



# Cartografias Temporais: metodologias de pesquisa da consciência histórica

Luis Fernando Cerri

**RESUMO – Cartografias Temporais: metodologias de pesquisa da consciência histórica.** Partindo do pressuposto de que a consciência histórica é um fenômeno cuja estrutura se refere ao conjunto da humanidade em seus distintos tempos e espaços, este texto se propõe a abordar o tema em suas áreas de confluência com a educação, especialmente os campos da aprendizagem histórica, escolar e não-escolar. Visa discutir as possibilidades metodológicas da pesquisa da consciência histórica experimentadas em diferentes espaços institucionais. Para isso, serão avaliadas metodologias quantitativas e qualitativas, incluindo os levantamentos quantitativos interculturais, a elaboração de questionários pautados no componente decisional da consciência histórica e na estrutura dos tipos de geração de sentido histórico de Jörn Rüsen, as entrevistas com distintos sujeitos, a utilização do método do grupo focal e a teoria das representações sociais. Palavras-chave: **Ensino de História. Metodologia da Pesquisa. Consciência Histórica. Aprendizagem Histórica.**

**ABSTRACT – Temporal Cartographies: research methodologies on historical consciousness.** Assuming that historical consciousness is a phenomenon whose structure refers to the whole humanity in different times and places, this text aims to approach the subject considering its relation to education, especially the fields of history learning, at schools and outside them. It intends to discuss the methodological possibilities of the research on historical consciousness at different institutional spaces. Quantitative and qualitative methodologies are analyzed, including intercultural quantitative surveys, questionnaires based on the decisional component of historical consciousness and on Jörn Rüsen's structure of production of historical meaning, interviews with different individuals and the utilization of the focus group method and of the theory of social representations. Keywords: **History Teaching. Research Methodology. Historical Consciousness. Historical Learning.**

Educ. Real., Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 59-81, jan./abr., 2011.  
Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>

## Navegar é Preciso, Viver não é Preciso

Os navegadores do século XV pautavam-se pela máxima de Pompeu de que a vida é mais imprecisa do que a navegação. De fato, com a tecnologia de ponta para a época, era possível traçar rotas e chegar a todas as partes do mundo com precisão, mesmo sob a ameaça das tormentas e dos motins dos marinheiros crédulos e supersticiosos. Já viver... A orientação que tornava a navegação precisa, nos umbrais do racionalismo ocidental, apesar de ser tecnologia de ponta para a época, só destacava a imprecisão do orientar-se na vida cotidiana.

O tempo nos define, nos limita e nos constrange: estamos condenados a ele, sem opção de não estar nele. Não estar no tempo é estar morto. Mesmo assim, o morto está indiretamente num tempo – o passado – e segue influenciando os vivos pelos sentimentos e conhecimentos que eles mantêm daquele que morreu. Por isso, como escreveu Marx, os fantasmas das gerações mortas oprimem como um pesadelo o cérebro dos vivos; além disso, a lembrança dos mortos produz em nós outros sentimentos e atitudes, da depressão à euforia, da segurança das certezas ao pesadelo das dúvidas. Mas, o fato é que, mergulhados no tempo, somos obrigados a nos deslocar dentro dele: a todo o momento o futuro se torna presente e, rapidamente, passado. Não nos contentamos em ser carregados pela corrente, queremos controlar os condicionamentos e navegar rumo aos nossos objetivos. Para ir de um ponto a outro, ideia de onde venho, do ponto em que estou, e de onde se localiza o ponto onde quero chegar: essa é a orientação temporal, metáfora que aproveita a concretude da orientação espacial.

Segundo Jörn Rüsen (2001a), a orientação temporal é uma contingência de todo ser humano organizado em grupos sociais. Ela é o resultado da equação que envolve o passado, as nossas intenções e a nossa ideia geral sobre o que é o tempo. O passado é tanto aquele que experimentamos direta e pessoalmente, como testemunhas ou como protagonistas diretos, quanto o passado que conhecemos porque nos contaram, mostraram ou ensinaram. As demandas que temos para o futuro constituem nossas intenções, já que toda ação corresponde – mesmo que em parte – a um desejo de ir além do ponto em que estamos, no sentido dos nossos objetivos. Por fim, a equação se completa com uma compreensão geral do que é o tempo, de onde vem, para onde vai e como define o sujeito e o seu grupo. Analogamente, Agnes Heller pontua: “A pergunta nunca muda, mas as respostas variam. A resposta à pergunta – ‘De onde viemos, o que somos e para onde vamos’ será chamada ‘consciência histórica’ e as múltiplas respostas a ela, diferentes em substância e estrutura, serão ditos estágios da consciência histórica [...]” (Heller, 1993, p. 15). Na busca de uma intersecção entre Rüsen e Heller, poderíamos dizer que a consciência histórica tem como principal produto a orientação no tempo. Esta orientação, por sua vez, decorre da identidade e, dialeticamente, a produz e transforma.

Como todo produto da fervilhante mente humana, a consciência histórica e a orientação temporal que ela produz são também fenômenos dotados de historicidade e, portanto, ancorados ao seu tempo. Por isso, a expressão *consciência histórica*

toma *história* no sentido amplo, definindo-a como narrativa que coloca a identidade – pessoal e social – em função do tempo. Se usássemos o sentido restrito, de disciplina especializada e formalizada, não poderíamos pensar o tema senão a partir do século XIX, e a consciência histórica passaria a ser uma meta a ser atingida por um restrito grupo de pessoas iniciadas em uma arte, ciência, disciplina ou ofício do pensamento. Há quem entenda dessa forma, mas não é esse o caminho que tomamos, pois ele limita a compreensão da consciência histórica como fenômeno humano geral, e não especializado; equivaleria a atribuir a poucos iniciados a capacidade de se orientar no tempo, e toda a história da humanidade teria que ser entendida como um enorme conjunto de ações desgovernadas de nossos antepassados (que não teriam consciência histórica para efetuar suas ações). Tal visão, de viés etnocêntrico, sustenta que consciência histórica é apenas um resultado da modernidade, e só é alcançada na medida em que o sujeito se adapta aos seus pressupostos filosóficos e práticos. Ao contrário disso, sustentamos que consciência histórica é uma estrutura inerente ao pensamento e a ação humanas, ainda que varie em sua forma e conteúdo<sup>1</sup>. Ela é reconhecível, em toda essa diversidade, porque as pessoas se relacionam com o tempo, produzem narrativas que lhes dão sentido e utilizam esse sentido para escolher suas ações (que incluem não agir ou considerar que não podem agir de modo distinto do usual) mirando o futuro que desejam, ou ao qual julgam que devam se submeter.

Nossos antepassados, como nós mesmos, elaboraram, seguiram e reelaboraram seus mapas do tempo. Sendo o tempo histórico mais hermético que o espaço, uma vez que não conseguimos mensurar objetivamente seus condicionantes, os mapas do tempo – inclusive os nossos – tendem a ser mais imprecisos, ou mesmo toscos. Mas também devemos considerar que, a exemplo dos mapas do espaço, os mapas do tempo vão se tornando mais exatos e úteis. Aqui podemos voltar ao início e lembrar dos incompletos e deformados mapas dos navegadores europeus espremidos entre a idade média e a idade moderna. Quanta inexatidão e engano continham, e como nos apiedamos deles nos tempos de *Global Positioning System...* Mas como nos enganaríamos também ao pensar que os mapas do tempo deles eram inúteis e como os nossos são precisos. Talvez possamos estar melhor aparelhados com métodos e técnicas, com dados e interpretações, mas a vida – insistimos – não é exata, e *viver não é preciso*. Se pomos como critério de utilidade de um mapa do tempo a capacidade de ajudar seu elaborador ou usuário a atingir seus objetivos – ou seus superávits de intencionalidade –, aí temos que nos colocar de modo muito mais humilde diante dos primitivos mapas do tempo de nossos antepassados.

## **Como Estamos Definindo e Caracterizando Consciência Histórica?**

Como já verificamos a definição que Agnes Heller dá à consciência histórica, é importante pontuar aqui que Rüsen a define como “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam a sua experiência de evolução temporal de seu

— | |

mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (Rüsen, 2001, p. 57). De forma mais sucinta ainda, temos que a consciência histórica é “o grau de consciência da relação entre o passado, o presente e o futuro” (Angvik; Borries, 1997, p. 403). Telegraficamente, consciência histórica é tempo significado. Isto posto, cumpre estabelecermos os vínculos entre o conceito de consciência histórica e a educação como fenômeno social amplo, bem como o fenômeno específico do ensino de História.

A reprodução das sociedades no tempo depende dos processos de formação das novas gerações para as quais se procura transmitir informações, valores, proibições e saberes-fazer. Nas sociedades sem escola esse processo se dá no contato livre com os mais velhos na família ou nos pequenos grupos. Nas sociedades com escola, esse processo continua, mas surge uma instituição toda voltada à tarefa de reproduzir não só o conhecimento, mas o modo dominante de ser e de conviver do grupo humano em questão. Portanto, o ensino de história não pode ser considerado como a ação socialmente estabelecida cujo objetivo é formar a consciência histórica, e muito menos *conscientizar historicamente* pode ser um objetivo do ensino de história. O ensino de história é a tentativa das gerações mais velhas de intervenção na consciência histórica em formação. Essa fórmula, claro, é insuficiente, pois o mundo social não se divide somente em gerações, mas também em classes sociais, vertentes políticas e religiosas, perspectivas culturais distintas, enfim, um amálgama de modos de vida e projetos de futuro que se confrontam no momento da produção dos currículos prescritos, e continuam nos confrontos e tensões típicos da escola contemporânea.

Pelo que se expôs até aqui, deduz-se necessariamente que o conceito de consciência histórica está inextricavelmente vinculado ao conceito de identidade, e lhe atribui a dinâmica típica dos processos históricos em que cada uma das identidades está inserida. Se retomamos a definição de Agnes Heller, percebemos o caráter intimamente identitário do conceito, uma vez que identidade, além de incluir classificações e auto classificações como classe social, gênero, religião, preferências no campo do lazer, pertencimento político territorial, tem todos esses elementos considerados em relação ao fator tempo e sua representação. No contexto de análise dos múltiplos tempos com os quais vivemos, Heller indica o papel da produção de significado sobre o passado na atribuição das identidades.

A idade *passada presente* é o passado histórico (ou às vezes a história passada) *entendido* pelo presente. Sua característica é o fato de seus símbolos e valores terem tornado-se *significativos* para nós. Pode representar uma ameaça para nós ou encher-nos de esperanças, mesmo que sejamos impotentes para alterá-la. Ela confere identidade, mesmo que seja, paradoxalmente, não-identidade (Heller, 1993, p. 60).

De modo análogo, também Rüsen aponta a relação entre a narrativa (a forma visível da produção de sentido sobre o tempo) e a produção de identidade:

[...] na constituição de sentido sobre a experiência do tempo mediante a narrativa histórica, se trata afinal de contas da identidade daqueles que têm de produzir esse sentido da narrativa (histórica), a fim de poderem orientar-se no tempo. Toda narrativa (histórica) está marcada pela intenção básica do narrador e de seu público de não se perderem nas mudanças de si mesmos e de seu mundo, mas de se manterem seguros e firmes no fluxo do tempo (Rüsen, 2001, p.66).

Fruto da modernidade, a ciência da história pode ser interpretada como um esforço de uma parte da humanidade, por algum tempo, de acréscimo de racionalidade à consciência histórica. Diz-se *por algum tempo* considerando que, com a crise da própria modernidade, a postura arrogante de monopólio da definição, da própria existência válida da definição de razão e da promoção da racionalidade, também foi colocada em xeque. Dessa forma, o *constructo história* como entidade global e integradora de todos os passados, presentes e futuros, passou a ser reconhecido, em parte, como um exercício ideológico eurocêntrico, supressor da diversidade cultural (Rüsen, 1997, p. 89). Esta crise da modernidade impõe três caminhos, sendo que o primeiro é inaceitável, ou seja, ignorar a crítica pós-moderna e fingir que seus argumentos não afetam nosso modo de fazer história e ensino de história. O segundo caminho é a aceitação da crítica pós-moderna mais radical, que prega a impossibilidade de qualquer racionalidade e o refúgio na lógica interna dos fragmentos e dos subgrupos das sociedades, que toleram a existência de outros grupos, cada um com a sua verdade. A terceira possibilidade é o caminho da reformulação do conceito de racionalidade que possibilite tanto o respeito à diversidade de razões quanto a existência de bases cognitivas para projetos coletivos que possam ir além das verdades particulares. Estas, mesmo respeitadas, não são aceitas como única possibilidade de estruturação do mundo. Esse é o caminho, por exemplo, de Paulo Freire e de Jürgen Habermas, para quem a nova configuração da racionalidade está posta na comunicação, no diálogo verdadeiro com as diferenças e, como formula Rüsen, na “[...] força do melhor argumento [...]” (Rüsen, 2001a, p. 21), que, aliás, só pode ser definida intersubjetivamente.

Para que a ciência da história possa reivindicar (ou encarnar) a razão histórica, é necessário reconhecer a dialética pela qual os objetivos geram os resultados esperados, mas também resultados que se contradizem com os objetivos. Assim, a geração de historiadores alemães e franceses que, no final do século XIX, deu sustentação à escolarização de massas em seus países, com base numa história metódica e que separava radicalmente sujeito e objeto do conhecimento, acabou por produzir uma história e um ensino de história subjetivo, útil ao nacionalismo e aos interesses belicistas. Num novo padrão de racionalidade, é racional admitir os aspectos não-rationais que constroem o pensamento histórico, abrindo espaço ao papel dos componentes morais, afetivos, estéticos e mesmo ficcionais. Dentro desse padrão é necessária a conclusão de que o ensino de história não é a aplicação da ciência histórica e seu acréscimo de racionalidade ao pensamento dos alunos: ensinar história é

uma decisão social e política de uma sociedade, e essas esferas adicionam, por exemplo, o sentimento nacional, e algumas de suas consequências podem até mesmo ser lidas como alienantes no que se refere à capacidade de leitura e construção do sentido do tempo. O ensino da história carrega as marcas de nascença do século XIX, que se refletem ao mesmo tempo em pretensão de racionalidade e construção da identidade coletiva (no caso, a nação). Como projeto, não se trata de buscar um ensino alheio a toda subjetividade ou valor social, mas compreender e mediar as demandas sociais e as demandas científicas sobre o que se ensina. Essa reflexão incide exatamente no campo da Didática da História que, para Bergmann, se estrutura como disciplina cujo objeto essencial é a compreensão dos processos de produção e reprodução da consciência histórica (Bergmann, 1989/1990).

O mapa conceitual na figura 1 apresenta uma tentativa de articulação dos diversos elementos que compõem ou que se relacionam com o contexto de consciência histórica. Observe-se o destaque a dois desses fatores que se relacionam com a consciência histórica na linha longitudinal, a cultura política e o ensino de história; a consciência histórica articula-se com a cultura política tanto no aspecto da composição do nosso olhar sobre as decisões políticas quanto no que se refere aos projetos de futuro que estão presentes em todos os projetos políticos. A linha horizontal da figura, por sua vez, representa o fluxo temporal articulado pela consciência histórica, do passado ao futuro.

Por fim, resta adicionar que, para Rüsen, a consciência histórica manifesta-se da mesma maneira que a memória, embora os dois fenômenos sejam distintos por vários motivos. A estrutura pela qual essa manifestação ocorre é a narrativa, o relato. O diferencial de um relato no qual a consciência histórica se expressa, além da condição de representação narrativamente estruturada do passado, é o fato de portar significado e sentido, estruturar as representações do passado e explicar os padrões de desenvolvimento no tempo, dando sentido para o presente e permitindo expectativas de futuro.

Nos termos do autor,

[...] as seqüências temporais especificamente evocadas no passado aparecem como um padrão para seqüências temporais, as quais também tornam compreensíveis as seqüências temporais contemporâneas. Desta forma, o sentido da história deriva do que é rememorado do passado como determinante essencial, ao mesmo tempo transcendendo-o, no que sintetiza o presente e o futuro num conceito englobante de tal seqüência temporal. A consciência histórica articula tais seqüências temporais ao “relatar” o processo rememorado de mudança temporal no passado; em outras palavras, expressa-o narrativamente (Rüsen, 2001b, p. 6)<sup>2</sup>.

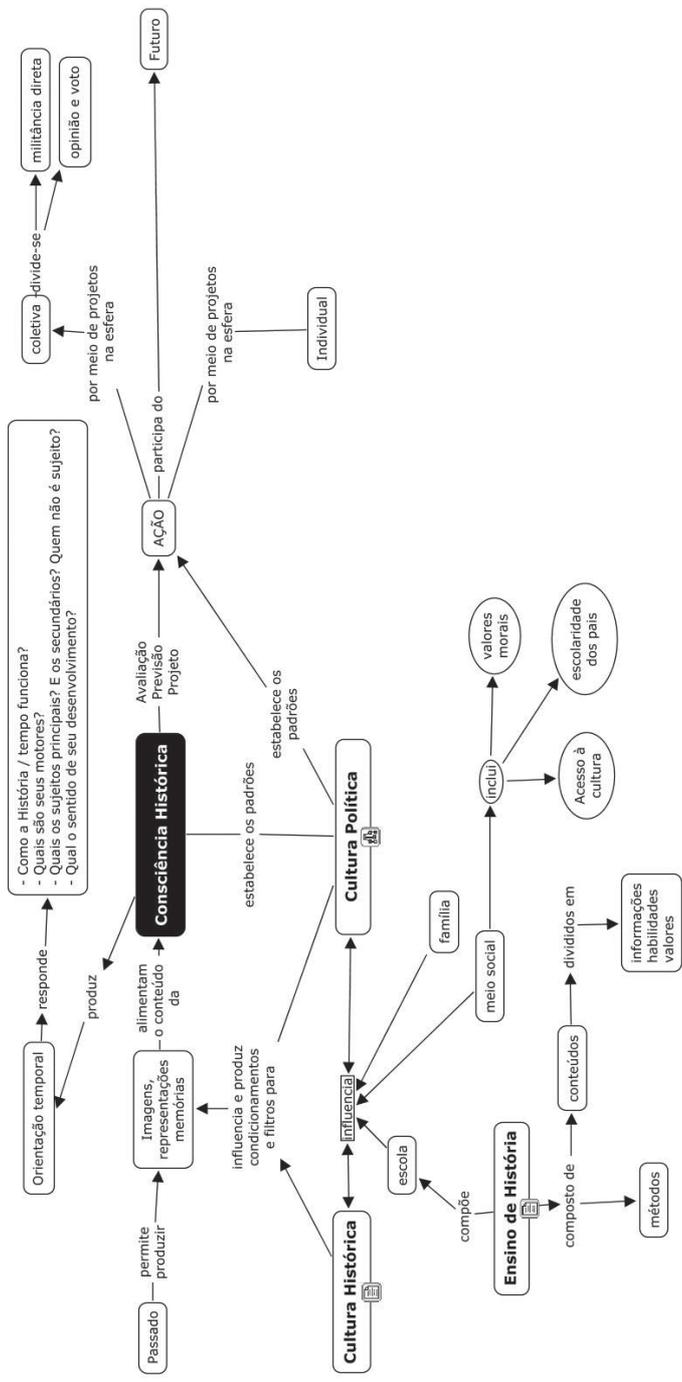


Figura 1 - Mapa conceitual da consciência histórica Fonte: autor, usando Cmap Tools versão 5.03 Lite.

O modelo clássico de narrativa que promove a orientação temporal, portanto empiricamente útil à identificação e análise da consciência histórica, é o de relatos com início, meio e fim, cujo sentido e significado sugerem ou impõem implicitamente uma *moral da história*. No que se refere ao conteúdo, essas narrativas remetem a uma experiência passada, e motivam a decisão e a ação a partir das legitimações que produzem. Entretanto, Rüsen adverte que o mundo da cultura está pleno de outros produtos que se referem ao passado ou ao tempo e não se apresentam como histórias completas, como é o caso das *abreviações narrativas*, ou seja, palavras, termos ou símbolos que evocam histórias inteiras.

Rüsen (2001b) lista 4 tipos de geração ou constituição (Rüsen, 2007, p. 48) de sentido histórico. Percebe-se que o autor avançou, desde textos anteriores, da ideia de quatro tipos de consciência histórica (Rüsen, 1992) para 4 tipos de geração de sentido histórico. Em que pese as dificuldades de trabalhar com traduções, é notório o deslocamento de significado que desencoraja que pensemos que existem consciências inteiras dedicadas a uma só característica distintiva dos atos de atribuição de sentido ao tempo. Por outro lado, se mantém o termo *tipo*, evocando a inspiração weberiana da ideia de *tipo ideal*, que por sua vez esclarece ainda mais a condição de modelo teórico do quadro. Assim, que um sujeito que pense e aja, por exemplo, apenas criticamente, é uma ficção do estudioso para melhor explicar suas ideias, e não um indivíduo concreto com o qual se possa esbarrar no cotidiano.

Os quatro tipos de geração de sentido histórico são o tradicional, o exemplar, o crítico e o genético<sup>3</sup>. Embora crescentes em complexidade cognitiva, a nosso ver eles não são hierárquicos ou etapas necessárias de desenvolvimento, como os estádios do desenvolvimento cognitivo da psicologia genética, por exemplo. Assim, lograr a geração de sentido de tipo genético não implica *superção* dos tipos anteriores, mas sim ter mais uma ferramenta, mais uma alternativa na produção de sentidos aplicáveis à vida prática. Pode-se dizer mais propriamente que os diferentes modos relacionam-se sim, com momentos históricos em que foram ou são predominantes, mas relacionam-se muito mais com contextos e situações até a atualidade, em que são demandados conforme as características do quadro que nos cerca em momentos específicos. Por outro lado, quando pensamos junto com Agnes Heller<sup>4</sup> sobre a consciência histórica em perspectiva histórica, imaginamos que algumas possibilidades de pensamento e de geração de sentido só vão ser possíveis a partir de determinadas condições. Por exemplo, só podemos pensar em realmente dispensar o tipo tradicional nas escolhas cotidianas quando surge a possibilidade de imaginar o universo sem um deus personalizado, onipotente e onipresente. Ao mesmo tempo, o esforço especulativo de imaginar o desenvolvimento histórico da consciência histórica nos permite refletir sobre contextos, mecanismos e estratégias de pensamento que deram à consciência histórica os componentes de sua feição no passado e na atualidade.

O trabalho de identificar, recolher e colocar sob análise as representações empíricas da consciência histórica começa com a importante referência das narrativas que interferem sobre o sentido e o significado de sociedades e grupos no

tempo. O que propomos a seguir é um breve panorama de ângulos de enfoque do fenômeno abrangido pelo conceito de consciência histórica na pesquisa. Esses ângulos significam formas de abordar a narrativa como expressão da consciência histórica, desde o estímulo à produção das próprias narrativas pelos sujeitos até a identificação do tipo de decisão que os juízos morais produziram, baseados em narrativas de situações hipotéticas ou reais, ou ainda as interpretações de narrativas ou a expressão de opiniões sobre situações presentes que expressem a leitura de grandes narrativas ou narrativas subsidiárias.

## A Consciência Histórica em Levantamentos Estatísticos

O ambicioso projeto *Youth and History*<sup>5</sup> (Angvik; Borries, 1997) tem sido o modelo para os levantamentos de dados sobre a consciência histórica, baseados em extensos questionários aplicados a milhares de sujeitos, como amostras de populações, para avaliar as suas relações com o tempo. É claro que os objetivos e resultados do projeto na Europa dos anos 1990 foram bem mais amplos que o levantamento de dados sobre consciência histórica, e estão vinculados aos objetivos geopolíticos e questões identitárias da construção contínua da Comunidade Europeia. Isso não tira a condição de grande modelo que esse projeto tem para os pesquisadores do tema.

Esse tipo de estudo parte do pressuposto de que é possível mapear alguns dos principais componentes da consciência histórica por meio de questões que exponham narrativas reais ou hipotéticas<sup>6</sup>, narrativas abreviadas, que peçam interpretações e posicionamentos quanto a temas atuais por parte dos respondentes.

Grandes levantamentos exigem que as respostas dadas sejam traduzidas numericamente. Para isso, a escala de Likert ou escala de atitudes está entre as soluções mais interessantes, pois permite que o respondente marque sua concordância ou discordância, graduada em 5 níveis (discordo totalmente, discordo, indiferente, concordo, concordo plenamente), com as sucessivas afirmações do questionário. Essas respostas são traduzidas numericamente gerando médias e outras sínteses estatísticas que possibilitam visualizar um quadro geral representativo para cada questão.

Desde 2006, uma equipe de pesquisadores brasileiros, argentinos e uruguaios, que o autor integra, procurou adaptar o questionário europeu para as realidades sul-americanas, e aplicar esse questionário em algumas amostras como um projeto piloto. Essa investigação foi inicialmente intitulada *Jovens brasileiros e argentinos diante da história*<sup>7</sup>, e depois se integrou o Uruguai e passou-se a chamar, mais simplesmente, o projeto de *Jovens e a história*. Na tabela a seguir, concentramos as categorias de questões do instrumento adaptado que se referem a componentes da consciência histórica, sem esquecer que o questionário dos alunos envolve também uma série de perguntas para identificação social e cultural do respondente, bem como várias outras sobre a realidade do ensino e da aprendizagem de história na escola.

Componente da consciência histórica	Questões
Formas da história - gosto e confiança.	Quais formas em que a história aparece que mais te agradam / em que você mais confia? (Livros escolares, documentos e outros vestígios, romances históricos, filmes, novelas e minisséries, documentários na televisão, falas dos professores, falas de outros adultos, museus e lugares históricos)
Grau de interesse por períodos e recortes espaciais e temporais da história.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- períodos da história geral.</li> <li>- temas da história (vida cotidiana, reis, rainhas e outras pessoas importantes, aventureiros e grandes descobridores, guerras e ditaduras, culturas de países distantes, formação das nações, desenvolvimento da democracia, interferência do homem no meio ambiente, desenvolvimento da agricultura, da indústria e do comércio, história de assuntos específicos, história da sua família.</li> <li>- espaços de desenvolvimento da história (do local ao mundial).</li> </ul>
Identificação e interpretação dos fatores de mudança temporal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O respondente avalia cada um dos fatores a seguir quanto a influência que tiveram na vida das pessoas na história mais recente e nos próximos 40 anos: Invenções técnicas e mecanização, movimentos e conflitos sociais, reis, rainhas e personagens politicamente destacados, reformas políticas, fundadores de religiões e chefes religiosos, desenvolvimento da ciência e do conhecimento, guerras e conflitos, interesses econômicos e concorrência econômica, filósofos, pensadores e outras pessoas instruídas, revoluções políticas, problemas ambientais e migrações.</li> </ul>

Componente da consciência histórica	Questões
Cultura histórica e posicionamento diante de narrativas ou abreviações narrativas.	- O respondente avalia informações referentes à Idade Média, ao período da colonização da América, à Revolução Industrial e ao papel de Adolf Hitler. Hitler expressa mais claramente uma “abreviação narrativa” que condensa imagens, histórias e valores que revelam muito sobre a cultura histórica e política de quem opina sobre o personagem.
Valores pessoais.	Que importância tem para você o seguinte: Família, amigos, passatempos/ meus interesses pessoais, o meu país, o meu grupo étnico, dinheiro e riqueza, minha fé religiosa, democracia, liberdade para todos, paz a qualquer custo, solidariedade com os pobres do meu país /de outros países, bem estar e segurança social, proteção do meio ambiente.
Percepção do sentido do desenvolvimento temporal.	São apresentadas representações gráficas do desenvolvimento histórico, para que o respondente escolha apenas uma: as coisas geralmente mudam para melhor / não mudam / mudam para pior / tendem a se repetir / vão de um extremo a outro / acontecem sem nenhum sentido.
Interpretação da vida coletiva no passado e no futuro / projeção do futuro pessoal / preservação para o futuro.	O sujeito deve avaliar afirmações sobre como pensa ter sido a vida no seu país nos últimos e nos próximos 40 anos: pacífica, explorada por estrangeiros, próspera e rica, democrática, poluída, agitada por problemas entre ricos e pobres e agitada por conflitos políticos. Deve avaliar ainda afirmações sobre a sua própria vida daqui a 40 anos. Em outra questão, deve fazer uma escolha sobre qual tipo de patrimônio natural ou histórico preferiria preservar caso todos estivessem em risco e só fosse possível salvar um.
Interpretação histórica das estruturas sociais.	Seis alternativas à questão “por que algumas pessoas são pobres e outras são ricas?” são dadas ao respondente para marcar em que grau concorda com elas. Todas referem-se ao passado.

Componente da consciência histórica	Questões
Relação com o outro, o culturalmente distinto de nós / solidariedade social.	Essa categoria é coletada com as respostas a duas questões, sobretudo: qual a importância que se dá a argumentos quanto a uma hipotética disputa territorial com um país vizinho, e sobre quem deveria pagar (ou se deveria haver pagamento de) indenizações a negros e índios caso reivindicassem uma reparação pelos danos que sofreram por ação do Estado Nacional no passado.
Pertencimento a uma unidade político territorial principal / nação.	Além da questão sobre a disputa territorial com um país vizinho, o respondente fornece dados sobre essa categoria avaliando afirmações gerais sobre a definição e as origens da nação/país, sobre o MERCOSUL e sobre a relação entre Brasil e Argentina.
Modelos pessoais (heróis ou pessoas importantes).	O estudante responde se conhece ou não determinados personagens históricos do século XIX, sendo que há uma lista de 7 deles para cada um dos países envolvidos na pesquisa.
Posicionamentos políticos diante do regime político, questões polêmicas da atualidade, traumas da história recente.	Três questões abordam essa categoria: a primeira é sobre definições de democracia, a segunda sobre as consequências dos regimes militares em cada um dos países e a terceira sobre propostas polêmicas que o aluno deve decidir se apoiaria ou não com seu voto.

O aproveitamento dos dados coletados é feito com softwares de estatística, através dos quais são produzidas as médias para cada questão e são cruzadas questões entre si, definindo, por exemplo, um perfil (por exemplo, *alunos politizados*, ou *de escolas particulares*, ou ambos combinados), verificando-se como os alunos com esse perfil respondem a algumas das questões referentes a ensino – aprendizagem de história, consciência histórica e cultura política.

Outro levantamento quantitativo interessante sobre consciência histórica é o estudo de Cosse e Markarian (1994), intitulado *Memorias de la Historia*. Do mesmo modo que o projeto *Youth and History* e do projeto que o adapta a realidades do MERCOSUL, a pesquisa das historiadoras uruguaias está motivada em perguntas referentes à identidade coletiva diante de processos de deslocamento, por conta de mudanças vinculadas aos processos de globalização intensificados nos anos 1990, principalmente. A diferença é o âmbito, que neste caso é nacional. Com um desenho metodológico próprio, sustentado nas

enquetes de opinião pública e resultados obtidos pela participação percentual de cada resposta no conjunto da pergunta, o estudo debruçou-se sobre as características da aprendizagem histórica e suas relações com a identidade nacional uruguaia, a partir das lembranças e opiniões dos sujeitos – adultos – que passaram pelo sistema educativo do país.

Teoricamente, o estudo assume a teoria da consciência histórica por meio da referência a Rüsen (1992) e Heller (1993), mas trabalha também com os conceitos delimitados por termos como nacionalismo e identidade cultural (Benedict Anderson, Eric Hobsbawn e Stuart Hall) e imaginário social (Bronislaw Baczko), além de memória (Pierre Nora). Com esse arsenal teórico, a investigação por meio de enquetes tem a vantagem de trabalhar com amostras representativas do todo social (ao contrário do *Jovens e a história*, que trabalha com estudantes de uma faixa etária e professores de história), o que permite estabelecer as articulações entre as opiniões dos sujeitos e seu pertencimento a diferentes faixas de idade, classe social e partido político. Este último item é decisivo no Uruguai, que contou com uma antiga e estável estrutura bipartidária por mais de um século e meio, que se completou com a construção do *Frente Amplio*, frente partidária de centro-esquerda.

Além de realizar um balanço sobre as lembranças dos sujeitos sobre sua escolarização em história, o estudo levantou as relações dos uruguaios com o tempo, identificando elementos importantes para a caracterização da consciência histórica, como a identificação do período e do personagem mais admirado da história nacional, ou a maneira como os entrevistados identificam e valorizam um acontecimento como fato histórico. A constância da estrutura partidária uruguaia permitiu que a maior parte das respostas ao questionário fosse analisada segundo o voto dos depoentes, que acaba por identificar a posição do indivíduo dentro de sujeitos históricos coletivos, e permite ao pesquisador delinear tanto as características como as motivações para a ação dos apoiadores de cada um dos partidos políticos do país.

### **A Consciência Histórica em Pesquisas Qualitativas Baseadas em Instrumentos de Interação Personalizada**

Do macro ao micro, a entrevista com os sujeitos escolhidos a partir de determinados critérios permite que se adicionem questões ou outras estratégias que permitam que o depoente produza um tipo especial de narrativa: os relatos sobre a própria experiência de vida e a elaboração de interpretações do tempo que são inerentes a eles. Esse tipo de evidência empírica permite a aplicação dos quadros teóricos referentes à consciência histórica para a análise e caracterização de como cada sujeito significa o tempo e o seu tempo. É o que faz Caroline Pacievitch (2007) em sua dissertação de mestrado. Parte de seus dados de pesquisa são embasados em entrevistas com professores de história escolhidos a partir de contatos prévios, considerando a diversidade de trajetórias pessoais entre eles.

Os entrevistados preencheram fichas com seus dados pessoais, envolvendo vida familiar e profissional. A partir disso, a autora realizou diversas sessões de entrevista com cada um deles, coletando suas narrativas de história de vida (primeiro material de análise, no qual a pessoa já aplica os modos de geração de sentido histórico de acordo com seus interesses e possibilidades) e, posteriormente, solicitando exercícios de articulação entre a história pessoal e a história mais ampla, e de articulação entre passado, presente e futuro nessas histórias. Os participantes foram solicitados a mencionar histórias e processos históricos significativos para seu trabalho, como professores de história e sua vida em geral. O roteiro da entrevista também envolve o aspecto da ação do sujeito e seus resultados: nessas representações se condensam e traduzem as concepções referentes ao tempo, construídas, praticadas e reconstruídas.

Dois grandes estruturas teóricas foram utilizadas para a análise das entrevistas: o quadro dos modos de geração de sentido histórico (tradicional, exemplar, crítico e genético) de Rüsen (2001b) e o quadro de configurações temporais com as quais as pessoas se relacionam para a produção das suas narrativas (história passada, passado histórico, idade passada presente, história presente, presente histórico, idade presente-presente e idade futura-presente), de Agnes Heller (1993). Com essas estratégias foi possível levantar elementos para refletir sobre as formas de orientação utilizadas pelos depoentes.

A síntese dos resultados indica o seguinte: a forma de geração de sentido predominante nesse grupo é a genética, que articula as demais. Seguem-se, pela ordem, o modo crítico e o exemplar, sendo que o tradicional praticamente não é verificado. Entretanto, o fator religioso e sua participação na construção de sentidos, para a maioria dos entrevistados, são um indicador da possível permanência de um fator tradicional da consciência histórica, que é a fé em algo transcendente e na interferência desse transcendente na história. Essa constatação exige que pensemos de outra forma as perspectivas que imaginam que a tradição tem seu espaço reduzido ou anulado na modernidade e nos sujeitos com acesso às conquistas intelectuais dessa modernidade. Ou – como hipótese – trata-se exatamente da perspectiva pós-moderna em que o *isso-OU-aquilo* perde espaço para o *isso-E-aquilo* em novas configurações que não excluem elementos tradicionais de pensamentos, objetivos e práxis modernas. O que parece específico desse tipo de sujeito (professores graduados em história), a confirmar com pesquisas em outros contextos regionais e culturais, é a configuração de conhecimento histórico, motivações transcendentais e utopias políticas na articulação das interpretações do tempo e elaboração de ações na vida prática. Militância pela transformação social é uma pressão que todos sentem, como uma espécie de marca de identidade do ofício, e a ela alguns respondem mais ativamente do que outros, mas o dado comum é que todos consideram que seu trabalho – ensinar bem história – é uma militância de transformação social significativa.

Vanessa Tavarnaro (2009), por sua vez, trabalhou com 86 entrevistas escritas de alunos do 5º ano do curso de Direito da Universidade Estadual de Ponta

Grossa, perguntando-lhes, entre outros temas, sobre as cotas raciais para ingresso ao ensino superior, sempre sugerindo o viés histórico para a composição do posicionamento de cada formando sobre o assunto. Nesse caso, um dos objetivos foi comparar as características da consciência histórica de pessoas com formação universitária, mas cuja formação técnico-profissional na universidade os distingue claramente do grupo anterior de sujeitos, ou seja, os graduados em história. Para isso, recorreu-se, além do quadro dos quatro tipos de geração de sentido histórico de Rüsen (1992, p. 29) “[...] de sua indicação quanto à competência narrativa da consciência histórica, por ele dividida em competência de experiência, competência de interpretação e competência de orientação”. A primeira delas consiste na capacidade de percepção do tempo como composto de três momentos diferenciados e distintos entre si, porém integrados e interferindo mutuamente um no outro. Ou seja, quando o sujeito não é capaz de reconhecer e avaliar claramente o passado, o presente e o futuro, entendendo que, mesmo com o passar dos anos, as situações em geral são essencialmente as mesmas, ou ainda quando não reconhece relações entre elementos nos diferentes momentos do tempo, reconhece-se a falta de competência de experiência. Não quer dizer que o sujeito não seja capaz de conceber os três momentos do tempo, mas sim que essa concepção não introduz diferenças em sua forma de experimentar e agir no tempo. Um exemplo que pode clarear esse quadro é a crítica de diversos analistas quanto ao fato de que boa parte da juventude contemporânea se comporta como se não houvesse passado ou futuro, e que estivéssemos encerrados num presente contínuo.

De um graduado em história se pode até esperar falta de competência de interpretação e de orientação, mas a competência de experiência é constitutiva da sua condição. Em outras formações, todavia, isso não está garantido, e é o que Tavarnaro constata entre uma minoria dos seus respondentes: dezoito deles têm uma concepção rudimentar da história, e não logram articular o passado e o presente, ou, em outros termos, perceber o presente como síntese de múltiplos acontecimentos e forças com origem num tempo anterior ao nosso. Essa condição é o principal elemento que leva os sujeitos dessa pesquisa a rejeitarem a política de cotas: uma vez que não se reconhece os efeitos da escravidão e das práticas discriminatórias daí resultantes no presente, não se consegue enxergar razão para uma política compensatória ou reparatória para a população negra.

Os resultados parecem indicar que há uma relação (embora não uma identificação), por exemplo, entre a falta ou a deficiência de competência de experiência e o tipo tradicional de geração de sentido histórico. Num momento em que a história vivida tivesse outras características, o tipo tradicional atribuiria a necessária competência na relação com o tempo, mas em uma sociedade pós-moderna em acelerada transformação e com relações complexas entre legitimação, produção de sentido, projeções de futuro, ele é evidentemente deficitário. Porém, como veremos adiante, não se encontra sujeito, em nenhuma pesquisa empírica, que sustente seu pensamento, exclusiva ou mesmo predo-

minantemente, sobre o tipo tradicional, com a devida ressalva de que os estudos até aqui dirigem-se a respondentes escolarizados.

Uma outra forma elaborada de interlocução direta com respondentes é o grupo focal. Essa foi uma das técnicas utilizadas por Marcos Roberto Kusnick (2008), interessado, entre outros elementos, em conhecer os conceitos e características da história para alunos de ensino médio. A base teórica do estudo, além da teoria da consciência histórica, condensou-se na teoria das representações sociais, sobretudo em autores como Moscovici. Com isso, o autor colheu dados nos grupos focais, que permitiram classificar em vários eixos do sentido de *história*, o núcleo central e as representações periféricas ou secundárias dos alunos. As perguntas motivadoras da discussão dos grupos foram referentes a como os participantes imaginavam e definiam história, e como imaginavam o mundo há 50 anos e daqui a 50 anos.

A análise dos dados baseou-se na retomada dos dados, a partir dos quais se produziu um conjunto de categorias e subcategorias organizadas em dois eixos: *ideia de história* e *sentido da história*. No preenchimento do quadro assim elaborado, o autor buscou o epicentro de cada uma das discussões, conceitos expressos em termos recorrentes, capazes de dominar o debate, a partir dos quais as demais ideias derivavam, ligavam-se ou submetiam-se. Em suma, a ideia mais forte dos participantes quanto à história identificava-a com *processo* (apesar da primeira resposta ser sempre *passado*), enquanto a ideia mais importante quanto ao sentido da história expressava-se por falas referentes à *decadência* (embora aí o fator central na discussão fosse *tecnologia*).

Em todos os casos, foram buscados nos sujeitos entrevistados traços distintivos que os pesquisadores julgaram ser importantes na diferenciação das características da consciência histórica. É o caso da faixa etária, da formação profissional (licenciados em história e bacharelados em direito) e do posicionamento diante de questões carregadas de conteúdo e justificativas históricas, como é o caso das políticas afirmativas para negros em universidades públicas, baseadas em parte na ideia de reparação dos males infligidos por conta da escravidão e de séculos de racismo. Através das práticas de geração de sentido de cada um dos entrevistados, expostas nas narrativas recolhidas, tornou-se possível estudar e estabelecer algumas conclusões provisórias sobre os fatores que atuam sobre suas respectivas consciências históricas, o que, por sua vez, participa do acúmulo de reflexões empiricamente fundamentadas sobre o conceito.

## A Consciência Histórica na Expressão Escrita

Estudos que buscam metodologicamente a consciência histórica através de produções escritas dos sujeitos respondentes intuem uma relação intrínseca entre linguagem mediada simbolicamente (ou seja, a escrita e a leitura) e os processos de formação e modificação da consciência. O sujeito que escreve cristaliza uma série de operações linguísticas que estão intimamente relaciona-

das com os processos de funcionamento da consciência, e o ato de escrever favorece a organização do pensamento em suas várias formas (planejamento, revisão, seleção, etc.) de um modo que não se verifica tão diretamente quando da comunicação oral. Embora possam existir processos de leitura e escrita de texto que sejam mecânicos e isolados da ação concreta das pessoas, o conceito de letramento avança cada vez mais para a articulação entre a capacidade de ler e escrever e a capacidade de agir no mundo conscientemente com base naquilo que se aprende por meio da leitura e da escrita, aquilo que Rüsen chama de competência de orientação, integrante da competência narrativa. Essa tendência geral vem confirmando a validade dessa estratégia metodológica no estudo empírico da consciência histórica.

O estudo de doutorado de Maria Lima Dias (2007) partiu da hipótese de que a aprendizagem da escrita (mediadora do desenvolvimento das funções psicológicas superiores) está associada com o desenvolvimento da consciência histórica. A investigação enfrentou o desafio de estimular alunos do ensino fundamental (5ª e 8ª séries) a lidar com a interpretação do presente (no caso, um ato de discriminação racial entre jogadores de equipes diferentes em uma partida de futebol, amplamente noticiada à época) por parte dos alunos, em textos que escreveram, e a discussão da profundidade temporal desse evento no presente, conduzindo à reescrita dos textos iniciais. A situação proposta para o trabalho dos alunos foi rica pela capacidade de mobilizar tanto elementos históricos (a escravidão e o racismo) quanto elementos mais imediatos de identidade nacional (porque o acusado de discriminação participava, no momento, de um time de futebol argentino jogando contra um time brasileiro), e ainda um aspecto de julgamento moral, um dos resultados típicos do funcionamento da consciência histórica. Após uma primeira escrita, a dinâmica da pesquisa proporcionou a ampliação da reflexão linguística e histórica, dialogando com os alunos autores, aportando novos elementos (como textos e informações atinentes ao tema) e possibilitando a reescrita do texto. Nessa reescrita foi possível perceber as formas pelas quais os alunos reestruturam seus textos iniciais, tanto no que se refere a estratégias de comunicação quanto de decodificação e negociação de informações e ideias novas. O estudo dos textos produzidos por alunos foi feito com base em um quadro de categorias organizadas nos três eixos temporais, passado, presente e futuro, e nos modos de dizer e de produzir sentido usados pelos sujeitos. Foi a análise dessas estratégias que, mais de perto, permitiu a análise dos elementos e dos deslocamentos da consciência histórica dos alunos. Ao exercitar sua competência narrativa, cada aluno revelava suas formas de conceber e se relacionar com o tempo.

José Machado Pais (1999) é o coordenador de outro estudo cuja base empírica está na produção textual de alunos. Tendo sido coordenador português do projeto *Youth and History*, Pais vislumbrou nessa alternativa metodológica a possibilidade de ampliar e aprofundar os importantes quadros de dados que o projeto quantitativo forneceu; daí a sua supervisão ao estudo de Figueiredo e Silva, que selecionou alguns dos temas do *Youth and History* para colher composições escritas de alunos de escolas portuguesas sobre os mesmos.

A análise dos textos solicitados foi feita por meio de quadros que condensavam, nas colunas, as categorias e subcategorias identificadas, seus componentes e a transcrição de unidades de contexto (exemplos textuais que permitiam identificar a construção das próprias categorias e subcategorias). Após isso, os quadros encontrados puderam ser visualizados com a produção de esquemas que mapeavam todo o conjunto de representações e atitudes indicadas pelos respondentes. No que se refere, por exemplo, ao tema da projeção de futuro, pessoal e coletivo, os pesquisadores encontraram dois grandes grupos de representações, as pessimistas e as otimistas; entre as otimistas, verificaram ser comum o recurso à argumentação com o uso do presente como parâmetro indicador da melhoria futura. Esse grupo dividia-se entre os ativistas e os individualistas. Os pessimistas, por outro lado, dividiam-se entre fatalistas e céticos.

Esse conjunto de recursos metodológicos permitiu a Pais e equipe enfrentar uma das limitações da pesquisa quantitativa, ou seja, ser capaz de dar um retrato confiável sobre as situações em foco, mas ter pouco a afirmar sobre suas características mais íntimas e sobre suas causas. Pode-se dizer que, principalmente no que se refere à caracterização detalhada do quadro que se descobriu quantitativamente, a pesquisa em tela foi eficiente em alcançar seus objetivos.

### **Modos de Geração de Sentido Histórico em Situações Simuladas de Decisão Moral**

Em 1992, em espanhol, e em 2004, em inglês, Rüsen propôs uma narrativa modelar para expor seus quatro modos de geração de sentido histórico, para daí desenvolver uma reflexão sobre o desenvolvimento ontogenético, a estrutura narrativa e a função moral da consciência histórica. Resumidamente, a narrativa traz um caso em que duas famílias escocesas são ligadas por um pacto ancestral de honra devido a uma dívida: uma das famílias teria tido seu herdeiro salvo da morte certa, quando bebê, pela ajuda da outra família. Crescido, o bebê salvo recupera o patrimônio de sua família e estabelece um juramento, gravado na pedra de seu castelo, em que promete apoio a qualquer membro da outra família, a qualquer tempo, mesmo se o solicitante tivesse cometido um crime hediondo. Bem, Rüsen propõe a hipótese: caso hoje você fosse um descendente da família *endividada* e batesse na porta de seu castelo um descendente da outra família, tendo cometido um crime e pedindo sua ajuda para esconder-se da polícia, e conhecendo o pacto ancestral, o que você faria? As respostas possíveis tendem a identificar a ação, no pensamento, de quatro formas de geração de sentido: acolher o criminoso por se sentir obrigado pelo pacto (modo tradicional), acolher o criminoso e justificar que você está respondendo a um princípio geral de que as pessoas se ajudam em momentos de dificuldades, exemplificado na narrativa ancestral (modo exemplar), rejeitar o auxílio por considerar o pacto uma lenda ou mito que não merece crédito, ou afirmar que as novas estruturas legais tornam inválidos os antigos contratos (modo crítico) ou, enfim, convencer o criminoso a

se entregar às autoridades, considerando a grande mudança que houve desde o pacto até a atualidade, e arranjar-lhe o melhor advogado disponível, mantendo a solidariedade, mas não pelas razões pré-modernas do pacto, mas por motivos enraizados na atualidade (modo genético).

Essa narrativa foi inspiração para que pensássemos que estabelecer narrativas para que os respondentes tomassem decisões hipotéticas em relação a elas poderia constituir um importante instrumento metodológico a auxiliar nas pesquisas empíricas sobre a consciência histórica.

O estudo já citado de Pacievitch construiu um instrumento complementar, além das entrevistas e questionários quantitativos, composto de três narrativas diferentes com quatro alternativas de decisão em cada uma, alternativas essas representando os quatro modos de geração de sentido histórico. As narrativas dizem respeito, respectivamente, a formas de mobilização política, a relações entre ciência histórica, espaço público e religião, e a terceira a tradições familiares e sociais. Além das quatro respostas fechadas, havia espaço para que os sujeitos escrevessem uma quinta resposta se considerassem que nenhuma das alternativas disponíveis expressava suficientemente a sua opinião. Esse instrumento possibilitou uma análise prévia dos respondentes, permitindo tanto a seleção de sujeitos para a entrevista quanto um parâmetro inicial para o estudo dos dados obtidos pelo conjunto dos instrumentos de investigação. Não se trata de um instrumento classificatório, que permita encaixar os sujeitos nos tipos de geração de sentido de modo mecânico, até porque não houve indivíduo que marcasse sempre a resposta referente ao mesmo tipo. A função que esse instrumento cumpriu foi a de *controle* dos depoimentos, indicando coerências e incoerências, e, geralmente, levando o pesquisador a fazer outras reflexões que destoassem das suas primeiras conclusões, diante das dúvidas proporcionadas. Assim, a pesquisadora obteve um recurso a mais para o rigor e o enriquecimento de seu estudo.

Rodrigo Eidam (2009) experimentou um recurso parecido ao adaptar a história citada por Rüsen à realidade de seus entrevistados, imigrantes alemães e seus descendentes em duas colônias no sul do Paraná. Eidam notou que, numa das colônias, uma postura aferrada de defesa da identidade alemã, tal como era concebida pelo imigrante (inclusive com o apoio aberto a Hitler e ao nazismo), gerou condições para que o grupo fosse reprimido pela ditadura de Vargas durante a Segunda Guerra Mundial, vindo a desagregar-se completamente depois desse período. Em outro caso, uma postura de maior negociação com as autoridades e os brasileiros nativos permitiu uma melhor análise do momento em que viviam, e ações adequadas ao contexto, de modo que puderam sobreviver à onda nacionalista do varguismo e prosperar economicamente, mantendo a colônia até hoje, ainda com uma postura de preservação da cultura e da língua alemã. Pareceria, numa análise inicial, que os colonos, no primeiro caso, se aproximaram mais dos tipos tradicional e exemplar em suas interpretações do mundo e tomada de decisões, e não sobreviveram como grupo aos processos de modernização brasileira. Enquanto isso, os colonos no segundo caso mani-

festaram o tipo genético de geração de sentido e conseguiram sobreviver e prosperar como grupo. Todavia, ao responder hipoteticamente a uma narrativa como a das duas famílias citada por Rüsen, os colonos do primeiro grupo tendem a responder de modo mais crítico, enquanto os do segundo grupo tendem a responder de modo mais tradicional. O instrumento permitiu, então, duvidar e complexificar a explicação que estava em construção, além de somar evidências à teoria de que os modos de geração de sentido histórico não constituem necessariamente etapas de desenvolvimento cognitivo (pelo menos não só), mas estratégias diferentes ou respostas diferenciadas a ambientes específicos, convivendo no mesmo indivíduo ou grupo culturalmente homogêneo.

No já mencionado estudo de Tavarnaro (2009), o instrumento central para alunos concluintes do curso de direito era simular a condição de juiz e deferir ou indeferir um pedido de suspensão da política de cotas para o caso específico do impetrante, candidato do concurso vestibular não cotista que teria pontuação para conseguir uma vaga universitária, não fosse a reserva de vagas para candidatos negros. Os sujeitos deveriam fundamentar sua decisão com base em uma análise histórica e social. Mobilizados pela decisão, expunham na sua fundamentação por escrito elementos que permitiam verificar como haviam significado o tempo e reunido elementos para argumentar, deixando transparecer tanto seus tipos de geração de sentido histórico quanto sua representação social sobre a convivência entre os diferentes grupos no país, bem como suas projeções de futuro. Uma das contribuições mais importantes do estudo foi notar que existe uma tendência de descolamento entre a capacidade de perceber e interpretar o passado, e a capacidade de tomar decisões em consonância com esse sentido construído. Em outros termos, muitos dos alunos que reconheciam os efeitos sociais e econômicos danosos da escravidão e do racismo para as populações negras no Brasil, não decidiam em favor desses grupos na situação simulada em que atuavam como juízes. Isso aponta, por um lado, para o fato de que outros elementos interferem entre a interpretação e a ação, que necessitariam de mais estudos para identificar e compreender. Por outro lado, pode ainda indicar que o instrumento não chegou a expor exatamente a interpretação do sujeito, mas apenas um simulacro que ele preferiu – consciente ou inconscientemente – expor ao pesquisador. De qualquer modo, esse tipo de dúvida não existia antes da aplicação do instrumento, o que mostra que ele cumpriu o papel de fazer falar a empiria, de modo que o nível da pergunta original se alterasse.

Defendemos a hipótese de que a decisão é o momento condensador da consciência histórica, mesmo em situações simuladas. É em torno da necessidade de decidir, ou de influenciar decisões, que se desenvolve a narrativa que revela as características e elementos da consciência histórica dos indivíduos e grupos.

## Considerações Finais

Este texto procurou defender a necessidade das pesquisas empíricas, de modo a testar e aprofundar os quadros teóricos que derivam do conceito de consciência histórica. Dizendo de outro modo, as pesquisas empíricas são o

próximo passo necessário para aprofundar o conhecimento do que é e como funciona a consciência histórica; por exemplo, os modos de geração de sentido histórico não parecem ser uma escala evolutiva, na qual a passagem a um novo nível significa o abandono do uso dos modos anteriores, mas um conjunto de estratégias de *sobrevivência* identitária e de projetos de futuro; entretanto, parecem ser cumulativas, isto é, quem domina os modos mais complexos também usa os mais simples; quem só domina os modos mais simples não tem como alternar suas gerações de sentido entre os quatro modos. As experiências têm mostrado, portanto, que não se trata de formas de consciência histórica – ou etapas – mas modos, possibilidades, estratégias, que não só podem como frequentemente convivem nos sujeitos pesquisados.

As duas grandes perspectivas de investigação, quantitativa e qualitativa, são dotadas de vantagens e limitações, o que indica a necessidade de desenvolvimento não só de pesquisas, mas de conjuntos articulados de pesquisas que explorem os benefícios de cada perspectiva.

A perspectiva quantitativa nos permite alcançar as dimensões estatísticas de diversas características da consciência histórica em diferentes populações. Permite também a análise comparada desses elementos em realidades interculturais, como países próximos ou distantes, e entre continentes (por exemplo, Europa e América do Sul, que já se esboça como possível diante dos dados europeus dos anos 90 e dos dados da pesquisa sul-americana que desenvolvemos, ainda como projeto piloto), e ainda a comparação entre diferentes grupos dentro de um mesmo país, como, por exemplo, os jovens de escolas de periferia e os jovens de bairros centrais mais favorecidos. A perspectiva qualitativa, por sua vez, é a que permite maior aprofundamento e experimentação dos quadros teóricos. A combinação de ambas (como se verifica, por exemplo, no livro de Pais), somente possível através de grupos de pesquisa com ação colaborativa e integradora, associa os benefícios de abordagens extensivas e intensivas do objeto. Isso impõe uma demanda político-científica que é preciso atender e desenvolver continuamente.

*Recebido em julho de 2010 e aprovado em novembro de 2010.*

### Notas

1. Essa perspectiva tem pouca liquidez no contexto acadêmico atual, mas não é indefensável. Sobretudo pensando em termos antropológicos, é possível conceber estruturas das relações humanas que, mesmo sendo substancialmente diferentes de uma sociedade para outra, correspondem a categorias de fenômenos que se repetem apesar da diversidade, a exemplo de estabelecimento de relações de parentesco ou a existência de tabus. Embora não se possa falar, a rigor, em estruturas genéricas inerentes ao ser humano, é possível pensar em estruturas tão frequentes que se aproximam dessa condição, ainda que não coincidam com ela.
2. Tradução do autor.

3. Ver explicação detalhada em Rüsen, 2007, a partir da página 48.
4. Veja-se sobretudo o Capítulo 1 do livro *Uma Teoria da História*, já citado acima.
5. Disponível em: <[http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Projekte/Youth\\_and\\_History/HOMEPAGE.HTM](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Projekte/Youth_and_History/HOMEPAGE.HTM)>. Vide referências.
6. Por exemplo: “Suponha que Terranova foi ocupado pelo nosso país 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...”
7. Financiado pela Fundação Araucária de apoio à pesquisa do Paraná.

### Referências

- ANGVIK, Magne; BORRIES, Bodo von (Orgs.). **Youth and History**: a comparative european survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents. Hamburg: Edition Körber-Stiftung, 1997. Disponível em: <[http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Projekte/Youth\\_and\\_History/HOMEPAGE.HTM](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Projekte/Youth_and_History/HOMEPAGE.HTM)>. Acesso em: 16 fev. 2010.
- BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.
- COSSE, Isabela; MARKARIAN, Vania. **Memorias de la Historia**: una aproximación al estudio de la conciencia nacional. Montevideo: Trilce, 1994.
- DIAS, Maria Aparecida Lima. **Relações entre Língua Escrita e Consciência Histórica em Produções Textuais de Crianças e Adolescentes**. São Paulo, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.
- EIDAM, Rodrigo. **O Processo Pedagógico e a Formação do Imigrante Alemão nas Colônias de Bom Jardim do Sul e Witmarsum (Paraná)**. Ponta Grossa, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.
- HELLLER, Agnes. **Uma Teoria da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- KUSNICK, Marcos R. **A Filosofia Cotidiana da História**: uma contribuição para a didática da história. Ponta Grossa, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2008.
- PACIEVITCH, Caroline. **Consciência Histórica e Identidade de Professores de História**. Ponta Grossa, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007.
- PAIS, José Machado. **Consciência Histórica e Identidade**: os jovens portugueses num contexto europeu. Oeiras: Celta, 1999.
- RÜSEN, Jörn. El Desarrollo de la Competencia Narrativa en el Aprendizaje Histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. **Propuesta Educativa**, Buenos Aires, n. 7, p. 27-36, 1992.
- RÜSEN, Jörn. A História Entre a Modernidade e a Pós-Modernidade. **História**: questões e debates, Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.

RÜSEN, Jörn. **História Viva**: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. Historical consciousness: narrative, structure, moral function and ontogenetic development. In: SEIXAS, Peter (Org.). **Theorizing Historical Consciousness**. Toronto: University of Toronto Press, 2004. P. 63-85.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora da UnB, 2001a.

RÜSEN, Jörn. **What is Historical Consciousness?:** a theoretical approach to empirical evidence. Trabalho apresentado no CANADIAN HISTORICAL CONSCIOUSNESS IN AN INTERNATIONAL CONTEXT: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, 2001b. Disponível em: <<http://www.cshc.ubc.ca/pwias/viewabstract.php?8>>. Acesso em: 16 fev. 2010.

TAVARNARO, Vanessa. **Representações de Justiça dos Alunos do 5º Ano do Curso de Direito da UEPG a partir da Análise do Sistema de Cotas Raciais**. Ponta Grossa, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

Luis Fernando Cerri é bacharel e licenciado em História, mestre e doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG, investigando o campo da Didática da História.

E-mail: lfchronos@yahoo.com.br

