

“MEU AVÔ DISSO QUE NA DITADURA NÃO TINHA VAGABUNDO NA RUA!”: CONFLITOS ENTRE AS MEMÓRIAS FAMILIARES E A HISTÓRIA DAS SALAS DE AULA DO IFPR (CAMPUS CURITIBA)

“MY GRANDFATHER SAID THAT IN THE DICTATORSHIP THERE WASN’T BUM IN THE STREETS!”: CONFLICTS BETWEEN THE FAMILIAR MEMORIES AND THE CLASSROOM’S HISTORY OF THE IFPR

Thiago Augusto Divardim De Oliveira*
thiagodivardim@gmail.com

RESUMO: Este artigo discute enunciações de estudantes a respeito da ditadura no Brasil (1964 – 1985) relacionadas as memórias familiares sobre o período, com resultados de pesquisas quantitativas relacionados ao mesmo tema. Assim como um desdobramento qualitativo de pesquisa realizado como possibilidade de estratégia didática de intervenção por parte do historiador docente. A discussão ocorre com base em alguns dados levantados no ano de 2015 no Instituto Federal do Paraná (Campus Curitiba), e a teoria que embasou trabalho foi o conceito trauma (RÜSEN, 2009), a relação entre a cultura histórica e as consciências históricas (RÜSEN, 2015) dos discentes, assim como a importância dessa relação para a didática da história. Além de algumas estratégias didáticas pensadas no âmbito do paradigma narrativo da práxis histórica, também se discutem encaminhamentos didáticos do trabalho com terceiros anos de cursos técnicos integrados ao ensino médio. Os resultados percebidos nas narrativas produzidas pelos estudantes indicam a potencialidade da didática da história na perspectiva da práxis, assim como permitem algumas reflexões teóricas sobre possibilidades didáticas para enfrentamentos de histórias traumáticas ou controversas.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência Histórica, Cultura Histórica, Práxis.

ABSTRACT: This article discusses students’ enunciations about the dictatorship in Brazil (1964 – 1985) associated with the familiar memories about the period, with results of quantitative researches associated about the same theme. As well as a qualitative consequence of the research realized like possibility of didactic strategy of intervention by the history teacher. The discussion happens with basis in some data got in the year of 2015 in the Instituto Federal do Paraná (Campus Curitiba), and the theory that sustained the work was the students’ trauma concept (RÜSEN, 2009), the relationship between the historical culture and the students’ historical consciousness (RÜSEN, 2015), as well the importance of this relation for the history’s didactic. Moreover, of some didactic strategies thought in the scope of the narrative paradigm of historical praxis, are discussed too, didactics implementations of the works with third years of technical courses integrated at the high school. The results seen in the narratives produced by the students indicates to the potentiality of the history’s didactic in the praxis’s perspective, like allows some theoretical reflections about the didactic possibilities for confrontations of traumatic or controversial histories.

KEYWORDS: Historical consciousness, Historical culture, Praxis.

1. Introdução

As narrativas produzidas por alunos e alunas que serão citadas e analisadas nesse texto foram produzidas em 2015, mas as motivações que levaram a apresentação desse trabalho no “XVII Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica” estão relacionadas a algumas experiências do trabalho como professor de História no ensino

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Professor de história no Ensino Básico Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná - Campus Curitiba (IFPR).

médio desde as manifestações de 2013, e mais especificamente o cenário político entre os anos de 2015 e 2017, minhas motivações foram enunciações de alunos e alunas e suas interpretações da História do Brasil motivadas pelos acontecimentos recentes da política e da economia do país. As relações entre suas enunciações e discursos frequentes na grande mídia (ou mídia hegemônica), ou ainda a relação entre os discursos familiares sobre o passado e o presente e a maneira como essas enunciações apareciam nas aulas de História foram elementos que instigaram o presente trabalho.

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

Os exemplos mais característicos, talvez, foram os pedidos de intervenções militares, assim como um saudosismo da ditadura (1964 – 1985) que apareceu ou ganhou reforços no período recente. Uma reportagem publicada pela revista TRIP¹ talvez seja exemplar ou ilustrativa dos elementos que motivaram essas discussões. Além disso, no período destacado para essas reflexões além de conflitos, crises e outras oscilações possíveis, o Brasil passou por um golpe².

Como uma possibilidade de diálogo entre pesquisas quantitativas e qualitativas que envolvem o referencial da consciência histórica (RÜSEN, 2001), poderia destacar dois resultados da pesquisa “Os jovens e a História no Mercosul”³. O primeiro se refere a

¹ A reportagem recebeu o título **“TANQUES DE GUERRA EM BRASÍLIA?”**, e a linha de apoio dizia: “A Trip passou o 15 de março na cola de quem quer intervenção militar. Para essa ala, impeachment é pouco e um ex-agente do Dops é celebridade”. A reportagem pode ser acessada no endereço <http://revistatrip.uol.com.br/trip-tv/tanques-de-guerra-em-brasilia> acesso em 28/09/2017. E o acesso ao vídeo publicado no YouTube pela revista em <https://www.youtube.com/watch?v=ebzEbjfIXkM> acesso em 28/09/2017.

² Para referenciar as discussões sobre o golpe efetivado em 2016 no Brasil ver “Por que gritamos golpe?” (Boitempo, 2016); ou também “Historiadores pela democracia – o golpe de 2016: a força do passado” (Alameda, 2016).

³ Projeto de pesquisa iniciado em 2007 e coordenado pelo professor doutor Luis Fernando Cerri <http://lattes.cnpq.br/8736574102082133> acesso em 28/09/2017.

resultados do estudo piloto, em que na questão 32 (trinta e dois) do questionário⁴, numa comparação entre os resultados de alunos argentinos, brasileiros e uruguaios, os brasileiros destacadamente marcaram opções que envolviam o militarismo como argumento de legitimidade, tais dados foram publicados por Cerri e Molar (2010).

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

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

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

A figura 1 demonstra a organização das perguntas no questionário e permite visualizar como os dados foram contabilizados em escala Likert⁵. A metodologia utilizada tem sido a análise quantitativa de dados obtidos a partir de um *survey* intercultural com amostras de professores e alunos dos diferentes países envolvidos no projeto. Em 2016 o segundo dado apontou elementos ainda mais objetivos nesse sentido.

⁴ Para acessar o questionário completo acesse <https://drive.google.com/file/d/0BwOpIAIUvlpRN2xfN2t5NXVsejA/view?usp=sharing> - Questão 32. Suponha que Terranova foi ocupado pelo nosso país (A) de 1500 a 1900. De 1900 até hoje, Terranova foi ocupada pelo país (B). Nosso país quer Terranova de volta e apresenta argumentos. Que importância você dá aos seguintes argumentos: a) "O povo de Terranova fala nossa língua e têm nossa cultura." b) "Terranova esteve mais tempo sob nosso controle do que de B." c) "Os colonos de nosso país se estabeleceram em Terranova em 1500 enquanto os do país B só a partir de 1900." d) "Quando perguntados os habitantes de Terranova dizem que preferem viver sob nosso controle do que sob o controle B." e) "Um encontro internacional de paz examinou o caso e reconheceu o direito do nosso país ter Terranova de volta." f) "Nós temos poder militar e faremos uso dele para ter Terranova de volta".

⁵ "A escala Likert ou escala de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. https://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert acesso em 28/09/2017.

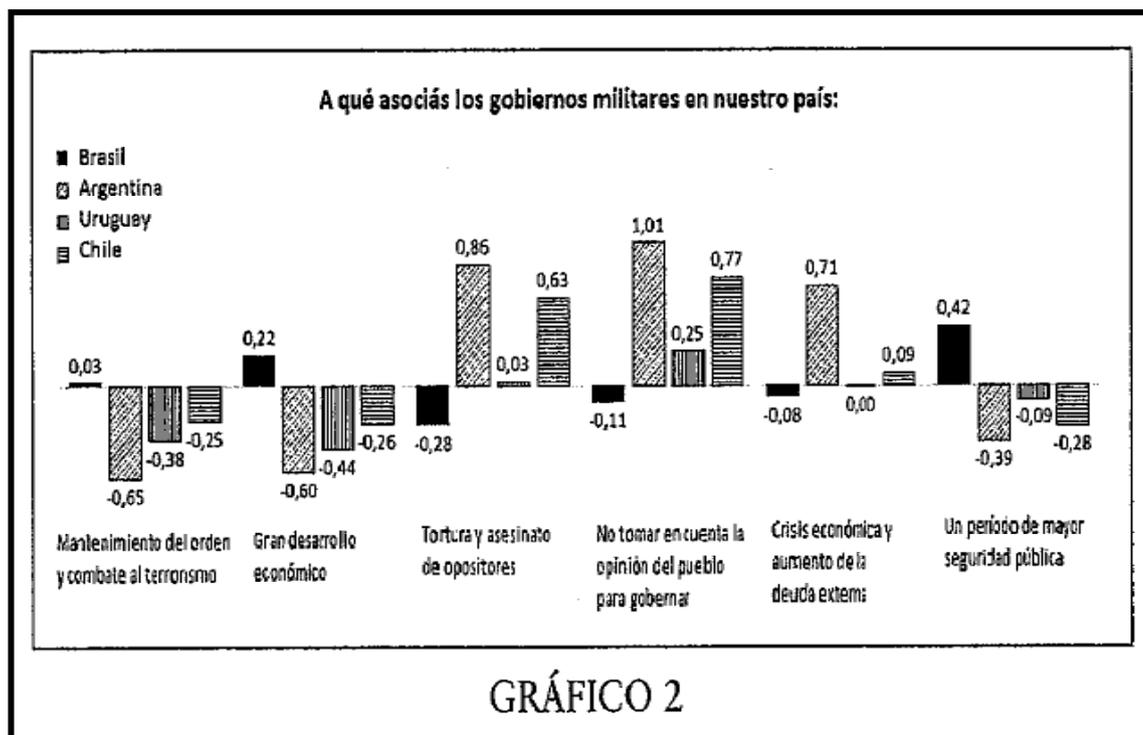


Figura 2 Cerri, 2016 p. 83

Na sequência a interpretação do autor a respeito do gráfico:

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

Há coincidências entre os resultados apresentados no texto de 2016 a respeito dos dados da pesquisa "Os Jovens e a História no MERCOSUL" e preocupações discutidas em uma pesquisa colaborativa que desenvolvi em 2014⁶. A relação entre dados apontados na pesquisa quantitativa, às preocupações percebidas entre profissionais da área (a partir de das discussões geradas com relação a esse trabalho nas XVII Jornadas) e dados apontados em pesquisa de cunho qualitativo são indicativos de que a relação entre aspectos possíveis de serem percebidos no âmbito da cultura histórica e enunciações das consciências

⁶ Essa nota de rodapé foi suprimida para não identificar a autoria.

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

2. Da práxis a teoria da História

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

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

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

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

A proposta de Rüsen, assim como dos projetos citados nesse texto são a de que uma das maneiras de realizar esses enfrentamentos é narrar tais histórias. Narrar de diversas formas e intensidades, abordando diversos pontos de vista, com diferentes fontes, e, principalmente, influenciando na constituição de sentido com base no processo de

compreensão do sofrimento humano como experiências tristes, cruéis, arrebatadoras, mas efetivadas pela própria humanidade⁷.

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

Depois dessas compreensões da relação entre a práxis e a teoria, é possível voltar nossa atenção para os encaminhamentos pensados para esse trabalho em sala de aula. Os encaminhamentos do trabalho que serão discutidos nessa seção foram divididos em três etapas: uma entrevista com pessoas próximas aos alunos; leitura de uma obra literária ambientada na ditadura, e por fim, um processo de pesquisa que deveria ser realizado pelo aluno. O processo deveria ser narrado ao final de todas as etapas na forma de um roteiro. As etapas, assim como essa forma de narrativa serão discutidas mais adiante.

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

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

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

⁷ Para aprofundar essas discussões ver: (a) RÜSEN, Jörn. (2009) "Como dar sentido ao passado. Questões relevantes de meta-história" (Trad. Valdeci Araújo e Pedro S. P. Caldas). In: História da Historiografia, no. 2, 163-209; assim como (b) RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Tomo I. Martins Fontes, 2012; ou ainda, para aproximações entre Jörn Rüsen e Paul Ricoeur, o texto “Sobre a interpretação em História: uma leitura cruzada de Jörn Rüsen e Paul Ricoeur” de autoria de Raphael Guilherme de Carvalho. In.: (Auto)biografias e trajetórias: incursões na história cultural, política e intelectual / organização Denilton Novais Azevedo, Gelise Cristine Ponce Martins. 2014.

Atividade de entrevista com familiares, amigos ou conhecidos.

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

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

Figura 3 ficha de entrevista – IMAGEM ALTERADA PARA EVITAR IDENTIFICAÇÃO

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

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

NO PERÍODO DO REGIME MILITAR:

“Não havia vagabundo pela rua (...)”

“Tinha mais segurança (...)”

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

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

“Não tinha corrupção (...)”

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

É nesse sentido que me permito afirmar que os dados apresentados anteriormente, assim como as preocupações de muitos colegas de profissão estabelecem uma comunicação e devem ser levados em consideração no âmbito da didática da História. Também tivemos posicionamentos opostos a esses, mas, é justamente a diferença muito grande dos

posicionamentos a que me refiro como conflitos entre as memórias familiares e os conhecimentos discutidos na escola.

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

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

Como professor que orientou a leitura⁸ posso dizer que o fato dos discentes lerem um livro que, a princípio era uma obra de ficção ambientada na ditadura, mas ao longo das aulas eles foram confrontados com fontes históricas relacionadas a personagens reais do livro, foi possível perceber processos de mudança nas atribuições de sentido dos alunos em relação a esse tema. Como terceira etapa do projeto, a ideia era que eles fossem além do material das aulas e do próprio livro para resolver alguma questão que tivesse gerado dúvida ou interesse.

O material de referência que indiquei para o trabalho de expansão das pesquisas foram os relatórios da Comissão Nacional da Verdade⁹. Além desse material os alunos poderiam pesquisar em páginas da rede mundial de computadores, tanto matérias de jornais e revistas quanto vídeos do *YouTube*, blogs, revistas acadêmicas entre outras possibilidades. A ideia central era de que eles deveriam ir além dos materiais iniciais e pensar sobre esses materiais como fontes históricas. Ao final desse processo eles deveriam produzir um roteiro. Essa etapa será discutida na próxima seção.

⁸ Como estratégia para a realização da leitura eu fiz uma proposta diferente e que funcionou devido a estrutura multiperspectivada do livro. Dividi os capítulos (que são curtos) em ordem de chamada. Cada discente ficaria responsável por contar apenas o seu capítulo. No dia da apresentação fizemos uma roda e é possível dizer que o envolvimento foi grande e que a maioria conseguiu acompanhar toda a história. Muitos alunos relataram que depois dessa dinâmica realizaram a leitura completa do livro devido ao interesse gerado nas discussões.

⁹ “A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988.” Texto retirado da página <http://www.cnv.gov.br> acesso em 28/09/2017.

4. Roteiro: uma possibilidade de narrativa histórica multifacetada

No âmbito da teoria da narrativa histórica “A “história” como passado tornado presente assume, por princípio, a forma de uma narrativa” (RÜSEN, 2001, p. 149). Além do caráter narrativo das expressões do pensamento histórico dos seres humanos é importante levar em consideração a categoria sentido.

Sentido articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo. Sentido histórico na relação com o mundo significa uma representação da evolução temporal do mundo humano, tanto baseada na experiência quanto orientadora e motivadora do agir. Também na relação do homem com si mesmo, o tempo é interpretado em consecução, de modo que seja alcançado um mínimo de consistência do “eu”: a identidade histórica. (RÜSEN, 2001, p. 156)

As narrativas em sua característica histórica propriamente dita, e de acordo com as nossas preocupações na relação ensino e aprendizagem, ocorrem quando possuem sentido na comunicação da vida prática, quando compõem uma relação na qual o passado é interpretado a luz do presente que é entendido e relacionado ao futuro que é esperado de acordo com a interpretação. Uma relação que envolve as três expressões temporais, a relação presente – passado, presente – futuro, formando um nexos significativo entre os espaços de experiência e os horizontes de expectativa, nas expressões de (KOSELLECK, 2006).

Por ter solicitado aos jovens alunos e alunas que pesquisassem algum elemento de acordo com seus próprios interesses no estado de coisas do passado relacionado à ditadura, uma vez que poderiam utilizar a rede mundial de computadores para encontrar fontes em diferentes suportes, a proposta de uma narrativa histórica poderia também ocorrer de uma outra maneira que não apenas através da escrita, foi nesse momento que decidimos pelo roteiro¹⁰ como outra possibilidade de narrativa.

A estratégia didática que escolhi para a elaboração das narrativas por parte dos alunos foi uma adaptação da proposta de Cardoso¹¹(2014). Essa estratégia possibilitou que

¹⁰ Em 2014 participei do 8º Seminário Brasileiro de História da Historiografia - Variedades do discurso histórico: possibilidades para além do texto. No dia 14 de agosto, a mesa 02 – “Visualidade e discurso histórico” teve a participação dos professores Jens Andermann e Oldimar Pontes Cardoso. Na ocasião o professor Cardoso apresentou sua proposta de responsabilização científica no canal do Youtube “Isso é História”. No canal é possível acessar a proposta de roteiro que foi utilizada como base para esse trabalho.

¹¹ No endereço <https://www.youtube.com/channel/UCtGBkTrI7CtNxjmxm4RDp6g> é possível acessar o canal intitulado “Isso é História” e há um vídeo de apresentação do canal. No endereço

os jovens pudessem fazer referência direta as fontes pesquisadas, assim como utilizar imagens (charges, tiras e fotografias) tanto como ilustração, quanto como fontes que permitiam suas inferências para além dos elementos discutidos nas aulas. As possibilidades de produção da narrativa se ampliaram muito com essa estratégia. A diversidade de fontes, as possibilidades de pensamento e da própria pesquisa foram ampliadas. O roteiro foi utilizado como forma de narrativa histórica, assim como narrativa do próprio processo de aprendizagem.

Sobre a diversidade de fontes e as novas possibilidades de pesquisa Rösen afirma

Quanto eu saiba, não existe uma metodologia da crítica das fontes, organizada sistematicamente e tão completa quanto possível, que corresponda à prática atual da pesquisa da ciência da história. Isso se deve ao fato de a ciência moderna da história ter desenvolvido estratégias de pesquisa para obter informações extremamente diferenciadas, que não podem ser facilmente sistematizadas – diversamente dos procedimentos canônicos do século 19 para o trabalho com as fontes. As estratégias modernas se referem a diversos gêneros de fonte, que vão do lixo dos homens primitivos até a entrevista de um contemporâneo, da análise do pólen de resquícios arqueológicos até a autobiografia de protagonistas de eventos do passado, de fotografias aéreas de antigas ocupações humanas até levantamentos de opinião e motores de busca da internet. Em princípio, todos esses procedimentos podem ser descritos como formas de obtenção e garantia de fatos, cujo conhecimento é necessário para se poder responder empiricamente uma pergunta histórica. (RÜSEN, 2015, p. 181)

Uma questão que une a proposta da narrativa, às questões teóricas discutidas anteriormente sobre a relação entre cultura e consciência histórica, a própria ideia de responsabilização científica proposta por Cardoso (2014), e o caráter multifacetado do pensamento histórico no ambiente *web 2.0* (FREITAS, 2017)¹², seria não apenas as possibilidades do pensamento, mas circulação social das atribuições de sentido as experiências humanas no tempo. E se existe certa dificuldade entre os historiadores para dar conta dessa multiplicidade, multiperspectividade e caráter multifacetado nas relações entre consciência e cultura histórica, talvez seja propriamente o ambiente escolar um dos espaços

<http://www.animamedia.com.br/issoehistoria/roteiro.pdf> é possível acessar um modelo de roteiro. No endereço <https://www.youtube.com/watch?v=hmypZNRXxM> é possível encontrar um vídeo com temática “terrorismo”, o roteiro do endereço anterior é o roteiro desse vídeo. [todos os links foram acessados em 28/09/2017]

¹² A dissertação de mestrado de Antônio Greff de Freitas (2017) possibilita pensar em um conceito para esse campo de discussão, a “cognição histórica multifacetada”, ou ainda o “pensamento histórico multiperspectivado”. Nas palavras do autor “multifacetado (variados tipos de mídia dentro do ciberespaço) e fontes multifacetadas (variados tipos de fontes com diferentes temporalidades)”(FREITAS, 2017, p. 75).

privilegiados para pesquisar e desenvolver possibilidades de ampliação quantitativa e qualitativa das consciências e sua dialogicidade com a cultura histórica.

Retomando, portanto, o roteiro deveria narrar as três etapas do processo: a entrevista e/ou as entrevistas realizadas com familiares na faixa etária dos 50 anos, a discussão sobre o livro “K – Relato de uma busca” (pelo menos comentando sobre o capítulo que cada participante leu); e por fim, o processo de pesquisa realizado para resolver alguma dúvida ou questão que tenha interessado ou surgido no processo.

4.1 - Alguns resultados do trabalho nas produções dos roteiros produzidos pelos jovens

Os trabalhos comentados nesse artigo ocorreram no segundo semestre de 2015, período em que lecionava para três turmas de terceiros anos de cursos técnicos integrados ao ensino médio (Administração, Contabilidade e Informática). No início do quarto bimestre recebi um total de 77 (setenta e sete) roteiros. A ideia inicial era propor aos jovens a transformação dos roteiros em vídeos e podcasts¹³, mas por ter realizado o trabalho no final do ano, quando coincide com a entrega dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) dos discentes, além da quantidade de provas e trabalhos decidimos encerrar apenas na produção do roteiro.

Devido ao tamanho dos roteiros não será possível discutir todas as suas características e possíveis relações com a teoria. Dessa forma farei alguns destaques relacionados à discussão desse artigo e em outras possíveis publicações poderei abordar outros aspectos. Os quatro roteiros separados para essa versão do artigo podem ser acessados¹⁴ pelos possíveis leitores para acompanhar os exemplos debatidos. A discussão desses elementos também está relacionada ao que defendo como perspectiva da práxis¹⁵ no campo da didática da História.

4.2 – Cognição histórica multifacetada e/ou pensamento histórico multiperspectivado

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

¹³ “Podcasting é uma forma de publicação de arquivos de mídia digital (áudio, vídeo, foto, PPS, etc...) pela Internet, através de um feed RSS, que permite aos utilizadores acompanhar a sua atualização. Com isso, é possível o acompanhamento e/ou download automático do conteúdo de um podcast.” Texto do Wikipédia disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Podcasting> [acesso em 29/09/2017].

¹⁴ Para acessar os roteiros (Link suprimido para evitar a identificação)

¹⁵ NOTA DE RODAPÉ SUPRIMIDA PARA EVITAR IDENTIFICAÇÃO.

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

Nesse sentido concordo com (FREITAS, 2017) que a escola, como espaço por onde circulam e se relacionam uma multiplicidade de formas de interpretação da experiência humana no tempo, já permite essa característica multifacetada do pensamento histórico. Mesmo que seja uma experiência nova, é possível perceber que, com o processo de intervenção e orientação desempenhado pela figura do professor, os próprios jovens conseguem estabelecer uma ordem nesse fluxo impressionante de informações. Uma das formas de permitir e incentivar que isso aconteça, talvez seja justamente respeitar a lógica do pensamento histórico que surge das carências de orientação resultantes da práxis da vida (RÜSEN, 2001, p. 54). Convido o leitor a realizar a leitura do primeiro roteiro (hiperlink removido) que pode ser acessado na nota de rodapé número 16 (páginas 1 a 5).

Essas categorias levam em consideração alguns aspectos presentes nos roteiros que serão analisados: o primeiro diz respeito à quantidade de informações citadas pelos jovens, nesse sentido poderíamos destacar as seguintes questões: indivíduos e grupos; comportamentos; aspectos da cultura (tais como religião, política e suas formas mais progressistas ou conservadoras), entre outras possibilidades; a segunda diz respeito qualidade do pensamento que é efetivado nas relações entre esses indivíduos e grupos assim como suas formas de comportamento. Essas questões são discutidas por Rüsen como a ampliação quantitativa e qualitativa da consciência histórica (RÜSEN, 2012 p. 88).

Produção do aluno	Comentários
<p>Leitmotiv: A aquisição de conhecimento sobre a Ditadura Civil-Militar ocorrida no Brasil a partir da década de 1960 trata-se de mais do que o simples conhecimento de fatos históricos; não só a ciência sobre os atos do governo ditatorial revelam graves violações dos direitos humanos, como expõe formas de violência, repressão e censura, especialmente sobre grupos minoritários, que perduram até hoje. A construção de uma memória histórica, que possa se tornar intrínseca à cultura brasileira, é fundamental para que qualquer cidadão possa desconstruir preconceitos e conhecer a necessidade de defender os direitos humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conceitos adequados a historiografia. Além de demonstrar que o conhecimento vai além dos fatos históricos; - graves violações dos direitos humanos; - perseguição a determinados grupos; - expectativa de futuro com relação a

	memória e a cultura brasileira.
<p>Sinopse:</p> <p>O roteiro mostra como ocorreu a organização de grupos contrários à Ditadura Civil-Militar durante seu período vigente; como a Ditadura perseguiu esses grupos e os grupos e indivíduos considerados comunistas e como isso, somado a manifestações preconceituosas conservadoras e, muitas vezes, tradicionais religiosas, levou à perseguição de grupos considerados erroneamente comunistas, como feministas e, especificamente neste caso, a comunidade LGBT. O objetivo é evidenciar a quase inerência dos preconceitos contra esses grupos na cultura brasileira, as razões que levaram a uma potencialização das perseguições na ditadura e como esses preconceitos afetam a população até hoje. A primeira apresentação feita é a da clandestinidade de grupos contrários à ditadura, em especial os grupos comunistas; depois é apresentada relação entre a luta do governo contra o comunismo e os preconceitos existentes na cultura com a violência contra a comunidade LGBT no período da ditadura, através da exposição de alguns fatos ocorridos na época, que fomentavam a continuidade desses preconceitos e perseguições.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre diferentes grupos dentro de um mesmo contexto histórico; - formas de comportamento; - diferentes grupos; - relações entre o passado e o presente; - escolha no presente para abordar determinados aspectos do passado.
<p>Roteiro:</p> <p>Perseguição de grupos minoritários na Ditadura Civil-Militar</p> <p>Na cultura histórica brasileira, a Ditadura Militar tornou-se um marco da violação dos direitos humanos. O governo ditatorial realizou perseguições a diversos grupos, entre eles os “aparelhos”, células de ativistas contrários à ditadura. As perseguições constantemente resultaram em tortura e execuções.</p> <p>A caçada desenfreada por grupos insurgentes e também pela “ameaça comunista” levou mesmo à prisão de pessoas que não militavam, não eram comunistas ou de grupos “ofensivos” à ditadura. [01 ilustração]</p> <p>Um exemplo notável é o do sargento João Lucas Alves [02 foto], considerado insurgente, preso “preventivamente” e torturado em Belo Horizonte em 1968, e posteriormente enforcado em sua cela; sua morte foi forjada como suicídio.</p> <p>Mas a Ditadura não se limitou a perseguir a insurgência; em sua perseguição ao comunismo, e, ainda, movido por uma cultura preconceituosa, o governo também realizou perseguições à comunidade LGBT.</p> <p>Qual a relação? Apesar de não haver uma política estatal formalizada para o extermínio de homossexuais, diversas violências foram regidas em nome de princípios conservadores; a principal justificativa dada pelo governo militar seria a relação entre os homossexuais e o comunismo.</p> <p><i>“É notado um esquema de apoio à atividade dos homossexuais. Este apoio é baseado [...] em órgãos de imprensa [...] controlados por esquerdistas. Aliando-se à [sic] este fato a intenção dos homossexuais de se organizarem em movimentos e de ‘ocupar um lugar certo [...]’ pode-se estimar alto interesse comunista no proselitismo em favor do tema”.</i></p> <p>O trecho da fala de um agente do Centro de Informações do Exército denota a suposta conspiração entre os grupos homossexuais e o Movimento Comunista Internacional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - perseguição e tortura - relação entre uma charge de jornal com o contexto histórico discutido; - escolha de um sujeito específico do passado encontrado nas páginas do relatório da Comissão Nacional da Verdade. - Questão / pergunta histórica; - Escolha de uma fonte que auxilia no processo de pensamento sobre o passado para responder as perguntas do presente; - pensamento a partir da fonte histórica;

<p>O discurso homofóbico da Ditadura ainda era apoiado pela ideia da subversão homossexual, essa suportada por ideias religiosas conservadoras, valores de comportamento de gênero e, até mesmo, discursos médico-legais.</p> <p>Mesmo sem ocorrer uma perseguição de fato, a discriminação ainda ocorria de muitas formas, inclusive por parte do governo. Por exemplo, em 1969, na expulsão de 15 diplomatas do Itamaraty, 7 foram expulsos explicitamente por “prática de homossexualismo, incontinência pública escandalosa”. [03 foto] Ainda sob a justificativa da suposta “subversão”, afirmando até mesmo uma forma de perigo para a sociedade, houve políticas mais agressivas a grupos mais específicos, como explicitado neste trecho da Portaria 390 de 1976 do 4º Distrito Policial de São Paulo, que diz:</p> <p><i>“O objetivo desta equipe é syndicar todos os travestis [...] para apuração de sua conduta [...] as sindicâncias serão ilustradas com a fotografia desses pervertidos em trajes femininos [...] para que os meritíssimos juizes possam avaliar a sua nocividade. [grifo feito pelo autor]”. [04 foto]</i></p> <p>Por fim, na preocupação de “moralizar o país”, a censura, que reforçou a intervenção do Estado na cultura, passou a eliminar personagens LGBT de peças de teatro, livros e filmes, censurou diálogos “ímorais” e limitou letras de músicas relacionadas ao tema, sendo apoiada nesse sentido pelos “defensores da moralização cristã”.</p> <p>Ainda assim, a repressão da manifestação LGBT na cultura não conseguiu impedir a fundação do <i>Lampião da Esquina</i>, primeiro jornal a defender abertamente o direito de LGBTs e de outras “minorias” [05 foto], e que incentivou a criação do SOMOS – Grupo de Afirmação Homossexual, o primeiro grupo de defesa aberta aos direitos LGBT.</p> <p>Atualmente a perseguição, tanto a homossexuais, quanto a comunistas, já não existe mais. Pelo menos, não por parte do governo. Quanto à comunidade LGBT, apesar dos vários direitos conquistados desde a época da Ditadura, muitos discursos preconceituosos continuam existindo. Assim, também continua a luta destes grupos pela sua liberdade na sociedade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - relação entre diferentes âmbitos da vida e da sociedade; - diferentes discursos repressivos e preconceituosos; - diferentes momentos históricos, encontrados em diferentes fontes históricas que são relacionadas pelo aluno para construir a sua própria narrativa histórica. - documento policial a respeito da temática identificada pelo aluno. - fotografia da prisão de sujeitos relacionados ao grupo de identificação que é de interesse nessa narrativa; - outra fonte histórica relacionada ao tema no período final da ditadura; - grupos no contexto; - relações presente – passado, presente – futuro. - identificação da resistência no passado e no presente.
--	--

A leitura dos roteiros diretamente no link citado na nota de rodapé 16 permite acompanhar a relação entre o texto e as imagens. Acompanhando dessa forma, é possível perceber no segundo roteiro (hiperlink removido) (páginas 6 a 10) outras características do aspecto multifacetado e multiperspectivado do pensamento e da constituição de sentido efetivada pelos jovens. Para a realização desse a aluna utilizou três fontes principais relacionadas por ela:

- a) KUCINSKI, Bernardo. K.: Relato de uma busca. Rio de Janeiro: Cosac Naify, 2014;
- b) Atividade de entrevista com familiares, amigos ou conhecidos;
- c) DIAS, José Carlos et al. Comissão nacional da verdade: Relatório. Brasília: Comissão Nacional da Verdade, 2014. Disponível em:

http://www.cnv.gov.br/images/pdf/relatorio/volume_1_digital.pdf>.
Acesso em: 29 out. 2015.

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

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

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

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

Quando adicionamos a esse processo formativo que se dá na aprendizagem histórica a um elemento característico das possibilidades comunicativas dos novos meios, torna-se possível adicionar a característica que nos referimos como multifacetada do processo/produto do pensamento histórico. Me refiro a possibilidade de trabalhar com diferentes fontes históricas para a construção de uma narrativa, tais como: entrevista com

familiares, livro de literatura, relatórios da Comissão Nacional da Verdade, página e blogs , jornais “impressos” de diferentes períodos, vídeos disponíveis na rede, programas de televisão, digitalizações de documentos originais presentes em arquivos públicos, artigos acadêmicos, teses e dissertações, entre outras possibilidades, assim como a interação entre essas diferentes formas.

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

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

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

A relação efetivada pela aluna entre a etapa da entrevista com familiares e a etapa da pesquisa também é algo que merece destaque. Seu roteiro deixou claro que apesar da

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

experiência de vida da entrevistada no período da ditadura não ter sido ruim, isso não inviabilizou que a vida de outras pessoas tivesse sido prejudicada pela ordem ditatorial. Ou seja, levou em consideração diferentes pessoas e suas escolhas em um mesmo período do passado. Assim como estabeleceu relações com os outros momentos da história brasileira que foram destacados na entrevista que ela realizou.

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

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

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

éticos e morais na relação com o conhecimento histórico era algo que também esteve relacionado às práxis da vida dos jovens. A eles registro meus mais sinceros agradecimentos.

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

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

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

Essa compreensão também não é nova. Basta retomar um importante artigo desse campo de discussões que já foi muito debatido e ainda é uma referência importante. Trata-se de “A História na reflexão Didática” de autoria de Klaus Bergmann, publicado no Brasil na Revista Brasileira de História no semestre set.89/fev.90. Pode-se dizer que o texto que ampliou as compreensões a respeito da didática da História como algo pensado pela própria História e que se relaciona não só com História da escola, mas com a circulação social do conhecimento, seja através de espaços formais ou não formais de educação, ou ainda produtos da mídia, interpretações políticas e culturais relacionadas com a História.

Nesse sentido, a didática da História se preocupa com a formação, o conteúdo e os efeitos da consciência histórica num dado contexto sócio-histórico (Jeismann, 1977). Ela tem por tarefa investigar, descritivo-empiricamente, a consciência histórica e regulá-la didático-normativamente

pois esta consciência é um fator essencial da auto-identidade humana e um pressuposto insubstituível para uma práxis social dirigida racionalmente (Bergmann/Rüsen, 1978). (BERGMANN, 1990 p.29-30)

Entre essas preocupações poderiam constar posicionamentos políticos como alguns que apareceram na matéria de revista citada anteriormente nesse texto. Nessa lógica, a utilização dos conceitos consciência histórica e práxis social indicam uma relação com as preocupações sobre a formação humana pensada na didática da história em relação com a práxis da vida.

De acordo com Maria Rita Khel, psicanalista que integrou da Comissão Nacional da Verdade, vivemos tempos de “desesquecer”, pois o esquecimento rápido de um período violento da nossa história produziu sintomas na sociedade, são os mesmos crimes que se repetem na sociedade brasileira, tais como a tortura, execuções ou mesmo a relação desigual com a distribuição de terras no Brasil. Seja nos interiores, no campo, no modo de ocupação das terras indígenas e quilombolas no Brasil entre 1964 e 1985, ou em elementos que se relacionam a aliança entre o civil-militar de nossa ditadura mais recente, assim como nos dias atuais. Ainda ecoam os problemas não resolvidos.

Da mesma maneira que ocorreu nas produções dos roteiros, o projeto propõe que histórias consideradas traumáticas sejam narradas como uma forma de desesquecer (KHEL, 2013 p. 21). Ou em uma proposta da própria teoria da história, pensamos

(...) em uma nova narrativa histórica, na qual os eventos traumáticos narrados deixam traços no próprio padrão de significância que governa o trabalho interpretativo dos historiadores. A narrativa precisa desistir de seu caráter fechado, de sua suave cobertura que abriga a cadeia de eventos. Precisa expressar sua perturbação no escopo dos procedimentos metódicos de interpretação, bem como nos procedimentos narrativos de representação. (RÜSEN, 2009 p. 199)

O trauma tem sido discutido na psicanálise, e se relaciona a formas de atribuição de sentido em âmbito pessoal que indicam dificuldades de elaboração de experiências, manifestando-se no recalque e na repetição do evento traumático. O filósofo francês Paul Ricoeur transbordou essa discussão do âmbito pessoal para o pensamento sobre as sociedades. Suas motivações foram às mesmas experiências catastróficas que levaram os didaticistas alemães, a discutir o conceito consciência histórica como categoria fundante da didática da história. Em sua obra “A memória, a história, o esquecimento” (RICOEUR, 2000) propõe uma compreensão do trauma como elemento característico de sociedades que, ao

não elaborarem social e culturalmente sobre determinados acontecimentos tendem à repetição.

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERRI, Luis Fernando; MOLAR, Jonathan de Oliveira. Jovens diante da história: o nacional e o internacional na América Latina. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.2, p. 161-171, jul.-dez. 2010. Disponível em <http://www.periodicos.uepg.br>.

CERRI, Luis Fernando. Un bosque encima de la fosa común: dictaduras en la memoria de los jóvenes. In: SÁNCHEZ, L; GARCÍA, M.C.; GRÉGOIRE, G. (Org.). *La enseñanza de la historia en debate: ¿enseñar desde el presente o para el presente?* Santa Rosa, Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Pampa, 2016, v. 1, p. 79-98.

FREITAS, A. D. G. Consciência histórica no ciberespaço: análise de fontes históricas e as mudanças na construção de sentido histórico em estudantes do ensino médio, Dissertação de mestrado. UFPR, 2017.

KHEL, Maria Rita. Tempo de desesquecer. Memória e Verdade. *Revista do fHist - 2º Festival de História*, Belo Horizonte, ano 2, 2013. p. 21.

KUCINSKI, Bernardo. K. *Relato de uma busca*: Bernardo Kucinski. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

OLIVEIRA, T. A. D.; LIMA, E. P. S.; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Didática da história na perspectiva da práxis: a relação entre cultura e consciência histórica em uma pesquisa colaborativa no IFPR (Campus Curitiba). In: FEIJÓ, Glauco Vaz; SILVA, Thiago de Faria. (Org.). *Ensino e Pesquisa em História e Humanidades nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Desafios e Perspectivas*. Brasília: IFB, 2017, v. I, p. 157-182.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*. Teoria da história: Os fundamentos da ciência histórica. (trad. Estevão de Rezende Martins). Brasília: Ed. UnB, (2001).

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado. Questões relevantes de meta-história. (Trad. Valdeci Araújo e Pedro S. P. Caldas). *História da Historiografia*, no. 2, 163-209. 2009.

RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. *Cultura faz sentido*. Orientações entre o hoje e o amanhã. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da história*. Uma teoria da história como ciência. (Trad. Estevão de Rezende Martins). Brasília: Ed. UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; HORN, Geraldo Balduino. (Org). *Diálogos e perspectivas de investigação*. Ijuí: UNIJUÍ, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A cultura como referência para investigação sobre consciência histórica: diálogos entre Paulo Freire e Jörn Rüsen. *Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*- Realizadas de 15 a 18 de Julho de 2011, Instituto de Educação da Universidade do Minho / Museu D. Diogo de Sousa, Braga.