunos que defenderam ideias ligadas à esquerda ao apresentarem os personagens (Dilma Rousseff, Rubens Paiva) escolhidos para explicar sobre a ideologia a ser defendida, utilizaram-se de argumentações difundidas na época com o intuito de mobilizar as massas contra o regime, por exemplo, um dos alunos ao defender a então estudante Dilma Rousseff, evoca o discurso da militante que não precisa pegar em armas para defender seus interesses se contrapondo aos militares.

Possivelmente ideias ligadas à intersubjetividade dos jovens com o conhecimento histórico a partir do reconhecimento da narrativa histórica do outro que sofreu o aviltamento de sua dignidade humana e a reconquistou por meio do esforço de estabilizar sua identidade histórica, podem se apresentar mais poderosas quando confrontadas com narrativas que forneçam sentidos de orientação voltados para uma internalização libertadora de uma cultura histórica renovada.

Enfim, compreendo que a reintrodução do ato criativo antropologicamente universal de narrar historicamente pode desestruturar os princípios desumanizadores da pedagogia dos objetivos e colocar na ordem do dia, para os jovens estudantes, as experiências do passado que digam respeito a sua cultura juvenil e suas relações com a cultura histórica de sua comunidade. As histórias em quadrinhos são mais uma dessas formas de narrar que, por meio de seu poder estético, pode contribuir vivamente para o contato desses sujeitos com formas de viver passadas distintas, mas significativas, que forneçam sentido para à sua vida prática contemporânea.



Desse modo, a intersubjetividade se define no próprio processo de auto-reconhecimento dos sujeitos a partir do outro no ato de narrar histórias plausíveis. É possível que este seja o caminho que inicie a descoberta de qual seria o lugar da cultura juvenil em uma matriz da Didática da História.

Por isso entendo que o local da cultura juvenil numa matriz didática da História está vinculado as formas históricas de narrar pertencentes a essa cultura e que explicitam os valores máximos da dignidade humana: os direitos a igualdade e a liberdade. A universalização desses princípios intersubjetivos de validação da história da humanidade por meio do diálogo com uma grande temporalidade que possibilita o autoconhecimento dos jovens é a nova tarefa da teoria da consciência histórica e, conseqüentemente, da sua filha predileta: a Educação História.

Referências bibliográficas

ANGVICK, M.; BORRIES, B. von. *Youth and History: a comparative European survey on historical and political attitudes among adolescents*. V. A and B, Hamburg: Koerber Foundation, 1997.

BAKHTIN, M. M. *Problemas da poética de Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. Observações sobre a epistemologia das ciências humanas. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 399-414.

BARCA, I. *O pensamento histórico dos jovens: idéias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2000.

BENJAMIN, W. *La metafísica de la juventude*. Barcelona: Paidós, 1993.

BORGES, G. F.; TORRES, A. P. Dialética sobre o conceito de Ditadura no Ensino Médio. *Anais do V Encontro Nacional das Licenciaturas e IV Seminário Nacional do PIBID*, UFRN, 2014.

BORRIES, B. von. Historical understanding of students, an interpretation of a single case. In: MARTENS, M. et. alli. (eds.). *Interpersonal understanding in historical context*. Rotterdam/Boston/Taipei: Sense Publishers, 2009.

CAMPOS, J. M.; MACHADO, J. D.A.; et al. A Ditadura Militar Brasileira no Tribunal. *Anais do VI Seminário Integrador PIBID e IV Seminário Tutoria UFMT*, 2014.



- CASTEX, L. C. *O conceito substantivo Ditadura Militar Brasileira (1964-1984) na perspectiva de jovens brasileiros: um estudo de caso em escolas de Curitiba-PR*. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- CHEVALLARD, Y. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 2000.
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. *En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.
- GERMINARI, G. D. Educação Histórica: a construção de um campo de pesquisa. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 42, p. 54-70, jun. 2011.
- HOBBSAWM, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- LEE, P. Understanding History. In: SEIXAS, Peter (ed.). *Theorizing historical consciousness*. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press, 2006, p. 129-164.
- LUKÁCS, G. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. São Paulo: Martins fontes, 2003.
- NIETZSCHE, F. *Escritos sobre História*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- RÜSEN, J. *A razão histórica: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.
- _____. *Aprendizagem histórica: Fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A. Editores, 2012.
- _____. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SCHMIDT, M. A. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de História (1998-2000). In: *Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 183-208, jul./dez. 2002.
- _____. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é essa? In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. (Orgs.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2009, p. 21-51.
- SNYDERS, Georges. *Alegria na escola*. São Paulo: Manole, 1988.
- STAEHR, G. von; JUNG, H. Didáctica de la historia y enseñanza de la historia em la Alemania unificada. In: *Revista Consciência Social*. Madrid, n. 2, p. 133-148, 1998.
- WILLIAMS, R. *La larga revolución*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.