

A formação da consciência histórica: ideias de alunos em relação ao conceito *escravidão africana no Brasil**

Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd^{**}

Resumo. As reflexões aqui expostas tomam como base os estudos sobre a formação da consciência histórica a partir de autores como Rüsen (1997; 2001; 2007); Barca (2005; 2011); Schmidt (2002; 2006); Schmidt e Garcia (2006), entre outros. A pesquisa de cunho qualitativo foi desenvolvida em uma escola pública da cidade de Curitiba, envolvendo alunos com idades entre 11 e 13 anos, de uma turma de sétimo ano do ensino fundamental. Algumas considerações podem ser apontadas, entre elas, a de que, de modo geral, os alunos incorporaram em suas narrativas, de forma mais significativa, elementos do manual didático e, de forma menos significativa, a explicação da professora. Constatei que os alunos, em sua maioria, expressaram ideias que apontam para uma consciência histórica tradicional.

Palavras-chave: Ensino de história; Educação histórica; Consciência histórica; Conceito substantivo.

The formation of historical awareness: students' ideas on the concept 'the slavery of africans in Brazil'

Abstract. Current principles are based on studies on the formation of historical consciousness by Rüsen (1997; 2001; 2007); Barca (2005; 2011); Schmidt (2002; 2006); Schmidt and Garcia (2006) and others. The qualitative research was developed in a government-run school in Curitiba with 11 - 13-year-old children of the 7th year of Basic Education. As a general rule, students are prone to incorporate significantly into their narratives the themes of their textbook and somewhat less significantly the teachers' explanations. Most students maintain a traditional historical awareness.

Keywords: The teaching of History; Education in History; Historical awareness; Substantive concept.

* Artigo recebido em 26/01/2015. Aprovado em 09/02/2015.

** Doutora em educação e pesquisadora do Lapedhu/UFPR. Professora de História da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba/PR, Brasil. E-mail: rosifgevaerd@yahoo.com.br

La formación de la conciencia histórica: Ideas de alumnos en relación al concepto *Esclavitud africana en Brasil*

Resumen. Las reflexiones expuestas aquí toman como base a los estudios sobre la formación de la conciencia histórica a partir de autores como Rüsen (1997; 2001; 2007), Barca (2005; 2011), Schmidt (2002; 2006), Schmidt y García (2006), entre otros. La investigación de cuño cualitativo fue desarrollada en una escuela pública en la ciudad de Curitiba, involucrando a alumnos de entre 11 y 13 años de edad, de un curso de 7º año del Nivel Básico. Pueden ser apuntadas algunas consideraciones generales como la de que los alumnos incorporaron en sus narrativas, de forma más significativa, elementos del manual didáctico y, de un modo menos significativo, la explicación de la profesora. Constaté que la mayoría de los alumnos expresó ideas que apuntan hacia una conciencia histórica tradicional.

Palabras Clave: Enseñanza de Historia; Educación histórica; Conciencia histórica; Concepto substantivo.

Introdução

Esse texto é resultado da pesquisa desenvolvida no Pós-Doutorado, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). As reflexões aqui expostas tomam como base os estudos sobre a formação da consciência histórica a partir de autores como Rüsen (1997; 2001; 2007); Barca (2005; 2011); Schmidt (2002; 2006); Schmidt e García (2006), entre outros. A consciência histórica, no entender de Rüsen pode ser descrita como:

a atividade mental da memória histórica, que tem sua representação em uma interpretação da experiência do passado encaminhada de maneira a compreender as atuais condições de vida e a desenvolver perspectivas de futuro na vida prática conforme a experiência (RÜSEN, 1997, p. 81-82).

Nessa investigação, busco identificar como está ocorrendo a formação da consciência histórica de jovens alunos em relação ao conceito substantivo *escravidão africana no Brasil*. A pesquisa de cunho qualitativo foi desenvolvida em

uma escola pública da cidade de Curitiba, envolvendo alunos com idades entre 11 e 13 anos, de uma turma de sétimo ano do ensino fundamental. Algumas considerações podem ser apontadas, entre elas, a de que, de modo geral, os alunos incorporaram em suas narrativas, de forma mais significativa, elementos do manual didático e, de forma menos significativa, a explicação da professora. Constatei que os alunos, em sua maioria, expressaram ideias que apontam para uma consciência histórica tradicional.

As investigações sobre cognição e ensino de história, mais conhecidas como investigações em educação histórica, foram produzidas, inicialmente, em países como Inglaterra, Estados Unidos e Canadá e têm se constituído como referência para que em Portugal, já há algum tempo, e no Brasil, mais recentemente, essa área de investigação passe a se consolidar. No dizer de Isabel Barca

O ensino de História constitui-se hoje como um fértil campo de investigação, sendo objeto de pesquisa sob diversos ângulos que integram quer perspectivas diacrônicas quer a análise de problemáticas atuais do ensino específico. [...] Nestes estudos, os pesquisadores têm centrado a sua atenção nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem em História, sob o pressuposto de que a intervenção do professor na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das idéias históricas dos alunos, por parte de quem ensina (e exige também um conhecimento das idéias históricas destes últimos) (BARCA, 2005, p. 15).

Nessa perspectiva, a educação histórica tem se constituído a partir de uma fundamentação teórica específica, sendo que suas áreas basilares são: a epistemologia da história, a metodologia de investigação em ciências sociais e a história.

Tomando como pressupostos essas investigações, apresento alguns resultados da pesquisa desenvolvida sob a supervisão da Prof^{ra}. Dr^a. Tânia Maria Braga Garcia, mais especificamente, em relação ao uso e apropriações que alunos e professora fazem das narrativas históricas presentes no manual

didático, relativamente ao conceito substantivo *escravidão africana no Brasil*. Além disso, procuro identificar como está se constituindo a consciência histórica desses alunos. A minha intenção de investigação surgiu em 2009 com a minha participação no “Grupo de Pesquisa em Educação Histórica” vinculado ao projeto “Aprender a ler e aprender a escrever em História”, aprovado como bolsa produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq/2009-2012), e que constitui uma das ações do conjunto de atividades do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica, integrado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR, sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt.

1 Narrativa histórica e a formação da consciência histórica

Segundo Jörn Rüsen, para a formação da consciência é fundamental a operação mental "com a qual o homem articula, no processo de sua vida prática, a experiência do tempo". Essa operação mental é descrita pelo autor como "orientação do agir (e do sofrer) humano no tempo". A consciência histórica é, portanto

o trabalho intelectual realizado pelo homem para tornar suas intenções de agir conformes com a experiência do tempo. Esse trabalho é efetuado na forma de interpretações das experiências do tempo. Estas são interpretadas em função do que se tenciona para além das condições e circunstâncias dadas da vida, (RÜSEN, 2001, p. 58-59).

A consciência histórica é a "constituição do sentido da experiência do tempo". As experiências do tempo têm que ser interpretadas, pois "se contrapõem ao que o homem tenciona no agir orientado por suas próprias carências" (RÜSEN, 2001, p.59).

O tempo é, assim, experimentado como um obstáculo ao agir, sendo vivido pelo homem como uma mudança do mundo e de si mesmo que se opõe a ele, certamente não buscada por ele

dessa forma, que, todavia, não pode ser ignorada, se o homem continua querendo realizar suas intenções. Pode-se chamar esse tempo de *tempo natural*. Um exemplo radical desse tempo impediante e resistente é a morte. O tempo é experimentado, aqui, como perturbação de uma ordem de processos temporais na vida humana prática, como perturbação de uma ordem na qual o homem tem de pensar seu mundo e sua vida, para poder orientar-se corretamente (RÜSEN, 2001, p. 59-60).

A consciência histórica se constitui a partir da "interpretação da experiência do tempo com respeito à intenção quanto ao tempo", e o ato de constituição da consciência histórica pode ser descrito "como transformação intelectual do tempo natural em tempo humano" (RÜSEN, 2001, p. 60).

O autor concebe quatro tipos de narração histórica, que a seu ver podem ser identificados a partir da historiografia, assim como suas correspondentes formas de consciência histórica: tradicional, exemplar, crítica e genética.

As narrativas tradicionais são aquelas que articulam as tradições e relembram as origens que constituem a vida no presente. Neste caso, a consciência histórica funciona, em parte, "para manter vivas essas tradições" e o passado é a referência para o presente. Na narrativa tradicional, o tempo "ganha um sentido de eternidade" (RÜSEN, 1993, p.7; 1992, p. 30).

As narrativas exemplares demonstram a validade de regras e princípios e generalizam experiências temporais de regras de conduta. Nesta concepção, a história é vista como uma lição para o presente, como algo didático: *historiae vitae maestrae*. A consciência histórica exemplar revela a moralidade de um valor ou de um sistema de valores pela demonstração de sua generalidade. Nesse caso, a moral é conceitualizada como possuindo uma validade atemporal. Nesse tipo de narrativa, o tempo "ganha um senso de extensão espacial" (RÜSEN, 1993, p.7-8; 1992, p. 31).

O terceiro tipo é a narrativa crítica, baseada na habilidade de negar as tradições, regras e princípios, abrindo espaço para novos padrões. As narrativas

críticas são consideradas anti-histórias. Aqui, a consciência histórica "busca e mobiliza uma classe específica de experiência do passado: a evidência conferida pelas 'contra-narrações'". Neste tipo de narrativa, o tempo "ganha o senso de ser objeto de julgamento" (RÜSEN, 1993, p.8-9; 1992, p. 32).

O quarto tipo é a narrativa ontogenética. Histórias deste tipo dão direção à mudança temporal e apresentam a continuidade como um desenvolvimento no qual a alteração de modos de vida é necessária para a sua permanência. É a "forma de pensamento histórico que vê a vida social em toda a sua complexidade e sua temporalidade absoluta", e em que "diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se integram em uma perspectiva que abrange a mudança temporal". Neste caso de consciência histórica, "os valores morais se temporalizam" e a moral "se despoja de sua natureza estática". O raciocínio moral depende do "argumento de mudança temporal" para poder "estabelecer a validade dos valores morais". Neste tipo de narrativa, o tempo "ganha o senso de temporalidade" (RÜSEN, 1993, p.9; 1992, p.33).

A consciência histórica funciona como "um modo específico de orientação em situações reais da vida presente" e tem como função ajudar a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente (RÜSEN, 1992, p.28).

Assim, a narrativa torna-se, nas palavras de RÜSEN (2001, p.155), constitutiva da consciência histórica, pois é um "modo específico de sentido sobre a experiência do tempo" e, para a constituição desse "sentido", a narrativa deve estar vinculada à "experiência do tempo de maneira que o passado possa tornar-se presente no quadro cultural de orientação da vida prática contemporânea".

Nesse sentido, Barca aponta que

embora os diversos tipos de consciência histórica não se manifestem de forma estanque, nem os quatro tipos elencados devam ser considerados como os únicos enquanto

manifestações de orientação temporal, parece ser cada vez mais nítido o reconhecimento de que é uma consciência de tipo “genético” que melhor equipa cognitivamente o ser humano para enfrentar os desafios e problemas nestas primeiras décadas do século XXI. Neste sentido de “consciência histórica genética”, o passado é encarado como fonte para a compreensão significativa do mundo que se apresenta com permanências e mudanças complexas (2011, p. 8).

Tomando como subsídio o arcabouço teórico aqui exposto, desenvolvi a investigação em uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba. O público-alvo em questão envolveu alunos (11 a 13 anos de idade) de uma turma de sétimo ano do ensino fundamental.

2 Conceito substantivo *escravidão africana no Brasil*: ideias de alunos

Entendendo a escola como espaço de escolarização (SCHMIDT; GARCIA, 2006), acompanhei algumas aulas de história em uma turma de sétimo ano do ensino fundamental para observar de que forma o conceito substantivo *Escravidão africana no Brasil* está sendo ensinado como um conteúdo escolar.

Nesse artigo, privilegiei a análise realizada a partir das narrativas dos alunos: conhecimentos prévios e após a mediação didática, mais especificamente, as questões de orientação temporal. A recolha de dados consistiu em duas produções dos alunos. A primeira para investigar os conhecimentos prévios com a pergunta: *o que você entende por escravidão?* E a segunda, após a mediação didática, foi proposta a seguinte questão: *Imagine que você foi convidado para participar de um concurso sobre conteúdos de História. Você deverá contar sobre a Escravidão no Brasil.*

Dos 35 alunos matriculados, 31 fizeram a primeira narrativa, 31 fizeram a segunda narrativa e 27 alunos produziram as duas narrativas solicitadas. Todos os alunos usaram, em suas narrativas, tanto nos conhecimentos prévios como após a mediação didática, marcadores temporais.

Para fins de exemplificação, optei por utilizar as narrativas após a mediação didática, na medida em que apresentam mais elementos de temporalidade. Todos os alunos usaram palavras que indicam que os acontecimentos ocorreram no passado. Fragmento de narrativa

Os africanos eram capturados e trazidos para o Brasil. Quando chegavam aqui vestiam uma roupa simples e eram batizados na capela como cristãos. Alguns trabalhavam na casa do senhor do engenho que se localizava em um local mais alto, para observar o trabalho escravo. Principalmente as mulheres trabalhavam na casa do senhor de engenho, pois amamentavam os seus filhos. Quando chegava a noite, os escravos iam dormir na senzala para acordar cedo novamente e ir ao trabalho (Anelise¹, 11 anos).

Alguns alunos (17) expressaram em suas narrativas a mudança temporal, elaboraram uma trama que apresenta a experiência ocorrida no passado e as dificuldades enfrentadas pelos afrodescendentes na atualidade, como o preconceito e racismo. Exemplo de narrativa:

No Brasil os portugueses compravam os escravos para conseguir trabalho, usavam os escravos em vários serviços, nos engenhos de cana de açúcar, entre outros. Alguns negros como forma de resistência se suicidavam outros abortavam a gravidez e outros se revoltavam e fugiam. Para os negros se defenderem eles criavam quilombos e lá eles viviam, eles realizavam atividades como agricultura e comércio, lá eles usavam a cultura que lhes tinham na África. Depois de muitos anos uma lei que proibia o trabalho foi assinada e a partir daí eles começaram a ter salário, mas até hoje muitas pessoas tem preconceitos com os negros (Fernando, 12 anos).

Alguns alunos (05) usaram termos que indicam a passagem do tempo: há muito tempo; tudo começou; depois de um tempo; antigamente; atualmente; depois de muito tempo. Exemplo:

A escravidão no Brasil foi difícil para os afrodescendentes assim chamados. Muitos eram mortos por maus tratos ou falta de alimento na exportação de negros para os navios negreiros, para

¹ Os nomes dos alunos são fictícios com a finalidade de preservar suas identidades

servirem de escravos, para os brancos, depois de um tempo os negros começaram a trabalhar nas moendas de cana-de-açúcar tendo como vigias os feitores, como os negros trabalhavam sem ganhar nada não gostavam de trabalhar por 12 ou mais de 17 horas por dia construíram os quilombos. Quilombos eram lugares onde os negros fugiram para se abrigarem- se, para modo de passar o tempo os negros praticavam a capoeira, como atualmente é praticada. Recebendo a carta de alforria poderiam ser livres e viverem nos quilombos depois de muito tempo morando nos quilombos eram chamados de quilombolas (Gil, 12 anos).

Nessa narrativa, o aluno usa termos que indicam a passagem do tempo, faz uma interpretação da experiência do passado, ou seja, a prática da capoeira “para modo de passar o tempo os negros praticavam a capoeira”, relacionando com a experiência do presente “como *atualmente* é praticada”. Poucos alunos (05) usaram marcadores cronológicos. Exemplo:

A escravidão no Brasil começou no século XVI e durou 300 anos e eram feitos de escravos os africanos e eles eram trazidos por navios e eram muito precário o estado de higiene dos escravos muitas vezes as mulheres grávidas se suicidavam pois eram a resistência da escravidão muitas vezes quando estavam nos engenhos eles destruíam o engenho colocando fogo destruindo as ferramentas (...) . Quando eles fugiram formaram os quilombos que eram as comunidades que onde viviam vários povos e etnias da África. Que o líder foi Zumbi dos Palmares. Palmares foi a comunidade que reportou o maior grupo de escravos então no dia 20 de novembro é comemorada o dia da consciência negra a [em] homenagem a Zumbi dos Palmares por sua morte na guerra contra os portugueses (Bruno, 12 anos).

De modo geral, os alunos não usaram a cronologia. Alguns usaram o século XVI referindo-se ao início do período em que os portugueses trouxeram os escravos africanos ao Brasil; 1500 como o ano em que os portugueses vieram ao Brasil; 20 de novembro a data em que é comemorada o dia da consciência negra. Alguns alunos (08) expressaram que o passado está no presente. Exemplo:

A escravidão durou muito tempo já acabou, mas agora tem um outro tipo de escravidão que é o preconceito e o “racismo”. Policiais não tem respeito pelos negros não podem ver negros na rua que já suspeitam deles e partem para a agressão. “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro” (Emília, 11 anos).

A aluna Emília expressa em sua narrativa que a escravidão “já acabou”, mas que ainda permanece em nossa sociedade “um outro tipo de escravidão”, que é o “preconceito e o racismo”. A aluna, ao interpretar o passado – a escravidão africana, explica um problema enfrentado no presente – o preconceito e o racismo, para isso, utiliza-se da letra da música² trabalhada pela professora durante a mediação pedagógica.

A maioria dos alunos iniciou a narrativa fazendo uma contextualização da escravidão no Brasil com a vinda dos negros da África. Organizaram suas narrativas destacando elementos referentes à forma como os africanos eram trazidos pelos navios negreiros e a precariedade em que eram trazidos, especialmente em relação às questões de higiene. Destacaram também as formas de resistência que os escravos se utilizavam para demonstrar a não aceitação da escravidão, como o suicídio, destruição dos engenhos, destruição de ferramentas e a formação de quilombos.

Considerações finais

Pode-se dizer que todos os alunos, ao produzirem suas narrativas, usaram com maior ênfase elementos da narrativa do manual didático. Constatei que ocorreu uma progressão nas ideias dos alunos em relação ao conceito *escravidão africana no Brasil*, quando comparei as ideias prévias e as expressas após a mediação da professora.

Os alunos, de modo geral, utilizaram palavras que indicam a passagem do tempo, especialmente os verbos no passado e expressões como *antigamente*, *bá muito tempo*, entre outras. Sendo que as mais utilizadas foram em relação ao trabalho realizado pelos escravos; às condições de vida dos escravos, tais como, o tratamento que recebiam, as condições de sofrimento a que eram submetidos

² Música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro” O Rappa.

– capturados, vendidos; resistência à escravidão; organização em comunidades – quilombos, entre outras questões.

Pode-se dizer que a narrativa da maioria dos alunos apresenta elementos de uma consciência histórica tradicional, pois na perspectiva de Rüsen (1993; 1992), esses alunos articulam as tradições e relembram as origens que constituem a vida no presente.

Poucos alunos fazem uma relação entre os acontecimentos do passado e o presente. Nesse caso, as questões do preconceito e da discriminação que constam no manual didático e que foram trabalhadas pela professora. Essas narrativas possuem elementos de uma consciência histórica ontogenética, pois segundo Rüsen (1993; 1992), histórias deste tipo dão direção à mudança temporal e apresentam a continuidade como um desenvolvimento no qual a alteração de modos de vida é necessária para a sua permanência, ou seja, a capacidade do aluno em relacionar acontecimentos do passado que estão presentes no presente, a relação entre o processo de escravidão e as questões de preconceito e de discriminação enfrentadas pelos afrodescendentes na atualidade.

Referências

BARCA, Isabel. Educação histórica: uma nova área de investigação. In: ARIAS NETO, J. M. (Org.). *Dez anos de pesquisas em ensino de história*. Londrina: AtritoArt, 2005, p. 5-25.

BARCA, Isabel. Narrativas históricas de alunos em espaços Lusófonos. In: BARCA, Isabel. (Org.). *Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica – Consciência Histórica na Era da Globalização*. Braga: CIEd/Universidade do Minho, 2011, p. 7-24.

RÜSEN, J. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Revista Propuesta Educativa*. Buenos Aires, Ano 4, n. 7, 1992.

RÜSEN, J. El libro de texto ideal: reflexiones entorno a los medios para guiar les clases de historia. *Revista Nuevas fronteras de la historia*. Barcelona, año IV, n. 12, abr. 1997.

RÜSEN, J. Experience, interpretation, orientation: three dimensions of historical learning. In: DUVENAGE, P. (Ed.). *Studies in metahistory*. Pretoria: Human Sciences Research Council, 1993.

RÜSEN, J. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RÜSEN, J. *Ração histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: ed. UnB, 2001.

SCHMIDT, M. A. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história (1998-2000). *Perspectiva*. Florianópolis, v. 20, n. Espec., p. 183-208, 2002.

SCHMIDT, M. A. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. *Anais do Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História: Novos Problemas e novas abordagens*. Belo Horizonte: FAE/UFGM, 2006.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. B. *Consciência histórica e crítica em aulas de história*. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, Museu do Ceará, 2006.