

ENSINO E APRENDIZAGEM DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

HISTORICAL AWARENESS TEACHING AND LEARNING

Luciano de Azambuja¹

RESUMO

A intencionalidade deste artigo teórico é conceituar a categoria epistemológica fulcral da consciência histórica e perspectivar seus desdobramentos no ensino e aprendizagem histórica, a partir do trabalho empírico desenvolvido na tese de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná: Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular. O objeto da tese foi investigar a consciência histórica originária, primeira ou tradicionalde jovens alunos brasileiros e portugueses enunciadas em protonarrativas escritas a partir das primeiras leituras e escutas de uma fonte canção advinda dos seus gostos musicais, na perspectiva da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen.

Palavras-chave: Consciência Histórica. Ensino. Aprendizagem.

A intencionalidade deste artigo teórico é conceituar a categoria epistemológica fulcral da consciência histórica e perspectivar seus desdobramentos no ensino e aprendizagem histórica, a partir do trabalho empírico desenvolvido na tese de doutorado realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná: Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular. O objeto da tese foi investigar a consciência histórica originária, primeira ou tradicionalde jovens alunos brasileiros e portugueses enunciadas em protonarrativas escritas a partir das primeiras leituras e escutas de uma fonte canção advinda dos seus gostos musicais, na perspectiva da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen. O historiador e filósofo alemão justifica nossa intencionalidade que se circunscreve na tripla perspectiva do campo da educação histórica, da experiência da cognição histórica situada e da disciplina da didática da história:

A questão da didática da história com relação à consciência histórica como um lugar de aprendizagem

¹ Professor de História do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Florianópolis Continente, SC, Brasil. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná. E-mail: lucianodeazambuja@gmail.com

histórica abre perspectivas de novas pesquisas. Elas começam no nível da conceituação e da elaboração teórica. Trata-se de definir a consciência histórica, de a tematizar como um processo de aprendizagem, de desenvolver suas estruturas e funções, e de abordar suas condições, forças motrizes e resultados. (RÜSEN, 2012, p. 94).

Educação histórica é o *campo* de pesquisa da consciência histórica de sujeitos e da cultura histórica de artefatos em situações de ensino e aprendizagem histórica. Cognição histórica situada é a *experiência* concreta de aprendizagem histórica situada na ciência da história e nas situações e casos de aprendizagem histórica. Didática da história é a *disciplina* relativamente autônoma à ciência da história que tem como objeto a investigação dos processos de ensino e, sobretudo, aprendizagem histórica no espaço escolar e público. Em suma, didática da história é a *ciência da aprendizagem histórica da consciência histórica*: aprendizagem histórica como processo de formação da consciência histórica e consciência histórica como processo de aprendizagem histórica. Essa tríade por sua vez, insere-se na *matriz disciplinar da ciência da história* que constitui o percurso espiralar de constituição histórica de sentido que se enraíza e emerge das carências de orientação e interesses cognitivos da vida prática, move-se em direção ao campo especializado da ciência da história com suas ideias, métodos e formas, para retornar às funções de orientação da vida prática que engendram novas outras carências e interesses que constituem a força motriz da espiralar constituição histórica de sentido. Mas afinal, o que é consciência histórica?

Segundo Rüsen (2001), o pensamento é um processo genérico, habitual e universal da vida humana. O ser humano não pensa porque faz ciência, mas sim faz ciência porque pensa; o pensamento é um processo inerente e permanente da vida humana; a ciência é um modo particular e diferente de realizar esse processo. Todo pensamento histórico em suas diversas variáveis é uma articulação da consciência histórica; é através dela que se pode entender o que é "história" e por que ela é necessária. A consciência histórica não é algo que os homens podem ter ou não ter; *consciência histórica é a capacidade antropológicamente universal de se orientar no tempo*;

a princípio, todo ser humano tem consciência histórica de si, dos outros e do mundo em que vive:

A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à 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, *têm metas que vão além do que é o caso*. A razão disso está no fato de que, nos atos da vida humana prática, há permanentemente situações que devem ser processadas, com as quais não se está satisfeito e com respeito às quais não se descansará enquanto não forem modificadas. (RÜSEN, 2001, p. 78-79, grifo nosso).

Nessa linha de raciocínio, a consciência histórica enraíza-se na historicidade da vida prática humana; historicidade essa que se fundamenta na intencionalidade da ação humana no tempo, nas “metas que vão além do que é o caso”. Rösen focaliza os processos intelectuais que formam a consciência histórica humana a partir de seus pressupostos concretos na vida prática, de suas raízes na vida humana concreta, a partir da qual a consciência histórica engendra-se e se desenvolve, sem nunca deixar de fixar as suas raízes neste terreno.

Para Rösen, *pragmática* é essa constituição do pensamento histórico na vida prática; é a conexão orgânica entre pensamento e vida, na qual as operações da consciência histórica são produtos da vida prática concreta; são essas operações da consciência na vida prática que se tenciona investigar sempre que se pense historicamente. Nesse sentido, a consciênciahistórica é analisada como fenômeno do mundo vital, como uma forma da consciência humana que está diretamente arraigada na vida humana prática:

[...] o homem só pode viver no mundo, isto é, só consegue relacionar-se com a natureza, com os demais homens e consigo mesmo se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas sim interpretá-los em função das intenções de sua ação e paixão, em que se representa algo que não são. [...] o agir é um procedimento típico da vida humana na medida em que,

nele, o homem, com os objetivos que busca na ação, em princípio se transpõe sempre para além do que ele e seu mundo são a cada momento. (2001, p. 57).

As carências de orientação da vida prática e o superávit intencional do agir humano para além de suas circunstâncias e condições suscitam a necessidade de interpretação das experiências humanas no tempo. A operação mental constitutiva da consciência histórica é a *constituição de sentido da experiência do tempo*; trata-se do processo intelectual em que as experiências do tempo são interpretadas em relação às intenções do agir no tempo. A consciência histórica é a consciência do passado que possui uma relação com a interpretação do presente e com a expectativa do futuro. A consciência histórica é “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal do seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2007, p. 58).

Ao realizar uma leitura sistemática da trilogia da teoria da história de Rüsen, e da apropriação do seu livro sobre a *aprendizagem histórica* (2012), ousamos afirmar que toda arquitetura da teoria e filosofia da história ruseniana, fundamenta a sua estrutura nas relações intrínsecas entre vida prática e consciência histórica, consciência histórica e vida prática. A consciência histórica é uma *estrutura* mental temporal que interconecta as três dimensões do tempo: passado, presente e futuro; a rememoração, memória e pensamento constituem *processos* dessa estrutura; as experiências, significados e sentidos, são os *produtos* desse processo cognitivo, estético e político de constituição de sentido do tempo. Em última instância, todos têm consciência da historicidade das suas próprias histórias de vida, em relação aos outros e ao seu mundo imediato, mas nem todos têm consciência da historicidade de outras experiências sociais humanas no tempo e no espaço, e da sua própria experiência, na perspectiva da ciência da história. Nessa última condição, *consciência histórica é a consciência com ciência da história*.

A subjetividade e a objetividade do pensamento histórico não se contrapõem. São interdependentes: é a objetividade da vida prática, que sem sujeito prático (homens que agem e que sofrem) não seria nada, e é

a subjetividade desse sujeito, sem cuja objetivação na vida prática, ficaria fora do mundo e jamais se poderia individualizar na consciência histórica (desenvolver uma identidade densa). (RÜSEN, 2007a, p. 79-80).

Nessa perspectiva, *consciência histórica* é a subjetivação da objetividade da vida prática; vida prática é a objetivação da subjetividade da consciência histórica, em outras palavras, vida prática e consciência histórica, objetivação da subjetividade pra fora na vida prática e subjetivação da objetividade pra dentro da consciência. A consciência histórica se constitui na experiência da vida prática; a consciência histórica interpreta e orienta a experiência da vida prática. A consciência histórica se forma mediante o movimento da narrativa; a consciência histórica se expressa mediante a narrativa. Consciência histórica é a “razão histórica” na vida prática. Consciência histórica é uma aptidão, capacidade, faculdade, operação mental. A consciência histórica é uma competência, aqui não entendida na perspectiva das competências psicologizantes da pedagogia dos objetivos, mas como uma competência específica da epistemologia da ciência da história.

Em síntese, consciência histórica é a competência cognitiva-racional-intelectual, estético-narrativa-emocional, política-argumentativa-identitária, e ainda, ética-moral-religiosa, de interpretação (atribuição de significados) e orientação (constituição de sentidos) das experiências humanas do tempo (tradicional), sobre o tempo (exemplar) e no tempo (genética), progressão catalisada pela forma crítica (contra o tempo). Consciência histórica é experiência do passado, interpretação do presente e orientação do futuro. Neste conceito síntese, consciência histórica consiste em uma metacompetência que distingue, articula e subsume as competências de *experiência*, *interpretação* e *orientação*; as *temporalidades* intrínsecas (passado, presente, futuro); as *dimensões* (cognitiva, estética, política, ética, moral, religiosa); e por fim, as *tipologias* das narrativas, consciências, identidades e aprendizagens históricas (tradicional, exemplar, genética, dinamizadas pela crítica). A finalidade da consciência histórica é a formação de uma *práxis identitária*, é a orientação histórica da vida prática para fora (práxis) e para dentro (identidade), ou seja, a finalidade da consciência histórica é a constituição da *identidade histórica*.

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA; APRENDIZAGEM HISTÓRICA COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Na perspectiva da teoria da história de Jörn Rüsen, didática da história é a *ciência da aprendizagem histórica*. Didática da história é a ciência do ensino e da aprendizagem histórica como formação da consciência histórica; seu objeto privilegiado é a consciência histórica na vida prática. A didática da história leva em consideração a subjetividade, os processos de recepção da história e os interesses dos alunos como tema essencial das reflexões didáticas:

Com esta expansão da área de competência do ensino de História, para a análise global de todas as formas e funções da consciência histórica, a didática da história desenvolveu um autoentendimento com o qual ela se apresenta como relativamente autônoma, como uma subdisciplina da ciência da história, com a sua própria área de pesquisa e de ensino, com seus próprios métodos e com a sua própria função. (RÜSEN, 2012, p.70).

Nessa perspectiva, a consciência histórica é concebida como um processo de aprendizagem fundamental, genérico e básico da vida humana prática, ou seja, não há consciência histórica sem aprendizagem histórica. A consciência histórica se refere aos processos mentais, ao conjunto de operações cognitivas, emocionais e pragmáticas da consciência histórica que a diferencia de outras formas de consciência e delimita a sua especificidade, ou seja, a sua pretensão de verdade, validade e racionalidade.

A narrativa histórica, por sua vez, linguagem objetiva e constitutiva da consciência histórica, é o ato comunicativo de formação de sentido sobre a experiência temporal; "narrativa histórica [...] é o processo mental comunicativamente realizado no qual esse contexto é criado, de forma que a experiência do passado torna-se interpretação do presente e a expectativa do futuro." (Ibid., p. 75). A narrativa histórica sintetiza as três dimensões do tempo em uma representação abrangente de continuidade, em um sentido global que direciona a orientação temporal da vida prática humana. Nesse sentido, *aprender é adquirir as competências da consciência histórica*

e da narrativa histórica; aprender é a aquisição da competência da interpretação da própria experiência:

Com base neste conceito de aprendizagem, qualquer processo de narrativa histórica, qualquer senso de educação sobre a experiência do tempo é um processo de aprendizagem, não apenas quando ele ativa competências de formação de significados, mas também quando os amplia ou modifica (desenvolve) qualitativamente. (Ibid., p. 76).

Nessa perspectiva da *narrativa histórica como processo de aprendizagem*, a aprendizagem histórica mantém uma relação constitutiva com o presente e uma relação de fascínio diante da alteridade do passado, que engendra as carências de orientação e a necessidade de interpretação temporal. Essas carências de orientação e interesses cognitivos são constitutivas dos impulsos para a aprendizagem, pois geram as carências de aprendizagem e de interesses de aprendizagem: a demanda da divergência entre experiência e expectativa, e o fascínio que o passado exerce a partir de seus monumentos, relíquias e tradições presentes no presente. A aprendizagem histórica constitui um processo de apreensão da capacidade de constituição narrativa de sentido da experiência do tempo; o sujeito adquire a competência para atribuir significados e constituir sentidos por meio da narrativa da experiência temporal. Nesse sentido, *aprendizagem histórica é o processo de formação da consciência histórica mediante a narrativa*; investigar os processos de aprendizagem histórica consiste em *descrever e analisar os processos de desenvolvimento da consciência histórica como um processo de aprendizagem*.

Com base nas correspondentes tipologias da narrativa historiográfica (e das subjacentes tipologias da consciência histórica e da identidade históricas), Rüsen distingue quatro formas típicas de aprendizagem histórica: *tradicional, exemplar, crítica e genética* (Ibid., p. 80). A *aprendizagem tradicional* adquirida constitui um pré-requisito necessário, uma pré-condição indispensável para qualquer comunicação sobre a orientação histórica. A aprendizagem tradicional é indispensável como ponto de partida, mas ao mesmo tempo, insuficiente, pois o que não

se adéqua aos padrões de orientação da tradição é esquecido e ofuscado. A aprendizagem tradicional corresponde à categoria *cultura histórica primeira*. A princípio, é justamente na perspectiva dessa tipologia da *aprendizagem tradicional* que se inseriu a investigação empírica da tese acerca das protonarrativas escritas por jovens alunos a partir das leituras e escutas de uma fonte canção. A princípio, partiu-se do pressuposto de que todas as protonarrativas escritas pelos jovens alunos classificam-se como *narrativas tradicionais*. Na *aprendizagem exemplar*, determinadas experiências temporais são submetidas às regras gerais que são aplicadas a casos individuais; experiências são relacionadas a outras experiências de modo a reconhecer uma regra abrangente em todos os casos. A aprendizagem exemplar suscita a capacidade de generalização temporal por meio de um exemplo particular; ela educa a aptidão de ligação lógica entre o geral e o particular na evolução temporal. Já a *aprendizagem crítica*, consiste na negação, contraposição e deslegitimação de interpretações que estão armazenadas na cultura da sua época, suscitando assim novas autointerpretações históricas constituidoras de identidade. Os sujeitos aprendem a dizer não às interpretações históricas sobre as experiências do passado do estoque cultural vigente, preparando o campo para novas interpretações históricas de sua própria situação. Isso não é possível sem estratégias cognitivas e emocionais de um distanciamento consciente, de uma divergência arriscada e de uma resistência organizada. E por fim, a *aprendizagem genética* significa a *aquisição da competência narrativa da consciência histórica*. Nesse tipo de aprendizagem, "a mudança e a capacidade de mudar são vistas como condições necessárias da duração e continuidade." (Ibid., p. 83). As experiências ameaçadoras da mudança não são vistas como entraves; ao contrário, a mudança e a capacidade de mudar são percebidas e apropriadas como condição necessária para a continuidade e duração no tempo. Se o tempo não mudasse não haveria continuidade; o tempo continua porque muda, portanto, a mudança é constitutiva do princípio temporal.

Na forma genética de aprendizagem o sujeito compreende a si mesmo temporalmente; a afirmação de si manifesta-se como forma temporal concreta de uma linha de desenvolvimento que lhe proporciona caminhos para a consolidação de sua individualidade:

Ele se constitui como subjetividade não do tempo (tradicional), não por sobre o tempo (exemplar), e tampouco contra o tempo (criticamente), mas por sua inserção no tempo. Ou melhor: com o tempo, como um modo especial de internalização das mudanças temporais de si e de seu mundo. Insere-se nas mudanças temporais da experiência histórica e constrói, assim, seu perfil histórico. (Ibid., p. 93).

Segundo Rösen, estas quatro formas de aprendizagem nunca são puras em si mesmas, mas possibilitam sínteses estruturais diversificadas de acordo com as respectivas situações de aprendizagem. No caso da tese, apesar do pressuposto inicial de que todas as protonarrativas são *narrativas tradicionais*, coteja-se outra premissa de que mesmo em protonarrativas, é suscetível manifestarem-se mescladamente outras formas de aprendizagem, consciência e narrativa históricas, a saber, *exemplar*, *crítica* e *genética*. Nessa linha de raciocínio, os processos concretos de aprendizagem podem ser deduzidos e descritos como síntese de três aspectos: *análise e distinção das quatro formas de aprendizagem em um processo de aprendizagem concreto e específico; estabelecer parâmetros de comparação; e investigação das mudanças qualitativas de uma forma de aprendizagem para outra mais complexa.*

No caso da tese, pensamos incluir em nossa análise os pressupostos da tipologia da consciência histórica ruseniana, entretanto consideramos na ocasião muito cedo para nos aventurarmos na complexidade do emanharado desse cipocal. Todavia, conceituamos e articulamos brevemente os tipos da consciência histórica no plano teórico, para somente servir de referência à delimitação da especificidade da investigação: a *narrativa tradicional*, ou em outras palavras, as *protonarrativas*.

Sob o ponto de vista de que a vida humana constitui um processo de permanente aprendizagem, e que, portanto, a consciência histórica enraíza-se e germina na vida prática, Rösen reafirma a constatação de que *as intenções humanas sempre vão além do que é o caso*, ao mesmo tempo em que, *as coisas nunca acontecem exatamente como se intencionou*, ou seja, é justamente a tensão entre *horizonte de expectativa* e *espaço de experiência* koselleckiano que gera a necessidade que engendra a competência de constituição

histórica de sentido da experiência temporal humana: a *interpretação histórica*. Assim, o sujeito aprende a relacionar experiência do passado ao tempo presente, de tal forma que ele as interpreta e consegue esperar o futuro de forma fundamentada. A aprendizagem histórica é para toda a vida, pois a aquisição dessas competências específicas de interpretação, nunca é concluída em definitivo, ao contrário, permanece em constante estado de construção aberta a novas experiências que aumentam o fascínio sobre o passado.

A aprendizagem histórica possibilita o aumento da *experiência* e a constituição da *subjetividade*, a relação com si mesmo, e da *intersubjetividade*, a relação com os outros. A aprendizagem histórica pode ser caracterizada por meio de um aumento de experiências; o conteúdo da experiência é uma diferença qualitativa no tempo entre o passado e o presente, pois a alteridade do passado é compreendida como substância do presente em seu movimento temporal. O passado somente é aprendido quando experimentado historicamente e distinguido do tempo presente. A subjetividade, a identidade do "eu-nós" trazida pela herança da experiência do aprendiz, são ampliadas e aprofundadas pelas experiências temporais dos sujeitos do passado, perspectivando a extensão das intenções e expectativas que vão para além do que é o caso. A aprendizagem histórica possibilita por fim, o aumento da *intersubjetividade*, o aumento da capacidade de comunicação e interação dos sujeitos, mediante a memória histórica regulada metodicamente pelo argumento racional, fundamentado e consensual. Em suma, *a aprendizagem histórica acontece quando há a aquisição das competências de experiência, interpretação e orientação da consciência histórica*. No caso da investigação empírica da tese, em relação ao aumento da *experiência* e a constituição da *subjetividade* e *intersubjetividade*, o referencial teórico nos remete diretamente a algumas das perguntas históricas do estudo principal: a fonte canção mobiliza as competências da consciência histórica? Que conteúdos experienciais (experiência do passado) são rememorados? Que significados históricos (interpretação do presente) são atribuídos? Que sentidos históricos (orientação do futuro) são constituídos? Que concepções de identidade e alteridade foram narrativizadas?

A aprendizagem histórica e a subsumida "competência narrativa" ocorrem sob a pressão da *experiência*, da *subjetividade* e da *intersubjetividade*, ou seja, no campo da experiência aberta,

no campo da autonomia ou liberdade subjetiva e no campo do reconhecimento intersubjetivo ou da compreensão. No campo da experiência, os conteúdos do aprendizado não são um fim em si mais um meio para a formação da consciência histórica; além do mais, não são quaisquer conteúdos históricos que podem ser apropriados, mas *conteúdos que estejam presentes nas experiências da vida prática atual, ou seja, o passado presente no presente, ainda antes da sua apropriação pela aprendizagem*. Devem ser aprendidos os conteúdos históricos que atuam nas circunstâncias atuais da vida de cada um, antes de sua tematização histórica expressa. Trata-se de inserir a subjetividade de cada um na orientação diacrônica da vida humana prática, mediante a qual as orientações históricas de seu presente são percebidas e praticadas como próprias; os alunos devem ser habilitados a atribuir interpretações e constituir orientações históricas próprias: “a experiência histórica a ser apropriada pela aprendizagem deve ser inserida no processo de aprendizagem, de modo a interagir com os alunos, justamente acerca dos temas, interesses e intenções com os quais lidam ao orientar-se na vida quotidiana.” (Ibid., p. 106). Nesse sentido, o critério da interação deixa de ser trivial, quando não é mais utilizado como uma espécie de atrativo emocional para a incorporação de acervos de conhecimentos, e passa a ser utilizado como uma referência primária do próprio processo de aprendizagem. Nesse sentido, apropriar-se de uma canção popular como fonte histórica para a aprendizagem histórica, selecionar uma fonte canção dentre outras e elegê-la como *canção de trabalho* a partir dos gostos musicais dos alunos e da mediação do professor-investigador, alinha-se com essa perspectiva teórica que entende a *aprendizagem histórica como um processo de comunicação*.

Rüsen formula a pergunta histórica: “pode o processo de desenvolvimento da aprendizagem histórica ser descrito, estruturalmente e analiticamente, como um resultado de fases claramente distintas de aprendizagem ou níveis de aprendizado?”. (2012, p. 89). O mesmo responde sugerindo a interpretação das quatro formas de aprendizagem histórica, desdobradas a partir da sua tipologia das narrativas historiográficas: *tradicional, exemplar, crítica e genética*. Segundo o teórico alemão, com a primazia que outras ciências ganharam sobre a ontogenia humana e a sociogênese, a consciência histórica dos processos de aprendizagem não pode se desenvolver porque não elaborou a teoria do desenvolvimento

da consciência histórica a partir da aprendizagem histórica. A consciência histórica tem sido investigada em formas e fases ideais de desenvolvimento, portanto, uma teoria do desenvolvimento da consciência histórica a partir da aprendizagem histórica faz-se necessária:

[...] as quatro formas de aprendizagem podem ser alinhadas logicamente e consistentemente, sem restrições: aprendizagem tradicional, exemplar, crítica e genética são, nessa ordem, uma condição necessária uma para outra. A primeira na sequência é uma condição necessária para a seguinte. *A forma tradicional de aprendizagem é a base de todas as outras. Sem as orientações tradicionais para a ação, não há nenhuma outra, pois a ação se deixa orientar, porque não existe na orientação da ação humana algo como um ponto zero.* (Ibid., p. 90, grifo nosso).

Nessa perspectiva, esta sequência lógica de desenvolvimento dos quatro tipos de aprendizagem é fundamentada na teoria da narrativa que também mostra a relação dinâmica entre os tipos, em que o anterior tende a se transformar no seguinte. Segundo Rüsen, esta tendência de transformação pode ser interpretada como teoria da aprendizagem e, por conseguinte, apresentar a didática da história como mudança de estruturas de aprendizagem histórica. Vislumbremos juntamente com Rüsen alguns problemas e possibilidades de investigações empíricas.

A didática da história, concebida como *ciência da aprendizagem histórica da consciência histórica*, abre novas perspectivas e possibilidades de investigações empíricas. O historiador alemão sustenta as vantagens do uso das teorias na análise dos processos e resultados empíricos; a teorização torna-se bem sucedida quando considera empiricamente, as manifestações concretas da consciência histórica, tornando-as mensuráveis e reconstrutíveis. Rüsen apoia-se, relaciona e interpreta teoricamente algumas operações do método da pesquisa histórica, para fundamentar as *operações processuais do método de pesquisa da aprendizagem histórica*:

Heuristicamente, uma teoria da aprendizagem histórica tem de levar em conta os enunciados da consciência

histórica que identificam e tornam pesquisável o que se chama, no plano teórico, de desempenho de aprendizagem. [...] Na perspectiva *analítica*, uma teoria da aprendizagem histórica tem de elaborar os critérios necessários à investigação do conteúdo material dos ditos enunciados. E em perspectiva *interpretativa*, uma teoria da aprendizagem histórica deve levar à formação de hipóteses sobre as correlações empíricas entre os diferentes fatores da consciência histórica, sobre o desenvolvimento desta e sobre as condições de tais correlações. (Ibid., p. 95).

Nessa perspectiva, a *heurística* aborda os enunciados da consciência histórica, a *analítica* contempla o conteúdo material e a *interpretação* correlaciona às condições, fatores e desenvolvimento da consciência histórica. Como podemos constatar, Rösen, que defende a didática da história como disciplina científica relativamente autônoma à ciência da história e com campo, objeto e métodos próprios e específicos, se apropria interpretativamente, adapta e adequa as *operações processuais do método da pesquisa histórica*. Na verdade, para sermos mais específicos, a *analítica* constitui uma operação substancial, mas na citação remete mais à função da operação especificamente processual, a *crítica*, que extrai "o conteúdo material dos ditos enunciados". A partir dessa constatação e de sua extensão e desdobramento, vislumbramos a possibilidade de nos apropriarmos interpretativamente das operações processuais e substanciais da pesquisa histórica como um espectro norteador para as *operações processuais substanciais de uma pesquisa histórica qualitativa em aprendizagem histórica*, ou seja, uma pesquisa em didática da história, plenamente consciente de que a investigação empírica não se trata de uma pesquisa historiográfica.

Como a consciência histórica se manifesta mediante a linguagem, enunciados linguísticos constituem objeto privilegiado de interesse da pesquisa da didática da história, sem esquecer os enunciados não linguísticos da consciência histórica, tais como o imagético e a música. Para uma investigação empírica diferenciada da consciência histórica, Rösen aconselha que, na apreensão heurística dos enunciados linguísticos da consciência histórica, sejam distinguidas as competências da experiência (fatos do passado), da interpretação (atribuição de significados contextualizados) e

da orientação (aplicação dos conhecimentos históricos adquiridos em situações da vida prática atual), cabendo ressaltar que as três competências constituem a unidade da consciência histórica e que não podem ser pensadas de forma separada e isolada, que nos remete inexoravelmente às perguntas históricas da investigação empírica da tese: **Que conteúdos experienciais foram rememorados? Que significados foram atribuídos? Que sentidos foram constituídos?**

Um questionário heurístico deveria esmiuçar os enunciados linguísticos da consciência histórica nas três perspectivas: a do saber, a da interpretação e da orientação. Ele deveria esclarecer os acervos de conhecimento a partir dos modelos implícitos de interpretação que os sustentam e fazer ver especificamente a função de orientação exercida pelo modelo de interpretação que estrutura o saber. (Ibid., p. 97).

Rüsen manifesta espanto ao constatar que, na pesquisa empírica em ensino de história, se pergunte tão pouco sobre os significados e sentidos especificamente históricos que os alunos atribuem às informações sobre o passado humano que recebem na sala de aula ou que extraem das fontes por conta própria. Rüsen afirma categoricamente que *ainda se conhece muito pouco acerca de como esses modelos de interpretação trazidos pelos alunos podem servir como ponto de partida, aplicados e relacionados com os modelos de interpretação dos fatos históricos apresentados, seja pelo professor, seja pelos manuais didáticos e fontes históricas*. Essa sentença histórica por si só justificou a investigação empírica em que a canção popular foi apropriada como fonte histórica para a aprendizagem histórica como processo de formação da consciência histórica originária a partir da vida prática e da escritura de protonarrativas.

O objeto privilegiado da didática da história é a “consciência histórica originária” dos sujeitos da investigação: trata-se dos modelos de constituição de sentido que prevalecem entre alunos e alunas quando sua consciência histórica os desafia espontaneamente a produzir significados e sentidos históricos, sem a intervenção, regulação e didatização promovidas pelo ensino de história formal. Para identificar empiricamente o desempenho espontâneo da “consciência histórica originária” dos sujeitos, Rüsen sugere

estratégias de pesquisa que tomem como base uma história cujo conteúdo dramático possa chamar a atenção e despertar o interesse dos alunos, de modo que a constituição histórica de sentido possa ser interpretada a partir das carências de orientação da vida prática presente, e das subjacentes expectativas de futuro. Nessa perspectiva teórica, retomamos algumas das perguntas histórica da investigação empírica, diretamente relacionadas: *qual o significado da música na sua vida prática? Quais são os seus gostos musicais? Você acha que a música pode ser usada em aulas de história? Que ideias de passado, presente e futuro são expressas na canção?* Nessa relação teoria-empíria, a inter-relação das três dimensões temporais é constitutiva do trabalho de interpretação histórica.

Da articulação dos pontos de vista à constatação heurística dos enunciados linguísticos da identidade histórica é só um pulo. Os enunciados de identificação própria e de seu oposto, de distanciamento, ainda não foram suficientemente diferenciados em sua especificidade para a consciência histórica. O indicador-chave é, obviamente, o pronome pessoal da primeira pessoa (eu/nós). Ainda falta, contudo, uma distinção analiticamente clara e tipologicamente completa das diversas formas de identificação histórica e de outras formas de articulação linguística de identidade histórica. (Ibid., p. 100).

Rüsen vislumbra a construção de uma tipologia da identidade histórica a partir das diversas formas de identificação, de enunciados linguísticos e de "indicadores-chave", tais como o pronome pessoal da primeira pessoa, "eu-nós", o que nos remete a terceira pessoa, "eles-outros". Tal tipologia deveria mensurar e abranger categorialmente o espaço da formação da identidade histórica pela relação com os pontos de vista no processo interpretativo da experiência histórica. Em última instância, Rüsen admite que a tipologia das formas históricas de aprendizagem é apropriada para classificar analiticamente orientações e autoafirmações acerca do saber histórico interpretado e a desvendar sua estrutura complexa, em outras palavras, a tipologia da aprendizagem histórica (tipologia narrativa interpretada pela teoria da aprendizagem) pode ser apropriada para classificar analiticamente as formas estruturais das identidades históricas.

Segundo Rösen, a qualificação máxima que se deve obter pela aprendizagem histórica é justamente “a aptidão da consciência histórica, de poder constituir sentido acerca da experiência do tempo, de modo que, baseada nessa experiência, poder orientar-se intencionalmente ao longo do tempo de sua própria vida prática.” (Ibid., p.103). A finalidade da aprendizagem histórica é a aquisição da aptidão da consciência histórica e de sua subjacente competência narrativa. “Competência narrativa é tão necessária à orientação diacrônica do agir humano, quanto à identidade histórica pertence às formas de autoafirmação do ser humano.” (Ibid., p. 104). Rösen vislumbra a construção de uma *matriz da aprendizagem histórica* ao correlacionar teoricamente as três competências da consciência histórica, *experiência, interpretação e orientação*, com as quatro formas da tipologia da aprendizagem histórica, *tradicional, exemplar, crítica e genética*. Após esse percurso teórico, procuramos superar a oscilação do processo de construção e padronizar e conceituar a nossa categoria histórica epistemológica central, ponto de partida e ponto de chegada da vida prática, da ciência da história e da didática da história: a *consciência histórica*.

O próprio conceito em si aponta perspectivas para a complexificação da *matriz da aprendizagem histórica* apresentada por Rösen a partir da noção de *competência narrativa da consciência histórica*. As *temporalidades*: passado, presente e futuro; as *competências*: experiência, interpretação e orientação; as *dimensões*: cognitiva-racional-intelectual, estético-narrativa-emocional, política-argumentativa-identitária, ética-moral-religiosa; as *formas*: tradicional, exemplar, crítica e genética. A partir da matriz disciplinar da ciência da história, podemos também vislumbrar os fatores, princípios e fundamentos de uma *matriz disciplinar da aprendizagem histórica* perspectivada por Rösen: *carências e interesses de aprendizagem; teorias da aprendizagem; métodos de aprendizagem; formas de aprendizagem; e funções de aprendizagem*. Dentre as funções da aprendizagem histórica, a consciência histórica constitui a *identidade histórica*, interpretação mútua e recíproca de sujeitos em interação social como chance de consenso, que é o reconhecimento mútuo e recíproco por meio do argumento racional, comunicacional e fundamentado entre identidade (eu-nós) e alteridade (eles-outros), no sentido do reconhecimento da alteridade do outro na singularidade de si mesmo.

Quanto à heurística da didática da história em geral, quando se pergunta o *que ensinar* (conteúdo) e *como ensinar* (metodologia) o foco está no professor, portanto, no ensino; quando se pergunta *por que aprender* (justificativa) e *para que aprender* (finalidade), por sua vez, o foco está na aprendizagem, portanto, no aluno. Na verdade, as perguntas sobre os conteúdos, metodologias, justificativas e finalidades do ensino e aprendizagem histórica, podem ser formuladas tanto do ponto de vista do professor que ensina, portanto, do ensino, quanto do ponto de vista do aluno que aprende, logo, da aprendizagem: o que aprender? Como aprender? Por que aprender? Para que aprender? Pois foi justamente nessa perspectiva da aprendizagem histórica focada no ponto de vista do jovem aluno aprendiz, que procuramos enquadrar a investigação sobre a consciência originária de jovens alunos a partir da canção popular.

Nessa perspectiva focada no ponto de vista do aluno, as quatro questões fundamentais da didática da história foram adequadas à especificidade e complexidade dos usos da música em aulas de história e formuladas aos sujeitos investigados. Na perspectiva da investigação acerca da aprendizagem histórica a partir da canção popular, adotamos como ponto de partida os seguintes pressupostos prospectivos: o *que ensinar*, ou seja, o "conteúdo" consiste nos *conceitos históricos substantivos*, *categorias históricas epistemológicas* e *categorias históricas gerais* expressas e comunicadas nas letras e músicas das canções apropriadas, selecionadas e escolhidas; o *como ensinar*, ou seja, a *metodologia do ensino de história* consiste nos processos de ensino e aprendizagem histórica a partir das leituras, escutas e escrituras de protonarrativas da canção, em suma, aprendizagem histórica a partir da leitura histórica da canção, ou em outras palavras, *interpretação histórica*; o *por quê*, ou seja, a justificativa, significado e relevância do uso da canção no ensino e aprendizagem histórica reside na premissa epistemológica de que a canção popular, evidência potencial, pode ser apropriada como fonte histórica para a aprendizagem histórica de jovens alunos; e por fim, o *para que*, ou seja, a finalidade do uso da música em aulas de história coincide com a finalidade última do ensino e aprendizagem histórica na perspectiva da didática da história: a constituição, formação e progressão da consciência histórica e a subjacente consolidação da identidade histórica dos sujeitos da aprendizagem. Relacionando

à perspectiva ruseniana das três competências da aprendizagem histórica como processo de formação da consciência histórica, o "conteúdo" é a *experiência histórica do passado*; a "metodologia" é a *interpretação histórica do presente*; a "justificativa" e "finalidade" são as carências e funções de orientação temporal da vida prática atual, com vistas à *orientação histórica do futuro*; e para concluir, o "valor" é a constituição, estabilização e consolidação da *identidade histórica juvenil*.

Em um âmbito mais geral que vai além da especificidade dos usos, apropriações e interpretações da canção popular, podemos concluir com as respostas teóricas às principais perguntas didáticas. *O que ensinar em história?* Trata-se do conteúdo histórico, da *experiência histórica do passado* significativa porque presente no presente dos sujeitos da aprendizagem; trata-se dos conceitos históricos substantivos, das categorias históricas epistemológicas, ou ainda, das categorias históricas gerais que emergirem das protonarrativas ponto de partida. *Como ensinar história?* Refere-se à metodologia de ensino de história fundamentada na *interpretação histórica do presente*, na atribuição de significados históricos diante da tensão entre experiência e expectativa temporais que geram as carências e interesses de orientação, na formatação de respostas narrativas às perguntas formuladas às fontes históricas e historiográficas. *Por que e para que aprender história?* O "por que" nos reporta à justificativa, relevância e significância da aprendizagem histórica; o "para que" nos remete a função, finalidade e meta da aprendizagem histórica. Aprendemos história porque temos necessidades, carências e interesses de orientação temporal, cultural e existencial; aprendemos história para a *orientação histórica do futuro*, para nos orientarmos no tempo mediante a competência narrativa da consciência histórica, em outras palavras, a finalidade, função e meta da aprendizagem histórica é a constituição (na vida prática), formação (no espaço escolar), e progressão da consciência histórica (ao aplicar os conhecimentos históricos adquiridos na orientação da vida prática atual). E por fim, o valor que articula e costura conteúdo, metodologia, justificativa e finalidade, em última instância, a finalidade da consciência histórica: a constituição, formação e continuidade da *identidade histórica*, interpretação recíproca de sujeitos em interação social na qual a chance de consenso reside no reconhecimento mútuo e recíproco entre a

singularidade do “eu-nós” e a alteridade dos “eles-outros” por meio do argumento racional, fundamentado e pacífico.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, L. *Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular*. Curitiba, 2013. 500f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1993.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: para una semántica de los tiempos históricos*. Trad. Norberto Smilg. Barcelona: Ediciones Paidós, 1993.

PAIS, J. M. *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2003.

RÜSEN, J. *Razão histórica*. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. *Reconstrução do passado*. Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Trad. Asta-Rose Alcaide. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____. *História viva*. Teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Trad. de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. (Org.) SCHMIDT, M. A., BARCA, I.; MARTINS, E. R. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

_____. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Trad. Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

SCHMIDT, M. A., BARCA, I. (org.). *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Ed. Unijui, 2009.

SNYDERS, Georges. *Alegria na escola*. São Paulo: Ed. Monoele, 1988.

Submetido em Outubro 2017

Aceito em Novembro 2017

Publicado em Janeiro 2018