

# **ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E A HISTÓRIA: ENTRE SIGNIFICADOS E REPRESENTAÇÕES**

**STUDENTS OF YOUTH AND ADULT EDUCATION (YAE) AND THE HISTORY:  
BETWEEN MEANINGS AND REPRESENTATIONS**

*Wilian Bonete<sup>1</sup>*

---

**RESUMO:** Pautado nos pressupostos da Didática da História e na concepção de consciência histórica elaborada por Jörn Rüsen e Agnes Heller, o presente artigo procura refletir sobre os significados e as representações da História a partir da visão de um grupo de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Guarapuava, PR. Ao final, os resultados indicam que para os alunos jovens e adultos a História é uma disciplina escolar que deve ser valorizada, sendo essa valorização apoiada no princípio de que o ensino de História potencializa a compreensão do mundo e suas transformações e também contribui para a orientação das ações humanas na sociedade.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Didática da História. EJA. Consciência Histórica.

---

**ABSTRACT:** Based on the assumptions of Didactic of History and the concept of historical consciousness developed by Jörn Rüsen and Agnes Heller, this article seeks to reflect about the meanings and representations of History from the perspective of a group of students from the Youth and Adults Education (YEA) from the city of Guarapuava, PR. At the end, the results indicate that for students, the History is a discipline that must be valued and that valuation is based on the principle that teaching of history potentiates the comprehension of the world and their transformations and contributes to the orientation of actions human into society.

**Keywords:** Teaching of History. Didactic of History. YEA. Historical Consciousness.

---

<sup>1</sup> Docente das Faculdades do Centro do Paraná

## Introdução

O presente texto baseia-se em nossa pesquisa de mestrado realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em História Social (PPGHS) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) que teve por objetivo analisar as relações entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o ensino de História<sup>2</sup>. Como objetivos mais específicos, procurou-se investigar o pensamento dos alunos sobre a História e sua função social e as contribuições do ensino na formação da consciência histórica.

Os dados foram coletados através de um instrumento de pesquisa inspirado nos projetos "*Youth and History*" realizado na Europa na década de 1990 sob a coordenação de Magne Angvik e Bodo Von Borries (PAIS, 1999) e "*Jovens Diante da História*"<sup>3</sup>, porém, levemente readaptado a realidade dos alunos da EJA. O instrumento também contou com questões que exigiam respostas discursivas por parte dos alunos.

As respostas foram analisadas mediante o uso da Escala Likert, habitualmente utilizada em questionários e pesquisas de opinião onde os participantes especificam seu nível de concordância (JOHNSON, 1997; CERRI, MOLAR, 2010). Os dados foram tabulados, tratados estatisticamente e geraram médias e porcentagens que possibilitaram a visualização de um quadro representativo para cada questão. As respostas discursivas foram analisadas a luz da metodologia denominada Análise de Conteúdo proposta por Lawrence Bardin (1977), amparado pelas contribuições de Roque Moraes (2003), que procura, através da organização, categorização e interpretação, revelar as minúcias e os sentidos manifestados nos diversos tipos de discursos e fontes.

Este texto, por sua vez, discute um fragmento de nossa pesquisa que se refere aos significados e representações dos alunos da EJA sobre a História. Para tanto foram selecionados três questões que refletem as "imagens" mais

---

<sup>2</sup>A pesquisa foi realizada, entre os anos de 2011 e 2012, com um grupo de 66 alunos da EJA de uma escola pública na cidade de Guarapuava, PR, sob a orientação da professora doutora Regina Célia Alegro e contou com o financiamento da CAPES.

<sup>3</sup>Este projeto, inspirado *Youth and History*, é desenvolvido sob a coordenação do professor Luis Fernando Cerri (UEPG) em três países da América Latina: Brasil, Argentina e Uruguai. Para mais detalhes ver: Cerri e Molar (2010); Cerri (2011).

valorizadas e mais rejeitadas sobre a História, bem como as formas (representações) que mais despertam interesses e confiança nos alunos.

A exposição do tema está dividida em duas partes. A primeira contempla uma breve discussão sobre o conceito de consciência histórica em Jörn Rüsen e Agnes Heller e sua utilização na pesquisa. A segunda dedica-se a análise das respostas dadas pelos alunos.

### **1. Notas sobre o conceito de consciência histórica e sua utilização na pesquisa**

O conceito de consciência histórica assumido no âmbito dessa investigação pautou-se nas elaborações de Jörn Rüsen (2001, 2007, 2010) e Agnes Heller (1993). Segundo os autores a consciência histórica é uma das condições primordiais do pensamento histórico e nasce a partir das experiências dos homens no tempo e no espaço em suas circunstâncias de vida. Ter consciência histórica não é uma opção, mas uma necessidade diante do fluxo temporal o qual todo ser humano está imerso. Logo, não é um privilégio de grupos aptos ao desenvolvimento intelectual, mas é, antes de tudo, uma condição inerente ao ser humano.

A perspectiva de Rüsen e Heller mostra que a consciência histórica é um fator humano que emerge necessariamente do cotidiano. Isso, por sua vez, abre espaço para o entendimento de que os alunos são dotados de uma consciência histórica, visto que todo homem é levado a lidar com situações diárias que exigem tomadas de decisões, reflexões e interpretações da realidade no mundo contemporâneo. É através da consciência histórica que o homem experiencia a história e recorre a ela para justificar suas posições no presente.

A experiência concreta da temporalidade vivida pelo ser humano é permeada por mudanças e perturbações da contingência, por ameaças constantes do imprevisto, do acaso, ocorrências inesperadas, senso de ruptura, catástrofes, expectativas frustradas, dentre outras que subvertem diretamente a ordem vida prática. É diante dessa realidade tão avassaladora que a sociedade se transforma rapidamente como “num piscar de olhos”.

As preocupações mais intensas que assombam os indivíduos nesse meio são os temores de ser pego tirando um simples cochilo e não conseguir acompanhar a rapidez dos eventos, ficar para trás, perder o momento que exige mudança e mudar de direção antes de tomar um caminho sem volta. Nessa sociedade, a constância e a aderência das coisas representam os perigos mais constantes e terminais, as fontes dos temores mais assustadores e o alvo dos ataques mais violentos.

Portanto, mobilizar a própria consciência histórica não é uma opção, mas uma necessidade. O fluxo permanente da transformação através do presente, daquilo que “ainda não é” e do que “já foi”, é algo que foge ao controle humano. Tal demanda, exige do homem pensar, interpretar e atribuir sentido a essa corrente, ao seu mundo e a si mesmo para se orientar de maneira correta a fim de continuar vivendo. (CERRI, 2011, p.28).

Segundo Rüsen, existe uma necessidade das pessoas em construir uma ideia de ordem temporal que resista aos obstáculos da contingência em detrimento as atividades cotidianas e uma ordem equilibrada diante das mudanças. De acordo com o autor, a consciência histórica é um *fenômeno do mundo vital* e refere-se a mudança da experiência temporal da vida e do mundo, e pode ser entendida especificamente como: “[...] a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”. (RUSEN, 2001, p.57).

A base da argumentação de Rüsen assenta-se no pressuposto de que o homem deve agir intencionalmente no mundo para viver não o tomando como naturalizado, mas sim construído historicamente. O homem precisa interpretar mundo em que vive de acordo com suas intenções e objetivos de modo a transformar sua realidade, pois, o agir é um procedimento que está na base da manutenção da vida humana.

Na sociedade em constante movimento, o homem é instigado a buscar de maneira desenfreada a concretização de suas metas e objetivos. Para isso, se projeta para além de sua realidade, isto é, para além do que a experiência lhe mostra. Ocorre, um “superávit intencional” como propulsor de suas ações, resultado da experiência do agir e do sofrer humano no tempo que se processa

baseado em dois modos de consciência do tempo: o tempo como experiência e o tempo como intenção. Esse processo também pode ser entendido de forma dialética, pois, ao passo que o homem sofre a ação do tempo e nele age, fica a mercê da perda e atribuição de sentido. Por esse motivo, pode-se dizer que determinadas “carências estruturais” geram simultaneamente novas carências a serem interpretadas. (RÜSEN, 2001; GERMINARI, 2010; CERRI, 2011).

É importante destacar novamente que a consciência histórica, segundo Rüsen (2001) não é um privilégio de indivíduos capazes de pensar à História, mas algo inerente a existência humana. Luis Fernando Cerri (2011, p.29) comenta que a base do pensamento histórico antes de ser cultural ou opcional, é natural, vai desde o nascimento até a velhice, sendo esses, os parâmetros que permitem a percepção da noção do tempo e sua passagem.

Nesse sentido, conforme Rüsen,

[...] a consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca a própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos, acerca do que sejam eles próprios e seu mundo, tem metas que vão além do que é o caso. (RÜSEN, 2001, p.78).

Heller, por sua vez, possui determinadas aproximações com Rüsen. Em sua concepção, a consciência histórica é composta por estágios em diferentes contextos da história da humanidade que representam múltiplas respostas a diversas situações e é onde reside o cerne da identidade de cada grupo. (HELLER, 1993, p.15; PACIEVITCH, 2006).

Para Heller (1993) a consciência histórica é inerente a existência do ser humano, sua experiência histórica é intrínseca a sua própria historicidade e está presente no cotidiano mediante a necessidade da transformação e manutenção de identidades. O ser humano é um ser de questionamentos e respostas. Sua ação difere de outros seres, pois, não procura superar apenas suas necessidades biológicas. O homem é um ser na consciência e constrói, nas suas relações com os outros homens, sua própria história e a história da humanidade, tenham disso

consciência ou não, em qualquer tempo e espaço que ocuparem. (SILVA 2007, p.16).

A historicidade, segundo Heller (1993, p.13-14), pode ser entendida através de três categorias: “tempo, espaço e mortalidade”:

- Tempo: é a possibilidade de se narrar ou contar histórias acerca de outros povos ou grupos sociais situados “naquele tempo”. Isso é um privilégio do ser humano. “Aquele tempo” é o tempo humano.
- Espaço: é a possibilidade que somente o homem possui de situar-se em relação ao seu passado. Este é o espaço humano.
- Mortalidade: é a capacidade do homem de entender-se enquanto um ser mortal, de perceber a realidade a sua volta e refletir sobre ela, mesmo que de maneira involuntária. É isto que permite a percepção da noção do tempo e sua passagem.

A partir dessas pontuações a autora enfatiza:

A historicidade não é apenas alguma coisa que acontece conosco, uma mera propensão, na qual nos “metemos” como quem veste uma roupa. Nós somos historicidade; somos tempo e espaço. As duas “formas de percepção” de Kant nada mais são do que a consciência de nosso Ser e esta consciência é nosso próprio Ser. As categorias a priori de Kant – quantidade, qualidade, relação e modalidade – são secundárias de um ponto de vista ontológico. Não constituem a essência de nosso Ser. Os seres humanos podem conceber tempo e espaço sem quantidade, qualidade, relação e modalidade (como o *tohu hohu*, o vazio, o vácuo universal), mas não podem pensar estas categorias fora do tempo e do espaço. Até mesmo o absurdo é temporal e espacial, porque nós somos tempo e espaço. (HELLER, 1993, p.14).

Tendo em vista a historicidade intrínseca de todo o ser humano, a questão identitária fundamental, sempre presente, que a expressa é a pergunta de Gauguin: “De onde viemos, o que somos e para onde vamos?” Nesse ponto Heller define:

[...] 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 resposta a ela, diferentes em substância e estrutura, serão ditos *estágios da consciência histórica*. (HELLER, 1993, p.15).

Quando Heller propõe os estágios<sup>4</sup> da consciência histórica ela não está se referindo a etapas em que a humanidade deva passar obrigatoriamente. O que a autora propõe é mostrar as possibilidades das diferentes interpretações do tempo, de escolhas e tomadas de decisões que ora se encontram mais reduzidas, ora mais estendidas. (PACIEVITCH, 2006).

Heller, assim como Rüsen, enfatiza que todo homem precisa agir, interpretar, estabelecer metas, expandir horizontes e significar o mundo em que vive. Essas experiências são vivenciadas, orientadas e modeladas pelo presente histórico. A tarefa consiste em situá-las, conceptualizá-las e expressá-las, ou melhor, atribuir sentidos.

Segundo Heller (1993, p.85), dar sentido é mover os diversos fenômenos, as experiências similares, para dentro do mundo e transformar o desconhecido em conhecido, o inexplicável em explicável, bem como alterar o mundo mediante ações significativas de diferentes proveniências.

Entretanto, “dar sentido” não significa apenas se adaptar nas formas do universo, mas é conhecimento e gera também um autoconhecimento. Nas palavras de Heller: “É através dos diversos – mas interligados no essencial – procedimentos que “dão sentido” que a pessoa dá sentido a própria vida”. (HELLER, 1993, p.90). Tais proposições remetem ao próprio caráter da consciência histórica que na sua essência é significativa, orientadora e transformadora.

Nessa mesma direção Rüsen (2001, p.54) propõe que as operações mentais da consciência histórica na memória podem ser designadas como

---

<sup>4</sup> Heller elabora um exercício especulativo com base na história dos povos que nos antecederam procurando sistematizar o quanto sua consciência se difere dos modelos preponderantes na atualidade. A autora chama de “estágios da consciência histórica” essas diferenças nas formas de responder a questão “de onde viemos, quem somos e para onde vamos”. Esses estágios são pensados em termos de generalidade (referência a parte dos humanos) e universalidade (referência a todos os seres humanos). Em suma, a autora divide as diferentes condições e características da consciência histórica no tempo em estágios. (CERRI, 2011, p.85-86). Para uma análise mais detalhada ver: Silva (2007) e Cerri (2011).

*constituição do sentido da experiência do tempo.* Esse é um processo da consciência onde a relação dinâmica entre experiência e intenção se realiza no processo da vida humana. É preciso, no entanto, saber fazer a distinção entre esses dois modos de tempo. O termo "sentido" é uma operação mental, cuja finalidade é promover essa síntese.

O tempo é experimentado pelo homem como um obstáculo ao seu agir em todo momento, embora isso não o impeça de querer realizar seus intentos. A consciência histórica, estipuladora do equilíbrio nesta corda bamba, exerce uma função que transcende o passado, pois a capacidade ao recordar é desencadeada pelo impulso das experiências do tempo presente, ou seja, da inserção dos seres humanos na história e sua necessidade de orientação no decurso temporal. Nas palavras de Rüsen,

Não há outra forma de pensar a consciência histórica, pois ela é o local em que o passado é levado a falar – e o passado só vem a falar quando questionado; e a questão que o faz falar origina-se da carência de orientação da vida prática atual diante das virulentas experiências do tempo. (RÜSEN, 2001, p.63).

A consciência histórica não pode ser entendida apenas como passado, tampouco como idêntica a memória ou a lembrança. Rüsen (2001) afirma que não há como negar que toda memória histórica pauta-se pelo passado, porém seria um grande equívoco caracterizar a História e a consciência histórica como uma simples consciência do passado humano.

A lembrança é para a constituição da consciência histórica a relação determinante com a experiência do tempo, flui naturalmente no quadro da vida prática, porém, um simples resquício do passado na memória ainda não é fator constitutivo da consciência histórica.

De fato, só se pode falar em consciência histórica quando para interpretar as experiências do tempo, é necessário mobilizar a lembrança no processo dinâmico do movimento de uma narrativa, uma vez que ela rememora o passado sempre com respeito a experiência do tempo presente. Devido a essa relação com o presente é que a consciência histórica articula-se com as expectativas do futuro. (RÜSEN, 2001).

A tensão entre as três dimensões temporais é concebida como uma *representação da continuidade*, afim de que, por meio dela, os homens possam estipular um quadro interpretativo de suas experiências que os guiem na tomada de ação no presente. Essa estrutura única de pensamento (a narrativa) está presente em vários âmbitos da vida humana, seja em um rotineiro ato de fala ou até mesmo nos discursos mais formalizados como aqueles realizados nas universidades, em palestras, conferências, no tribunal, dentre outras.

Até esse momento discorreu-se a respeito de uma das funções essenciais da consciência histórica: promover a orientação no tempo. Mas, outra importante função refere-se à formação da identidade histórica. O processo da criação e manutenção da identidade, no âmbito da consciência histórica, ocorre pela inserção do sujeito em um tempo social e cultural. A título de exemplo, pode-se pensar no elo da ligação que define um determinado grupo social, seja ele, um símbolo, imagem ou qualquer outra forma de linguagem que torne possível dizer "nós e eles".

A identidade, segundo Heller pressupõe sempre a coletividade, de modo que o seu estabelecimento só é possível mediante a relação com o "outro". A autora traduz esse princípio na seguinte afirmativa:

É imaginável que não estaremos aqui, quando outros serão e estarão, mas é inimaginável que não sejamos quando ninguém estiver. Não estar aqui só tem significado se outros estiverem. Estar em lugar nenhum só tem sentido se houver algum lugar, do mesmo modo que o não-Ser só é inteligível porque existe o Ser. "Naquele tempo havia um homem" significa que existe alguém que narra à saga dele e que haverá alguém que a contará depois. A historicidade de um único homem implica a historicidade de todo gênero humano. O plural é anterior ao singular: se somos, sou e se não somos, não sou. (HELLER, 1993, p.14-15).

Cerri (2011) comenta que produzir identidade coletiva, e no seu âmbito, uma consciência histórica específica, é algo essencial a qualquer grupo humano que almeja sua continuidade. Entretanto, Rüsen (2001, p.66) ressalta que a experiência da temporalidade, da contingência, se apresenta como perda iminente da identidade. Cabe aos homens interpretarem essas mudanças mediante as *representações da continuidade*, instituidora da identidade, pois a narrativa histórica é uma possibilidade indispensável na medida em que ela

permite realizar a síntese entre passado, presente e futuro em uma relação de continuidade. Pela narrativa, os homens contam suas vidas, inventam-se e instituem-se como pertencente ao mundo, procurando manter uma personalidade e dar continuidade a sua experiência.

Desse modo é instituída a identidade por meio da memória inserida como determinação de sentido no quadro da vida humana. É útil pontuar que,

A consciência histórica não se caracteriza apenas pela lembrança e memória, mas sempre também pelo esquecimento: somente o jogo do lembrar e do esquecer fornece as referências temporais que o passado tem de assumir, a fim de produzir uma representação de continuidade instituidora de identidade. (RÜSEN, 2001, p.84).

Conforme visto, a experiência prática da vida humana no tempo estabelece a necessidade de um quadro interpretativo histórico, a fim de que o homem possa cumprir seus objetivos e agir no tempo. Através da consciência histórica é possível uma apropriação dos elementos que permitem a devida orientação no tempo, na sociedade e no mundo contemporâneo.

Segundo Rüsen (2012), o campo da Didática da História a – *Geschichtsdidaktik* – que embora considere a subjetividade de professores e alunos como tema de suas reflexões, tem como principal objeto de análise a consciência histórica (em todas as suas formas e funções) e o seu papel na vida prática humana.

A Didática da História, por meio da consciência histórica, direciona o seu foco para o significado da História na sociedade, isto é, na produção, circulação e utilização social dos conhecimentos históricos. (BERGMANN, 1990). No contexto de nossa pesquisa, ao se indagar sobre as ideias, os saberes e o aprendizado histórico dos alunos significa estar refletindo sobre a consciência histórica, pois como afirma Rüsen:

O aprendizado é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. Teoricamente, a didática da história tem de conceituar a

consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. Aqui é necessário reformular a idéias sobre a consciência histórica como sendo um fator básico na formação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional que também é básico para o desenvolvimento humano. (RÜSEN, 2006, p.16).

É nesse sentido que se justifica, nessa pesquisa, a utilização do conceito de consciência histórica a partir das elaborações de Rüsen e Heller. Além de ser um conceito central na Didática da História, é através das manifestações da consciência histórica que se pode acessar e identificar o pensamento e os saberes dos alunos sobre a História, bem como as relações que eles estabelecem com o ensino e a aprendizagem da História.

## 2. Alunos jovens e adultos sujeitos da pesquisa: breve caracterização

Os dados compilados nesse ítem apresentam uma construção básica do perfil básico dos alunos sujeitos da pesquisa. Esse perfil forneceu elementos que auxiliaram na compreensão acerca das questões ligadas ao conhecimento histórico visto que a experiência de vida é um fator decisivo no processo da aprendizagem e também na forma de se interpretar o passado, viver o presente e projetar o futuro. Conforme a **Tabela 1**, 42% dos alunos situam-se na faixa etária entre 18 a 25 anos de idade, seguidos daqueles entre 26 a 35 anos (24%). Nesse sentido, é possível inferir que o público da EJA, na escola selecionada, é formado, em sua maioria, por alunos adultos.

**Tabela 1 - Dados relativos à idade**

Idade	Nº alunos	Porcentagem
18-25	28	42%
26-35	16	24%
36-45	13	20%
46-60	6	9%
Não responderam	3	5%
Total	66	100%

No que diz respeito ao campo de atuação profissional, os alunos relataram uma série de profissões, sendo que 17% deles, até o momento da aplicação do

questionário, não trabalhavam ou encontravam-se desempregados. Já 15% relataram trabalhar na função de “Auxiliar de Serviços Gerais” e 14% indicaram “profissões diversas”<sup>5</sup>, conforme mostra a **Tabela 2** abaixo:

**Tabela 2 - Dados relativos à atuação profissional**

Profissão	N. alunos	Porcentagem
Não trabalha/Desempregado	11	17%
Auxiliar de Serviços Gerais	10	15%
Profissões diversas	9	14%
Vendedor	5	8%
cabeleireiro (a)	4	6%
Secretario (a) / Auxiliar Administrativo	4	6%
Pedreiro	4	6%
Motorista	3	5%
Porteiro	2	3%
Mecânico	2	3%
Supermercado	2	3%
Atendente de loja	2	3%
Encanador	1	2%
Não responderam	7	11%
Total	66	100%

Procurou-se também identificar a média das séries cursadas pelos alunos em tempo regular. Constatou-se que 41% dos alunos pesquisados interromperam seus estudos entre a 5ª e 8ª séries do Ensino Fundamental. Esses dados somados aos 26% daqueles que cursaram apenas as Séries Iniciais, demonstram um índice de evasão escolar, isso porque mais da metade dos alunos interromperam seus estudos ainda no Ensino Fundamental. A **Tabela 3** demonstra esse resultado:

**Tabela 3 - Dados relativos às séries cursadas**

Série cursada	Nº alunos	Porcentagem
1 a 4ª série E.F.	17	26%
5ª a 8ª série E.F.	27	41%
1º ao 3º E.M.	12	18%

<sup>5</sup> Foram indicadas as seguintes profissões: operador ecológico, garçom, operador de empilhadeira, tatuador, autônomo, agente de saúde, auxiliar de cozinha e motoboy.

Não Responderam	10	15%
Total	66	100%

Nas tabelas **4** e **5** é possível verificar o ano de interrupção e retorno dos alunos aos estudos. Notou-se que 53% deles interromperam os estudos entre os anos de 2001 e 2011. O retorno, por sua vez, deu-se no período de 2009 e 2012 com o índice de 61% das respostas conforme demonstrado abaixo:

**Tabela 4 - Ano de interrupção dos estudos**

Ano	Nº alunos	Porcentagem
1970-1980	6	9%
1981-1990	5	8%
1991-2000	11	17%
2001-2011	35	53%
Não responderam	9	14%
Total	66	100%

**Tabela 5 - Ano de retorno aos estudos**

Ano	Nº alunos	Porcentagem
2004-2008	19	29%
2009-2012	40	61%
Não Responderam	7	11%
Total	66	100%

Assim, tendo arroladas algumas informações que dizem respeito ao perfil dos alunos investigados, parte-se agora efetivamente para a análise dos significados, imagens e representações dos jovens e adultos sobre a História.

### **3. Alunos jovens e adultos: entre significados e representações sobre a História**

A História, enquanto conteúdo da consciência histórica representa o nexo significativo entre as três dimensões temporais: o passado e a forma como ele é interpretado, o presente e como ele é vivido, o futuro e como ele é configurado. (RÜSEN, 2010, p.57; PAIS, 1999).

Entretanto, a História não possui um sentido independente daquele que as pessoas lhe atribuem. Assim, uma investigação acerca da consciência histórica consiste no empenho de identificar e analisar como as pessoas veem e convivem com o passado, uma vez que o utilizam como conhecimento. Segundo Pais (1999, p.1), a consciência histórica carrega em si múltiplas representações e, no final, são elas que conferem sentido à História.

Desse modo, a **questão 1** proposta na pesquisa teve por objetivo verificar os possíveis significados disciplina de História para os alunos jovens e adultos. Procurou-se identificar e interpretar as imagens mais valorizadas e também aquelas mais rejeitadas. Para tanto, foram lhes apresentadas sete alternativas, conforme o quadro abaixo:

**1. Para você a História é:**

- a) Uma matéria da escola e nada mais.
- b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação.
- c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros.
- d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida.
- e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais.
- f) Um amontoado de crueldades e desgraças.
- g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História.

Na sequência, foi solicitado para que escolhessem apenas uma resposta para cada alternativa, dentre três opções: "Discordo"; "Concordo" e "Concordo totalmente". Em uma primeira análise, notou-se claramente uma desvalorização do componente estritamente letivo da escola. O índice de "discordância" em relação à História enquanto "(a) Uma matéria da escola e nada mais" chegou a

83,3%, contra 15,1% (na somatória de "concordo" e "concordo totalmente"). Notou-se também um grande índice de rejeição em relação às imagens negativas da História. A alternativa "(d) Algo que já morreu e que não tem nada a ver com a minha vida", foi discordada por 87,9% dos alunos contra um grupo de 12,1% (na somatória de "concordo" e "concordo totalmente"). Já a alternativa "(f) Um amontoado de crueldades e desgraças" obteve 78% das respostas assinaladas em "discordo" contra 16,7% (na somatória de "concordo" e "discordo totalmente"). Ao final, obteve-se o seguinte resultado geral.

**Tabela 6 - O significado da História para os alunos da EJA. Questão 1 (em %)**

	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Não Responderam	Total
a) Uma matéria da escola e nada mais.	83,3%	12,1%	3,0%	1,5%	100%
b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação.	7,6%	68,2%	24,2%	-	100%
c) Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos dos outros.	21,2%	56,1%	22,7%	-	100%
d) Algo que já morreu e passou e que não tem nada a ver com a minha vida.	87,9%	9,1%	3,0%	-	100%
e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais.	7,6%	63,6%	27,3%	1,5%	100%
f) Um amontoado de crueldades e desgraças.	78,8%	10,6%	6,1%	4,5%	100%
g) Uma forma de entender a minha vida como parte das mudanças na História.	4,5%	66,7%	22,7%	6,1%	100%

Por outro lado, no que se refere às imagens positivas da História, foi constatada a valorização dos aspectos críticos e reflexivos que o conhecimento histórico, por si próprio, carrega. Os alunos indicaram principalmente que a História "(e) Mostra o que está por trás da maneira de viver no presente e explica os problemas atuais"; é "(g) Uma forma de entender minha vida como parte das mudanças na História" e também "(c) Uma possibilidade de aprender com os erros e acertos dos outros". Isso revela que os jovens e adultos se

afastam da noção da História como a imagem de um passado sem significado ou ainda como mero registro de guerras, desgraças ou crueldades.

O aluno é um ser social, alguém que vive em uma determinada época e contexto histórico, sendo proveniente de uma determinada classe social e contemporâneo de determinados acontecimentos. Ou seja,

(...) Ele é um homem do seu tempo, e isso é uma determinação histórica. Porém dentro do seu tempo, dentro das limitações que lhes são determinadas, ele possui liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, com grau maior ou menor de liberdade, pode fazer, como sujeito de sua própria história e, por conseguinte, da História Social do seu tempo. (PINSKY, PINSKY, 2009, p.28).

Conforme Pinsky e Pinsky (2009), o aluno deve enxergar-se enquanto sujeito histórico. Deve entender que a História é feita por seres humanos e que “gente como a gente vem fazendo História” ao longo do tempo. Desse modo, quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo, mais terá vontade de interagir com ela.

Nessa perspectiva, grande parte dos alunos questionados percebe que o conhecimento histórico pode expandir os horizontes reflexivos acerca de si mesmos e dos mecanismos de funcionamento da sociedade e do mundo contemporâneo.

Outro dado importante aparece na alternativa “(b) Uma fonte de coisas que estimula minha imaginação”, que representa na somatória das opções “concordo” e “concordo totalmente”, 92,4% das respostas dos alunos. A explicação desse significado da História no imaginário dos jovens e adultos pode estar relacionada à influência dos meios de comunicação em massa, principalmente dos filmes, novelas, minisséries ou documentários, cujos conteúdos, muitas vezes, abordam temas históricos.

Do ponto de vista da consciência histórica, a interpretação que o homem faz de si mesmo, do tempo, da sociedade e da coletividade começa muito antes da sua escolarização e é permeada por diversas imagens, elementos ou saberes que não são provenientes da escola (CERRI, 2011). Nesse caso, entende-se que o ensino de História possui uma função de orientação no tempo, corrobora para a

formação da consciência histórica, mas, conforme vem sendo aqui defendido, isso não é um pré-requisito seu.

Na **questão 2**, buscou-se identificar quais formas (ou representações) da História despertam maior interesse e agrado nos alunos. Para tanto, foram apresentadas 8 alternativas – que também podem ser pensadas como instrumentos de aprendizagem – a serem classificadas entre “Pouco”, “Gosto” e “Gosto Muito”, conforme segue:

**2. Gosto mais da História que aparece nos:**

- a) Livros escolares.
- b) Fala dos professores.
- c) Fala de outros adultos (pais, avós).
- d) Museus e lugares históricos.
- e) Documentários na televisão.
- f) Documentos e outros vestígios.
- g) Filmes.
- h) Novelas e minisséries.

Convém destacar que diariamente os alunos entram em contato, por meio das disciplinas escolares, com conhecimentos gerados em diversos campos do saber. No caso específico da disciplina de História na EJA, conforme afirmado ainda na introdução deste trabalho, poucos questionamentos têm sido feitos com o objetivo de se entender qual é o sentido que os alunos atribuem à experiência aprendizagem histórica.

Bittencourt (2002, p.7) comenta a respeito da dificuldade e da complexidade que envolve a tarefa de selecionar conteúdos significativos para alunos que vivenciam um presente marcado por ritmos acelerados, contradições, futuros duvidosos e um passado confuso, fragmentado, construído pela influência dos diversos meios de comunicação, pela escola e pela história de vida.

Nesse sentido, cabe então perguntar: o que os alunos adultos pensam sobre o ensino de História? Quais são as formas (ou representações) em que a História aparece mais lhes agrada, mais prendem a atenção e despertam interesses? Logo mais será possível verificar se aquilo que os alunos mais gostam corresponde necessariamente ou não ao mesmo nível de confiança.

Assim, entre os jovens e adultos, a forma favorita em que a História aparece corresponde à alternativa "(g) Filmes", que obteve o índice de 86,4% na somatória de "gosto" e "gosto muito" contra 13,6% dos que afirmaram gostar "pouco". Esse resultado deve-se em grande medida à força e à abrangência da linguagem imagética que tem dominado cada vez mais as esferas do cotidiano. Segundo o historiador Rosenstone (1997, p.106), o mundo contemporâneo encontra-se "dominado pelas imagens", nele é comum os indivíduos construírem suas representações do passado cada vez mais a partir do cinema, dos filmes e da televisão. Para o autor, o meio audiovisual configura-se como uma das principais fontes de acesso ao conhecimento histórico. Nova (1996, p.3) compartilha dessa mesma posição ao afirmar que o grande público tem mais acesso à História por meio das telas, tal como a popularização dos filmes ditos históricos, do que pela via da leitura e do ensino.

Ao final, obteve-se o seguinte resultado geral:

**Tabela 7- Agrado e interesse sobre as diferentes formas da História. Questão 2 (em %)**

	Pouco	Gosto	Gosto Muito	Não Responderam	Total
a) Livros escolares.	34,8%	43,9%	21,2%	-	100%
b) Fala dos professores.	25,8%	50,0%	21,2%	3,0%	100%
c) Fala de outros adultos (pais, avós).	22,7%	34,8%	39,4%	3,0%	100%
d) Museus e lugares históricos.	19,7%	31,8%	48,5%	-	100%
e) Documentários na televisão.	19,7%	43,9%	36,4%	-	100%
f) Documentos e outros vestígios.	28,8%	43,9%	22,7%	4,5%	100%
g) Filmes.	13,6%	33,3%	53,0%	-	100%
h) Novelas e minisséries.	31,8%	34,8%	31,8%	1,5%	100%

Outras duas alternativas que se configuraram dentro das maiores preferências dos alunos foram os "(d) Museus e lugares históricos" e os "(e) Documentários na televisão", que obtiveram ambas 80,3% na somatória entre "gosto" e "gosto muito".

Por outro lado, verificou-se que a "(b) Fala dos professores" foi indicada por 71,2% dos alunos, na somatória das opções "gosto" e "gosto muito". Ou seja, mais valorizada do que a narrativa histórica dos "(a) Livros escolares" que obteve 65,2% na somatória entre "gosto" e "gosto muito".

É útil destacar que as narrativas orais, ou até mesmo a história oral, apresentam-se como um importante instrumento para o ensino de História. Retomando Rüsen (2001), é por meio da narrativa, seja ela falada ou escrita, que a consciência histórica se manifesta e toma sua forma empírica. A narrativa, conforme Paul Ricoeur (1994, p.15), configura-se como uma forma de abordagem indireta do tempo e permite ao homem que este se expresse no/para o mundo e localize-se entre passado, presente e futuro.

Desse modo, percebeu-se que os alunos preferem mais a "(c) Fala de outros adultos (pais, avós)" que obteve 74,2% na somatória de "gosto" e "gosto muito", do que a "(b) Fala dos professores" que obteve 71,2% na somatória de "gosto" e "gosto muito". É possível associar essa questão à busca e à formação da identidade, já que os alunos da EJA fazem parte de uma "família", o cerne da coletividade onde estão inseridas as histórias, memórias, lembranças e tradições, elementos fundamentais para constituição da consciência histórica.

Em relação às alternativas "(f) Documentos e outros vestígios" e "(h) Novelas e minisséries", verificou-se que ambas tiveram o mesmo percentual, embora não de maneira entusiástica: 66,7% nas somatórias de "gosto" e "gosto muito". Todavia ressalta-se que, embora o índice de respostas seja o mesmo, isso não significa que os alunos os considerem idênticos. Esse argumento poderá ser verificado mais adiante, onde demonstra-se que os alunos mostram ter maior confiança nos "documentos e vestígios" do que nas obras ficcionais. Essas duas alternativas, juntamente com os "livros escolares" foram as menos valorizadas. Contudo, resta agora saber se o que mais agrada os alunos da EJA é o que realmente os convence.

Desse modo, a **questão 3** é uma inversão da lógica da **questão 2**. Para tanto, foram apresentadas as mesmas alternativas, porém solicitado para que os alunos indicassem o nível de confiança, entre três opções: "Pouco", "Confio" e "Confio muito". O objetivo foi estabelecer um contraponto entre as alternativas

indicadas como favoritas e aquelas mais dignas de confiança. Obteve-se então o seguinte resultado:

**Tabela 8 - Confiança nas diferentes formas da História. Questão 3 (em %)**

	Pouco	Confio	Confio muito	Não Responder am	Total
a) Livros escolares.	24,2%	48,5%	25,8%	1,5%	100%
b) Fala dos professores.	12,1%	59,1%	25,8%	3,0%	100%
c) Fala de outros adultos (pais, avós).	25,8%	53,0%	18,2%	3,0%	100%
d) Museus e lugares históricos.	6,1%	50,0%	42,4%	1,5%	100%
e) Documentários na televisão.	25,8%	48,5%	24,2%	1,5%	100%
f) Documentos e outros vestígios.	25,8%	42,4%	27,3%	4,5%	100%
g) Filmes.	37,9%	48,5%	12,1%	1,5%	100%
h) Novelas e minisséries.	59,1%	25,8%	12,1%	3,0%	100%

Em todas as alternativas, foi possível encontrar uma discrepância, em maior ou menor grau, referente àquilo que provoca maior prazer e interesse nos alunos e àquilo que realmente transmite confiança. O caso de maior inversão refere-se à História que aparece nas "(h) Novelas e minisséries". Na questão anterior, 66,7% dos alunos afirmaram gostar dessa forma da História. Agora, verificou-se que desperta confiança em apenas 37,9% (somatória entre "confio" e "confio muito") dos alunos.

A alternativa "(g) Filmes" anteriormente era motivo de interesse em 86,4% dos alunos (na somatória de "gosto" e "gosto muito"). Porém, desperta confiança em 60,6% (na somatória entre "confio" e "confio muito"). Ou seja, houve uma queda de 25,8% no índice das respostas no que tange ao "interesse e confiança".

Outro dado importante refere-se à confiança da História nos "(a) Livros escolares" que obteve o índice de 74,2% na somatória de "confio" e "confio muito"; e nas "(b) Falas dos professores" cujo índice foi de 84,8% na somatória

de "confio" e "confio muito". Nota-se um aumento no índice percentual de 9% e 13,6%, respectivamente, com relação à questão anterior. Embora os alunos não tenham muito agrado por essas opções, o professor é visto com respeito, alguém que possui autoridade para falar sobre os assuntos históricos em sala de aula. Possivelmente a imagem do professor é vista como o detentor de uma erudição, aquele que "sabe o que está dizendo", ainda que esteja sujeito a equívocos. De igual modo, pode ser pensado a respeito dos livros didáticos, uma vez que, segundo os próprios alunos, ele é "feito sob intensa pesquisa em documentos ou fontes", logo é digno de confiança. Por outro lado, a "(c) Fala de outros adultos" apresentou uma queda de 3%, indicando que as histórias (ou narrativas) por eles contadas não são tão dignas de confiança absoluta.

No que se refere aos "(d) Museus e lugares históricos" e aos "(f) Documentos e outros vestígios", houve um aumento no índice percentual de confiança em relação à questão anterior, cujo total foi de 92,4% e 69,7%, para as somatórias de "confio" e "confio muito", respectivamente. Infere-se que o aumento desse índice de confiança deve-se muito provavelmente às reflexões dos professores, em sala de aula, sobre a objetividade dessas representações da História, em confronto com outras mais controversas, já que,

(...) os documentos históricos não são necessariamente um material objectivo e inocentes, antes exprimindo um particular poder do passado sobre a memória e o futuro. Por outro lado é cada vez mais verdade que os documentos emergem do presente – através das falas, das imagens, dos gestos – constituindo-se, pois, em arquivos orais, caixas de ressonância das falas do presente. (PAIS, 1999, p.35).

Segundo Pais, cabe aos professores capacitarem os alunos para a arte de questionar e interpretar as fontes para que delas brotem algum sentido histórico e não sejam vistas ou concebidas apenas como objetos sem vida, cuja utilidade é preencher os espaços dos museus.

Cabe ressaltar que houve uma leve queda de percentual na alternativa "(e) documentários na televisão" que obteve 72,7% das respostas (na somatória entre "confio" e "confio muito") em relação à questão anterior (que obteve 80,3% entre "gosto" e "gosto muito"). Isso indica que mesmo os documentários

sendo um importante meio de aprendizagem da História, os alunos parecem demonstrar certa desconfiança nos conteúdos, por eles propostos.

Em suma, observa-se que os alunos jovens e adultos possuem o maior índice de confiança, dentre todas as alternativas, nos "(d) Museus e lugares históricos", nas "(b) Falas dos professores", nos "Livros escolares", e nos "(f) Documentos e outros vestígios".

### **Considerações finais**

Diante das constatações aqui obtidas é possível estabelecer relações entre o ensino de História e a formação da consciência histórica dos alunos da EJA. Primeiramente infere-se que o conhecimento histórico não vem sendo tomado pelos alunos como algo sem sentido ou como simples acúmulo de conteúdo escolar. A análise dos dados permitiu identificar que o ensino de História possui significado e tem proporcionado novas formas de orientações, interpretações, leituras e visões de mundo.

Essa pesquisa, pautada nos pressupostos da Didática da História, afirmou a necessidade de se considerar o pensamento dos alunos sobre a História, bem como suas ideias, conceitos, significados, representações, opiniões, gostos e confiança. O conhecimento histórico é um mecanismo essencial para que o aluno possa se apropriar de um olhar consciente para sua própria sociedade e para si mesmo. Nesse sentido, a História, juntamente com outras áreas do conhecimento, pode potencializar o desenvolvimento da formação humana, possibilitar novas formas de inserções e adaptações na vida cotidiana e, sobretudo, contribuir para o exercício da cidadania.

A análise final apontou que para os jovens e adultos participantes da pesquisa a História é uma disciplina escolar que deve ser valorizada. Essa valorização apóia-se no pressuposto de que o ensino de História pode potencializar a compreensão do mundo e suas transformações, ao passo que pode contribuir para a orientação das ações humanas na sociedade.

Nessa direção considera-se que somente um ensino de História pautado no diálogo entre professores e alunos, que valorize as muitas experiências e a

diversidade, é poder contribuir para a formação e o desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento histórico. Assim, finaliza-se ressaltando que, para os alunos da EJA, a História e o Ensino de História revestem-se de importância e sentido para a vida prática cotidiana.

## Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set/fev1990.

BITTENCOURT, Circe. (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 7º Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

CARDOSO, Oldimar Pontes. *A Didática da História e o Slogan da formação de cidadãos*. Tese (doutorado em Educação). USP, São Paulo, 2007.

CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e Consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

\_\_\_\_\_; MOLLAR, Jonathan. Jovens diante da história: o nacional e o internacional na América Latina. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.2, p. 161-171.

GERMINARI, Geyso Dongley. *A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados*. Tese (Doutorado em Educação), UFPR, Curitiba, 2010.

HELLER, Agnes. *Uma teoria da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. *Caderno Estatístico do Município de Guarapuava*. Dezembro de 2012.

JOHNSON, A. G. *Dicionário de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-21, 2003.

NOVA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da história. *Olho da História*, Salvador, v. 2, n. 3, p. 226, nov.1996.

PACIEVITCH, Caroline. *Consciência Histórica e Identidade de Professores de História*. Dissertação (Mestrado em Educação), UEPG, Ponta Grossa 2007.

PAIS, José Machado. *A consciência histórica e identidade: os jovens portugueses num contexto europeu*. Oeiras: Celta: 1999.

PYNSKY, Jaime; PYNSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, Leandro. (org.) *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2009.

RICOEUR, Paul. *Tempo e Narrativa*. São Paulo: Editora Papirus, 1994. (Tomo I).

ROSENSTONE, Robert. História em imagens, história em palavras: reflexões sobre as possibilidades de plasmar a história em imagens. *O Olho da História*, Salvador, v. 1, n. 5, p. 106, set. 1997.

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

\_\_\_\_\_. *Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Praxis Educativa*. Ponta Grossa, v.1, n.2, p.07-17, jul/dez 2006.

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

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa a consciência moral. In: SCHMIDT, Maria; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão (Org.). *Jörn Rüsen e o Ensino de História*. Curitiba: Editora UFPR, 2010, p. 51-77.

SILVA, Sérgio Rodrigues. *Aprender a História, Aprender com a História*. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISO, Sorocaba, 2007.

*Recebido em 14 de julho de 2013.*

*Aprovado em 02 de janeiro de 2014.*