

La consciencia histórica de los jóvenes brasileños y portugueses y su relación con la creación de identidades nacionales

Historical consciousness in Portuguese and Brazilian youngsters and its relationship with the creation of national identities

ISABEL BARCA

Universidade do Minho, Portugal

M.^a AUXILIADORA SCHMIDT

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Resumen:

El concepto de consciencia histórica en los jóvenes ha sido un tema clave en los estudios recientes relacionados con la cognición histórica. Formando parte de esta fructífera aproximación, inspirada en las reflexiones epistemológicas de Jörn Rüsen, se presentan aquí algunos resultados obtenidos en escuelas brasileñas y portuguesas a partir de un estudio cualitativo llevado a cabo con 283 estudiantes de noveno curso.

Se ha pedido a estos estudiantes, que habían estudiado historia contemporánea en la escuela, que escribiesen dos relatos sobre los últimos cien años: uno de historia nacional y otro de la historia universal. Se han analizado la estructura, las referencias y los hitos utilizados en las narraciones históricas que han permitido establecer un conjunto de inferencias sobre las identidades colectivas de estos jóvenes y sobre su orientación temporal. La utilización de datos positivos ha sido más relevante en el relato de la historia nacional que en el de la historia mundial

Abstract:

The idea of youngsters' historical consciousness has been a relevant focus of recent studies in the field of historical cognition. Within this fruitful approach inspired by Jörn Rüsen epistemological reflections this paper presents some results of a qualitative study carried out with 283 students attending year 9 in Brazilian and Portuguese schools. Students, who have studied contemporary history at school, were asked to write two free accounts, about the national and the world history in the last 100 years. The analysis of the structure, markers and milestones in the students "historical" accounts allowed for establishing a set of inferences about these youngsters' collective identities and temporal orientation. More substantiated, positive accounts of the national history than of the world history suggested a clear national identity, mainly marked by socio-political and economic issues. Nonetheless, the Brazilian and Portuguese productions also revealed some specific features in terms of identity and the uses of "histo-

lo que sugiere que asumen una identidad nacional definida, marcada por aspectos sociopolíticos y económicos. Sin embargo, las producciones de los jóvenes brasileños y portugueses revelaron también sus especificidades tanto en términos de identidad como en los usos del conocimiento "histórico", especialmente en relación a sus posicionamientos ante cuestiones actuales y escenarios futuros. En este artículo se discuten estos resultados en relación con los currículos de historia de cada país.

Palabras clave:

Consciencia histórica y juventud, identidad nacional e identidad global, narrativas históricas de los estudiantes, educación histórica, cognición histórica.

tical" knowledge, particularly about their postures when facing current issues and future scenarios. In this paper the results are briefly discussed in connection with the curricular history in each country.

Key words:

Historical consciousness and youth, National identity and global identity, Students' historical narratives, Temporal orientation, History education, Historical cognition.

Résumé :

La notion de conscience historique a été un important focus dans les études récentes liées à la cognition historique. Dans cette fructueuse approche inspirée pour les réflexions épistémologiques de Jörn Rüsen, on était développé une étude qualitative avec 283 élèves attendant l'année 9 aux écoles publiques au Brésil et au Portugal, quelques résultats duquel sont ici présentés. On a sollicité aux élèves, qui avais déjà étudié l'histoire contemporaine, l'écriture de deux narratives sur les derniers cent ans, une sur l'histoire national, et l'autre sur l'histoire mondial. L'analyse de la structure, marqueurs et marques chronologiques des narratives des élèves a permis quelques inférences autour des identités collectives et de la orientation temporel de ces jeunes. La construction de narratives nationales plus substantivées et positives que les narratives globaux ont suggéré une claire identité national, surtout marquée pour dimensions sociopolitiques et économiques. Pourtant, les productions des jeunes brésiliens et portugais ont révélé aussi quelques spécificités autour de l'identité et des usages de la connaissance "historique", particulièrement en liaison avec ses positionnements sur des questions actuelles et scenarios de future. Les résultats sont discutés quant à ses connections avec les curricula d'histoire en chacun des deux pays.

Mots clés:

Conscience historique. Identité nationale et globale. Narratives historiques des élèves. Orientation temporelle. Education historique: Cognition historique.

Fecha de recepción: 15-1-2013

Fecha de aceptación: 30-1-2013

Introdução

Uma parte considerável da investigação empírica em educação histórica tem como enfoque privilegiado as concepções e processos cognitivos de aprendizagem das crianças e jovens *em e sobre* a História. E, dentro

deste enfoque de cognição histórica, poderá afirmar-se que as análises mais consistentes se encontram teoricamente ancoradas numa lógica de aprendizagem situada, que inclui uma preocupação central com a epistemologia da própria História. Por isso, não basta pesquisar as percepções e as ideias substantivas dos sujeitos sobre o passado; é necessário compreender-se que ideia de História os mesmos concebem. Um dos focos atuais nesta linha de pesquisa tem sido a análise de narrativas históricas de jovens enquanto indícios da formação de consciência histórica, a qual envolve sentidos atribuídos à História, a sua relação com as necessidades de orientação temporal no quotidiano e, em suma, os seus contributos para a construção de identidades.

Referencial teórico

Após estudos iniciais na década de 1960 influenciados pela teoria piagetiana de desenvolvimento conceptual por estádios invariantes e que utilizavam categorias de análise assentes em pressupostos epistemológicos das ciências naturais, surgiu em contraposição, na década de 1970, uma linha de cognição histórica ancorada em princípios estruturais do pensamento histórico. Esta nova linha preocupa-se sobretudo em buscar uma compreensão aprofundada sobre a construção de ideias históricas pelos alunos numa perspectiva de menor ou maior aproximação - por níveis de progressão conceptual - ao que se entende por "saber História", isto é, como dar sentido ao passado, explicar e interpretar fontes historicamente. Para sustentar as hipóteses de progressão de crianças e jovens em História, nos planos conceptual e metodológico, recorreu-se aos princípios epistemológicos que enformam o conhecimento histórico segundo reflexões filosóficas de autores como Collingwood, Roy Atkinson (1978) e William Dray (1980), ou os que se envolveram nos debates da obra de Fay, Pompa & Vann (1998). Os estudos nesta linha de cognição histórica, de natureza essencialmente qualitativa, tiveram e continuam a ter um forte impacto na conceptualização do que significa aprender e ensinar História, contribuindo para uma mudança conceptual nas pesquisas, práticas de ensino e, até por vezes, nas decisões curriculares neste campo, em diversos países. Pelas potencialidades que esta abordagem tem mostrado para um ensino e aprendizagem significativos, têm-se multiplicado os estudos sobre ideias de alunos em contextos

diversos, sob diversos ângulos epistemológicos ou “de segunda ordem” explicação e compreensão empática, evidência incluindo a evidência patrimonial, objetividade e intersubjetividade, significância, narrativa, mudança (Ashby, Gordon & Lee, 2005; Barca, 2001; Carretero & Voss, 1994; Donovan & Bransford, 2005; Schmidt & Garcia, 2006; Cooper & Chapman, 2009).

Mais recentemente, a necessidade de dar mais visibilidade à relevância de aprender e de entender a História como ferramenta conceptual para a vida quotidiana, em moldes sustentados, levou os investigadores a darem atenção às reflexões filosóficas sobre consciência histórica, um paradigma de pesquisa sobre a aprendizagem histórica situada na teoria da consciência histórica e que tem como referência principal a obra do historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen (Lee, 2002; Seixas, 2004; Schmidt, 2008; Barca, 2011)¹. Para Rüsen (2013), não existe compreensão histórica sem o entendimento da mudança temporal. No entanto, segundo esse autor, esse entendimento necessita ser construído tendo como referência a inserção do sujeito no presente e a partir de indagações históricas que possibilitem a significação desse mesmo presente, por meio do passado. Essa compreensão pressupõe, ainda, que o sujeito aprenda a estruturar a ideia de tempo cognitivamente, não somente do ponto de vista individual (em que interferem interesses pessoais e de grupos ligados a sentidos de pertença como os de identidade nacional), mas, principalmente, relacionada com a ideia de humanidade, pois História significa “temporalizar a humanidade” (Rüsen, 2013, p. 11).

Na perspectiva ruseniana, a aprendizagem histórica só ocorre quando conseguimos processar a experiência da mudança temporal do mundo humano, produzindo o sentido histórico. Para que aconteça a aprendizagem histórica da produção de sentido histórico a partir do processamento da experiência temporal, alguns desafios devem ser assumidos porque o processo de passar por essa experiência inclui as dimensões da interpretação, ou seja, o que se aprende tem que fazer um sentido para o aprendiz. A orientação, isto é, o processo da mudança temporal, precisa de ser articulado “ao meu tempo, ao tempo do outro e ao tempo do outro que me inclui. Nesse caso, a questão principal seria – ‘como eu me coloco nesta situação de mudança temporal?’” (Rüsen, 2013, p. 19). Outra dimensão é a da motivação, em que o sujeito aprendiz sente

1 Este conjunto não inclui estudos que não estabelecem distinção entre a noção de consciência histórica e a de identidade nacional.

necessidade de aprender a situar-se e de inserir os seus objetivos de vida, tanto individuais, como coletivos, no fluxo do tempo.

As forças motrizes desses desafios indicam questões fundamentais para subsidiar os objetivos da aprendizagem histórica, tais como: a) o desafio da experiência histórica – “o que eu percebi?”; b) o desafio de compreender o passado alheio – “o que isso significa?”; c) o desafio da orientação da dimensão temporal de sua própria vida – “onde é o meu lugar no tempo?”; e d) o desafio de escolher suas próprias motivações – “o que eu posso fazer no futuro?”. Entre os resultados da aprendizagem pautada nesses pressupostos estariam, segundo Rüsen (2013), a expansão quantitativa e qualitativa da capacidade de interpretar uma experiência histórica vivida e o aumento da competência de usar a experiência histórica vivida (conhecimento histórico) para temporalizar o seu próprio mundo e a sua identidade, de conformar as aspirações individuais a partir de uma ideia empiricamente plausível de mudança temporal do curso da humanidade no tempo, e de motivar os outros a realizarem suas próprias experiências de acordo com a ideia do lugar de cada um e do seu lugar no processo de mudança no tempo. Nesta perspectiva, os vários ângulos e valorações identitárias do sujeito constituem pontos de partida para ele conferir determinados significados ao passado histórico, contribuindo essa significação para a formação de uma determinada consciência histórica; esta consciencialização, por sua vez, vai interferir na reconstrução das interrelações identitárias.

Alguns estudos sobre consciência histórica de jovens brasileiros e portugueses revelaram uma tendência essencialmente marcada por uma identidade nacional positiva, de confiança na evolução histórica do seu país e mais crítica em relação ao mundo (Schmidt, 2008; Barca, 2009; Barca & Schmidt, 2009). Contudo, nesses estudos encontraram-se também algumas especificidades: no Brasil, emergiu uma atitude dos jovens mais interventiva e uma maior interconexão entre o nacional e o global do que em Portugal. Também Wertsch (2002), ao investigar as ideias de jovens e adultos na Rússia, concluiu que a ideia sobre o país que atravessava as narrativas dos sujeitos veiculava essencialmente uma perspectiva de progresso, traduzida pela mensagem nuclear de triunfo sobre inimigos estrangeiros. Embora dos estudos deste autor surja a sugestão de que esta mensagem nuclear seja comum a vários países (fruto da História curricular pautada pela construção de fortes valores de identidade nacional a partir do século XIX), em Portugal a mensagem nuclear

sobre a História Contemporânea nacional tem mostrado também uma perspectiva de progresso mas tendo como foco o triunfo sobre forças internas, a da ditadura salazarista. Este marco-chave nas narrativas dos jovens portugueses aponta para uma descolagem de visões exclusivistas de identidade nacional que se constrói por oposição a forças do exterior.

A recolha de dados para estes estudos em Portugal e no Brasil realizaram-se ao longo da primeira década do século XXI. Contudo, os tempos de agora são outros, trazendo a sensação de viragens ainda mais vertiginosas e com diferentes direções da mudança, tais como o aprofundamento de crise económica em países na Europa e na América do Norte a par da emergência positiva de países na Ásia e na América do Sul. Por conseguinte, em termos de orientação temporal do ser humano torna-se mais premente a busca duma compreensão sustentada sobre perspectivas tácitas de mudança e de (re)posicionamento de cada um enquanto agente social no seu tempo. Urge pois indagar como respondem os jovens a estas novas inquietações sobre a mudança em história no plano nacional e global, na sua relação com questões de consciência histórica e de identidades.

Método

Neste sentido, desenvolveu-se uma pesquisa de natureza qualitativa em Portugal e no Brasil, na linha dos estudos de consciência histórica já realizados pelas mesmas autoras, para investigar conceitos de mudança e (re)posicionamentos que os jovens manifestam atualmente sobre a História do respectivo país e do mundo global².

A amostra participante total é constituída por 283 alunos do 9º ano de escolaridade a estudar em escolas públicas numa área urbana (cidade e periferia) de cada país. A amostragem obedeceu a critérios de estratificação de escolas e respetivas turmas que garantissem heterogeneidade de características dos sujeitos participantes quanto a contexto cultural e socioeconómico e quanto a aproveitamento em História. Com base nestes critérios, contactaram-se as escolas selecionadas e respetivos professores da disciplina, solicitando-se a sua colaboração para a fase de aplicação do instrumento, e garantindo anonimato relativo à autoria dos dados fornecidos.

2 Apresentam-se e discutem-se os resultados de cada país pela sequência em que foram recolhidos os respectivos dados: Portugal (dados recolhidos em maio e junho de 2011) e Brasil (dados recolhidos em novembro e dezembro de 2012).

Em Portugal, recolheram-se as produções de 121 alunos do 9º ano, com idades entre 14 e 15 anos, em três escolas do Grande Porto (duas turmas por escola, com cerca de 20 alunos cada uma). No Brasil, a investigação foi realizada com 162 jovens do 9º ano, de idades entre 13 e 15 anos, em 6 escolas públicas da cidade de Curitiba, capital do Estado do Paraná, sul do Brasil.

O instrumento de recolha de dados consistiu no enunciado escrito de duas tarefas narrativas sobre os últimos cem anos, a primeira sobre a História do país e a segunda sobre a História do Mundo. Este instrumento tinha sido já testado em várias aplicações de estudos sobre consciência histórica dos jovens:

Tarefa 1: Imagine que está num grupo de jovens de todo o Mundo. Um dia foram desafiados para cada um contar a história do seu país. Como lhes contaria a História do seu país nos últimos cem anos?

Tarefa 2 - Depois de ouvirem contar a história de vários países, os jovens acharam que seria interessante ouvir como cada um contava a história do mundo. Como lhes contaria a história do Mundo nos últimos cem anos?

O instrumento foi aplicado em cada turma pelos respetivos professores, que receberam iguais orientações de procedimentos (apresentação dos objetivos do estudo, incluindo o de publicação de resultados a nível internacional, garantia de anonimato, não interferência docente na realização das tarefas pelos alunos). A implementação decorreu num momento próximo do final do ano letivo: em Portugal entre os meses de maio e junho de 2011 e, no Brasil, entre os meses de novembro e dezembro de 2012.

Os dados foram analisados segundo o método da *Grounded Theory* (Corbin & Strauss, 2008), com o propósito de obter uma resposta aprofundada ao problema de investigação formulado, no sentido de contribuir para o avanço de alguns princípios sobre identidade e orientação temporal que jovens escolarizados constroem nos dois países.

Consciência histórica e identidades de jovens portugueses e brasileiros

Indicativos apontados em estudos anteriores sobre consciência histórica dos jovens mostram a importância de que, ao superar-se uma mera análise ligada à avaliação convencional da validade e profundidade do relato

sobre o passado, é possível encontrar, na narrativa produzida pelo aluno, a natureza dos marcadores históricos a que dá relevo (dimensões de caráter político, social, económico, tecnológico, cultural, etc.) bem como sentidos de identidade e de mudança que atribui à História. O referencial teórico em torno da consciência histórica, que vem sendo progressivamente utilizado e aprofundado nestes estudos, tem representado um sólido pilar epistemológico para compreender os processos identitários e de orientação temporal dos jovens em vários tempos e espaços (Barca, 2011; Schmidt, 2011). Essa perspectiva teórica e metodológica, também adotada neste estudo, ofereceu uma vez mais possibilidades de análise das narrativas dos jovens portugueses e brasileiros sobre a história contemporânea à escala nacional e mundial, enquanto face da consciência histórica e de relações identitárias dos sujeitos investigados. Mais concretamente, a análise dos marcadores, estrutura, marcos cronológicos e valorações nas narrativas permitiram estabelecer algumas inferências sobre a formação de identidades, os sentidos conferidos à mudança em História e o posicionamentos dos jovens face a ela, nestes tempos de mudanças mais fundas. Permitiu, por isso, iniciar uma reflexão sobre se o ensino de História vem contribuindo para responder a novos desafios da aprendizagem histórica, em consonância com as propostas de Jörn Rüsen (2013): o desafio da experiência histórica – o que eu percebi?; o desafio de compreender o passado alheio – o que isso significa?; o desafio da orientação da dimensão temporal de sua própria vida – onde é o meu lugar no tempo? e o desafio de escolher suas próprias motivações – o que eu posso fazer no futuro?.

No presente estudo, as produções dos jovens foram analisadas, numa primeira fase, por país, avançando-se depois para uma reflexão sustentada em torno das convergências e particularidades de tendências manifestadas pelos jovens num e noutro país, numa abordagem de natureza comparativa, essencialmente qualitativa.

Consciência histórica e orientação temporal

Para uma reflexão em torno da construção da consciência histórica na sua relação com a formação de identidade nacional analisaram-se, em primeiro lugar, os sinais de compreensão histórica (“o que eu percebi?”, segundo a indagação de Rüsen) e a sua aplicação à orientação temporal do sujeito (“onde é o meu lugar no tempo?” e “o que eu posso fazer no

futuro?"). A compreensão histórica dos jovens foi analisada com base nos marcadores, marcos cronológicos e estrutura das suas narrativas sobre a História contemporânea. Em relação aos marcadores históricos utilizados para indicar a evolução na história do país, quer em Portugal quer no Brasil as produções dos alunos invocam dimensões históricas diversas, a partir de enunciação de conjunturas ou de protagonistas marcantes. As produções portuguesas baseiam-se em conjunturas onde emergem sobretudo dimensões de carácter sociopolítico e, pontualmente, de cariz económico, umas com valoração positiva outras de sentido negativo, como nos casos da narrativa do Mário ou a cronologia da Sara:

Nos últimos cem anos, Portugal tem sofrido algumas alterações. Houve a queda da monarquia e a implantação da República. Em 1974 deu-se o 25 de abril, também conhecido por revolução dos cravos e aconteceu porque o povo português estava descontente com o regime. Em 2001 Portugal entrou para a União Europeia [sic] aderindo ao euro. No ano 2008/2009 começou a haver uma crise económica. Hoje em dia é uma grave crise económica. (Mário, 15 anos)

Os acontecimentos mais importantes: em 1910, a 1ª república, em 1917, a participação de Portugal na 1ª grande guerra, em 1926, a ditadura militar, em 1935 a ditadura salazarista, em 1974 a revolução 25 de abril, e em 1986, a União Europeia. (Sara, 15 anos)

Nas produções de jovens portugueses são poucos os protagonistas marcantes, à exceção do ditador Salazar, que aparece com sentido negativo em quase 50% dessas produções. Pode ver-se ainda a identificação pontual de agentes coletivos como o povo ou o MFA - protagonistas da revolução do 25 de abril, ou o FMI em relação à crise atual.

Já as produções dos jovens brasileiros parecem centrar-se mais em dimensões políticas e económicas protagonizadas com frequência por políticos marcantes, mas também com valoração positiva ou negativa, como mostram o João e a Luciana:

O nosso país sofreu várias transformações durante os 100 anos com os governos Vargas, Dutra, Vargas novamente, JK, Fernando Collor que roubou um monte de dinheiro, Fernando Henrique que fez a moeda de 1 Real, Lula que pagou a dívida externa para os EUA e teve a primeira mulher presidente, a Dilma. (João, 14 anos)

Da Ditadura até hoje muitas mudanças têm acontecido. Está muito melhor do que antes porque antigamente não podíamos votar no próprio governador. (Luciana, 14 anos)

O Quadro 1 apresenta as tendências de protagonismo individual *versus* dimensões conjunturais inferidas a partir dos principais marcadores de mudança nas “narrativas históricas” dos jovens sobre o seu país. Muitas narrativas nacionais dos jovens brasileiros assentam em marcadores de mudança protagonizados por indivíduos, ao invés das produções dos jovens portuguesas que interligam situações conjunturais.

Tabla 1. Principais marcadores como fatores de mudança no país

	Jovens em Portugal	Jovens no Brasil
Protagonistas individuais	0%	68%
Dimensões conjunturais	100%	32%

É de destacar que, em qualquer dos dois países, o conhecimento histórico escolarizado apresenta as suas peculiaridades, particularmente na forma como ele aparece nos manuais didáticos. Em relação à história nacional, nos manuais em Portugal aparece uma narrativa descritiva-explicativa de cunho predominantemente político e social (com um esforço de apoiar essa narrativa com imagens de alguns protagonistas) e com uma mensagem nuclear assente em marcos como a implantação da República - ditadura salazarista- revolução democrática do 25 de abril de 1974 - integração na União Europeia – adesão ao euro. No Brasil, há uma ênfase na história política protagonizada por personagens individuais, com recortes em determinados períodos da história do Brasil, como a “Era Vargas” nas diferentes fases de governo de Getúlio Vargas - o “Governo JK” relacionado com o período do governo Juscelino - a “Ditadura Militar” designando a fase ditatorial dos governos militares no Brasil - o governo Collor e a corrupção - a “Era Lula”.

Face às narrativas veiculadas na escola, não será de estranhar que as produções dos jovens se aproximem das mesmas quanto aos marcos cronológicos em que assentam. Os quadros seguintes apresentam o esquema cronológico mais completo visível nas produções dos jovens, sendo o Quadro 2 referente ao esquema cronológico apontado pelos jovens portugueses e o Quadro 3 referente ao dos jovens brasileiros.

Tabla 2. Marcos na História de Portugal contemporâneo, segundo os jovens em Portugal

1. Queda da Monarquia e implantação da República
2. Participação de Portugal na Grande Guerra
3. Ditadura militar / de Salazar / Marcelo Caetano (1926 -1974)
4. Revolução do 25 de abril (1974) e democratização do país
5. Adesão do país à União Europeia
6. Nova moeda (euro)
7. Governantes atuais e crise económica (Cavaco Silva e J. Sócrates, 2011)

Tabla 3. Marcos na História do Brasil contemporâneo, segundo os jovens no Brasil

1. Governos de Getúlio Vargas e Ditadura Vargas (1937-1945)
2. Governo Juscelino Kubitschek e a construção de Brasília
3. Ditadura militar (1964-1984)
4. Democratização após a Ditadura Militar
5. Eleição do presidente Lula
6. Eleição da primeira mulher presidente Dilma

Conclui-se, portanto, que as narrativas dos jovens sobre o passado tenderão a aproximar-se da narrativa plasmada nos manuais, selecionando desta aquilo que lhes aparece como mais significativo. Com efeito, a estrutura formal das produções é diversificada, variando desde listagens sem validade cronológica, comentários genéricos, linhas de tempo com um conjunto de acontecimentos/situações marcantes até narrativas fragmentadas, “emergentes” (se narram uma “fatia” dos últimos cem anos de forma consistente) e “completas” (se narram a evolução dos últimos cem anos de forma globalmente válida). Por isso, a estrutura cronológica mais frequente não é tão abrangente quanto a que se encontra no quadro 2 ou 3. No caso português, centra-se em quatro marcos que, por isso, se revelam mais significativos: implantação da República – ditadura de Salazar – revolução de Abril – crise económica atual; no caso brasileiro, centra-se em dois marcos também por isso mais significativos: ditadura e eleição da presidente Dilma.

Além da parte mais “histórica” (ou, por vezes, em sua substituição), algumas produções incluem marcadores da atualidade que sugerem a influência da comunicação social, com as suas notícias sobre os atuais governantes e relações com a crise em Portugal, ou a ênfase na eleição da primeira mulher presidente da república no Brasil. Também a sistemá-

tica propaganda que é feita acerca da crescente inovação tecnológica se reflete nas produções dos jovens brasileiros sobre o seu país e o mundo, embora, sintomaticamente, entre os jovens portugueses a presença desse marcador ocorra apenas nas narrativas mundiais. Em suma, a presença destes e doutros marcadores como o futebol, nos dois países, ou de “crise” em Portugal e de “violência” no Brasil, pode ser relacionada com a mídia e com a própria realidade social. Os últimos destes marcadores (futebol e violência), podem articular-se, também, com a identificação com a cultura juvenil, como mostra a narrativa do Wilson, no Brasil,

Meu país é um país que muitas pessoas querem conhecer, um país que tem muitos artistas, paisagens, lugares históricos e o melhor é o país do futebol. Mas o Brasil passou por várias crises econômicas, agrícolas, financeiras, material, passou por vários presidentes, alguns bons e outros maus. O Brasil é um ótimo país, tirando a corrupção, roubos, crimes etc. Mas é um país bom para se viver. (Wilson, 15 anos)

Ou a narrativa “completa” do Artur, em Portugal,

Em 1910 houve a queda da monarquia e a instauração da democracia em 25 de abril de 1974 em que houve uma Revolução, a Revolução dos cravos. Estávamos em guerra com as colónias [...], Portugal estava num período de ditadura, a ditadura salazarista., na altura o povo português estava num período de censura, não havia liberdade de expressão. Salazar tinha uma polícia política, a pida, que mais tarde mudou o nome para DGS. Salazar sofreu um acidente e precisava de alguma pessoa que pudesse tomar conta do poder e esse homem foi Marcelo Caetano, dizia-se que havia uma primavera marcelista. Em 25 de Abril de 1974 houve a revolução tão esperada pelo povo português, a revolução da liberdade, o povo português saiu todo à rua e manifestou-se, havia uma música que passou na rádio que deu início à revolução, a “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso [...]. Hoje em dia Portugal está em crise. Em 2004 Portugal organizou o europeu de futebol, foi uma festa, Portugal chegou à final e perdeu com a Grécia por 1-0 [...]. (Artur, 15 anos)

Para buscar respostas às questões “onde é o meu lugar no tempo?” e “o que eu posso fazer no futuro?”, enquanto indícios de orientação temporal do sujeito, foram captados ideias acerca da direção da mudança histórica e do posicionamento individual que emergem na escrita dos jovens. Na maior parte das produções dos jovens portugueses, a

direção da história do país nos últimos cem anos aparece oscilante, em movimento pendular: “veio” a República que trouxe democracia, veio a seguir a sombria ditadura, o “25 de Abril” trouxe a liberdade (e o bem estar social), houve a integração na União Europeia e, agora, há uma crise económica acentuada. As produções atrás transcritas apresentam esta ideia de movimento pendular na História nacional, que agora aparece de forma transversal entre os jovens participantes. É um sentido de mudança que diverge do que aparece nas produções até 2009, quando a principal tendência se centrava numa linha de progresso linear constituída pela mensagem “tivemos uma ditadura, com censura e pobreza, agora temos uma democracia com liberdade e mais bem estar”.

No Brasil, os jovens continuam a mostrar, como anteriormente, uma atitude positiva face á evolução do país, essencialmente numa linha de progresso – dos problemas sociais e políticos d’outrora à eleição da presidente Dilma, com mais democracia e bem estar social:

Pelo que eu sei o Brasil se desenvolveu muito, passamos por muitas dificuldades como saneamento básico ou quando o carro passava na rua e enchia a casa de poeira, perdemos grandes pessoas como Chico Xavier e pela primeira vez eu vi uma mulher na presidência do Brasil. (Adriano, 14 anos)

Este sentido de progresso linear é muitas vezes matizado pelo reconhecimento da persistência de aspetos negativos como a violência e a corrupção, indiciando uma ideia mais complexa de mudanças no país, que simultaneamente continua a ter “*muito mais pessoas pobres do que pessoas ricas*” e que, embora sendo “*uma nação feliz*” e com diversidade cultural, tem o seu “*lado ruim*”, como diz o Élio:

O Brasil tem muitas pessoas apaixonadas pelo futebol, por isso é muitas vezes chamado de país do futebol. Nem todos no Brasil são ricos, as vezes eu acho que no Brasil existem muito mais pessoas pobres do que pessoas ricas, mas mesmo assim não deixamos de ser uma nação feliz. Também no Brasil existem muitos belos lugares, paisagens, é um país muito bonito, mas também, como todos os outros países, o Brasil tem o seu lado ruim e esse é a marginalidade. Em muitos lugares o Brasil é um país perigoso pois existem muitos marginais. Pode-se dizer que o Brasil é o país de todas as raças. (Élio, 14 anos)

Recordando de novo os desafios sugeridos por Jörn Rüsen com relação ao uso da História para a orientação temporal na vida quotidiana

“o que eu posso fazer no futuro?”), concluiu-se que alguns jovens anunciaram os seus posicionamentos face às mudanças históricas e as suas propostas para o presente e para o futuro

Em Portugal emerge agora, nas produções dos últimos dois anos, a ideia do jovem que se posiciona como sujeito que tem uma palavra a dizer sobre o estado do país e do mundo. É um fenómeno novo face aos estudos anteriores, em que os autores das narrativas se viam como herdeiros do passado, simples espectadores da História. Agora, perante a adversidade que se avizinha e de que tanto se fala, alguns jovens (cerca de 30%) mostram a sua inquietude e aventuram-se a discutir a situação presente, quase sempre em termos de senso comum. Por exemplo, a narrativa do Pedro, de 14 anos, marcada temporalmente pela implantação da República, a ditadura militar e subsequentes períodos salazarista - marcelista e a revolução de 25 de Abril de 1974, termina enunciando “a ajuda externa (FMI)”, criticando asperamente o político que “nos pôs numa crise”, e sugerindo que ele e muitos outros deveriam ser castigados por “nos meterem na miséria”.

No Brasil, com relação à história nacional os jovens mostram-se, no essencial, satisfeitos com as suas características e evolução, como mostram as narrativas anteriormente transcritas de Adriano, Luciana ou Élio. Esta postura de satisfação face às características e evolução do país talvez tenha atenuado a necessidade de intervenção do jovem como agente da história coletiva nacional, que parecia emergir nas anteriores narrativas de 2006.

Consciência histórica e formação de identidades

Entre as questões ligadas à compreensão histórica, as que se ligam mais diretamente à significância e valorações atribuídas ao passado (“o que isso significa?”) relacionam-se, também diretamente, com a conexão dialética entre construção da consciência histórica e (re)construção de identidades. Ou seja, se os sentidos de pertença a um dado grupo criam condições favoráveis para, à partida, atribuir mais valor e significância à História local e nacional do que à de outros povos ou mesmo à História global, o contacto cognitivo com esta ou a de outros povos cria condições para que se alarguem os horizontes de identidade do sujeito. Nesta experiência histórica, o sujeito reconhece-se a si e aos outros como seres humanos com possibilidades de diálogo intercultural superando, assim,

interesses mais exclusivistas dos seus grupos de pertença mais estreitos, que quantas vezes se limitam à ambição do exercício da supremacia sobre os outros grupos. A compreensão do outro poderá desenvolver um processo de reconstrução identitária, em que o sujeito ganha consciência de que a sua identidade local e nacional, ao invés de se sentir ameaçada, pode fortalecer-se por meio de uma saudável cooperação com sujeitos de culturas ou identidades diversas. Nesta perspectiva, entende-se que falar de consciência histórica envolve considerar a formação de identidades locais, interculturais e globais (entre outras) que não se excluem. Portanto, numa abordagem de identidade nacional aberta e humanista, procurou-se refletir sobre as identidades que os jovens revelam a nível nacional e global.

Conforme já discutido atrás, as produções sobre a História nacional mostraram um conjunto de marcos diacrónicos e marcadores de mudança política, social e económica significativos para os jovens portugueses e brasileiros, com valorizações diferenciadas a partir de uma perspectiva de liberdade e bem estar comum. Pode dizer-se que há, nos dois países, indícios de uma saudável identidade nacional.

Em relação ao mundo global, as “tintas” com que os jovens o pintam apresentam-se mais sombrias. Na História mundial contemporânea narrada por estes jovens emergem sobretudo marcadores militares e socio-políticos - incluindo revoluções e terrorismo – com uma carga negativa acentuada, e alusões esporádicas a outras dimensões como economia, tecnologia e ambiente. São disso exemplo as narrativas de Nuno, em Portugal, e de André, no Brasil.

Contaria que muitos países passaram de monarquias a repúblicas, que começou uma disputa por territórios noutros continentes e as suas independências. Que atravessamos duas grandes guerras mundiais, que agora há países que são demasiado superiores a outros e que estão a desenvolver-se demasiado rápido e que outros ainda se encontram com dificuldades simples como encontrar água.

Também contaria que cada vez começou a haver mais atentados terroristas [...] e que um dos líderes de uma dessas organizações foi morto (Bin Laden). Diria ainda que a população cresceu bastante depois da revolução industrial, que cada vez há mais queixas sobre a poluição e sobre a falta de combustíveis fósseis. Falaria ainda na energia nuclear

que tem abalado o nosso mundo de várias formas (bomba atômica e centrais nucleares). (Nuno, 15 anos)

Durante esses 100 anos ocorreram muitas guerras. Guerras como a 1^a. Guerra Mundial, 2^a. Guerra Mundial, Guerra Fria, nazismo, fascismo e ocorreram muitas mortes. Houve muitas revoluções: revolução Russa, revolução Cubana, e tudo isso mudou a economia de todos os países e de todo o mundo. (André, 14 anos)

Nas narrativas portuguesas sobre o mundo, menos substanciadas do que as de História nacional, os marcos principais centram-se nas duas guerras mundiais, crises económicas (1929 e a atual), ataque às Torres Gémeas e recentes catástrofes naturais. As narrativas brasileiras pautam-se também pelos marcos das guerras mundiais, crises económicas e terrorismo atual, mas acrescida de alusões a revoluções, inovações tecnológicas e futebol (Quadros 4 e 5).

Tabla 4. Marcos na história mundial, segundo os jovens portugueses

1. Guerras (1^a Guerra, 2^a Guerra)
2. Regimes totalitários
3. Crises económicas (crise de 1929, crise na Europa)
4. Terrorismo
5. Efemérides atuais

Tabla 5. Marcos na história mundial, segundo os jovens brasileiros

1. Guerras (1^a Guerra, 2^a Guerra, Guerras atuais)
2. Revolução Russa
3. Crises económicas (crise de 1929, crise na Europa)
4. Regimes totalitários
5. Guerra Fria
6. Inovações tecnológicas (computadores, homem na lua)
7. Terrorismo
8. Copa do mundo

Nessas narrativas aparecem poucos protagonistas individuais, e de sentido negativo sobretudo em relação ao passado: Hitler, Mussolini e Estaline; no presente, apontam Bin Laden, Obama, William e Kate, Saragoça.

Portanto, para a a maior parte dos jovens nos dois países, o mundo é feito sobretudo de persistência da violência e desgraça - guerras, terrorismo, fome, catástrofes ambientais por fatores naturais ou humanos (salvo algumas efemérides mediáticas mais risonhas). Mesmo a inovação tecnológica, várias vezes referida sobretudo nas narrativas brasileiras, é por vezes associada à sua utilização para fins desumanos, como assume o Josué, no Brasil.

Terra, o único planeta onde existem seres vivos e isso é confirmado há mais de cem anos. De cem anos para cá fizeram muitas invenções, o que prejudicou muito o mundo. O mundo veio de guerras, conflitos, desentendimentos entre homens e mulheres, criminosos e terroristas. Passou por várias coisas. Se eu citar tudo, não cabe na folha. (Josué, 14 anos)

As desigualdades sociais, de que o Paulo, em Portugal, e o Adriano, no Brasil, nos dão conta, são também motivo de apreensão para alguns jovens.

Bem, a História do mundo, hmmm... Ah, o mundo está a morrer, pois o nível de poluição nunca foi tão elevado. É também verdade que nós estamos a reduzir, mas devíamos ter começado há mais tempo. Estamos no século XXI e ainda há países em guerra. Oh, vá lá, as guerras são estúpidas, já era altura de deixar os tempos primitivos, não há nenhuma maneira de chegar a acordos entre países? Outra coisa que eu queria criticar é o facto de quando existe um excesso de produção há manifestações, isso está muito mal, esquecem-se que ainda tem muitos países a morrer à fome e à sede, mas eles são humanos como nós por isso acho que devíamos ajudar mais do que ajudamos [...]. (Paulo, 15 anos)

Guerra, violência, muito terrorismo, muitos marginais pelo mundo todo. Por causa disso tudo, até hoje existem países muito pobres, um exemplo é a Somália, um país que não tem o seu futuro garantido. Se você parar para ver o porquê disso (um país pobre que não tem o seu futuro bem garantido), pois existem pessoas doentes e que muitas vezes chegam a morrer de fome. (Adriano, 14 anos)

Em relação à história do mundo, também o desafio de escolher suas próprias motivações – o que eu posso fazer no futuro? – embora pouco

frequente não deixa de despontar em algumas visões críticas de jovens que assumem uma intervenção que ultrapassa o contexto da identidade nacional. Em Portugal, emergem pela primeira vez comentários interventivos que apontam para soluções globais no futuro, como o Paulo propõe (no excerto transcrito atrás), talvez com ingenuidade face à controversa natureza da condição humana (“*não há nenhuma maneira de chegar a acordos entre países?*” ou, em relação ao excesso de produção nuns países e fome noutros, “*acho que devíamos ajudar mais do que ajudamos*”). No Brasil, também o Marco exprime uma dúvida, implicitamente interventiva, sobre a capacidade de autosobrevivência da espécie humana pois,

Minha história do mundo é que tivemos muitas guerras, muitos países se desenvolveram, teve também o atentado de 11 de setembro e um dos maiores terroristas do mundo foi morto. Mas, tirando tudo isso, até que nós seres humanos ainda não destruímos a terra. AINDA!!! (Marco, 14 anos)

Estas narrativas globais dos jovens portugueses e brasileiros, ao mostrarem uma visão bastante mais negativa em relação ao mundo do que em relação ao país (e, no caso português, também muito menos substantiada), indiciam uma identidade global menos estruturada do que a identidade nacional. Nas narrativas também se nota pouca interconexão entre a história nacional e global. Contudo, as críticas e comentários interventivos que os jovens produzem sobre o mundo, apesar de exprimirem estranheza por algo ainda demasiado desconhecido transmitem também a esperança de que alguns valores em que assentam são genuinamente humanos.

Considerações finais

Os resultados inferidos a partir da análise das narrativas sugerem algumas questões a serem levadas em consideração no Ensino da História. De um lado é importante refletir sobre o significado dos conteúdos ou conceitos substantivos da História e a sua relação com os processos cognitivos na formação da consciência histórica dos jovens alunos. Alguma relação pode ser feita entre os conteúdos históricos escolarizados e os sentidos construídos pelos alunos para delimitar os processos de mu-

dança na História mundial e a sua eventual conexão com a História nacional. Em Portugal, o ensino no 9º ano centra-se em temáticas da primeira metade do século XX – as duas guerras mundiais, a crise de 29 e os regimes totalitários, e também a revolução soviética, os estilos de vida dos “loucos anos 20”, as soluções democráticas de combate à crise económica - além de situações marcantes da História nacional. Neste caso português, os jovens mostram-se mais distanciados da História curricular focada em problemáticas globais, sobretudo de lazer e democracia, do que da História do país. Embora esta apareça pontualmente integrada em temáticas mais abrangentes, é ela que se apresenta mais significativa para os jovens, o que parece ser um sinal claro da função de identidade nacional promovida em várias instâncias da sociedade. Da História mundial, como significativas “ficam” as guerras e pouco mais. Talvez aqui o papel da mídia se imponha no momento dos jovens darem significado às situações do passado que devem estudar em História, levando-os a optar pela guerra em sintonia com a atração que os filmes e jogos exercem sobre eles. No mesmo sentido, é sintomático também o facto de marcos como a implantação da república em Portugal e a crise global de 1929 passarem a integrar, de forma relativamente sistemática, as narrativas mais recentes dos jovens.

No caso do Brasil, determinados conteúdos da história universal que têm sido “canonizados” pelos manuais didáticos tornam-se lugar comum nas práticas escolares e nos processos avaliativos macros, como os vestibulares para acesso às universidades brasileiras, e isso tem reflexos nas narrativas dos alunos. Por outro lado, apesar destas evidenciarem marcadores relacionados com guerras, conflitos, ditaduras, terrorismo, como impulsionadores de mudanças, numa clara demonstração de que esses jovens entendem que a História “não é cor de rosa”, causa preocupação o fato de que essa percepção raramente venha acompanhada de posicionamentos ou argumentos de que esses marcadores estejam articulados a processos de desumanização da própria humanidade e não evidenciem um envolvimento mais alargado desses jovens na história do país e do mundo. Para Jörn Rüsen (2012), a aprendizagem histórica pressupõe o envolvimento dos aprendizes e os fundamentos antropológicos desse envolvimento estão relacionados com os antagonismos da vida humana e os critérios de geração de sentido face a esses antagonismos. Talvez a percepção dos antagonismos da vida humana no “aqui e agora” possa tornar mais premente, na perspectiva dos aprendizes da História,

a necessidade do seu envolvimento no fazer de novos tempos, como se verifica em Portugal. Mas a consciência de tal envolvimento terá de ser construída de forma historicamente mais consistente, para que desempenhe o seu papel de orientação temporal sustentada e humanamente útil.

Referências bibliográficas

- Ashby, R., Gordon, P. & Lee, P. (Eds.). *Understanding History: Recent Research in History Education. International Review of History Education*, vol. 4. London: Routledge Falmer.
- Atkinson, R. F. (1978). *Knowledge and explanation in history: An introduction to the philosophy of history*. London: Macmillan.
- Barca, I. (2001). (Org.). *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CEEP, Universidade do Minho.
- Barca, I. (2009). Identities and History: Portuguese students' accounts. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 8 (1), 19-27.
- Barca, I. (2011). La evaluación de los aprendizajes en historia. In P. Miralles Martínez, S. Molina Puche & A. Santisteban Fernández (Eds), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*, vol. I (pp. 107-122). Murcia: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Barca, I. & Schmidt, M. A. (2009). Consciência histórica: um diálogo entre países. In M. C. Silva et al. (org.), *Atas do X Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Sociedades desiguais e paradigmas em confronto* (pp. 750-758). Braga: ICS, Universidade do Minho.
- Carretero, M. & Voss, J. F. (Eds.). (1994). *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cooper, H. & Chapman, A. (2009). *Constructing history 11-19*. London: Sage.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Donovan & J. Bransford (Eds.) (2005). *How students learn: history in the classroom*. Washington: National Academies Press.
- Dray, W. (1980). *Perspectives on history*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Fay, B, Pomper, R. & Vann, R. (Eds.) (1998). *History and Theory. Contemporary Readings*. Malden, MA: Blackwell Press.
- Lee, P. (2002). 'Walking backwards into tomorrow': *Historical consciousness and understanding history*. Comunicação apresentada a 2002 AERA Annual Meeting, New Orleans. <http://www.cshc.ubc.ca> [27-05-2012].
- Rüsen, J. (2012). *Aprendizagem histórica. Fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W & A Editores.
- Rüsen, J. (2013). *A função da Didática da História. Anotações de aulas na UFPR*. Curitiba: LAPEDUH/UFPR.
- Schmidt, M. A. (2008). Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. *Revista Tempos Históricos*, 12, (1), 81-96.

- Schmidt, M. A. (2011). A cultura como referência para investigação sobre consciência histórica: diálogos entre Paulo Freire e Jörn Rüsen. In I. Barca (Ed.), *Educação e consciência histórica na era da globalização* (pp. 41-52). Braga: CIEd, Universidade do Minho/APH.
- Schmidt, M. A. & Garcia, T. B. (Eds) (2006). *Perspectivas de Investigação em Educação Histórica. Atas das VI Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Curitiba, PR: UTFPR.
- Seixas, P. (2004). *Theorizing historical consciousness*. Toronto: UTP.
- Wertsch, J. (2002). *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: CUP.

