

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GERALDO BECKER

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS: PERSPECTIVAS DE
JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO À HISTÓRIA DA
CIDADE DE CURITIBA**



CURITIBA

2017

GERALDO BECKER

**CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E ATRIBUIÇÃO DE SENTIDOS: PERSPECTIVAS DE
JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO À HISTÓRIA DA
CIDADE DE CURITIBA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Educação, no
Curso de Pós-Graduação, em Educação, Setor de
Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Claudia Urban

CURITIBA
2017

Catálogo na publicação
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Becker, Geraldo.

Consciência histórica e atribuição de sentidos: perspectivas de jovens estudantes do ensino médio em relação à história da cidade de Curitiba. – Curitiba, 2017.
108 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Claudia Urban

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Educação – História. 2. Jovens – Ensino médio. 3. História – Estudo e ensino.
I. Título.

CDD 373.07



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER



Defesa de Dissertação de Geraldo Becker para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Ana Claudia Urban, Prof. Dr. Geyso Dongley Germinari, Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, arguíram, nesta data, o candidato acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO: PERSPECTIVAS DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM RELAÇÃO À HISTÓRIA DA CIDADE DE CURITIBA".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está Apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Ana Claudia Urban		Aprovado
Prof. Dr. Geyso Dongley Germinari		Aprovado
Prof. ^a Dr. ^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt		Aprovado

Curitiba, 21 de março de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do PPGE

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação
MPAP 137022 / M&AEPF 2169216

Dedico este trabalho a quem acredita na persistência, pois um homem sábio não é aquele que fica a lamentar os seus problemas, mas sim aquele que levanta a cabeça e vai à busca de soluções.

AGRADECIMENTOS

Como é difícil agradecer, pois corre-se o risco de esquecer alguém que, ao longo de nossa caminhada, de alguma forma contribuiu para ser o que somos.

Ao longo de nossa jornada, encontramos pessoas com as quais trocamos experiências, compartilhamos anseios, dúvidas, tristezas e alegrias. Com algumas o contato é breve; outras trilham conosco grande parte de nossa existência, mas com todas aprendemos e ensinamos, assim, temos oportunidades de entender e corrigir nossas imperfeições.

Uns têm uma pequena missão, outros, uma enorme. Qualquer que seja, deve ser cumprida com simplicidade e responsabilidade, porque aqueles que acreditam em nós merecem a nossa admiração e respeito.

Desta forma, agradeço ao Grande Criador por todas essas pessoas maravilhosas que fizeram e fazem parte da minha existência.

Em especial à minha família, pelo apoio e compreensão nesta caminhada, à minha esposa e companheira de todas as horas, Cristina Elena Taborda Ribas, pela paciência e companheirismo.

À professora doutora Ana Claudia Urban, não só pelas orientações, mas pela confiança e estímulo para a realização deste trabalho.

À professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt pela oportunidade do aprendizado na área da Educação Histórica e pelas contribuições dadas durante a banca de qualificação e de defesa.

Ao professor doutor Geyso Dongley Germinari pelo interesse e colaborações significativas para o desenvolvimento deste trabalho.

À professora doutora Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd pelo incentivo.

Ao programa de bolsa da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por tornar possível o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado.

Aos jovens estudantes do Ensino Médio que participaram deste trabalho e a instituição de ensino que permitiu o desenvolvimento da pesquisa de campo.

E, finalmente, ao grupo de Educação Histórica em especial a Adriane de Quadros Sobanski, Lidiane Camila Lourençato, Thiago Augusto Divardim de Oliveira e Andressa Garcia Pinheiro de Oliveira, pelas reflexões e discussões que contribuíram significativamente para a escrita desta dissertação.

A historicidade empírica da realidade das sociedades e das culturas, que envolve a cada um de nós como indivíduo pensante e agente, é, por conseguinte, o ponto de partida para encontrar, em sua diversidade, o que nos faz iguais, livres e solidários.
Ou o que nos deveria fazer iguais, livres e solidários.

Estevão de Rezende Martins

RESUMO

Este trabalho de investigação tem como objeto de estudo a consciência histórica de jovens estudantes do Ensino Médio relativa às operações mentais do pensamento histórico fundamentadas na constituição de sentido dedicado à experiência do tempo. O objetivo principal foi refletir sobre a consciência histórica e a atribuição de sentido de jovens estudantes do Ensino Médio em relação à história da cidade de Curitiba-PR. A sistematização para a análise dos dados coletados no campo empírico foi pautada nas técnicas da pesquisa qualitativa por meio dos subsídios teóricos e metodológicos no domínio científico da Educação Histórica tendo como referências principais aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos desenvolvidos por Ronaldo Cardoso Alves e a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen. Este percurso possibilitou algumas reflexões sobre a atribuição de sentidos a história de Curitiba e a relação com a vida prática dos estudantes por meio de fontes iconográficas, sendo que a principal está relacionada com a forma com que as experiências foram interpretadas para que pudesse ou não ocorrer uma orientação temporal e uma motivação.

Palavras-chave: Consciência histórica. Pensamento histórico. Constituição de sentido. Educação Histórica.

ABSTRACT

This research has as focus the historical consciousness of High School students related to the mental operations of historical thought based on the constitution of meaning dedicated to the experience of time. The main objective was to present thoughts on the historical consciousness and the attribution of meaning of High School students in relation to the history of the city of Curitiba, Paraná, in Brazil. The systematization for the analysis of the data collected in the empirical field was based on the techniques of qualitative research through theoretical and methodological subsidies in the scientific domain of Historical Education, having as main references the theoretical contribution on the patterns of response or analytical levels created by Ronaldo Cardoso Alves, and Jörn Rüsen's theory of historical consciousness. This path allowed some thoughts on the attribution of meanings to the history of Curitiba and the relation with the students' practical life through iconographic sources, the main one being related to the way in which the experiences were interpreted so that it occurred or not a temporal orientation and a motivation.

Keywords: Historical consciousness. Historical thinking. Constitution of meaning. Historical Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	IDADE.....	58
FIGURA 2 –	VOCÊ GOSTA DE VIVER EM CURITIBA? () SIM () NÃO JUSTIFIQUE	59
FIGURA 3 –	ONDE VOCÊ ACREDITA QUE EXISTEM EVIDÊNCIAS ("PROVAS") DA HISTÓRIA DE CURITIBA? JUSTIFIQUE.....	61
FIGURA 4 –	ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE.....	66
FIGURA 5 –	RESUMO REFERENTE À ESCOLHA DA IMAGEM E DA CATEGORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS EM NÍVEIS ANALÍTICOS.....	72
FIGURA 6 –	QUE IMPORTÂNCIA TEM O ESTUDO DA HISTÓRIA DE CURITIBA PARA VOCÊ? JUSTIFIQUE.....	74
FIGURA 7 –	O QUE VOCÊ GOSTARIA DE CONHECER SOBRE CURITIBA? JUSTIFIQUE.....	75
FIGURA 8 –	O QUE MOTIVA A ESCOLHA DA FONTE ICONOGRÁFICA PARA A CONTRUÇÃO DE NARRATIVAS SOBRE A HISTÓRIA DE CURITIBA.....	81

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1 - RELAÇÃO DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS ENQUANTO PROFESSOR PESQUISADOR.....	44
QUADRO 1 - RELAÇÃO DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS ENQUANTO PROFESSOR PESQUISADOR – CONCLUSÃO.....	45
TABELA 1 – LOCAL DE NASCIMENTO.....	58
TABELA 2 – BAIRRO ONDE MORA.....	58
TABELA 3 – PASSATEMPO PREDILETO.....	59
TABELA 4 – O QUE É SER JOVEM PARA VOCÊ?.....	60
TABELA 5 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – FRAGMENTOS DESCRITIVOS.....	67
TABELA 6 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO SIMPLES.....	68
TABELA 7 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO EMERGENTE.....	70
TABELA 8 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO Densa.....	71
TABELA 9 – FONTES ICONOGRÁFICAS ESCOLHIDAS PELOS ESTUDANTES.....	80

LISTA DE SIGLAS

ALL	- América Latina Logística
CEP	- Colégio Estadual do Paraná
PPGE	- Programa de Pós-Graduação em Educação
LAPEDUH	- Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica
NRE	- Núcleo Regional de Educação
PR	- Paraná
REDUH	- Revista de Educação Histórica
SEED	- Secretaria de Estado da Educação
SME	- Secretaria Municipal de Educação
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UNICAMP	- Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	EDUCAÇÃO HISTÓRICA E ALGUNS ELEMENTOS DA RELAÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA.....	19
2.1	EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO CAMPO DE PESQUISA.....	19
2.2	O PENSAMENTO RUSENIANO E O LABORATÓRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA.....	22
2.3	JOVENS ESTUDANTES E A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA SOBRE A HISTÓRIA DA CIDADE DE CURITIBA: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES DE UM PROFESSOR PESQUISADOR.....	26
2.4	TEORIA DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SEUS PRINCÍPIOS.....	47
2.5	A CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO COMO FUNDAMENTO DA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	50
3	CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SENTIDO DADO À HISTÓRIA DE CURITIBA.....	55
3.1	ESTUDO PILOTO.....	56
3.1.1	Perfil dos estudantes e a relação destes com a história de Curitiba.....	58
3.1.2	Fontes iconográficas e padrões de respostas sobre a história da cidade de Curitiba.....	63
4	FONTES ICONOGRÁFICAS E A HISTÓRIA DE CURITIBA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR JOVENS ESTUDANTES.....	78
4.1	ESTUDO PRINCIPAL.....	79

4.1.1 O que motiva a escolha da fonte iconográfica para a construção da narrativa?.....	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE 1 –.....	99
APÊNDICE 2 –.....	104
APÊNDICE 3 –.....	105
APÊNDICE 4 –.....	106
APÊNDICE 5 –.....	107
APÊNDICE 6 –.....	108

1 INTRODUÇÃO

A consolidação da História como disciplina escolar está intimamente ligada à vida dos homens, despertando reflexões a respeito de aspectos econômicos, políticos, religiosos, sociais e culturais; buscando desenvolver a compreensão das estruturas da sociedade contemporânea e a aquisição de uma visão crítica da realidade. Neste sentido, ela deve auxiliar “crianças e jovens a se relacionarem com o passado, de forma a dar sentido às suas vidas no presente e no futuro.” (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 19).

Levar os jovens estudantes a se relacionarem com o passado, possibilitando-lhes dar sentido e significado ao presente, é um dos grandes desafios da Educação Histórica, pois uma parcela de professores, devido à sua formação universitária, ainda possui um trabalho pedagógico pautado no modelo positivista, ou seja, acabam privilegiando práticas de ensino tradicionais. Segundo Schmidt e Cainelli (2004, p. 90) nessas práticas a preocupação fundamental é “ensinar a História para explicar a genealogia da nação, isto é, transmitir ao aluno um conjunto de fatos que compunham a história do país, desde sua origem até a atualidade, procurando explicá-los tal como aconteceram”. Desta forma, muitas vezes, deixam de lado a produção de narrativas, a valorização dos conhecimentos que os jovens estudantes trazem para o ambiente escolar e o trabalho com documentos históricos, não no sentido de material utilizado para fins didáticos, mas como “fonte, isto é, fragmentos ou indícios de situações já vividas, passíveis de ser exploradas pelo historiador.” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 90).

Enquanto professor de História da Rede Pública e Privada do Estado do Paraná, desde o ano de 2005, percebi¹ que alguns estudantes não demonstravam interesse quando se mencionava o trabalho com conteúdos relacionados à história do Paraná, e especificamente a de Curitiba. A partir dessas inquietações, tenho buscado subsídios por meio de referenciais teóricos e metodológicos da relação entre a Filosofia da História e da Didática da História, para suprir estas carências.

No ano de 2009, mediante uma parceria firmada entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o Colégio Estadual do Paraná (CEP), no qual era docente, participei do curso: *Os desafios da educação histórica na sociedade do*

¹ Por entender que uma parte da pesquisa foi desenvolvida pela práxis enquanto professor pesquisador, a banca que analisou esta dissertação solicitou a escrita em primeira pessoa.

século XXI, projeto *Educação Histórica e Patrimônio*, ministrado e orientado pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt da Universidade Federal do Paraná (UFPR), coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH).

Este curso veio ao encontro das minhas expectativas de ser um professor pesquisador e, a partir dele, desenvolvi um trabalho de investigação de cunho qualitativo e interpretativo por meio de um questionário, com um grupo de 44 jovens que estavam na faixa etária de 15 a 17 anos de duas turmas de 3º ano do Ensino Médio, o trabalho era sobre a história da fundação de Curitiba, apresentado e publicado como artigo em 2009 nos *Anais do 2º Seminário de Educação Histórica: “Os desafios da educação histórica na sociedade do século XXI”*, com o título *Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense*.

Nesta pesquisa detectei algumas contradições, pois os estudantes apontaram em suas narrativas iniciais à imigração europeia, principalmente da Europa Central como sendo a responsável pela fundação e por Curitiba ser uma “cidade modelo”, com desenvolvimento de primeiro mundo e excelente qualidade de vida. Não conseguiram, porém, reconhecer, nem identificar as mazelas sociais e os problemas de infraestrutura que grande parte da população de Curitiba e região metropolitana padece. Não perceberam, também, as presenças indígena e negra na formação cultural de Curitiba.

Em 2010, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino, o professor Geyso Dongley Germinari defendeu a tese de doutorado com o título *A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados*, trabalho este que investigou a consciência histórica de jovens estudantes em relação à cidade de Curitiba. Nele o pesquisador detectou que a forma com que a história de Curitiba estava no pensamento dos jovens, não tinha nada a ver com a vida deles, que era uma história matizada pela ideia de Curitiba “cidade modelo”, desenvolvida e com excelente qualidade de vida. Havia uma contradição entre o que eles pensavam e o significado para a vida deles, já que sua condição juvenil era crivada de carências culturais e econômicas que deveriam ser providas pelo poder público (quadras poliesportivas, bibliotecas entre outras). Apesar de terem uma relação crítica com a cidade, visto que eram excluídos do acesso aos equipamentos urbanos, eles pensavam a cidade de Curitiba, do ponto de vista histórico, como uma cidade que foi

construída pelos imigrantes, uma cidade limpa, uma cidade de primeiro mundo, uma cidade que é modelo do Brasil.

Também foi detectado nessa pesquisa, que a consciência histórica dos jovens em relação à história da cidade de Curitiba era alimentada quando frequentavam as escolas públicas municipais da região, e esse processo de escolarização muitas vezes influenciava na construção deste “mito”.

As contradições apontadas no meu trabalho de investigação e na tese de doutorado do professor Geyso Dongley Germinari, nortearam o desenvolvimento de outros estudos referentes à consciência histórica de jovens estudantes sobre a história de Curitiba e sua relação com a vida prática e apontaram a necessidade de ir além.

Para tanto, o contato com a linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino (PPGE/UFPR) por meio do LAPEDUH, cuja proposta é desenvolver pesquisas sobre os saberes e práticas escolares, rediscutindo seus fundamentos, pautadas no referencial teórico e metodológico da Educação Histórica, na epistemologia da ciência da História e nos princípios investigativos da pesquisa qualitativa de natureza empírica e interpretativa, foi fundamental para registrar o seguinte problema de investigação:

Que sentidos históricos são atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história da cidade de Curitiba?

Alguns pontos que norteiam o trajeto da pesquisa:

- 1) Para os jovens estudantes do Ensino Médio, por que é importante o estudo da história de Curitiba?
- 2) Que operações mentais do pensamento histórico são mobilizadas após a apresentação de fontes históricas iconográficas sobre a história de Curitiba?
- 3) Que sentidos históricos são atribuídos pelos jovens estudantes do Ensino Médio à história de Curitiba?

Articulada a problemática da pesquisa, o objetivo geral foi assim definido:

Refletir sobre a consciência histórica e a atribuição de sentidos dos jovens estudantes do Ensino Médio em relação à história da cidade de Curitiba.

Objetivos específicos:

- Compreender os sentidos dados pelos jovens estudantes do Ensino Médio ao estudo da história de Curitiba e a relação destes com a cidade onde vivem.
- Identificar quais as operações mentais do pensamento histórico são mobilizadas para constituir sentido histórico e orientação temporal na vida prática a partir fontes históricas iconográficas apresentadas sobre a cidade de Curitiba.
- Entender os sentidos da história de Curitiba para os jovens estudantes do Ensino Médio.

A organização desse trabalho é elaborada da seguinte forma:

No primeiro capítulo são apresentadas as inquietações presentes no trabalho de pesquisa desenvolvido por mim enquanto professor de História na Rede Pública e Privada do Estado do Paraná, relacionados à importância atribuída pelos estudantes aos conteúdos sobre a história do Paraná e de Curitiba. Também procuro demonstrar que o contato com o referencial teórico e metodológico da Educação Histórica, por meio da participação do curso ofertado pelo LAPEDUH e da tese de doutorado defendida pelo professor Geyso Dongley Germinari em 2010, justificam a problemática e os objetivos dessa pesquisa de mestrado.

No segundo capítulo são apresentados os pressupostos teóricos e metodológicos da área de investigação denominada Educação Histórica e uma breve análise de 1 (um) trabalho de mestrado e 1 (um) de doutorado, ambos desenvolvidos sob a influência do pensamento ruseniano, pelo grupo de pesquisadores do LAPEDUH/UFPR. Também são evidenciados 9 (nove) trabalhos realizados por mim enquanto professor pesquisador², apontados nesse momento como um estudo exploratório essencial para justificar e definir o meu objeto de estudo. Nesse capítulo também são discutidos os princípios da teoria da consciência histórica fundamentada na constituição de sentido dedicada à experiência do tempo.

² Trabalhos desenvolvidos enquanto professor pesquisador no período de 2009 a 2015: *Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense*; *A música como fonte histórica em sala de aula*; *Invisibilidade cultural africana e indígena em Curitiba*; *A invisibilidade da cultura africana em Curitiba*; *A formação da consciência histórica a partir do patrimônio cultural de Curitiba*; *De Curitiba a Curitiba na perspectiva da Educação Histórica*; *Narrativa de jovens estudantes sobre a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá*; *A Ditadura civil-militar e a Democracia no Paraná*; *A luta e as conquistas das mulheres pelo direito de igualdade na perspectiva da Educação Histórica*.

O terceiro capítulo apresenta algumas reflexões sobre a análise do material coletado na pesquisa de campo denominada estudo piloto, o qual busca entender o desempenho mental da consciência histórica de jovens estudantes do Ensino Médio, relativo à constituição de sentidos sobre a história da cidade de Curitiba.

Para tanto, é utilizado o aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos desenvolvidos por Ronaldo Cardoso Alves (2011), o referencial metodológico da Educação Histórica, a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, assim como também a articulação das técnicas da pesquisa qualitativa.

No quarto capítulo, são apresentados alguns resultados referentes aos processos mentais da constituição de sentido dedicado à experiência do tempo sobre a história da cidade de Curitiba. Para tanto, é pautado na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, relativa às quatro operações mentais da constituição de sentido “experiência ou percepção, interpretação, orientação e motivação.” (RÜSEN, 2015, p. 42).

O seu desenvolvimento se dá por meio de 1 (um) instrumento composto de 2 (duas) partes: a primeira, contendo 18 (dezoito) fontes iconográficas sobre a cidade de Curitiba e a segunda, 1 (uma) questão que leva à elaboração de 1 (uma) narrativa histórica.

Nas considerações finais apresento uma revisão do percurso que trilhei como professor pesquisador desde o ano de 2009, para que se possa compreender o objeto de estudo dessa dissertação. A partir desse entendimento, aponto algumas reflexões sobre os sentidos históricos atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio ao estudo e à história de Curitiba e à relação destes com a cidade. Analiso também a mobilização das operações mentais do pensamento histórico, relativas à constituição de sentido e orientação temporal na vida prática, a partir de fontes iconográficas apresentadas sobre a capital paranaense.

2 EDUCAÇÃO HISTÓRICA E ALGUNS ELEMENTOS DA RELAÇÃO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA

Este capítulo apresenta alguns pressupostos teóricos e metodológicos da área de investigação em cognição histórica, denominada também Educação Histórica e busca entender alguns elementos da relação de ensino e aprendizagem em História. Para tanto foi dividido em 5 (cinco) momentos: no primeiro, são apontados por meio de alguns teóricos, os princípios norteadores, os pressupostos científicos e os referenciais teórico-metodológicos do campo de pesquisa denominada Educação Histórica.

No segundo, são evidenciadas a influência e a importância do pensamento ruseniano sobre as pesquisas desenvolvidas no campo teórico e metodológico da Educação Histórica no Brasil e no Estado do Paraná. Nesse sentido, busco por meio da análise de 2 (dois) trabalhos, 1 (um) de mestrado e outro de doutorado, ambos elaborados por pesquisadores do LAPEDUH, subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento de minha pesquisa.

O terceiro apresenta 9 (nove) trabalhos de investigação realizados por mim enquanto professor em sala de aula para justificar minha trajetória e delimitar o meu objeto de estudo. No quarto momento, são analisados os princípios fundamentais da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, e o quinto discute os procedimentos mentais do pensamento histórico baseada na constituição de sentido histórico dedicada à experiência do tempo.

2.1 EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO CAMPO DE PESQUISA

Por acreditar que somente os adolescentes seriam capazes de compreender os conceitos históricos complexos e abstratos, a teoria piagetiana³ acabou influenciando a retirada da disciplina de História de diversos currículos escolares da França, dos Estados Unidos, de Portugal e até mesmo do Brasil. Buscando questionar as concepções sobre o ensino e a aprendizagem em História pautada

³ Teoria desenvolvida por Jean Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo durante o século xx, citada por Isabel Barca (2000, p. 23) como uma influência para os currículos escolares por estar pautada na aprendizagem por faixas etárias e dividida em estágios, desta forma, o estudante só estaria apto a compreender os conceitos históricos com a idade cronológica de 16 anos, no período denominado operacional formal.

nessa teoria, o professor do Instituto de Educação da Universidade de Londres, Peter Lee, passou a desenvolver pesquisas no intuito de “conhecer as ideias históricas (substantivas e de segunda ordem) construídas pelos indivíduos e considerá-las como fontes para intervenções significativas” (GERMINARI, 2010, p. 21), a partir dessa sistematização inicial, o campo de pesquisa referente à Educação Histórica

[...] avançou após as décadas de 1990 e 2000 para diversas partes do mundo tais como, Alemanha, Portugal, Espanha, Irlanda, Grécia e Turquia, na Europa, os Estados Unidos e o Canadá, na América do Norte, Cabo Verde, Moçambique e Angola, na África, e no Brasil em algumas universidades, mas, principalmente, por meio do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná (LAPEDUH-UFPR) que compõe um grupo de professores e historiadores. (FRONZA, 2012, p. 94).

As investigações nesta área têm como objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem e, por meio de seus pesquisadores buscam no ambiente escolar, investigar e entender as ideias históricas dos jovens estudantes, conforme Germinari (2011, p. 20), com enfoque em 3 (três) núcleos: “a) análise sobre ideias de segunda ordem; b) análises relativas às ideias substantivas; c) reflexões sobre o uso do saber histórico.” Para o autor:

As pesquisas sobre ideias de segunda ordem buscam compreender o pensamento histórico segundo critérios de qualidade, ancorado nos debates contemporâneos sobre a filosofia e teoria da História. Nesse enfoque não interessam as questões relativas à quantidade ou simples correção de informações factuais sobre o passado, mas as questões relacionadas ao raciocínio e a lógica histórica. A análise de ideias substantivas concentradas em reflexões sobre os conceitos históricos, envolve noções gerais (revolução, imigrações...) e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço (exemplo: histórias nacionais, regionais e locais). Estas análises também utilizam critérios de qualidade destacando valores e motivações associados aos conceitos substantivos da História. As investigações sobre o uso do saber histórico analisam questões relativas ao significado e uso da História na vida cotidiana. (GERMINARI, 2010, p. 20).

Percebe-se assim uma preocupação em conhecer as ideias históricas e a busca de uma aprendizagem histórica não “referenciada na psicologia, mas relacionada à cognição histórica situada na própria ciência de referência” (SCHMIDT; URBAN, 2016, p. 17).

Desta forma, este campo de investigação é pautado nos pressupostos teóricos e metodológicos centrados na epistemologia da ciência da história e na

didática da história, que segundo Rüsen (2012, p. 16) deve ser compreendida “como ciência do aprendizado histórico e não como ciência da transmissão do conhecimento histórico produzido pela ciência da história”. Para tanto, devem-se considerar questões relacionadas ao pensar, às origens e aos usos da história. O autor defende uma racionalização da história e seu papel na educação e na vida prática humana, da qual o aprendizado deve ser entendido como “o processo da formação da identidade e orientação históricas mediante as operações da consciência histórica.” (RÜSEN, 2012, p. 16).

A teoria da consciência histórica delineada pelo professor, historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen, segundo Cercadilho (2009, p. 9) é um dos objetivos fundamentais da Educação Histórica, pois possibilita aos indivíduos “se situar em relação aos seus ancestrais e a seus contemporâneos, e entenderem melhor a vida que lhes é dada a viver.” O método e as técnicas têm como referência “os princípios investigativos da Pesquisa Qualitativa e suas inter-relações com o campo educacional.” (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 13).

Nesse sentido, entende-se que a História é multiperspectivada, que não se limita, a uma só explicação ou narrativa, mas que possui uma pluralidade de explicações, que precisam ser interpretadas e entendidas baseadas em evidências do passado. O trabalho de investigação no viés da Educação Histórica busca num primeiro momento compreender e valorizar as ideias históricas dos jovens e crianças (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 12). É a partir delas que são detectadas possíveis carências como: de orientação no tempo, de interpretação e de significado para a vida prática, para, num segundo momento, realizar intervenções cognitivas que estimulem a reflexão e leve-os a percorrerem o processo da produção do conhecimento histórico por meio da

[...] análise e produção de narrativas históricas, entre outras tarefas, tendo como objetivo uma progressão do saber histórico nos jovens e nas crianças, à luz do conhecimento científico e articulado às necessidades de compreensão da realidade social. (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 12).

Para tanto, torna-se imprescindível o trabalho com fontes históricas diversificadas como jornais, revistas, artigos, documentários, filmes, fotos, imagens e documentos, pois para a pesquisadora Rosalyn Ashby é por meio delas que:

A História faz diferentes perguntas sobre o passado e é a natureza individual e específica dessas questões que determina o que serve como evidência na validação de qualquer afirmação de conhecimento em resposta a eles. Segue-se, também, que se diferentes questões (sobre o que aconteceu, sobre por que isso aconteceu, sobre quem é responsável pelo acontecimento, sobre o que mudou ou sobre o que era ou é significativo acerca do que aconteceu ou mudou) estão relacionadas de diferentes maneiras com a evidência, então essa relação também determina os diferentes status das afirmações feitas. (ASHBY, 2006, p. 153).

Tais perguntas levam a um discernimento sobre os interesses que norteiam um determinado acontecimento histórico, demonstrando que em História não existe um passado pronto e acabado, mas que é uma construção da sociedade, “que existe uma objetividade e finalidades sociais” (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 12), sendo fundamental para que se entenda

[...] as diferentes interpretações de um mesmo acontecimento histórico; a necessidade de ampliar o universo de consultas para entender melhor diferentes contextos; a importância do trabalho do historiador e da produção do conhecimento histórico para a compreensão do passado; que o conhecimento histórico é uma explicação sobre o passado que pode ser complementada com novas pesquisas e pode ser refutada ou validada pelo trabalho de investigação do historiador. (PARANÁ, 2008, p. 70).

Nesse sentido, o ensino de História, na perspectiva da Educação Histórica, deve promover uma aprendizagem significativa e levar a formação da consciência histórica na qual a História “precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente” (RÜSEN, 2010, p. 74). É preciso ser capaz de entender a compreensão de si e do mundo suprindo as carências de orientação da vida prática à luz das experiências históricas e refletir por meio do presente sobre sua existência temporal, mediante a interpretação histórica desse presente, criando expectativas sobre o futuro.

2.2 O PENSAMENTO RUSENIANO E O LABORATÓRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA

A área do ensino de História e os fundamentos das pesquisas sobre a aprendizagem histórica no Brasil e em especial no Paraná sofreram grande impacto a partir do início do século XXI. Algumas pesquisas desenvolvidas na Universidade

Federal do Paraná passaram a tomar como referência textos sobre a tipologia da consciência histórica do professor, historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen⁴ para análise e desenvolvimento de seus trabalhos.

Os primeiros textos traduzidos para a língua portuguesa foram publicados pela Editora da Universidade de Brasília dando origem à trilogia sobre a *Teoria da História*: a primeira *Razão histórica* publicada em 2001, a segunda *Reconstrução do passado*, e a terceira *História viva*, ambas publicadas em 2007.

A partir dessas obras, os professores pesquisadores do LAPEDUH buscando um aprofundamento do pensamento ruseniano sentiram a necessidade de organizar e traduzir outras obras para a língua portuguesa. *Jörn Rüsen e o ensino de história* foi publicada pela editora da Universidade Federal do Paraná em 2011; *Humanismo e didática da história*, publicada em 2015 pela W.A. Editores e *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história*, publicada pela W.A. Editores Ltda, em 2016.

A divulgação dos textos e das obras fez com que o pensamento ruseniano se tornasse uma das mais importantes referências para os trabalhos de pesquisa sobre o processo de ensino e aprendizagem em História. Constitui três condições de investigação: A primeira, sobre as sistematizações das experiências realizadas por professores e estudantes de cursos de licenciaturas de história, por meio de relatórios de práticas de estágios que ficam à disposição de pesquisadores. (MARTINS; SCHMIDT; ASSIS, 2015, p. 17).

A segunda, relacionada a pesquisas realizadas por professores de História que atuam nos ensinos Fundamental e Médio, muitos destes fazem parte do grupo de pesquisadores do LAPEDUH. Suas investigações envolvem sistematizações, reflexões e especulações a respeito de determinados objetos referentes ao ensino de história como a “análise das ideias históricas de jovens estudantes e professores e suas relações com as ideias históricas em currículos e manuais didáticos.” (MARTINS; SCHMIDT; ASSIS, 2015, p. 17).

E a terceira situação referente a pesquisas desenvolvidas por meio de uma delimitação de campos e objetos, adequações teóricas e metodológicas e uma finalidade de sua significância social para a área educacional. Esses trabalhos são

⁴ É professor emérito da Universidade de Witten/Herdecke na Alemanha, foi professor titular de história moderna na Universidade de Bochum, na de Berlim e na de Braunschweig, foi presidente do Instituto de Ciências da Cultura no Estado alemão da Renânia, norte da Vestfália, em 2016 recebe o título de Doutor Honoris Causa da Universidade de Federal do Paraná.

realizados em mestrados e doutorados de diferentes programas de pós-graduação em Educação e em História, de várias universidades brasileiras. (MARTINS; SCHMIDT; ASSIS, 2015, p. 17).

Nesse sentido, na busca de subsídios teóricos e metodológicos para a compreensão do seu objeto de investigação, o pesquisador reconhece que existem muitos trabalhos e artigos que transitam com o significado de fontes e artefatos culturais. Mas, pelas sistematizações, reflexões e abertura para a realização de outras investigações, o pesquisador analisa e destaca 2 (dois) trabalhos desenvolvidos pelo grupo do LAPEDUH. Ambos abriram discussões sobre o significado de fontes históricas e a relação entre jovens e a história de Curitiba-PR. Dessa maneira apontaram outras possibilidades para o desenvolvimento de pesquisas como a que o pesquisador procura produzir, ou seja, entender os sentidos atribuídos por jovens estudantes à história de Curitiba por meio de fontes históricas.

De início, analisei a dissertação de mestrado intitulada *O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica* de Marcelo Fronza (2007), que investigou o significado dado por 35 (trinta e cinco) estudantes de uma escola pública da capital paranaense cursando o Ensino Médio, ao conhecimento histórico contido nas histórias em quadrinhos com temas históricos, buscou entender também como esses jovens se apropriavam dessas histórias em quadrinhos e quais tipos de inferências históricas produziam.

Por meio desta investigação, Fronza (2007) construiu algumas conclusões sobre os princípios orientadores do trabalho com histórias em quadrinhos. Para ele, as histórias em quadrinhos devem ser trabalhadas com uma metodologia que considere a natureza destes objetos culturais e os significados históricos inferidos pelos jovens a partir delas. A segunda conclusão refere-se à importância do uso das histórias em quadrinhos com outros relatos históricos e fontes historiográficas para a produção de um novo conhecimento histórico.

Sobre a consciência histórica e a constituição de sentidos, a tese de doutorado *A história da cidade, consciência histórica e identidades de Jovens escolarizados*, desenvolvida por Geyso Dongley Germinari (2010) investigou os sentidos identitários de 174 (cento e setenta e quatro) jovens que moravam em Curitiba e cursavam o Ensino Médio de 5 (cinco) escolas públicas da região sul da capital paranaense, sobre a história da cidade de Curitiba-PR e a relação com a sua consciência histórica, no contexto escolar. (GERMINARI, 2010, p. 42).

O pesquisador construiu um arcabouço teórico que orientou o percurso da investigação e que possibilitou, na análise de dados, constatar algumas contradições relacionadas à história vivida dos jovens escolarizados e à sua consciência histórica em relação ao passado da cidade de Curitiba. Ademais, constatou a existência de uma tensão entre a consciência histórica e as identidades dos jovens acerca do pertencimento da cidade, pois para ele, apesar da existência de identidades individuais matizadas por elementos subjetivos, são as identidades coletivas que definem por meio de referências sociais o pertencimento à cidade.

A pesquisa apontou também que a identidade coletiva se manifesta em 2 (dois) sentidos. Em menor escala, alguns jovens percebem uma cidade com problemas sociais, semelhantes aos sofridos por outras cidades, como violência e pobreza. No entanto a maior parte dos jovens tem uma visão positiva da cidade, marcada por elementos difundidos pelo projeto político oficial harmonizador que valoriza os parques, as áreas verdes, o transporte urbano, o planejamento urbano e os espaços de lazer.

Outra conclusão importante foi a de que os jovens revelaram suas identidades ao articularem o passado como experiência e o presente e o futuro como campos de ação, pois ao acessarem o passado da cidade há uma forte influência da ideia de uma história construída em função de consolidar um determinado projeto de cidade. Essa forma com que os jovens acessam o passado da cidade indicou que há influências do processo de escolarização, seja, ao iniciarem seus estudos no Ensino Fundamental-Fase I da Rede Pública Municipal de Curitiba, seja, na aula do professor como referência de sua aprendizagem sobre a história de Curitiba, ou ainda na relação direta entre o projeto oficial de cidade e a proposta curricular vinculada à coleção de livros didáticos⁵ que promoviam a relação entre a história curitibana e o projeto de cidade modelo.

A partir da análise dessas pesquisas que utilizaram o campo teórico e metodológico da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica, sobre significados de fontes históricas em quadrinhos e sentido identitário a partir da relação de jovens estudantes com a história de Curitiba, entende-se a importância

⁵ “Lições Curitibanas”, citação de Germinari a partir do trabalho de FERREIRA, Valéria M. R. **Tecendo uma cidade modelar: relações entre currículo, educação escolar e projeto da cidade de Curitiba nas décadas de 1990.** 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontífice Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

de apresentar alguns trabalhos desenvolvidos pelo pesquisador, que se aproximam dessas temáticas para justificar o desenvolvimento desta dissertação.

2.3 JOVENS ESTUDANTES E A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA SOBRE A HISTÓRIA DA CIDADE DE CURITIBA: POSSIBILIDADES E CONTRIBUIÇÕES DE UM PROFESSOR PESQUISADOR

Buscando entender por que alguns estudantes viam com desinteresse e até mencionavam que os conteúdos relacionados à história do Paraná e de Curitiba não eram importantes para o seu aprendizado escolar, procurei subsídios teóricos e metodológicos da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen (2001-2010) para desenvolver pesquisas no intuito de responder tais angústias. Nesse sentido, meus trabalhos buscaram discutir o processo de ensino e aprendizagem, considerando os conhecimentos históricos que os estudantes levavam para o ambiente escolar e realizando intervenções cognitivas por meio de diferentes perspectivas historiográficas que problematizavam tais conhecimentos, procurando compreender o processo de construção do pensamento histórico.

No ano de 2009, por meio de uma parceria firmada entre a UFPR e o Colégio Estadual do Paraná (CEP), foi realizado o curso: *Os desafios da educação histórica na sociedade do século XXI*, projeto *Educação Histórica e Patrimônio*, ministrado e orientado pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt da UFPR e coordenadora do LAPEDUH.

Nele foi desenvolvido 1 (um) trabalho de investigação⁶ com um grupo de 44 (quarenta e quatro) jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos de duas turmas, cursando a 3ª série do Ensino Médio, intitulado *Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense*, publicado como artigo nos *Anais do 2º Seminário de Educação Histórica: "Os desafios da educação histórica na sociedade do século XXI"*.

A pesquisa foi desenvolvida em 2 (dois) momentos: o primeiro buscou analisar os conhecimentos prévios contidos nas narrativas produzidas pelos estudantes, sobre a história da fundação da cidade de Curitiba, entender como eles se relacionavam com a história da cidade e qual a imagem que construíam dela e de

⁶ Todas as tabelas, quadros e gráficos sobre os trabalhos de pesquisa desenvolvidos por mim enquanto professor pesquisador no período de 2009 a 2015 encontram-se no Apêndice 1.

seus habitantes. Os dados obtidos nesse momento indicaram que a ideia da fundação da cidade estava ligada diretamente à origem semântica do nome Curitiba - provinda do Tupi Guarani, ao tropeirismo e à imigração europeia principalmente da Europa Central, tida como responsável por Curitiba ser uma cidade modelo, com uma excelente qualidade de vida e um desenvolvimento de primeiro mundo. Percebeu-se também a influência da mídia local por meio de discursos pautados no imaginário de Curitiba ser uma cidade modelo de planejamento urbano. (BECKER, 2009, p. 3-4).

O segundo momento buscou no aporte teórico e metodológico da Educação Histórica elementos para realizar intervenções cognitivas por meio de fontes históricas diversificadas, que demonstrassem não só a presença de negros na formação cultural de Curitiba, mas também de uma contradição sobre a questão da cidade modelo, pois algumas fontes apontavam evidências de mazelas sociais e problemas de infraestrutura, demonstrando que a história foi construída a partir de interesses e contradições.

A fonte utilizada no processo de intervenção para problematizar a ideia de cidade modelo com ótima qualidade de vida foi o conto *O automóvel nº 117*⁷ de Otávio de Sá Barreto, obra que retrata por meio de seu protagonista Carlos a desenvolvida São Paulo, contrapondo com a Curitiba no início de seu desenvolvimento urbanístico.

Após leitura e debate sobre as diferenças entre os 2 (dois) momentos apresentados no conto e os efeitos da modernização no intelecto das pessoas da época, propus a elaboração de uma narrativa relacionando esses 2 (dois) momentos, ao processo de modernização de Curitiba.

O resultado demonstrou que a grande parte dos estudantes entendeu como se construiu a ideia de um comportamento urbano, e como essas mudanças influenciaram a mente do protagonista Carlos. Também destacaram em suas narrativas elementos que consideraram característicos de uma identidade curitibana, como mudanças de clima em 1 (um) só dia, a ideia de cidade ecológica devido a sua limpeza e seus parques, noções ligadas ao contexto em que vivem sem uma relação específica com o passado. (BECKER, 2009, p. 5).

⁷ BARRETO, Octávio de Sá. **O automóvel nº117... e outras novellas**. Curitiba, Empresa Graphica Paranaense, 1925.

A segunda intervenção buscou por meio de 3 (três) perspectivas historiográficas diferentes, problematizar a ideia de a cidade ter sido fundada por imigrantes europeus vindos da Europa central. O primeiro texto é o parágrafo final do livro *Um Brasil diferente*⁸ de Wilson Martins, pois para esse autor o Paraná seria um Brasil diferente, “sem escravidão, sem negro, sem português e sem índio, dir-se-ia que a sua definição humana não é brasileira”. (MARTINS, 1989, p. 446).

O segundo texto é um recorte do *artigo Invisibilidade, preconceito e violência racial em Curitiba*⁹, do professor Pedro Rodolfo Bodê de Moraes e Marcilene Garcia de Souza, publicado na *Revista de Sociologia e Política*, nº 13, em novembro de 1999. Nele, os autores discutem a invisibilidade social dos negros e a relação da concepção de Curitiba como cidade modelo e predominantemente branca e europeia com um discurso historiográfico de constituição identitária em autores como Ruy Wachowicz, Romário Martins e Wilson Martins.

O terceiro texto utilizado é um fragmento de *As metamorfoses do escravo*¹⁰, de Otávio Ianni, no qual, por meio do *Relatório do Presidente da Província do Paraná, Zacarias de Góes e Vasconcelos, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial, em 15 de julho de 1854* problematiza o trabalho de Wilson Martins.

Para entender se e como as intervenções históricas mudaram as concepções dos estudantes, foram elaboradas 2 (duas) questões a serem respondidas na forma de narrativa histórica, a primeira, *Quais as noções de identidade curitibana e paranaense que vocês têm, ao lerem os textos de Wilson Martins e o de Moraes e Souza?* E a segunda, *Em que as duas últimas aulas mudaram suas concepções sobre identidade curitibana e paranaense?*

Após a análise das narrativas, constatei que grande parte dos objetivos foi atingida. Os estudantes perceberam por meio do trabalho com fontes historiográficas diversificadas, a presença do negro na formação de Curitiba e do Paraná e o fato de que o conhecimento historiográfico é multiperspectivado, com implicações políticas, econômicas e a relação do autor com a epistemologia da História. (BECKER, 2009, p. 7).

⁸ MARTINS, Wilson. **Um Brasil diferente**. 2ª ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989.

⁹ MORAES Pedro Rodolfo Bodê de; SOUZA, Marcilene Garcia de. Invisibilidade, preconceito e violência racial em Curitiba. In: **Revista de Sociologia e Política**. n. 13, p. 7-16, nov. 1999.

¹⁰ IANNI, Octávio. **As metamorfoses do escravo**. São Paulo; Curitiba: HUCITEC: Scientia et Labor, 1988.

No ano de 2010, sob orientação da professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt (LAPEDUH-UFPR) foi produzido, mais um trabalho de pesquisa intitulado *A música como fonte histórica em sala de aula*, publicada nos *Anais do 3º Seminário de Educação Histórica – “Desafios da aprendizagem na perspectiva da Educação Histórica.”*

A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de 36 (trinta e seis) estudantes com faixa etária entre 14 e 16 anos, cursando a 1ª série do Ensino Médio Integrado – Técnico em Arte Dramática, sobre a temática a música como fonte histórica em sala de aula. Seu objetivo principal foi levar os estudantes a uma reflexão sobre o ensino de História a partir de uma nova perspectiva, possibilitando-lhes encontrar significados, estabelecer relações e tornarem-se partícipes do processo histórico.

Para investigar os conhecimentos prévios dos estudantes foi utilizada uma ficha, na qual eles elaboraram uma narrativa a partir de 3 (três) questões: a primeira estava relacionada à importância da música na sua vida; a segunda, ligada a seus gostos musicais; e a terceira questionava se a música poderia ser utilizada na aula de História. Também solicitei a eles que realizassem uma atividade de pesquisa, na qual deveriam selecionar uma música que seria trabalhada na aula de História.

Os resultados apontaram que a música fazia parte do cotidiano desses estudantes, que os gostos eram variados, Rock and roll, Pop, MPB e outros gêneros, e que sim, a música poderia ser trabalhada em aulas de História, já que somente 1 (um) estudante mencionou que não, pois a aula “viraria uma bagunça”, por meio de votação foi escolhida a canção *Índios*, da banda brasileira Legião Urbana.

Após a escolha da canção a ser trabalhada foi realizada uma investigação por meio da confecção de uma narrativa sobre a temática Indígena na história brasileira. Na análise e categorização, alguns elementos chamaram a atenção. O primeiro, pautado na passividade dos indígenas frente à dominação colonialista, o segundo, ligado à generalização dos indígenas sem diferenciações étnicas e culturais.

O processo de intervenção foi desenvolvido a partir da leitura de pequenos textos do livro *A guerra dos índios Kaingang*¹¹, de Lúcio Tadeu Mota, que apresentam as negociações e resistências empreendidas pelos indígenas na defesa de sua

¹¹ MOTA, Lúcio Tadeu. **As Guerras dos índios Kaingang**: a história épica dos índios Kaingang no Paraná (1769-1924). Maringá: EDUEM, 1994.

cultura, seus territórios e de sua autoafirmação, e da análise da canção *Índios*, do grupo Legião Urbana, com mensagens de inocência e dominação em sua letra. (BECKER, 2010, p. 9).

A partir desse momento, solicitei aos estudantes que formassem equipes para a elaboração e apresentação de uma canção que, em sua letra, pudessem expressar os conhecimentos adquiridos com o processo de intervenção. Como resultado, pude constatar que foi atingida parte dos objetivos, pois os estudantes apresentaram uma variedade de ritmos e canções com letras que discutiam a passividade e as diferenciações étnicas e culturais dos indígenas brasileiros.

No ano de 2011, algumas inquietações resultantes da pesquisa *Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense* continuavam muito presentes, principalmente em relação à ausência dos africanos e afrodescendentes e dos indígenas em Curitiba. Nesse sentido, uma nova pesquisa, envolvendo um grupo de 36 (trinta e seis) estudantes com faixa etária entre 14 e 16 anos, cursando a 1ª série do Ensino Médio de um colégio da região central de Curitiba foi desenvolvida, com o título *Invisibilidade cultural africana e indígena em Curitiba*, publicada nos *Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História*, nas *Atas do XII Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica “Consciência Histórica e as novas tecnologias da informação e comunicação”* em 2012, e na *REDUH, temática dos Sujeitos, Lugares e Práticas*, número 3 em agosto de 2013.

Ao analisar e categorizar as narrativas solicitadas sobre a história da fundação da cidade de Curitiba constatei, novamente, que o europeu e a ideia de cidade modelo estavam muito presentes na constituição da história de Curitiba. A partir desse momento, busquei problematizar por meio de fontes históricas diversificadas e do referencial teórico e metodológico da Educação Histórica a presença dos africanos e afrodescendentes e do indígena na formação cultural de Curitiba.

A fonte histórica utilizada para discutir a presença do indígena em Curitiba foi o quadro *A fundação de Curitiba*¹², obra de Theodoro De Bona, pintado em 1947-48, inspirada em duas lendas: *Taki Kéva* e o *Primeiro milagre de Nossa Senhora dos*

¹² BETTES, Maristella Della Giacomia; ARAÚJO, Adalice. **Colégio Estadual do Paraná**: acervo da Pinacoteca. Curitiba: Imprensa Oficial, 2002.

Pinhais, publicadas em 1940 por Romário Martins no livro *Paiquerê*¹³. Esta obra encontra-se exposta no Salão Nobre do Colégio Estadual do Paraná (CEP) e muitos estudantes já a conheciam. Nesse momento, iniciou-se um debate, questionando a presença dos indígenas retratados na pintura e suas influências em nome de parques, bairros, nos costumes e na culinária. Ao final desse momento, solicitei aos estudantes a elaboração de uma narrativa, discutindo as questões levantadas no debate. Após a análise das narrativas ficou constatado que grande parte dos estudantes percebeu a presença na cidade de Curitiba da cultura indígena. (BECKER, 2012, p. 272).

Para problematizar a presença do negro em Curitiba, foram utilizadas 3 (três) fontes: a primeira, o parágrafo final do livro *Um Brasil diferente*¹⁴, de Wilson Martins, a segunda, um recorte do artigo *Invisibilidade, preconceito e violência racial em Curitiba*¹⁵, de Pedro Rodolfo Bodê de Moraes e Marcilene Garcia de Souza e a terceira um pequeno trecho do livro *As metamorfoses do escravo*¹⁶ de Otávio Ianni. Após leitura e debate, solicitei aos estudantes a elaboração de uma narrativa discutindo as contradições apontadas entre os autores. Constatou-se após a análise das narrativas a presença e a contribuição da cultura africana na formação da economia em Curitiba e no Paraná. (BECKER, 2012, p. 273).

No ano de 2012, uma nova pesquisa foi realizada com o título *A invisibilidade da cultura africana em Curitiba*, apresentada no VIII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História e III Encontro Internacional de Ensino de História, publicada no Portal de Publicações Periódicas Eletrônicas da Faculdade de Educação da UNICAMP e no Portal Fóruns Contemporâneos de Ensino de História no Brasil / on-line. Este trabalho foi desenvolvido com um grupo de 32 (trinta e dois) estudantes na faixa etária entre 15 e 17 anos cursando a 2ª série do Ensino Médio de um colégio da região central da capital paranaense sobre o tema Colonização de Curitiba.

No processo de análise e categorização dos conhecimentos prévios dos estudantes foi constatada novamente a invisibilidade da presença dos africanos e

¹³ MARTINS, Romário. **Paiquerê/Mitos e Lendas**. Visões e aspectos. Curitiba: Gráfica Paranaense, 1940.

¹⁴ MARTINS, Wilson. **Um Brasil diferente**. 2ª ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989.

¹⁵ MORAES Pedro Rodolfo Bodê de; SOUZA, Marcilene Garcia de. Invisibilidade, preconceito e violência racial em Curitiba. In: **Revista de Sociologia e Política**. n. 13, p. 7-16, nov. 1999.

¹⁶ IANNI, Octávio. **As metamorfoses do escravo**. São Paulo; Curitiba: HUCITEC: Scientia et Labor, 1988.

dos afrodescendentes no “processo de formação econômica e social da história da colonização e desenvolvimento da cidade de Curitiba” (BECKER, 2012, p. 2). A partir dessa constatação o processo de intervenção passou a explorar esta ausência apresentada na maioria das narrativas.

A primeira intervenção buscou problematizar a ideia de que a imigração europeia foi a responsável pela colonização de Curitiba, nesse sentido foram apresentadas 5 (cinco) fontes historiográficas diferentes, a primeira, um trecho de uma citação da obra de Otávio Ianni intitulado *As metamorfoses do escravo*¹⁷, na qual o autor interpreta os dados sobre a população curitibana apresentados no *Relatório do Presidente da Província do Paraná, Zacarias de Góes e Vasconcelos, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial, em 15 de julho de 1854*, a segunda, o parágrafo final do livro de Wilson Martins *Um Brasil diferente*¹⁸, e a terceira, o *Mapa estatístico e o de nascimentos óbitos e casamentos do Paraná de 1854*¹⁹.

Na segunda intervenção foram utilizadas 2 (duas) fontes historiográficas, a primeira, pautou-se na questão da imigração de colonos europeus por meio de um pequeno fragmento do *Relatório do Presidente da Província Francisco Liberato de Mattos na abertura da Assembleia Legislativa em 7 de janeiro de 1858*²⁰, a segunda, um pequeno trecho da obra *Escravos, Libertos e Imigrantes*²¹, de Eduardo Spiller Pena sobre algumas atividades econômicas desenvolvidas pelos libertos e cativos no Paraná e em Curitiba.

Na terceira intervenção, busquei discutir, por meio de 2 (duas) fontes, a contribuição cultural e econômica dos africanos e afrodescendentes no Paraná e em Curitiba. A primeira, um fragmento do *Relatório do Presidente da Província Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho de 1880*²², sobre os Sunpfs, nome dado aos

¹⁷ IANNI, Octávio. **As metamorfoses do escravo**. São Paulo; Curitiba: HUCITEC : Scientia et Labor, 1988.

¹⁸ MARTINS, Wilson. **Um Brasil diferente**. 2ª ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989.

¹⁹ REZENDE, Theofilo Ribeiro. **Relatório do Estado da Província do Paraná**. Curityba: Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1854. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1854_b_v.pdf>. Acesso em: 14/03/2012.

²⁰ MATTOS, Francisco Liberato de. **Relatório do Presidente da Província do Paraná**. Curityba: Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1858. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1858_p.pdf>. Acesso em: 14/03/2012.

²¹ PENA, Eduardo Spiller. *Escravos, Libertos e Imigrantes: Fragmentos da transição em Curitiba na segunda metade do século XIX*. **História: Questões e Debates**, v. 9, n. 16, p. 83 – 103, jun. 1988.

²² FILHO, Manuel Pinto de Souza Dantas. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curityba: Typ. Perseverança, 1880. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1880_a_p.pdf>. Acesso em: 14/03/2012.

bailes da época, frequentados por imigrantes, libertos e escravos. A segunda, um documento fílmico disponível no site *YouTube* com o título *O dono da rua*²³, o qual narra por meio de recursos visuais e entrevistas, a contribuição para o desenvolvimento econômico, dada pelos irmãos Rebouças (Antonio Pereira Rebouças Filho e André Pinto Rebouças) no Paraná e em Curitiba.

Após o processo de intervenção solicitei aos estudantes a elaboração de uma narrativa, discutindo as contradições apontadas nas fontes históricas apresentadas. Após a análise das narrativas constatei, que a problematização por meio de fontes diversificadas, possibilitou aos estudantes perceberem a presença da contribuição cultural e econômica dos africanos e afrodescendentes na sociedade curitibana e paranaense. Assim como também despertou o interesse em conhecer um pouco mais a história da colonização de Curitiba. (BECKER, 2012, p. 4-5).

A partir de uma visita técnica ao centro histórico da capital paranaense em 2012, uma nova pesquisa foi realizada, com o título *A formação da consciência histórica a partir do Patrimônio Cultural de Curitiba*, apresentada e publicada em 2013 nos *Anais do 5º Seminário de Educação Histórica – Identidades e Educação Histórica*, seus objetivos foram compreender a imagem e a relação que 36 (trinta e seis) estudantes cursando a 2ª série do Ensino Médio da região central de Curitiba constroem do passado e da cidade a partir do Pelourinho e da Praça 19 de Dezembro, símbolo da Emancipação Política do Paraná.

Após análise e categorização dos conhecimentos apresentados pelos estudantes neste estudo exploratório, constatei que o trabalho de intervenção deveria nortear o contexto histórico e político da Praça 19 de Dezembro e do Pelourinho de Curitiba.

Sobre a Praça 19 de Dezembro, a intervenção pautou-se na Emancipação Política do Paraná por meio da análise da *Lei 704 de 29 de agosto de 1853*²⁴, em um fragmento do *Boletim Casa Romário Martins* intitulado *Praças de Curitiba: espaços verdes na paisagem urbana*²⁵, contando um pouco da história e da inauguração pelo então Presidente da República Getúlio Vargas à época da

²³ O DONO DA RUA. **Engenheiros Rebouças**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=8mRvxPhE4ZY>>. Acesso em: 15/03/2012.

²⁴ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Caderno pedagógico de História do Paraná: Representações, Memórias, Identidades**. Curitiba: SEED, 2005.

²⁵ MARTINS, Boletim Casa Romário. **Praças de Curitiba: espaços verdes na paisagem urbana**. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba. 2006.

comemoração do centenário da emancipação do Paraná. E na análise de 3 (três) fontes iconográficas²⁶, uma sobre a construção da praça, outra relacionada a instalação da estátua do Homem Nu, e a última referente à escultura da Mulher Nua, problematizada com um fragmento do *Caderno pedagógico de História do Paraná: representações, memórias, identidades, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná*²⁷.

Em relação ao Pelourinho, a intervenção histórica buscou em 2 (dois) textos contidos no *Boletim do Arquivo Municipal de Curitiba de 1943*²⁸, o primeiro sobre a *Acta do levantamento do Pelourinho* e o segundo sobre o *Requerimento para a Creação das Justiças*, ambos de 1868, e em fragmentos do jornal *O Estado do Paraná*²⁹ à época da comemoração do aniversário dos 300 anos da existência do Pelourinho.

Os resultados do processo de investigação e intervenção possibilitaram aos estudantes perceberem que eles também faziam parte do processo histórico, levando-os a refletir sobre a importância da preservação do patrimônio público e de se conhecer mais da história de Curitiba (BECKER, 2013, p. 68).

No ano de 2013, por meio do curso *O trabalho com fontes históricas e Literacia Histórica: questões teóricas e práticas*, desenvolvido e orientado pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt (LAPEDUH-UFPR) em parceria com a SEED/PR, NRE de Curitiba e Arquivo Público do Paraná, foi realizada uma nova pesquisa envolvendo um grupo de 27 (vinte e sete) estudantes com idade entre 16 e 19 anos cursando a 3ª série do Ensino Médio de um colégio de Curitiba-PR, publicada na *REDUH, Dossiê: Educação Histórica: o trabalho com fontes e a aprendizagem histórica*, número 4 em dezembro de 2013 e nos *Anais do 6º Seminário Brasileiro de Educação Histórica – Passados possíveis: a Educação Histórica em debate* no ano de 2014, com o título *De Curitiba a Curityba na perspectiva da Educação Histórica*.

Seu início se deu a partir de uma visita técnica ao centro histórico de Curitiba, local onde se encontram alguns símbolos relacionados à história do Paraná

²⁶ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Caderno pedagógico de História do Paraná: representações, memórias, identidades**. Curitiba: SEED, 2005.

²⁷ Ibid.

²⁸ BOLETIM DO ARQUIVO MUNICIPAL DE CURITIBA. **Fundação da Vila de Curitiba, 1668-1721**. Curitiba, v.1, 2 ed. 1943.

²⁹ O ESTADO DO PARANÁ. **Curitiba está festejando centenário do pelourinho: o que é o pelourinho**. Curitiba, nov. 1968.

e de Curitiba. A temática escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi a fundação e a história da cidade de Curitiba até o século XIX.

Os resultados da análise e categorização dos conhecimentos prévios sobre a fundação de Curitiba demonstraram que os estudantes apresentavam uma visão tradicional, já que a maioria das narrativas mencionava que as representações remetiam ao passado e que a partir delas é que se entendia o presente da sociedade curitibana, e que esse passado estava ligado à presença de europeus e a exploração espanhola e portuguesa. (BECKER, 2014, p. 155-156).

Sobre a história da cidade até o século XIX, os estudantes apresentaram uma visão tradicional/exemplar, pois para eles seria por meio do patrimônio histórico que se poderia obter informações mais claras e precisas sobre o passado paranaense, mencionando, inclusive, que as futuras gerações poderiam ver por meio dessas provas o que aconteceu no início da cidade de Curitiba. (BECKER, 2014, p. 156).

A proposta de intervenção histórica relacionada à fundação de Curitiba e sua elevação à capital da Província do Paraná, foi desenvolvido por meio de 2 (duas) lendas, a de *Nossa Senhora da Luz dos Pinhais* e a de *Cúri-tim*, presentes no livro *Paiquerê*³⁰ de Romário Martins publicado em 1940, da *Acta do levantamento do Pelourinho, do Requerimento da Creação das justiças*, presentes no *Boletim do Arquivo Municipal de Curitiba*³¹ do ano de 1943, e de fragmentos do jornal *O Estado do Paraná*³² de 1968 sobre as festividades relacionadas à comemoração dos 300 anos da fundação de Curitiba.

Buscando discutir um pouco a história da Cidade até fins do sec. XIX, a intervenção histórica foi trabalhada em 3 (três) momentos. No primeiro foi apresentada a *Lei 704 de 29 de agosto de 1853*³³, decretada pelo Imperador do Brasil D. Pedro II, e a *Lei nº 1* sancionada em 26 de julho de 1854 pelo Presidente

³⁰ MARTINS, Romário. **Paiquerê/Mitos e Lendas**. Visões e aspectos. Curitiba: Gráfica Paranaense, 1940.

³¹ BOLETIM DO ARQUIVO MUNICIPAL DE CURITIBA. **Fundação da Vila de Curitiba, 1668-1721**. Curitiba, v.1, 2 ed. 1943.

³² O ESTADO DO PARANÁ. **Curitiba está festejando centenário do pelourinho**: o que é o pelourinho. Curitiba, nov. 1968.

³³ PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Caderno pedagógico de História do Paraná**: representações, memórias, identidades. Curitiba: SEED, 2005.

da Província Zacarias de Góes e Vasconcellos publicada no jornal *O Dezenove de Dezembro*³⁴.

O segundo momento foi pautado no cotidiano da cidade de Curitiba, para tanto, foram apresentadas 2 (duas) posturas³⁵ tratando da conservação e da presença de animais soltos nas ruas, elaboradas em 1748 pela Câmara Municipal de Curitiba³⁶, 2 (dois) relatos de 1820 sobre o cotidiano da cidade, 1 (um) de um morador³⁷ e outro do botânico francês Auguste de Saint Hilaire³⁸, 1 (uma) litografia representando Curitiba em 1855 do topógrafo americano John Elliot³⁹, e 2 (dois) textos retirados do *Boletim Casa Romário Martins*⁴⁰, o primeiro, relatando a visita de D. Pedro II, sua esposa Teresa Cristina e alguns membros da nobreza à capital paranaense, o segundo, sobre um episódio ocorrido em 1876 envolvendo um balão e um mexicano chamado Theodulo Ceballos que sobrevoou a cidade fazendo acrobacias.

No terceiro momento foram apresentados fragmentos de 4 (quatro) *Relatórios dos Presidentes da Província do Paraná dos anos de 1874*⁴¹, *1876*⁴², *1880*⁴³ e *1886*⁴⁴, sobre a necessidade, os custos, os interesses, os motivos e os benefícios da construção da Igreja Matriz e do Passeio Público de Curitiba.

³⁴ O DEZENOVE DE DEZEMBRO, Curitiba, v.1, n. 19, p. 1, 5 ago. 1854. Primeiro jornal paranaense, o nome refere-se à data de instalação da Província do Paraná em 1853, começou a circular em 1º de abril de 1854.

³⁵ Preceitos, normas e regulamentos municipais a serem seguidos por órgãos públicos e pelos cidadãos. Definição retirada do AULETE, Caldas. **Novíssimo Aulete**: dicionário contemporâneo da língua portuguesa. (Org. Paulo Geiger). Rio de Janeiro: Lexikon, 2011.

³⁶ CÂMARA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Livro dos 300 anos**. 1993. Disponível em: <https://www.cmc.pr.gov.br/down/livro_300anos.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2013.

³⁷ TOURINHO, Ney R. Excertos históricos colhidos em “Lembrando o passado”, In: HISTORIADORES do Paraná. Curitiba: Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense, 1981. p. 546-547.

³⁸ MARTINS, Boletim Casa Romário. **Tiradentes**: A Praça Verde da Igreja. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba. 1997.

³⁹ MUSEU PARANAENSE. **Catálogo Museu Paranaense**. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ ABRANCHES, Frederico José Cardoso de Araujo. **Relatório de abertura da 1ª Sessão da 11ª Legislatura da Assembleia Legislativa Provincial**. Curitiba: Typ. da Viuva Lopes, 1874. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1874_p.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2013.

⁴² LINS, Adolpho Lamenha. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curitiba: Typ. da Viuva Lopes, 1876. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1876_p.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2013.

⁴³ FILHO, Manuel Pinto de Souza Dantas. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curitiba: Typ. Perseverança, 1880. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1880_a_p.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2013.

⁴⁴ TAUNAY, Alfredo d'Escagnolle. **Exposição com que o S. Ex. Dr. Alfredo d'Escagnolle Taunay passou a administração da Província do Paraná**. Curitiba: Typ. da Viuva Lopes, 1886. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/exp1886_a_p.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2013. SOBRINHO, Joaquim d'Almeida Faria. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do**

Após o processo de intervenção, solicitei aos estudantes que se organizassem em equipes compostas de 5 (cinco) integrantes e imaginassem que estavam vivendo em Curitiba em 1887 e que participariam de um concurso criado para a inauguração do Passeio Público, que premiava e publicava textos sobre a fundação e a história de Curitiba até aquele momento. A partir da elaboração dos textos pelos integrantes das equipes, o passo seguinte foi a confecção de um jornal de época. Um seminário foi organizado para a apresentação dos trabalhos aos demais estudantes do colégio.

Ao final desse processo, solicitei aos estudantes a elaboração de uma narrativa a partir da pergunta: *Como você descreve a história de Curitiba desde a sua fundação, até fins do sec. XIX?* Após a análise das narrativas, constatou-se que houve mudanças quanto à forma de pensar historicamente, pois os mesmos estudantes que expressaram em suas narrativas iniciais uma visão tradicional e exemplar da história demonstraram que, ao trabalhar com fontes históricas diversificadas articulando múltiplas temporalidades, desenvolveram “um conhecimento qualitativo novo que Rüsen (1992) conceitua como consciência crítico-genética”. (BECKER, 2014, p. 158).

Em 2014, a partir do curso *Arquivos, Linguagens Contemporâneas e Literacia Histórica*, ministrado e orientado pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt (LAPEDUH-UFPR), em parceria com a SEED/PR, NRE e Cinemateca de Curitiba, foi realizada uma nova pesquisa envolvendo um grupo de 28 (vinte e oito) estudantes cursando a 2ª série do Ensino Médio de um colégio da capital paranaense. Intitulava-se *Narrativas de jovens estudantes sobre a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá*, apresentada e publicada nos *Anais do 7º Seminário de Educação Histórica – “Arquivos, Linguagens Contemporâneas e Literacia Histórica”* em novembro de 2014 e na *REDUH, Dossiê: Arquivos, Linguagens Contemporâneas e Literacia Histórica*, número 7 em dezembro de 2014.

Buscando entender e detectar as carências de orientação no tempo (passado e presente), de interpretação (quanto às finalidades da construção da estrada de ferro), e de significado na vida prática (qual o significado para o estudante) sobre o conceito substantivo (LEE, 2005) Estrada de Ferro Curitiba-Paranaguá, foram apresentadas aos estudantes 2 (duas) imagens, 1 (uma) do início

do ano de 2014, retratando uma composição ferroviária próxima a uma ponte⁴⁵; outra de 1879 retratando a construção da ponte São João⁴⁶ e uma pergunta a ser respondida: *O que você sabe sobre a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá?*

Após a análise e categorização dos conhecimentos apresentados pelos estudantes, as intervenções históricas foram desenvolvidas em 3 (três) momentos, no primeiro foi apresentado 1 (um) documento fílmico intitulado *Caminho de ferro*⁴⁷, documentário cedido pela Cinemateca de Curitiba, que aborda temas como tropeiros, mineração, industrialização e exportação da erva-mate e a importância da construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá no final do século XIX.

O segundo pautou-se na análise de fragmentos de *Relatórios dos Presidentes da Província do Paraná dos anos de 1877*⁴⁸, *1880*⁴⁹ e *1881*⁵⁰, os quais abordavam estudos e vantagens da construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá.

No terceiro momento foi analisado outro documento fílmico denominado *Uma inesquecível viagem de trem pela Serra do Mar*⁵¹, apresentado pelo programa *Meu Paraná*, o qual aborda questões como preservação, turismo e influência na cultura.

Visando a problematização e o aprofundamento das discussões referentes às diferentes fontes apresentadas, solicitei aos estudantes a produção de narrativas por meio de pequenos vídeos realizados por equipes compostas de 4 (quatro) componentes.

⁴⁵ PEREIRA, Antonio Marcos. “O virtuoso”: História de Morretes. Disponível em: <<http://triaquimalucelli.blogspot.com.br/2013/07/historia-de-morretes.html>> Acesso em: 28 jul. 2014.

⁴⁶ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – GOVERNO DO PARANÁ. **Estrada de ferro Curitiba-Paranaguá, 1879**. Disponível em: <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/mylinks/viewcat.php?cid=0&letter=F&min=140&orderby=titleA&show=10>> Acesso em: 28 jul. 2014.

⁴⁷ CAMINHO DE FERRO. Direção de Marcos Freitas. Curitiba, Pr: Sir Laboratório de Som e Imagem, 1996. 1 DVD (10 min), color. In: CINEMATECA DE CURITIBA – FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA. Disponível em: <<http://www.fundacaoculturaldecuitiba.com.br/espacosculturais/cinemateca-de-curitiba/>> Acesso em: 10 jun. 2014.

⁴⁸ LINS, Adolpho Lamenha. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curitiba: Typ. da Viúva Lopes, 1877. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1877_a_p.pdf> Acesso em: 21 jun. 2014.

⁴⁹ FILHO, Manuel Pinto de Souza Dantas. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curitiba: Typ. Perseverança, 1880. Disponível em: <http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/rel_1880_a_p.pdf> Acesso em: 21 jun. 2014.

⁵⁰ PEDROSA João José. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná**. Curitiba: Typ. Perseverança, 1881. Disponível em: <<http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosGoverno/Ano1881MFN832.pdf>> Acesso em: 21 jun. 2014.

⁵¹ MEU PARANÁ. **Uma inesquecível viagem de trem pela Serra do Mar**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SkKdXTil7Ms>> Acesso em: 23 jun. 2014.

Buscando entender se e como as concepções e carências apresentadas no processo de investigação e categorização dos conhecimentos prévios dos jovens estudantes mudaram após as intervenções históricas e a produção de narrativas por meio de pequenos vídeos, foi elaborada uma ficha como instrumento de metacognição contendo uma pergunta: *O que você aprendeu estudando a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá?*

Após a análise das narrativas constatee mudanças significativas no modo de pensar historicamente, pois grande parte dos estudantes conseguiu se orientar no tempo articulando presente passado e futuro, interpretar as finalidades da construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá e discutir significados na sua vida prática. (BECKER, 2014, p. 77).

No início do ano de 2015, sob a orientação da professora doutora Ana Claudia Urban⁵² (LAPEDUH-UFPR), foi desenvolvida uma pesquisa intitulada *A Ditadura Civil-militar e a Democracia no Paraná na perspectiva da Educação Histórica*, apresentada e publicada nos *Anais do XV Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica – Consciência Histórica e Interculturalidade*.

Este trabalho buscou investigar e sistematizar os conhecimentos que um grupo de 23 (vinte e três) estudantes cursando a 3ª série do Ensino Médio de um colégio da cidade de Curitiba-PR, trazia para o ambiente escolar sobre o período em que o território brasileiro foi comandado pelos militares e especificamente sobre esse contexto no Paraná e em Curitiba.

Para tanto, no estudo exploratório foram apresentadas 2 (duas) imagens, uma retratando o protesto realizado na cidade de Chapecó-SC pedindo a intervenção militar no governo brasileiro⁵³ e outra demonstrando o massacre desencadeado contra professores e funcionários públicos em frente a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná⁵⁴.

⁵² Orientadora e professora do DTPEN-UFPR, doutora em Educação pela UFPR, pesquisadora e vice-coordenadora do LAPEDUH-UFPR.

⁵³ OUTRAS LINHAS. **Comerciantes de Joaçaba e Chapecó paralisam em protesto a impostos e pedem intervenção militar**. 2015. Disponível em: <<http://www.outraslinhas.com.br/?r=site/noticia&id=878#.VVU1ZfIViko>>. Acesso em: 13 maio 2015.

⁵⁴ ÉOQA BANCÁRIOS. **Professores moverão ação criminal contra Beto Richa**: Sindicato da categoria responsabiliza governador tucano, secretário de Segurança e presidente da Alep por "massacre" que deixou cerca de 200 feridos em Curitiba. 2015. Disponível em: <<http://www.bancarios.net.br/news/11066>>. Acesso em: 13 maio 2015.

Após análise e categorização dos conhecimentos apresentados pelos estudantes, ficaram evidentes duas questões: a primeira, ligada ao conceito Ditadura militar e Ditadura civil-militar, e a segunda relacionada com a Ditadura no Paraná.

Em relação aos conceitos Ditadura Militar⁵⁵ e Ditadura Civil-militar⁵⁶ foram apresentados 2 (dois) artigos que discutem de forma divergente as temáticas, a questão da Ditadura no Paraná foi problematizada por meio de 3 (três) documentários, o primeiro sobre os arquivos do DOPS no Paraná⁵⁷, o segundo relata um pouco da história da Universidade Federal do Paraná⁵⁸ discutindo a participação de professores e do movimento estudantil contra o governo militar entre os anos 1964 e 1985, e o terceiro com depoimentos de ex-presos políticos paranaenses⁵⁹ comentando o período e alguns locais da cidade de Curitiba que teriam sido utilizados pelos militares para a prática de tortura. Ao final foram apresentados alguns artigos da *Constituição de 1967*⁶⁰, o *Ato Institucional nº 5 de 1968*⁶¹, o *Título I*, o Art. 6º e o 9º do *Capítulo II* e o Art. 14 do *Capítulo IV* da *Constituição de 1988*⁶².

Após o processo de intervenção, solicitei aos estudantes que se organizassem em equipes compostas de 4 (quatro) componentes para a produção de um pequeno vídeo discutindo as fontes apresentadas. Todo o material produzido

⁵⁵ POMAR, Pedro Estevam da Rocha. **Virou moda o emprego da expressão “Ditadura Civil-Militar” para designar o regime instaurado em nosso país por meio do golpe militar de março-abril de 1964**. Disponível em: <<http://www.brasildefato.com.br/node/10300>>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁵⁶ REIS, Daniel Aarão. O sol sem peneira: o apoio da sociedade civil foi fundamental para a longa vida da ditadura militar no Brasil. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, 1 ago. 2012. Disponível em <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/o-sol-sem-peneira>>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁵⁷ **MEMÓRIAS da Repressão**. Direção: Rolando Acosta. Produção: Antônio Augusto. Documentário, 17'10". Disponível em: <<http://www.arquivopublico.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=79>>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁵⁸ **OITENTA anos de resistência**: a História da UFPR, terceira parte. Direção e roteiro: José Wille. Produção: Jussara Locatelli e Fernanda Morini. Documentário, 10'16". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OXHhuEAuSmg>>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁵⁹ **MEU PARANÁ. Tortura no Paraná**: Parte 2 (Ditadura Militar). 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oLzAWRGAbdM>>. Acesso em: 13 maio 2015.

⁶⁰ BRASIL. Constituição (1967). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁶¹ BRASIL. Ato Institucional nº 5 (1968). **Ato Institucional nº 5**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁶² BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 19 maio 2015.

foi exibido em sala de aula possibilitando assim novos apontamentos sobre a temática proposta.

Algumas considerações foram apontadas após a análise das narrativas apresentadas no instrumento de metacognição, pois ao interpretarem as fontes históricas e articularem temporalidades, passaram a dar um significado na vida prática a esses acontecimentos, nesse sentido constatou-se que alguns estudantes discutiram os interesses presentes nos conceitos Ditadura civil-militar e Ditadura Militar, refletiram sobre esta forma de governo no Paraná e relacionaram o conceito de Democracia problematizado no processo de intervenção com o episódio ocorrido no dia 29 de abril de 2015 na Praça Nossa Senhora de Salete em Curitiba-PR, na qual professores e funcionários públicos foram massacrados pela ação violenta da Polícia Militar paranaense ao protestarem contra um conjunto de medidas adotadas pela política autoritária do governador Carlos Alberto Richa.

Numa parceria entre a SEED/PR, o NRE e a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba (SME), foi ministrado pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt (LAPEDUH-UFPR) no ano de 2015, o curso *Avaliação e Educação Histórica: teoria, pesquisa e prática*. A partir dele foi desenvolvida uma nova pesquisa sob a orientação da professora Doutora Ana Claudia Urban (LAPEDUH-UFPR), intitulada *A luta e as conquistas das mulheres pelo direito de igualdade na perspectiva da Educação Histórica*. Este trabalho contou com a participação de 37 (trinta e sete) estudantes cursando a 2ª série do Ensino Médio de um colégio da região leste da cidade de Curitiba, foi apresentado no *VIII Seminário de Educação Histórica “Jörn Rüsen e o Ensino de História no Brasil”* e publicado na *REDUH, Dossiê: Jörn Rüsen e o Ensino de História no Brasil I*, número 9 em agosto de 2015.

Buscando problematizar o tema: A luta e as conquistas das mulheres pelo direito de igualdade, foram apresentadas 2 (duas) imagens, a primeira, de Isidore Stanislas, séc. XVIII retratando a *Sessão de abertura dos Estados Gerais na França*⁶³, a segunda, de autor desconhecido, exibe uma mulher cavalgando com uma arma na mão⁶⁴.

⁶³ BECANTTINI, Natália. **11 fatos sobre a Revolução Francesa que você precisa saber**. 2013. Disponível em: < <http://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/11-fatos-sobre-a-revolucao-francesa-que-voce-precisa-saber/#1>>. Acesso em: 13 jun. 2015.

⁶⁴ MORIN, Tania Machado. Revolução francesa e feminina: mulheres lutam ao lado dos homens pelos ideais revolucionários, enfrentando o preconceito. **Revista de História da Biblioteca Nacional**,

Após o processo de análise e categorização dos conhecimentos prévios apresentados no estudo exploratório, ficou evidente a invisibilidade não só da participação da mulher na Revolução Francesa, mas também na luta pelos seus direitos de igualdade.

Para trabalhar o processo de avaliação, o critério escolhido foi a orientação temporal, ou seja, os estudantes ao trabalharem com fontes históricas diversificadas deviam interpretar as mudanças que ocorreram e ao interpretá-las deveriam se localizar temporalmente.

O processo de intervenção buscou em 4 (quatro) momentos problematizar as diferentes temporalidades. No primeiro, foram apresentadas 2 (duas) fontes históricas, sendo uma *A Constituição de 1988*⁶⁵, na qual foram trabalhados o *Preâmbulo*, o *Título I (Dos Princípios Fundamentais)*, o *Capítulo II (Dos Direitos Sociais)* e o *Capítulo IV (Dos Direitos Públicos)* e a outra a *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã*⁶⁶ documento elaborado por Marie Gouze (1748-1793) e apresentado em 1791, para igualar à do homem.

O segundo momento tem como pauta a análise e discussão da *Lei n. 11.340*⁶⁷, sancionada em 7 de agosto de 2006, denominada *Lei Maria da Penha*. O terceiro trabalha 2 (duas) fontes: a primeira, o *Decreto nº 21.076*⁶⁸ de 24 de fevereiro de 1932, que decreta o Código Eleitoral no Brasil, a segunda, uma foto do jornal *A Lanterna*⁶⁹, retratando um grupo de mulheres comemorando o dia 24 de fevereiro de 1932, data da conquista do direito ao voto feminino no território brasileiro.

No quarto momento, foram analisados a imagem e o artigo *Revolução francesa e feminina: mulheres lutam ao lado dos homens pelos ideais*

Rio de Janeiro, 8 dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/revolucao-francesa-e-feminina>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

⁶⁵ BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁶⁶ BIBLIOTECA VIRTUAL DE DIREITOS HUMANOS. **Declaração dos Direitos da mulher e da cidadã**. 2015. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antigos-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

⁶⁷ CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Sobre a Lei Maria da Penha**. 2015. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/programas-e-acoes/lei-maria-da-penha/sobre-a-lei-maria-da-penha>>. Acesso em: 13 jun. 2015.

⁶⁸ BRASIL. Decreto nº 21076, de 24 de fevereiro de 1932. Regulamenta o Código Eleitoral no Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, seção 1, 26 de fev. de 1932. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 19 maio 2015.

⁶⁹ BARANOV, Tamára. **A conquista do voto feminino, em 1932**. 2014. Disponível em: <<http://jornalggn.com.br/noticia/a-conquista-do-voto-feminino-em-1932>>. Acesso em: 14 jun. 2015.

revolucionários, enfrentando o preconceito de Tania Machado Morin, publicado no site da *Revista de História da Biblioteca Nacional*⁷⁰, em dezembro de 2010.

Ao finalizar o processo de intervenção solicitei aos estudantes que se organizassem em equipes compostas de 5 (cinco) integrantes para a elaboração de narrativas por meio de documentários com duração máxima de 4 (quatro) minutos a serem apresentados em um seminário.

Após a análise das narrativas históricas contidas nas fichas utilizadas como instrumento de metacognição, constatou-se que grande parte dos estudantes atingiu o objetivo proposto, pois conseguiram articular diferentes temporalidades (presente, passado e futuro), assim como também relacionarem com algumas fontes históricas trabalhadas no processo de intervenção, percebendo dessa maneira não só a participação da mulher na Revolução Francesa, mas a luta e as conquistas delas ao longo do tempo pelos seus direitos de igualdade, ou seja, conseguiram interpretar as ideias de mudanças apresentadas nas fontes históricas, e assim localizarem-se temporalmente. (BECKER, 2015, p. 113).

Cabe nesse momento destacar a importância dos cursos de formação continuada ofertados pelo LAPEDUH-UFPR, para o percurso trilhado pelo pesquisador como um professor investigador e produtor de conhecimentos. O contato com o referencial teórico e metodológico da Educação Histórica, e com a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen criaram novas possibilidades e reflexões para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem em História.

Trabalhar com esses referenciais significa partir de uma investigação de caráter exploratório, cujas finalidades são aprender e interpretar os conhecimentos que os estudantes levam para o ambiente escolar e, por meio desse estudo, desenvolver intervenções pautadas em fontes históricas diversificadas, que ao serem problematizadas junto aos estudantes possibilitam a construção de um novo conhecimento, nessa concepção o professor é entendido como um “investigador social”. (BARCA, 2004, p. 133).

Nessa perspectiva, ensinar e aprender História tomando como ponto de partida as experiências individuais e coletivas dos estudantes articulando-as ao conteúdo a ser estudado, cria um ambiente de conhecimento compartilhado e leva-

⁷⁰ MORIN, Tania Machado. Revolução francesa e feminina: mulheres lutam ao lado dos homens pelos ideais revolucionários, enfrentando o preconceito. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/revolucao-francesa-e-feminina>>. Acesso em 10 jun. 2015.

os a compreensão de que “sua história é resultado de um movimento dinâmico e processual da história da humanidade [...] e que ele também faz a história.” (SCHMIDT, 2000, p. 210).

A partir dos trabalhos desenvolvidos pelo pesquisador como professor investigador desde o ano de 2009, entende-se a necessidade da criação de um quadro, apresentando de forma resumida a relação desses trabalhos para que algumas reflexões possam ser apontadas.

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS ENQUANTO PROFESSOR PESQUISADOR

Continua

ANO	TÍTULO	TEMÁTICAS TRABALHADAS	OBJETIVOS	SÉRIE E. M.
2009	Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense	História da fundação da cidade de Curitiba Identidade curitibana e paranaense	Entender como os estudantes se relacionam com a história da cidade e qual a imagem que constroem dela e de seus habitantes.	3ª
2010	A música como fonte histórica em sala de aula	A importância da música como fonte histórica nas aulas de História Indígenas na história brasileira	Levar os estudantes a uma reflexão sobre o ensino de História a partir da fonte canção.	1ª
2011	Invisibilidade cultural africana e indígena em Curitiba	História da fundação da cidade de Curitiba Importância dos africanos e afrodescendentes e do indígena na formação cultural e econômica de Curitiba	Discutir por meio de fontes históricas diversificadas a presença dos africanos e afrodescendentes na formação cultural e econômica de Curitiba.	1ª
2012	A invisibilidade da cultura africana em Curitiba	Colonização de Curitiba Invisibilidade da presença dos africanos e dos afrodescendentes no processo de formação econômica e social da história da colonização e desenvolvimento da cidade de Curitiba	Problematizar por meio de fontes históricas diversificadas a contribuição cultural e econômica dos africanos e afrodescendentes na sociedade curitibana e paranaense.	2ª

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS ENQUANTO PROFESSOR PESQUISADOR

Conclusão

2012	A formação da consciência histórica a partir do patrimônio cultural de Curitiba	Contexto histórico e político da cidade de Curitiba a partir do Pelourinho e da Praça 19 de Dezembro	Compreender a imagem e a relação que os estudantes constroem do passado e da cidade de Curitiba a partir do Pelourinho e da Praça 19 de Dezembro.	2ª
2013	De Curitiba a Curitiba na perspectiva da Educação Histórica	Fundação e a história da cidade de Curitiba até o séc. XIX	Problematizar e discutir a forma de pensar historicamente a fundação e a história da cidade de Curitiba.	3ª
2014	Narrativa de jovens estudantes sobre a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá	História da ferrovia Curitiba-Paranaguá (mineração, tropeiros, industrialização e exportação de erva-mate, influência na cultura, preservação e turismo)	Entender as carências de orientação temporal, de interpretação e de significado na vida prática sobre contexto da construção da estrada de ferro.	3ª
2015	A Ditadura Civil-militar e a Democracia no Paraná	Ditadura Militar no Brasil e no Paraná Ditadura Civil-militar no Brasil e no Paraná Democracia no Paraná	Discutir e interpretar os interesses presentes nos conceitos Ditadura militar, Ditadura Civil-militar no Brasil e a Democracia no Estado do Paraná.	3ª
2015	A luta e as conquistas das mulheres pelo direito de igualdade na perspectiva da Educação Histórica	A luta e as conquistas das mulheres ao longo do tempo pelo direito de igualdade	Refletir sobre a luta e as conquistas das mulheres ao longo da história pelo direito de igualdade.	2ª

FONTE: O autor (2017).

A partir do quadro apresentado sobre os meus trabalhos de pesquisa desenvolvidos enquanto professor pesquisador, algumas reflexões podem ser apontadas:

1. A primeira relacionada ao processo de análise e categorização das narrativas elaboradas pelos estudantes: esse procedimento possibilitou a valorização de seus conhecimentos e o entendimento de suas carências;
2. A segunda relacionada às intervenções cognitivas por meio de fontes históricas diversificadas problematizando os conhecimentos prévios dos estudantes e demonstrando que a História é multiperspectivada, que não existe uma versão acabada, é contínua e está sempre em construção;
3. A terceira diz respeito aos resultados obtidos após a aplicação do instrumento de metacognição, utilizado para entender se e como as intervenções mudaram as concepções dos estudantes, por meio dele ficou constatado que houve mudanças na relação deles com a História, pois o pensamento histórico desses estudantes se tornou mais complexo e mais elaborado.

Em síntese, essas pesquisas foram desenvolvidas com uma metodologia que busca entender, por meio de estudos exploratórios, quais os conhecimentos históricos que os estudantes tinham sobre algumas temáticas e também detectar as carências conceituais, temporais, entre outras. Depois disso, eram organizadas intervenções com fontes históricas diversificadas, que visavam problematizar esses conhecimentos e carências. A partir desses procedimentos, verifiquei, por meio de instrumentos de metacognição, as possíveis mudanças ocorridas ao longo desses processos e até que ponto o pensamento dos estudantes se tornava mais complexo.

Outra questão comum nesses trabalhos é o processo de ensino e aprendizagem com vistas à história local, pois grande parte das investigações abordavam temas e discussões que envolviam o Estado do Paraná e a cidade de Curitiba. Mesmo diante dessas pesquisas, uma inquietação ainda se faz presente, principalmente sobre o sentido atribuído pelos estudantes a essa história, uma carência possivelmente consequente da falta de discussão dessa temática no ambiente escolar.

Desta forma, a proposta da pesquisa nesta dissertação busca entender, não só quais os conhecimentos históricos que os estudantes possuem sobre a história de Curitiba, mas como e por que eles têm esses conhecimentos e qual sua relação com essa história. Para tanto, faz-se necessário o entendimento dos princípios fundamentais da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, relativas ao

desempenho mental da constituição de sentido histórico dedicada à experiência do tempo.

2.4 TEORIA DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SEUS PRINCÍPIOS

A formação do pensamento histórico e as razões de sua existência relacionadas à vida cotidiana dos homens são questões epistemológicas discutidas pela teoria da consciência histórica delineada por Jörn Rüsen (2001-2010).

De acordo com Rüsen (2010, p. 55-57) a consciência histórica é constituída de situações genéricas e elementares da vida prática dos homens, como experiências e interpretações do tempo, e por serem fenômenos comuns do pensamento histórico operado por qualquer homem, produzem determinados resultados cognitivos. Desta forma é por meio de um pensamento genérico e elementar que o homem deve interpretar o mundo e a si mesmo, orientando intencionalmente sua vida prática no tempo, Germinari (2010) corrobora com esta teoria ao afirmar que:

Essa concepção fundamenta-se no pressuposto de que o homem precisa agir intencionalmente para poder viver e que essa intencionalidade o define como um ser que precisa ir além das suas circunstâncias e condições dadas, isto é, o homem somente pode viver no mundo, na relação consigo mesmo, com os outros homens e com a natureza, se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas interpretá-los de acordo com suas intenções. (GERMINARI, 2010, p. 48).

Desta forma, ao se relacionar no mundo com os outros seres humanos e consigo mesmo, o homem deve interpretar e agir intencionalmente transpondo pela ação as condições dadas a ele e a seu mundo a cada momento, Rüsen (2010, p. 57) comenta que existe um “superávit intencional do agir humano” que se manifesta quando pela ação intencional, o homem supera os obstáculos presentes no seu cotidiano, ou seja, a superação da “carência estrutural do homem”, quando ao satisfazer determinadas carências são produzidas novas carências, gerando assim novas interpretações.

A partir da relação entre a experiência do tempo e a intenção no tempo, pode-se pensar em dois tipos de consciência do tempo, a primeira, “orientação do agir (e do sofrer) humano no tempo” se realiza quando o homem articula as experiências e intenções relativas ao tempo e organiza as intenções determinantes

de seu agir “conformes com a experiência do tempo”, ou seja, interpretando as experiências do tempo. (RÜSEN, 2010, p. 58-59).

A segunda, “constituição de sentido da experiência do tempo”, relacionada ao processo de interpretação das experiências no tempo em relação “às intenções do agir e, enquanto interpretadas, inserem-se na determinação do sentido do mundo e na auto-interpretação do homem, parâmetros de sua orientação no agir e no sofrer.” (RÜSEN, 2010, p. 59).

Desta forma, ao orientar-se no tempo e dar sentido à experiência do tempo por meio uma relação de continuidade entre passado, presente e futuro, o homem interpreta as mudanças temporais do mundo e de si mesmo e explica realidade vivida e o agir nessa realidade.

Ainda para Rüsen (2011, p. 79-80) essa orientação se dá ao aproximar as três dimensões temporais por meio da memória, pois o ato de “rememorar é um ato de dar sentido ao tempo”, desse modo é mediante a memória que “o passado se torna presente de modo que o presente é entendido e perspectivas sobre o futuro podem ser formadas”.

A forma linguística vista e descrita para explicitar didaticamente essa consciência e promover um aprendizado histórico por meio da construção de sentido sobre a experiência do tempo é a narrativa histórica (RÜSEN, 2011, p. 43). Para Rüsen (2011, p. 59) essa é uma “competência específica e essencial da consciência histórica” e uma habilidade de dar sentido ao passado por meio dos

[...] três elementos que constituem juntos uma narração histórica: forma, conteúdo e função. Em relação ao conteúdo, pode-se falar de “competência para a experiência histórica”; em relação à forma, de “competência de interpretação histórica”; e em relação à função, de “competência para a orientação histórica”. (RÜSEN, 2011, p. 59).

Esse autor acrescenta ainda que é por meio da narrativa que a consciência histórica realiza a orientação temporal da vida prática no tempo, mediante quatro princípios diversos e quatro formas diferentes: a) “a afirmação das orientações dadas, b) a regularidade dos modelos culturais e dos modelos de vida (*Lebensformen*), c) a negação e d) a transformação dos modelos de orientação temática Rüsen” (RÜSEN, 2011, p. 62). Para ele existem ainda seis fatores e elementos de consciência histórica que possibilitam descobrir estes tipos:

1) seu conteúdo, ou seja, a experiência dominante do tempo, trazida desde o passado; 2) as formas de significação histórica, ou as formas de totalidades temporais; 3) o modo de orientação externa, especialmente em relação às formas comunicativas da vida social; 4) o modo de orientação interna, particularmente em relação à identidade histórica como a essência da historicidade no conhecimento da personalidade humana e a autocompreensão; 5) a relação de orientação histórica com os valores morais; e 6) sua relação com a razão moral. (RÜSEN, 2011, p. 62).

Schmidt, Barca e Garcia (2011) corroboram com essa ideia, para elas é pela análise de uma narrativa histórica que

[...] ganha-se acesso ao modo como o seu autor concebe o passado e utiliza as suas fontes, bem como aos tipos de significância e sentidos de mudança que atribui à história. Ela espelha por isso, tácita ou explicitamente, um certo tipo de consciência histórica, isto é, as relações que o seu autor encontra entre o passado, o presente e, eventualmente, o futuro, no plano social e individual. (SCHMIDT; BARCA; GARCIA, 2011, p. 12).

Ainda, segundo Rüsen (2011, p. 43-44), a “unidade do aprendizado histórico em suas complexas referências a desafios do presente, experiência do passado e expectativa de futuro encontra-se resolvida na estrutura narrativa deste trabalho de interpretação”, e é por meio de uma dupla experiência que o aprendizado é posto em movimento

[...] uma é a do contato com o legado da ação humana, acumulada no tempo e que chamamos comumente de ‘história’, não raro com inicial maiúscula. Esse contato se dá de forma espontânea, no convívio social do cotidiano, nos múltiplos âmbitos da experiência concreta vivida. Essas tradições emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar. A outra experiência é a escolar. Numa como noutra se pode dizer que há um aprendizado de duas mãos: aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente, aprendem conosco aquele com quem convivemos e, a partir de nossas ações concretas, produz-se no mundo vivido realidade transformada. Os processos de mediação são constantes e intercambiáveis. (MARTINS, 2011, p. 9).

Ou seja, ao interpretar o tempo por meio da troca de experiências no convívio social e familiar, ocorre o aprendizado, mas é muito abrangente. O guia desse caminho é a tradição social e familiar, porém é na relação com a experiência escolar que o valor desse conteúdo é criado, pois é lá que se tem acesso às experiências do passado sob a forma de um determinado legado que é o legado historiográfico, mesmo que fragmentado, mas que para Martins (2014, p. 45) a

historiografia é extremamente importante para a formação da consciência histórica e do pensamento histórico, pois é ela que “põe os parâmetros de admissibilidade do que, metódica comprovadamente, poderia e deveria ser aceito como explicação histórica do acontecido.”

Desta forma, ao interpretar o tempo por meio da troca de experiências no convívio social, familiar ou escolar, ocorre o aprendizado histórico e, o indivíduo através da narrativa histórica, explicita didaticamente o processo mental de formação da consciência histórica.

Com as devidas considerações sobre os princípios da teoria da consciência histórica, o passo seguinte será discutir a atribuição de sentido ao tempo e o significado para a compreensão do mundo em seu espaço temporal.

2.5 A CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO COMO FUNDAMENTO DA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Para entender o desempenho mental do pensamento histórico baseado na constituição de sentido⁷¹ dedicada à experiência do tempo, e a partir daí, compreender significativamente o mundo em seu espaço temporal, faz-se necessário um estudo mais aprofundado desses processos.

Segundo Martins (2011, p. 9), o ser humano busca atribuir sentido a seus atos, tanto no plano intencional, por meio de ideias e valores, quanto no plano interpretativo, quando o indivíduo estabelece um sentido plausível para a memória enraizada e para a memória crítica. Chamada convencionalmente de consciência histórica, a memória enraizada reúne os elementos que dão forma a identidade e com estes, os indivíduos elaboram e estruturam o “tempo da experiência vivida em tempo refletido, como história”, nesse processo é fundamental o elemento reflexivo, pois é ele que institui o caráter histórico da “consciência da ação no tempo (passado, como presente ou futuro)”, nesse seguimento, os processos educacionais tanto formais quanto informais são decisivos no processo de constituição dessa consciência. Para este autor, a memória ao ser recolhida e aprendida torna-se objeto de crítica, uma crítica reflexiva que para ele pode ser chamada de metarreflexiva

⁷¹ A concepção de sentido ao qual se baseia esta discussão está pautada nos princípios antropológicos do pensamento histórico de Jörn Rüsen.

Porque nesse processo educacional, em primeira linha, o agente é confrontado com a experiência direta da vida prática no tempo, que se pode denominar experiência imediata individual. Esse indivíduo se defronta também, entretanto, com o estoque acumulado de reflexões sistematizadas, organizadas em conceitos de segunda ordem, de natureza mediata, obtidos pelo aprendizado, pelo contato, pela convivência, pela tradição. Ao lidar com esses conceitos, o indivíduo reflete em um metanível, uma vez que pode contrastar as tradições que encontra com a experiência imediata e com os conceitos que elabora, mediatamente, sobre as mesmas vivências de tempo histórico objeto dos conceitos propostos, ensinados, veiculados, mediados por terceiros. Esses terceiros podem ser tanto os demais indivíduos com que se convive de modo espontâneo quanto os que atuam nos processos educacionais formais do ensino de História, por exemplo, em meio escolar. (MARTINS, 2011, p. 50).

Nessa perspectiva, tanto a memória enraizada quanto a memória crítica buscam construir “um tempo histórico em que a existência e a ação possuam e produzam sentido” (MARTINS, 2011, p. 50), que se possam compreender e aprender. Desta forma esta construção desempenha um papel fundamental de constituição de identidade, tanto individual, quanto coletiva.

Os procedimentos mentais da constituição de sentido do pensamento histórico se baseiam no exercício mental de interpretação da experiência temporal que segundo Rüsen (2015, p. 42) pode ser “desmembrada em quatro componentes naturalmente interdependentes, mais ainda imbricados: experiência ou percepção, interpretação, orientação e motivação”, ainda para este autor essas operações podem ser retratadas numa sequência temporal:

[...] a geração histórica de sentido é posta em movimento, inicialmente, pela *experiência* de uma mudança temporal. Essa mudança põe em questão o ordenamento da vida dos sujeitos humanos e carece, por conseguinte, em uma segunda etapa, de *interpretação*. Essa interpretação se insere, em uma terceira etapa, na *orientação* cultural da existência humana, em seu ordenamento. No quadro dessa orientação, a irritação, causada pela experiência das mudanças temporais perturbadoras, pode ser controlada. Da experiência interpretada do tempo podem surgir, no quadro mesmo da orientação, *motivações* para o agir humano. (RÜSEN, 2015, p. 43).

Ou seja, na primeira, o trabalho intelectual busca na diferença e na ruptura temporal, atribuir significados, e por meio da rememoração de experiências históricas passadas, diferenciar as suas ações presentes, articulando ação e temporalidade, pois um acontecimento passado não pode ser experimentado apenas diretamente no contexto em que foi experimentado. Seu significado poderá ser mediado de alguma maneira pelo que da experiência passada ainda subsistir no presente. Seu significado está na diferença temporal, motivando o “pensamento

histórico a pensar a relação entre o tempo distante e o tempo presente vivaz, enquanto contexto abrangente da história.” (RÜSEN, 2015, p. 44-46).

Na segunda, a experimentação da diferenciação temporal precisa ser interpretada, ou seja, é a competência de interpretar a experiência no tempo. Seu significado está relacionado a ler e entender o passado, dando aos fatos significado histórico, fazendo diferenciações sobre o que é e o que não é importante, descobrindo interesses e motivações em determinados contextos históricos, ao interpretar a diferença temporal “a experiência histórica pode inserir-se com eficácia na orientação existencial dos homens.” (RÜSEN, 2015, p. 46-47).

A terceira operação mental se dá mediante a interpretação da experiência histórica, tornando-se assim saber histórico. A partir desse momento, a interpretação passa a fazer parte do cenário cognitivo humano, podendo ser acessada para a orientação da vida prática, servindo não só para que o homem compreenda a temporalidade do mundo, mas a sua própria identidade, pois é essa orientação que lida com o eu humano no campo de sua temporalidade, conferindo no “fluxo do tempo em que se encontra e com o qual tem de lidar, um ponto de referência que torna possível a vida – vida com a qual o eu tem sempre de se haver, a cada instante.” (RÜSEN, 2015, p. 47-48).

A quarta operação mental está ligada às orientações culturais e seu prolongamento até a dimensão da mentalidade humana, formando motivações para o agir. Nesta dimensão, o saber histórico possui uma atribuição cada vez mais prática, podendo pela emoção, pela autoafirmação de indivíduos e comunidades cometer atos em nome de uma identidade articulada nacionalmente, nesse sentido “modelos históricos interpretativos, baseados na experiência, podem motivar para ajustar-se aos ordenamentos prévios da vida e para refletir sobre a motivação mesma, quanto a factibilidade de suas intenções.” (RÜSEN, 2015, p. 49).

Portanto, ao articular essas quatro atividades pelo sentido, o homem interpreta a si mesmo e compreende o mundo em que vive em sua dimensão temporal, ou seja, “sentido é o critério fundamental, com o qual o homem tanto regula sua relação para consigo mesmo e para com os outros, quanto decide sobre suas intenções e sobre a intencionalidade de sua vontade.” (RÜSEN, 2015, p. 42).

Nessa perspectiva, fica claro que na teoria da constituição de sentido do pensamento histórico dedicado à experiência do tempo “não há operação nem esfera da relação interpretativa com o passado em que pontos de vista gerais não

possibilitem a compreensão de experiências concretas”, desta forma, sentido deve ser o impulso vital para a interpretação do passado e categoria fundamental da cultura humana, tanto como grandeza determinante de práticas culturais quanto centro de labor teórico científico. (RÜSEN, 2014, p. 12-13).

Para explicar o desenvolvimento estrutural da consciência histórica referente à construção do sentido histórico do passado, Rüsen (2011, p. 61) apresenta uma tipologia geral do pensamento histórico que “abarca conceitualmente o campo completo de suas manifestações empíricas, e, portanto, pode ser utilizada para o trabalho comparativo na historiografia incluindo comparações interculturais.”

Ainda segundo este autor, as formas de atribuição de sentido são divididas em quatro: tradicional, exemplar, crítica e genética. Na primeira, a orientação na vida prática se dá por meio de tradições, pois é por meio de recordações das origens, das repetições, das obrigações, dos discursos comemorativos, dos monumentos públicos que se define e se valida os valores, os sistemas de valores, a identidade histórica, a autoconfiança, a autocompreensão e a moral. (RÜSEN, 2011, p. 62-64).

Na segunda, a consciência histórica utiliza argumentos referentes às experiências do passado para orientar o presente, a história passa a ser vista como uma recordação, uma mensagem para o momento atual, ou seja, o passado como exemplo e a moral como possuindo validade atemporal. (RÜSEN, 2011, p. 65-66).

A terceira forma denominada consciência histórica crítica; são criados argumentos por meio de evidências e do raciocínio histórico para novas interpretações sobre uma história determinada, rompendo a ideia de continuidade, formulando “contranarrações” e pontos de vista históricos distinta das orientações temporais já estabelecidas. Esse pensamento histórico-crítico confronta os valores morais por meio da evidência histórica de suas origens ou das consequências morais. (RÜSEN, 2011, p. 66-68).

Na forma genética ocorre uma reinterpretação do passado, nela a mudança é a essência que dá um sentido a história, onde o passado é visto como um acontecimento mutável, que evolui, nessa forma de pensamento histórico a vida social e toda a sua complexidade é visualizada numa temporalidade absoluta, na qual podem ser aceitos diferentes pontos de vista porque se integram em uma perspectiva abrangente de mudança temporal, onde os valores morais se despojam de sua natureza estática e se temporizam. (RÜSEN, 2011, p. 68-71).

Em síntese, esse capítulo apresentou algumas reflexões por meio dos conceitos de “segunda ordem ou meta-históricos⁷²” trabalhados na dissertação e na tese analisadas, nas investigações desenvolvidas pelo pesquisador, nos princípios fundamentais da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, relacionados ao desempenho mental da constituição de sentido específica dedicada à experiência do tempo. Diante disso, o passo seguinte procura entender, a partir desse aporte teórico e metodológico, que sentidos históricos os jovens estudantes do Ensino Médio atribuem à história da cidade de Curitiba, cuja questão será explorada no próximo capítulo.

⁷² Daqui para frente será utilizada a denominação meta-históricos, “por atender aos dois campos do conhecimento que vem dialogando sob a intermediação da Filosofia da História: Didática da História e Educação Histórica.” (ALVES, 2011, p. 56).

3 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SENTIDO DADO À HISTÓRIA DE CURITIBA

Este capítulo traz algumas reflexões sobre o desempenho mental da consciência histórica de jovens estudantes do Ensino Médio, relativos à constituição de sentido sobre a história da cidade de Curitiba. Para isso, apresento alguns resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados no instrumento⁷³ de pesquisa do estudo piloto relativo:

- a) Ao perfil dos jovens estudantes pesquisados;
- b) À relação dos jovens estudantes com a história de Curitiba;
- c) Aos conhecimentos prévios dos jovens estudantes relacionados à ideia de fonte histórica, e como a interpretação das evidências presentes nessas fontes, influenciava a relação com o presente e o passado de Curitiba;
- d) Aos os tipos de respostas utilizadas pelos jovens estudantes pesquisados para justificar a escolha da fonte iconográfica sobre Curitiba que eles acreditavam que estava mais relacionada com a história de Curitiba;
- e) À importância do estudo da história de Curitiba para os jovens estudantes.

Para a análise dos dados, utilizei o aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos⁷⁴ desenvolvidos por Ronaldo Cardoso Alves (2011), o referencial metodológico da Educação Histórica e a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen.

Além desses pressupostos teóricos e metodológicos, busquei nos princípios investigativos da pesquisa qualitativa de natureza empírica e interpretativa, privilegiar o contexto da descoberta, na qual “o investigador foca a *formulação* de teorias ou de modelos com base num conjunto de hipóteses que podem surgir quer no decurso quer no final da investigação.” (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2005, p. 95).

Esta etapa da pesquisa foi desenvolvida por meio de um instrumento na forma de questionário semiestruturado, aplicado a um grupo de 36 estudantes de um colégio da rede privada situado na região Leste da cidade de Curitiba-PR.

⁷³ Ver Apêndice 2, 3 e 4.

⁷⁴ Desenvolvidos a partir do conceito meta-histórico “Explicação Histórica” presentes no trabalho de BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000.

A escolha do colégio foi balizada por dois elementos: primeiro, oferecer vários níveis de ensino; nesse sentido foi possível realizar a pesquisa com alguns estudantes que frequentavam esta instituição, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental I, buscando entender no processo de escolarização como os conteúdos relativos à história do Paraná e de Curitiba trabalhados nas séries iniciais permaneciam na consciência histórica desses estudantes. Segundo, porque, é onde eu trabalho como docente e no momento da aplicação do instrumento, o colégio abriu as portas para que a pesquisa pudesse ser desenvolvida.

3.1 ESTUDO PILOTO

Na pesquisa de campo, busquei investigar a atribuição de sentido que 36 jovens estudantes que estavam ingressando, na primeira série do Ensino Médio de um colégio da capital paranaense, dão à história da cidade de Curitiba.

Para tanto, fundamentei em duas estratégias: a primeira, voltada à escolha de fontes históricas, especificamente iconográficas, relacionadas à história da cidade de Curitiba-PR; a segunda, por meio da criação de um instrumento no formato de questionário cujos objetivos foram entender quem são os estudantes e qual o sentido histórico que atribuem à história da cidade de Curitiba.

O instrumento foi dividido em três partes: a primeira⁷⁵ era composta de questões cujo objetivo foi identificar o perfil dos pesquisados e ainda uma questão aberta sobre onde eles acreditavam que, existiam evidências (“provas”) da história de Curitiba. Esta pergunta foi elaborada no intuito de analisar os conhecimentos prévios dos estudantes relacionados com a ideia de fonte histórica e entender como eles se relacionavam com a história de Curitiba.

Após a entrega da primeira parte do instrumento de pesquisa, fiz a leitura em voz alta dos enunciados contidos nele e solicitei aos estudantes o seu preenchimento. Passados 20 (vinte) minutos, o mesmo foi recolhido e iniciei o segundo momento com a aplicação da segunda parte do instrumento composto de 4 (quatro) fontes iconográficas⁷⁶, escolhidas propositalmente para problematizar a questão de evidências (“provas”) sobre a história de Curitiba, sendo, 3 (três) fontes retratando lugares históricos e turísticos e 1 (uma) fonte retratando a cidade de

⁷⁵ Apêndice 2.

⁷⁶ Apêndice 3.

Curitiba em 1855. Importante ressaltar que para não influenciar a pesquisa, as quatro fontes iconográficas foram projetadas ao mesmo tempo no *Data show*, sem uma explicação prévia ou comentário.

Juntamente com a projeção das quatro fontes iconográficas, distribuí aos estudantes a terceira parte⁷⁷ do instrumento de pesquisa. Novamente fiz a leitura em voz alta dos enunciados. Esta parte da pesquisa solicitava aos estudantes que respondessem 3 (três) questões: a primeira sobre a escolha de uma imagem que estaria mais relacionada à história de Curitiba e justificassem, por meio desta pergunta buscou-se problematizar as narrativas elaboradas sobre as evidências (“provas”) da história de Curitiba contidas na primeira parte do instrumento. A segunda questão era sobre a importância, para o estudante, do estudo da história de Curitiba e a terceira, o que o estudante gostaria de conhecer sobre Curitiba.

Apliquei o instrumento no primeiro dia de aula do primeiro semestre do ano de 2016, numa turma de 36 (trinta e seis) estudantes de um colégio da rede privada da região Leste da capital paranaense, que estavam ingressando na primeira série do Ensino Médio. Inicialmente fez-se o momento de recepção e a apresentação do cronograma do ano letivo por parte da equipe pedagógica e do corpo docente. A justificativa para este fato está relacionada a duas questões: a primeira, diz respeito a minha influência sobre os sujeitos pesquisados. No momento da aplicação havia certo distanciamento, já que atuava como docente no Ensino Médio dessa instituição; nesse sentido, somente uma breve apresentação formal foi realizada. E a segunda relacionada ao entendimento dos conhecimentos sobre a história de Curitiba adquiridos pelos estudantes nos anos iniciais de sua formação.

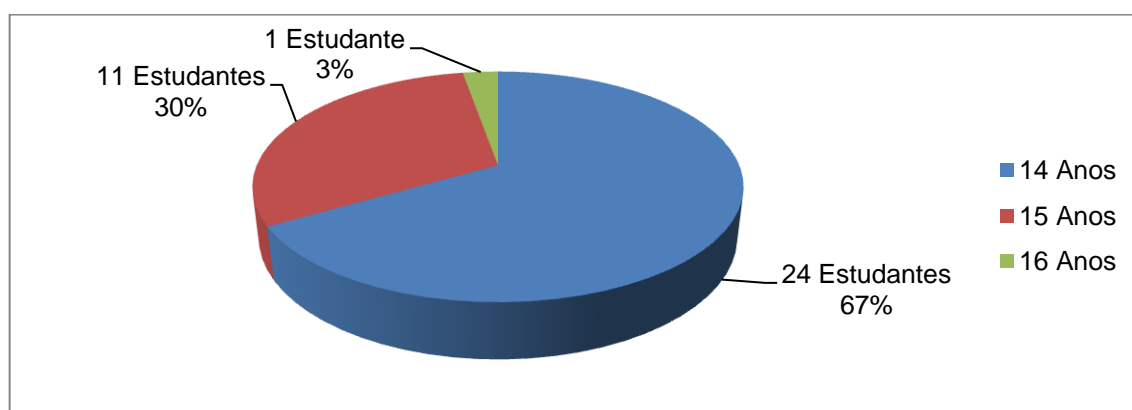
Importante ressaltar algumas situações relacionadas à aplicação do instrumento de investigação, o campo de pesquisa e os sujeitos. O instrumento de pesquisa foi distribuído seguindo um cronograma previamente estabelecido com critérios específicos para a análise. Quanto à aplicação do instrumento, este momento foi marcado por um clima de tranquilidade e descontração, pois se percebeu que os estudantes não apresentaram dificuldades em responder as questões, já que não houve perguntas sobre o entendimento das mesmas.

⁷⁷ Apêndice 4.

3.1.1 Perfil dos estudantes e a relação destes com a história de Curitiba

Nesta parte da pesquisa, busco mostrar quem são os estudantes que participaram da pesquisa: onde moram, qual o passatempo predileto, o que é ser jovem para eles e como se relacionam com a cidade em que vivem.

GRÁFICO 1 – IDADE



FONTE: O autor (2017).

TABELA 1 – LOCAL DE NASCIMENTO

CIDADE	QUANTIDADE
Curitiba	35
Santos	01

FONTE: O autor (2017).

TABELA 2 – BAIRRO ONDE MORA

BAIRRO	QUANTIDADE
Cajuru	29
Uberaba	03
Jardim das Américas	02
São José dos Pinhais ⁷⁸	02

FONTE: O autor (2017).

⁷⁸ Embora a solicitação tenha sido para indicar o bairro onde moravam, 02 (dois) estudantes apontaram o município vizinho à cidade de Curitiba, próximo à instituição de ensino que estudavam.

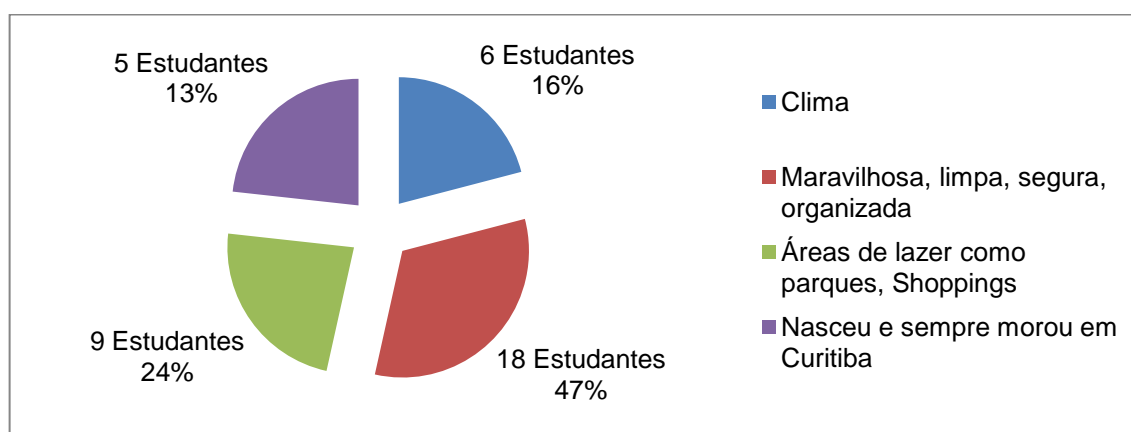
TABELA 3 – PASSATEMPO PREDILETO

GOSTOS	QUANTIDADE
Cantar e tocar violão	02
Ler	03
Viajar	04
Jogar videogames	05
Dormir	05
Escutar música	06
Jogar futebol e basquete	08
Assistir a filmes e séries	08

FONTE: O autor (2017).

O gráfico a seguir representa os estudantes que optaram pelo sim, indicando que gostam de viver em Curitiba:

GRÁFICO 2 – VOCÊ GOSTA DE VIVER EM CURITIBA? () SIM () NÃO JUSTIFIQUE



FONTE: O autor (2017).

A diferença, entre o número de estudantes pesquisados e as justificativas apresentadas por eles nesta questão, ocorreu porque alguns indicaram mais de uma opção.

Nesta questão o que se destacou foi que dos 36 (trinta e seis) estudantes⁷⁹, 4 (quatro) responderam que não gostam de morar em Curitiba e justificaram:

Pois preferia morar nos Estados Unidos o estudo de lá é melhor. (M. S.).

⁷⁹ Buscando manter o sigilo sobre as identidades dos estudantes, seus nomes foram suprimidos, ficando somente as iniciais.

NÃO, pois Curitiba e acho as leis muito injustas como: a mulher receber menos que o homem, pois pelo que me disseram a mulher consegue trabalhar mais tempo do que o homem. (G. L.).

Não costumo sair muito, mais sei que se eu tentar algo ruim pode acontecer (ladrões, sequestradores, bêbados, drogados, etc...). (M. C.).

Não gosto de viver aqui por causa do clima e a forma de se tratar. (R. L.).

TABELA 4 – O QUE É SER JOVEM PARA VOCÊ?⁸⁰

SER JOVEM	QUANTIDADE
Curtir a vida sem se preocupar	09
Curtir a vida pensando no futuro	22
Ter pouca idade	04
Mesmo com idade ser jovem	01

FONTE: O autor (2017).

As respostas analisadas sobre o que é ser jovem para os estudantes, apontaram duas questões que chamaram à atenção:

Viver a vida sem se preocupar:

Viver a vida louca, curtir a idade e experimentar novas coisas. (C. E.).

Curtir a vida pensando no futuro:

Ser jovem, para mim, é se divertir ao máximo, fazer muitos amigos, curtir a vida, estudar, é também uma época em que não precisamos nos preocupar com os problemas que normalmente os adultos se preocupam e pensar no futuro. (C. V.).

A partir das questões respondidas pelos estudantes na primeira parte do estudo piloto, algumas considerações podem ser apontadas: sobre a idade, a pesquisa demonstrou que, dos 36 (trinta e seis) estudantes pesquisados, 1 (um) está com idade incompatível com a série que está cursando, em relação ao local de nascimento e o bairro onde moram; os dados indicaram que a maioria nasceu e mora em regiões próximas à escola onde estudam e 1 (um) nasceu em outro

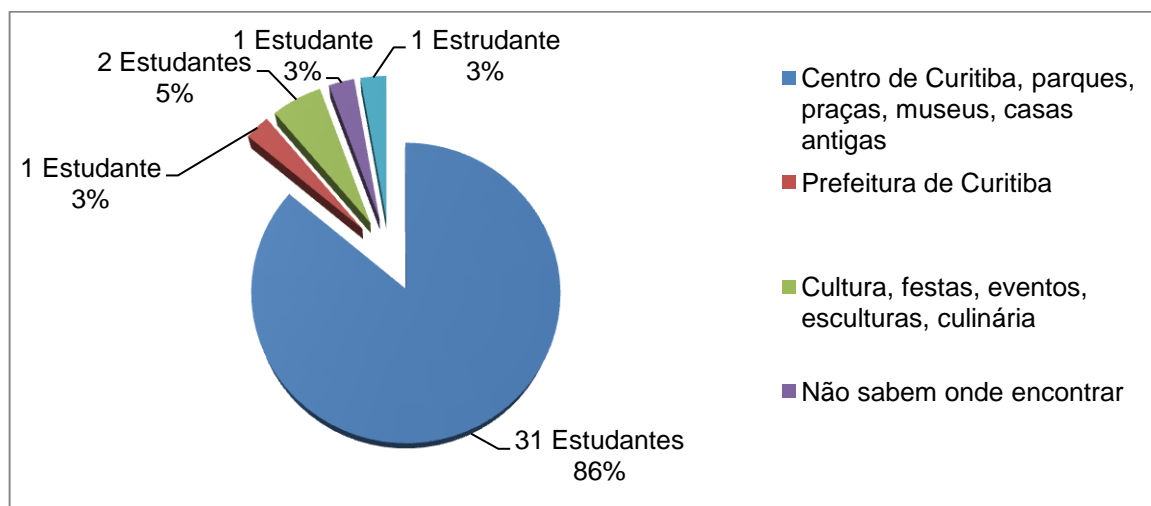
⁸⁰ Esta questão foi inspirada na tese de doutorado **A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados**. Curitiba: 2010, do professor historiador Geysso Dongley Germinari.

Estado; o passatempo predileto apontado nesta pesquisa indicou que tanto as atividades físicas por meio de jogos como futebol e basquete quanto assistir a filmes, seriados e escutar música faziam parte do cotidiano desses jovens, em referência a gostar ou não de viver em Curitiba; 4 (quatro) estudantes responderam que não gostavam, suas justificativas foram violência, clima, estudo e leis, porém a ideia de cidade maravilhosa, limpa, segura, organizada com áreas de lazer como parques e shoppings predominou. Sobre a questão o que é ser jovem para estes estudantes, após a análise dos dados ficou constatado que é um período de fazer amigos, estudar e curtir a vida, mas pensar no futuro.

Em síntese, são jovens urbanos com uma condição econômica relativamente estável, que em sua grande maioria vê a cidade de Curitiba como um “lugar maravilhoso” para se morar, que gosta de curtir a fase da juventude, mas pensa no futuro e em uma formação acadêmica.

A última pergunta da primeira parte do instrumento de pesquisa foi elaborada, no intuito de levar os estudantes a pensarem e apresentarem seus conhecimentos relacionados à ideia de fonte histórica, e como a interpretação das evidências presentes nessas fontes, influencia a relação com o presente e o passado de Curitiba, pois segundo Urban e Luporini (2015, p. 17-18) é por meio da interpretação de evidências contidas nos vestígios do passado encontrados no presente que se faz inferências, levantam-se hipóteses, e reduz-se a distância entre cotidiano e realidade distante.

GRÁFICO 3 – ONDE VOCÊ ACREDITA QUE EXISTEM EVIDÊNCIAS (“PROVAS”) DA HISTÓRIA DE CURITIBA? JUSTIFIQUE



FONTE: O autor (2017).

Por meio das respostas analisadas sobre esta questão, foi possível perceber que, para 31 (trinta e dois) estudantes, a ideia de fonte histórica e a interpretação das evidências presentes nestas fontes relacionadas à história de Curitiba estão no centro da cidade, nos parques, nas praças, nos museus, nas casas antigas, 1 (um) mencionou a Prefeitura de Curitiba, já para 2 (dois) estudantes, as “provas” da história de Curitiba estão presentes na cultura, nas festas, nos eventos, em esculturas e na culinária, 1 (um) não respondeu e 1 (um) não sabe onde encontrar.

A partir desses dados, percebe-se que, para esses estudantes, a história de Curitiba não está presente no bairro onde moram, nem em sua casa, mas em lugares que se convencionaram como históricos. A seguir alguns exemplos das explicações apresentadas pelos estudantes:

Centro da cidade de Curitiba:

No centro da cidade, como em monumentos, casas antigas, pois por trás desses monumentos antigos sempre há uma história, e foi no centro da cidade onde Curitiba começou. (C. V. Grifo do pesquisador).

Parques e praças, museus que relatam realmente o que aconteceu em anos passados por meio de fotografias e pesquisas. (A. F. Grifo do pesquisador).

Prefeitura de Curitiba:

Além de documentos presentes em museus e principalmente na Prefeitura da cidade. Porque é onde acredito que seja necessário a presença desses conhecimentos, ou melhor dizendo, “provas”. (H. C. Grifo do pesquisador).

Cultura, festas, eventos, escultura, culinária:

Na cidade de Curitiba há várias coisas referentes a história como: a cultura, festas, eventos, monumentos, esculturas, casas, culinária. Por meio de lendas explica como ou porque aquela escultura foi feita. (J. V. Grifo do pesquisador).

Nas esculturas: estátuas importantes. Mostra as pessoas importantes para não só a cidade, mas para o país. (C. H. Grifo do pesquisador).

As respostas elaboradas pelos estudantes sobre esta questão apontaram na tipologia de Rüsen (2011) uma consciência tradicional e exemplar, pois não relacionaram a objetividade e a subjetividade, assim como não discutiram autoria nem interesses das evidências (‘provas’) por eles apontadas, destacando em suas

respostas algumas informações que provavam e serviam de regra para sustentar a veracidade dos fatos por ele apontados.

A partir das considerações sobre o perfil, a ideia de fonte, a interpretação das evidências presentes nelas, os tipos de consciência histórica apresentadas pelos estudantes nas respostas e a relação deles com a história de Curitiba, faz-se necessário que se investigue como a consciência histórica dos mesmos atribui sentido à história de Curitiba a partir de fontes iconográficas.

3.1.2 Fontes iconográficas e padrões de respostas sobre a história da cidade de Curitiba.

Após o recolhimento da primeira parte do instrumento de pesquisa sobre o perfil dos estudantes, a ideia de fonte e a interpretação de evidências sobre a história de Curitiba e relação deles com a capital paranaense, dei início a segunda parte do instrumento utilizado no estudo piloto, relativo às quatro fontes iconográficas⁸¹ escolhidas propositalmente para problematizar a questão de evidências (“provas”) sobre a história de Curitiba. Cabe destacar que, para não influenciar a pesquisa, essas fontes foram projetadas ao mesmo tempo no *Data show*, sem uma explicação prévia ou comentário.

A primeira, relacionada ao Largo Coronel Enéas, popularmente conhecido com Largo da Ordem; a segunda, uma imagem da Praça Tiradentes evidenciando o monolito histórico que simboliza o poder legalmente constituído em 29 de março de 1693 pelo rei de Portugal e o Marco Zero, referência geodésica da cidade de Curitiba; a terceira mostra a rua XV de Novembro, vista do alto de um prédio, por fim, uma aquarela intitulada Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855 de John Henry Elliott.

Com as quatro fontes iconográficas projetadas pelo *Data show*, distribuí aos estudantes a terceira parte⁸² do instrumento de pesquisa. Após a leitura dos enunciados em voz alta estipulei o prazo de 30 (trinta) minutos para que a mesma fosse recolhida.

Nesta fase, foi solicitado aos estudantes: *Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique. O*

⁸¹ Apêndice 3.

⁸² Apêndice 4.

pesquisador buscou por meio desta questão, transformar as carências de orientação em interesses cognitivos gerando conhecimento por meio de “perspectivas históricas a partir de questionamentos. Nessas perspectivas, o passado – mediado pelos testemunhos de sua documentação empírica – é visto e tornado presente pelo pensar.” (RÜSEN, 2015, p. 76-77), e a partir dessa perspectiva, avançar no entendimento sobre o sentido histórico atribuído pelos estudantes pesquisados à história da cidade de Curitiba.

Para tanto, utilizei o aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos presentes na tese de doutorado de Ronaldo Cardoso Alves (2011), intitulada *Aprender História com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses*, denominados “fragmentos descritivos; explicação simples; explicação emergente; e explicação densa.” (ALVES, 2011, p. 148).

A justificativa para utilizar este aporte teórico se deu por dois motivos: o primeiro está relacionado às leituras desenvolvidas no ano de 2016, sobre a questão de sentido da história para estudantes. Com esse intuito, busquei na primeira parte do trabalho de Alves (2011) relacionada tanto à análise qualitativa dos conhecimentos prévios, quanto à mobilização mental utilizada pelos jovens estudantes pesquisados para explicar ou justificar suas respostas sobre um determinado conteúdo histórico, elementos e categorias que possibilitassem pensar o desenvolvimento da análise de dados obtidos nesta parte da pesquisa relativos à constituição de sentido histórico.

O segundo, ligado ao diálogo promovido a partir das categorias criadas por Alves (2011) para analisar e categorizar as respostas dos jovens estudantes na primeira parte do instrumento de pesquisa, com o referencial teórico de Jörn Rüsen sobre a tipologia da consciência histórica.

Desta forma, entendi a importância desses referenciais teóricos para avançar na compreensão sobre o sentido da história da cidade de Curitiba para os jovens estudantes do Ensino Médio. Para uma maior compreensão, serão apresentadas as categorias que justificaram a escolha desse referencial teórico.

Segundo Alves (2011), o nível analítico denominado “Fragmentos Descritivos” está ligado a uma consciência histórica tradicional, na qual as respostas produzidas pelos estudantes apresentam informações ou reproduções da própria pergunta ou respostas desconectadas, superficiais, fragmentadas, pouco reflexivas,

sem nenhuma preocupação explicativa e muitas vezes descontextualizadas historicamente impossibilitando uma maior compreensão por parte do leitor. (ALVES, 2011, p. 148-151).

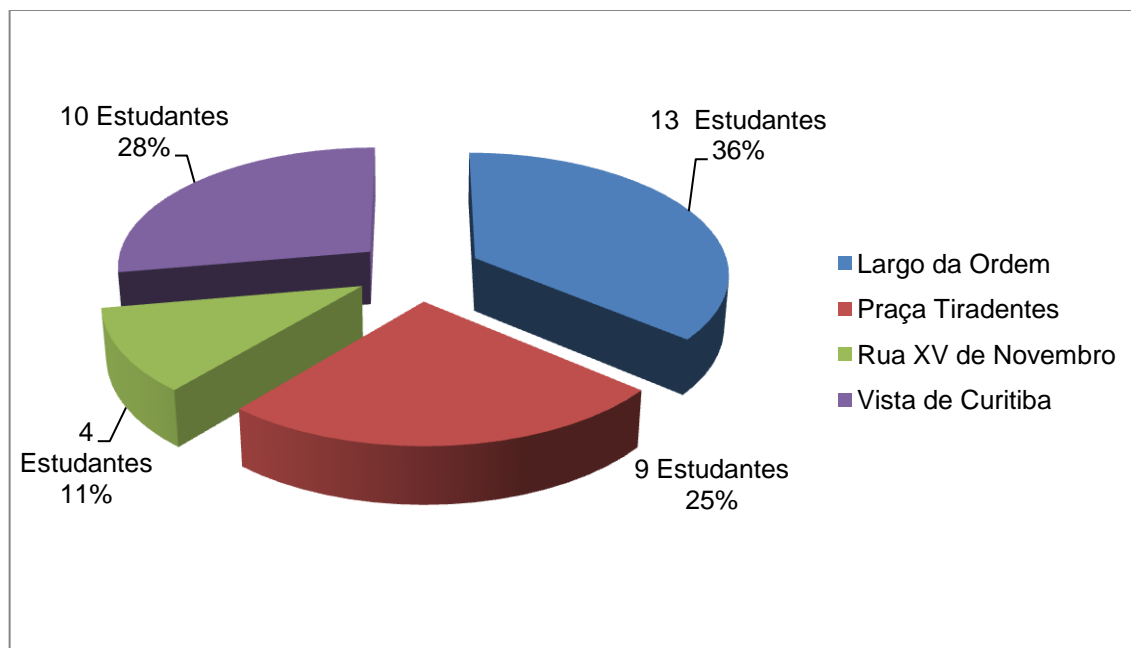
No nível analítico denominado “Explicação Simples”, as respostas às questões estão ligadas às tentativas de relacionar uma ou várias causas ao assunto em questão, podendo variar desde uma simples citação superficial, até uma mais complexa. Porém, de conteúdo monocausal, em que um fator pode ser determinante em um acontecimento, sem uma explicação profunda, deixando de lado as especificidades referentes ao processo histórico determinantes daquela situação, por meio de marcadores temporais retirados da própria pergunta e muitas vezes confusos. Esse tipo de explicação está associado à consciência histórica tradicional e exemplar. (ALVES, 2011, p. 151-156).

Nas respostas do nível “Explicação Emergente” são apresentadas mais de uma causa, razão ou motivo para explicar hipóteses, porém se limitam na elaboração qualitativa de relações cognitivas entre fatos ocorridos e fatores geradores. Explicar a história enumerando causas sobre um fato histórico sem uma relação qualitativa a esse mesmo fato, muitas vezes reproduz exemplos históricos atemporais, assumindo sem uma reflexão modelos culturais existentes, limitando sua capacidade de julgar preso a descrever exemplos. Não conseguindo uma adequação a uma releitura crítica às contingências históricas referentes ao seu contexto no presente, estas explicações estão relacionadas à constituição de sentido do pensamento histórico exemplar. (ALVES, 2011, p. 157-160).

As respostas no nível analítico denominado “Explicação Densa” estão relacionadas à qualificação da explicação histórica obedecendo a uma formatação que cita atores do contexto histórico e promove um diálogo sobre sua participação. Assim como também faz uso de marcadores espaciais e temporais, apresenta diferentes perspectivas e muitas vezes por meio de uma forma reflexiva leva o leitor a pensar sobre as hipóteses apresentadas, neste nível as narrativas apresentam uma formatação com introdução, desenvolvimento e conclusão das ideias, estando relacionada a uma consciência histórica crítica. Quando o narrador toma uma posição diante de prescrições construídas culturalmente ao longo do tempo, e genética quando o pensamento é perspectivado e pela reflexão surge um posicionamento crítico, rejeitando ou transformando as experiências abrindo um horizonte de expectativas com orientação para o futuro. (ALVES, 2011, p. 160-168).

Com esta forma de olhar as respostas criadas pelos jovens estudantes, foi possível, a partir do gráfico sobre a escolha da imagem, elaborar tabelas analíticas que possibilitaram avançar na compreensão sobre o sentido da história de Curitiba para esses jovens.

GRÁFICO 4 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTA MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE



FONTE: O autor (2017).

No gráfico sobre a escolha de uma imagem que para os jovens estudantes está mais relacionada à história de Curitiba, pode-se perceber que em primeiro lugar ficou a imagem do Largo da Ordem citada em 13 (treze) respostas, cujo nome oficial é Largo Coronel Enéas, seguido pela aquarela intitulada Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855 de John Henry Elliott, mencionada em 10 (dez) respostas, a Praça Tiradentes fica em terceiro lugar indicada em 9 (nove) respostas e em quarto lugar a Rua XV de Novembro apontada em 4 (quatro) respostas.

As tabelas, a seguir, demonstram por meio do aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos (ALVES, 2011, p. 148-161), a quantidade de respostas elaboradas pelos jovens estudantes sobre cada fonte iconográfica. Após cada tabela, apresento alguns exemplos e uma breve síntese justificando o processo de categorização.

Tabela sobre o nível analítico denominado Fragmentos Descritivos:

TABELA 5 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – FRAGMENTOS DESCRITIVOS

IMAGEM	FRAGMENTOS DESCRITIVOS QUANTIDADE
Largo da Ordem	06
Praça Tiradentes	04
Rua XV de Novembro	03
Vista de Curitiba	09
Total	22

FONTE: O autor (2017).

A partir da tabela sobre Fragmentos Descritivos pode-se perceber que das 36 (trinta e seis) respostas analisadas, 22 (vinte e duas) foram categorizadas neste nível analítico, sendo que 09 (nove) mencionaram a fonte iconográfica Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855 de John Henry Elliott como a mais relacionada com a história de Curitiba, 6 (seis) indicaram o Largo da Ordem, 4 (quatro) citaram a Praça Tiradentes e 3 (três) apontaram a Rua XV de Novembro.

A seguir, alguns exemplos de respostas produzidas pelos jovens estudantes e categorizadas como Fragmentos Descritivos:

Largo da Ordem:

Para mim, a que pode representar é o Largo da Ordem, como é bem antigo, há histórias e mais diversas pessoas que já passaram e passam por lá até hoje. (G. A. Grifo do pesquisador).

Praça Tiradentes:

A Praça Tiradentes, pois tem monumentos que retratam um pouco mais a história, como por exemplo, de como era antes, e como as coisas aconteceram, esse é um dos pontos que se relaciona com a história. (M. B. Grifo do pesquisador).

Rua XV de Novembro:

A imagem da rua XV pode ser considerada até como símbolo de Curitiba. Está relacionada a História pois desde muitos anos atrás a rua XV é uma parte principal do centro da nossa cidade. (G. P. Grifo do pesquisador).

Vista de Curitiba:

Obra 4, é uma arte, feita em homenagem a fundação de Curitiba, é uma das mais importantes obras de arte de Curitiba, além de representar a fundação de Curitiba. (R. E. Grifo do pesquisador).

Em síntese, nas respostas categorizadas neste nível analítico, percebe-se a fragilidade de conhecimento histórico, pois as respostas apresentam simples descrições sem uma reflexão. Reproduzem, na maioria das vezes, informações contidas nas fontes apresentadas, desta forma expressam uma consciência histórica tradicional na qual o sentido está na validação de um pensamento dominante e a orientação temporal se dá como uma continuidade dos modelos de vida pré-estabelecidos, pautados em tradições.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Simples:

TABELA 6 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO SIMPLES

IMAGEM	EXPLICAÇÃO SIMPLES QUANTIDADE
Largo da Ordem	06
Praça Tiradentes	04
Rua XV de Novembro	01
Vista de Curitiba	01
Total	12

FONTE: O autor (2017).

Por meio da tabela sobre Explicação Simples, percebe-se que 12 (doze) das 36 (trinta e seis) respostas analisadas foram categorizadas neste nível analítico, a fonte iconográfica Largo da Ordem, foi apontada em 6 (seis) respostas como sendo a mais relacionada com a história de Curitiba; a imagem da Praça Tiradentes citada em 4 (quatro); a Rua XV de Novembro foi indicada em 1 (uma) e a Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855, de John Henry Elliot foi mencionada em 1 (uma) resposta.

Nesse sentido, apresento alguns exemplos de respostas produzidas pelos estudantes e categorizadas como Explicação Simples:

Largo da Ordem:

Largo da Ordem – a praça com aquelas casas antigas representam para mim Curitiba, uma praça que devia ter passado por vários acontecimentos históricos, a igreja devia ter sido acessada por várias pessoas, e quando se fala em Largo da Ordem com certeza irão saber que é um ponto histórico famoso de Curitiba. (J. V. Grifo do pesquisador).

Praça Tiradentes:

A imagem que eu acredito que está mais relacionada com a História de Curitiba é a da Praça Tiradentes, pois foi um dos acontecimentos mais conhecidos pelas pessoas que moram em Curitiba, e também porque Tiradentes tem como um importante 'símbolo', pois foi um herói nacional, que com suas representações, poupou os inconfidentes do derramamento de sangue. (B. F. Grifo do pesquisador).

Rua XV de Novembro:

Rua XV, pois tem tudo a ver com Curitiba, o comércio, os velhos conversando nos bancos... A rua XV é um símbolo de Curitiba, um lugar que sempre tem turistas, e grande parte da população conhece, mesmo que não sabendo as histórias. (T. S. Grifo do pesquisador).

Vista de Curitiba:

O quadro sobre Curitiba, de 1855. Acredito que esta imagem esteja relacionada diretamente com a História de Curitiba, principalmente pelo fato de a mesma ser antiga e porque demonstra como era a cidade na época. Assim podemos comparar a cidade antes e como é agora, consequentemente, usamos a História para isso. (C. H. Grifo do pesquisador).

As respostas categorizadas, neste nível, possuem como características principais as explicações de causalidade, muitas vezes citando motivos sem uma explicação aprofundada sobre a ocorrência de um determinado acontecimento. Este nível de explicação está relacionada a uma consciência histórica tradicional exemplar, pois a constituição de sentido histórico é por meio de um discurso já consolidado pautado em tradições, e que a História tem como função fornecer exemplos para as futuras gerações.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Emergente:

TABELA 7 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO EMERGENTE

IMAGEM	EXPLICAÇÃO EMERGENTE QUANTIDADE
Largo da Ordem	00
Praça Tiradentes	01
Rua XV de Novembro	00
Vista de Curitiba	00
Total	01

FONTE: O autor (2017).

Por meio da tabela sobre Explicação Emergente, percebe-se que 1 (uma) resposta foi categorizada neste nível analítico. Nela a fonte iconográfica Praça Tiradentes foi citada como a que mais está relacionada com a história de Curitiba. Nesse sentido, a resposta é apresentada a seguir, para justificar a análise que determinou a categorização neste nível de explicação.

Praça Tiradentes:

Tiradentes, se destaca por ser a praça mais antiga de Curitiba e por ser um ponto de início para a formação de nossa cidade, já em relação à estátua, acredito que ela representa o poder e a força, sendo assim, devemos ter orgulho daqueles que estiveram ali e foram formadores/colonizadores de Curitiba! (T. O. Grifo do pesquisador).

Neste nível analítico, apesar da explicação ser pluricausal, destacando mais de um motivo para justificar a escolha, percebe-se uma confusão e pouco conteúdo histórico em relação à estátua citada - que não aparece na fonte apresentada – neste nível de explicação a constituição de sentido histórico está relacionada com uma consciência histórica exemplar, pois a força e o poder representados pela estátua numa praça antiga e ponto de início para a formação da cidade, justifica segundo a narrativa o orgulho daqueles que foram responsáveis pela formação e colonização de Curitiba.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Densa:

TABELA 8 – ESCOLHA UMA IMAGEM QUE VOCÊ ACREDITA QUE ESTÁ MAIS RELACIONADA COM A HISTÓRIA DE CURITIBA E JUSTIFIQUE – EXPLICAÇÃO DENSA

IMAGEM	EXPLICAÇÃO DENSA QUANTIDADE
Largo da Ordem	01
Praça Tiradentes	00
Rua XV de Novembro	00
Vista de Curitiba	00
Total	01

FONTE: O autor (2017).

Os dados apresentados na tabela sobre Explicação Densa demonstram a complexidade em se elaborar respostas neste nível, pois das 36 (trinta e seis) respostas analisadas e categorizadas pelo pesquisador, 1 (uma) apresenta algumas características desse tipo de explicação. Desta forma, a resposta sobre o Largo da Ordem será exibida e nela serão apontados elementos que justificaram a categorização neste nível de explicação.

Largo da Ordem:

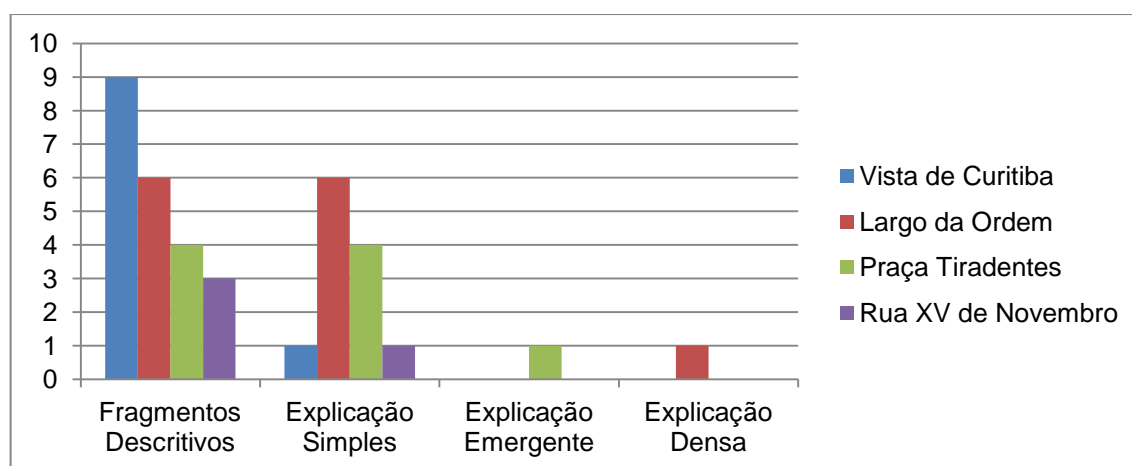
Largo da Ordem onde se encontra construções históricas que remetem Curitiba à época de uma vila, centro comercial de agricultores e ponto de apoio para tropeiros. Feira aos domingos desde 1973. (A. F. Grifo do pesquisador).

Esta resposta sobre o Largo da Ordem apresenta algumas características que possibilitaram a aproximação com este último nível analítico de explicação histórica, pois além de exibir uma explicação qualitativa por meio de uma multiperspectividade de elementos e sujeitos de uma Curitiba à época de vila, faz uma relação entre causa e consequência, presente, passado e futuro ao mencionar que lá se encontra construções históricas de uma Curitiba “à época de vila”, e que por isso foi, é e será um centro comercial da capital paranaense. Este nível de explicação histórica está relacionado a uma constituição de sentido histórico por meio de uma consciência histórica crítica ou genética, quando o narrador a partir de demandas de orientação em sua vida cotidiana, transforma as experiências do passado em orientação para o futuro.

Enfim, a partir dessas análises duas inquietações tornam-se presentes nesse momento da pesquisa, a primeira diz respeito aos critérios utilizados pelos estudantes para a escolha da fonte iconográfica que para eles estaria mais relacionada à história de Curitiba, a segunda referente ao predomínio de respostas categorizadas em alguns níveis analíticos.

Devido a essas inquietações, faz-se necessária a criação de um gráfico apresentando de forma resumida a escolha da imagem e a categorização das respostas em níveis analíticos para que se possam elaborar hipóteses para estas questões.

GRÁFICO 5 – RESUMO REFERENTE À ESCOLHA DA IMAGEM E DA CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS EM NÍVEIS ANALÍTICOS



FONTE: O autor (2017).

Partindo da interpretação do gráfico sobre a escolha da imagem e sua categorização em níveis analíticos, algumas considerações podem ser apontadas. Em relação à imagem mais relacionada com a história de Curitiba, das 36 (trinta e seis) respostas analisadas 10 (dez) apontaram a fonte iconográfica Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855, de John Henry Elliot, sendo que 9 (nove) foram categorizadas como Fragmentos Descritivos e 1 (uma) como Explicação Simples.

O Largo da Ordem foi a fonte iconográfica mencionada em 13 (treze) respostas, dessas, 6 (seis) foram categorizadas em Fragmentos Descritivos, 6 (seis) Explicação Simples e 1 (uma) Explicação Densa.

A fonte iconográfica Praça Tiradentes foi citada em 9 (nove) respostas, sendo 4 (quatro) categorizadas em Fragmentos Descritivos, 4 (quatro) em Explicação Simples e 1 (uma) em Explicação Emergente.

A fonte iconográfica Rua XV de Novembro foi indicada em 4 (quatro) respostas, foi categorizada como Fragmentos Descritivos em 3 (três) e em 1 (uma) como Explicação Simples.

Em síntese, a fonte iconográfica Largo da Ordem foi a mais escolhida, 13 (treze) respostas, porém 6 (seis) estudantes apresentaram respostas superficiais e descreveram informações contidas na fonte, e em outros 6 (seis) apresentaram como justificativa ser um ponto turístico famoso da cidade de Curitiba, no qual encontram-se casas antigas e uma igreja que havia sido frequentada por muitas pessoas, ou seja, uma explicação de causalidade sem uma explicação aprofundada, 1 (uma) resposta apresentou uma explicação qualitativa e multiperspectivada, relacionando causa e consequência, presente, passado e futuro.

Nesse sentido, algumas hipóteses podem ser levantadas para explicar os critérios utilizados pelos estudantes para que a fonte iconográfica Largo da Ordem fosse a mais escolhida:

- a) É um dos pontos turísticos mais conhecidos da cidade de Curitiba;
- b) Muitos estudantes já foram à feira do Largo da Ordem aos domingos;
- c) O estudo da história de Curitiba nos anos iniciais do Ensino Fundamental trabalha com fontes referentes ao Largo da Ordem.

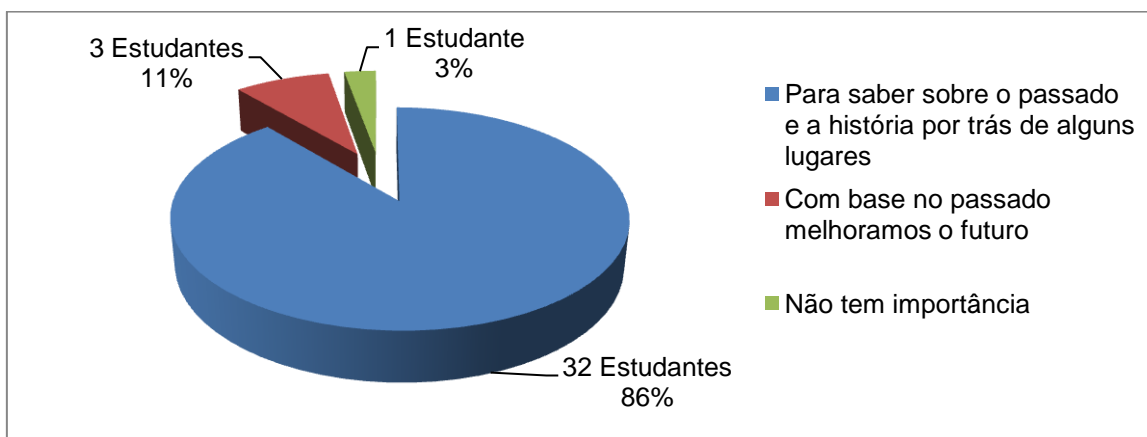
Sobre o predomínio do nível analítico Fragmentos Descritivos, algumas hipóteses podem ser apresentadas:

- a) Falta de conhecimentos históricos sobre o tema;
- b) Falta de um trabalho voltado a interpretação das evidências contidas nas fontes históricas para o desenvolvimento de respostas com explicações mais complexas;
- c) Falta de um trabalho com fontes históricas multiperspectivadas visando à construção do pensamento histórico e o desenvolvimento da consciência histórica.

Feitas as devidas considerações, o passo seguinte buscou entender a importância atribuída pelos estudantes ao estudo da história da cidade de Curitiba

por meio da questão: *Que importância tem o estudo da história de Curitiba para você? Justifique.*

GRÁFICO 6 – QUE IMPORTÂNCIA TEM O ESTUDO DA HISTÓRIA DE CURITIBA PARA VOCÊ? JUSTIFIQUE



FONTE: O autor (2017).

No gráfico sobre a importância da história de Curitiba, percebeu-se que para 31 (trinta e um) estudantes, a importância do estudo da história de Curitiba está relacionada a saber sobre o passado e a história por trás de alguns lugares, 4 (quatro) mencionaram a ideia de que baseado no passado o futuro pode ser melhorado e 1 (um) apontou em sua resposta que a história de Curitiba não tem importância, nesse sentido são apresentados alguns exemplos:

Para saber sobre o passado e a história por trás de alguns lugares:

É importante para sabermos mais sobre os nossos antepassados, como a forma de viver, os costumes as crenças e as culturas que eram comuns. Também tem uma relevância sabermos o porque dos nomes dados aos lugares, ou seja, a história presente por trás disso. (P. L).

Saber a história do lugar onde vive é muito importante, pois ajuda a entender como o passado está presente na atualidade e saber mais sobre porque as coisas estão ali, por exemplo: pontos turísticos, estátuas, ruas... (T. S.).

Com base no passado melhoramos o futuro:

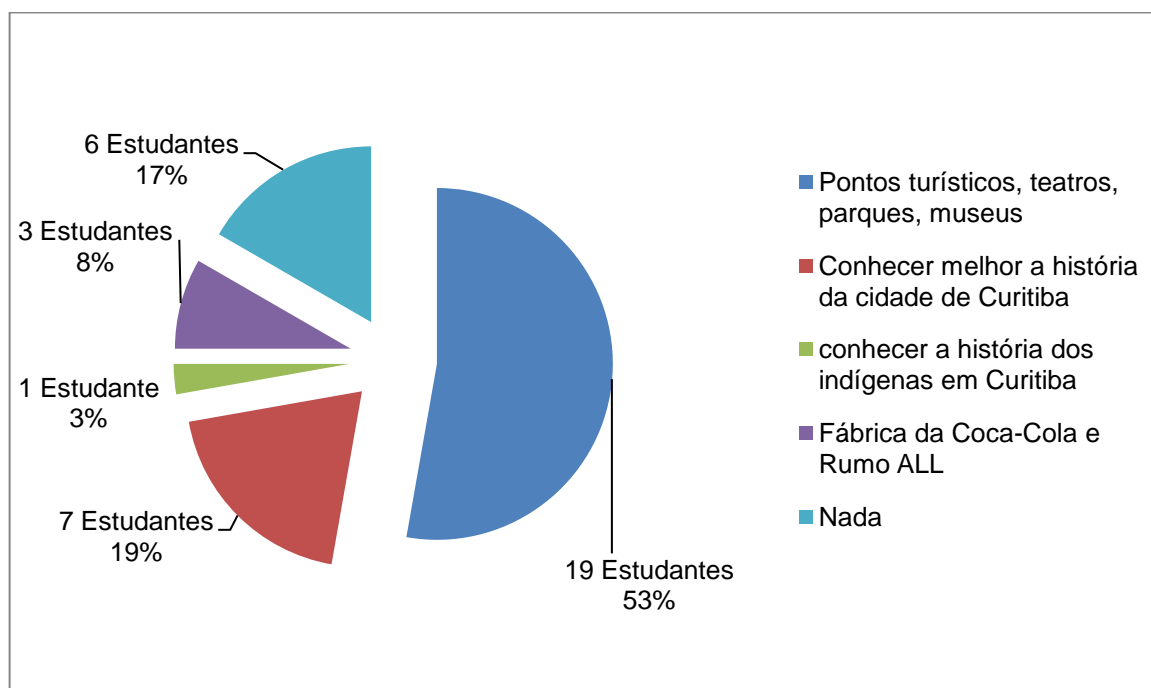
O conhecimento da história de Curitiba pra mim, é importante para que com base no que conhecemos no passado, façamos do futuro de Curitiba um lugar melhor para as pessoas. (L. C.).

Não tem importância:

Nenhum, eu não ligo para a história de Curitiba (R. P.).

Ao formular a questão *O que você gostaria de conhecer sobre Curitiba? Justifique*, busquei compreender a importância atribuída pelos estudantes ao estudo da história da cidade de Curitiba.

GRÁFICO 7 – O QUE VOCÊ GOSTARIA DE CONHECER SOBRE CURITIBA? JUSTIFIQUE



FONTE: O autor (2017).

A partir da análise do gráfico relacionado ao que os estudantes gostariam de conhecer sobre Curitiba, percebeu-se que das 36 (trinta e seis) respostas, 19 (dezenove) mencionaram pontos turísticos, teatros, parques e museus, 7 (sete) gostariam de conhecer melhor a história da cidade de Curitiba, 1(um) desejava conhecer a história dos indígenas em Curitiba, 3 (três) tinham interesse em conhecer a fábrica da Coca-Cola⁸³ e a empresa logística Rumo ALL⁸⁴, e 6 (seis) que não

⁸³ A Coca-Cola Femsa é fábrica e distribuidora dos produtos Coca-Cola em vários Estados brasileiros, em Curitiba fica localizada na Rodovia BR-277, Km 81,5, nº 3524, Uberaba-PR, próxima à instituição de ensino que foi realizada esta pesquisa.

⁸⁴ Após conclusão da fusão Rumo e ALL – América Latina Logística no ano de 2015, a empresa passa a se chamar Rumo Logística, informação retirada do site: http://pt.rumolog.com/conteudo_pti.asp?idioma=0&conta=45&tipo=27056.

gostariam de conhecer nada sobre Curitiba, alguns exemplos são apresentados a seguir:

Pontos turísticos, teatros, parques e museus

Gostaria de conhecer todos os parques e museus que tem aqui, pois as pessoas falam que os parques são muito bonitos e divertidos. (C. V.).

Conhecer melhor a história da cidade de Curitiba:

Eu gostaria de conhecer melhor sobre a história do lugar em que vivo para com isso me tornar um cidadão melhor. Conhecer a história de cada lugar famoso que constitui Curitiba. (L. C.).

Gostaria de conhecer mais sobre o começo da história de Curitiba, pois essa curiosidade existe desde quando soube e tive consciência que era curitibana. (B. F.).

Conhecer a história dos indígenas em Curitiba:

Eu gostaria de conhecer mais os indígenas que já viveram ou ainda vivem aqui, saber por tudo o que eles passaram e etc. (G. P.).

Fábrica da Coca-Cola e Rumor ALL:

Fábrica da Coca-Cola para saber como ela veio para cá e como se produz os refrigerantes e é distribuído para toda Curitiba. (K. C.).

Eu gostaria de conhecer a fábrica da Rumor (ALL). (M. V.).

Nada:

Eu não gostaria de conhecer nada. (M. Z.).

Acho que já sei bastante coisa sobre Curitiba. (J. N.).

Em síntese, esse estudo piloto apontou algumas considerações importantes para esta pesquisa: as fontes iconográficas apresentadas sobre Curitiba provocaram uma identificação dos estudantes com a história da cidade e as escolhas que eles fizeram foram a partir de seus conhecimentos históricos. Por outro lado, uma questão relevante foi sobre a importância do estudo da história de Curitiba e o que eles gostariam de conhecer sobre a cidade, pois por meio da análise e

categorização das respostas apresentadas sobre essas duas perguntas, foi possível perceber que, para grande parte dos estudantes, a importância está ligada a uma história tradicional e exemplar revelando, desta forma, que existe uma carência de discussão no ambiente escolar sobre a história local. Assim, o olhar atribuído pelos estudantes à história da cidade de Curitiba demonstra nesse momento que esta visão está matizada por outras influências que não são da escola, como já foi evidenciado em outros estudos sobre esta temática.

Apesar da fragilidade das explicações apresentadas nas respostas sobre algumas questões, por meio desse estudo percebeu-se que esses estudantes desejavam conhecer mais sobre a história de Curitiba.

Uma questão importante a ressaltar nesse momento, está relacionada ao trabalho desenvolvido por Alves (2011) sobre padrões de respostas ou níveis analíticos, pois, por meio desse referencial teórico, foi possível compreender no processo de análise e categorização das respostas apresentadas pelos estudantes, alguns elementos utilizados para explicar e justificar a escolha da fonte iconográfica que para eles estava mais relacionada com a história da cidade de Curitiba.

Dessa forma criou possibilidades para avançar no entendimento do sentido dado pelos estudantes do Ensino Médio à história de Curitiba por meio da realização de um estudo principal pautado na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen relativa à constituição de sentido histórico dedicado à experiência do tempo.

4 FONTES ICONOGRÁFICAS E A HISTÓRIA DE CURITIBA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS POR JOVENS ESTUDANTES

Neste capítulo, são apresentados alguns resultados referentes aos processos mentais da constituição de sentido dedicado à experiência do tempo sobre a história da cidade de Curitiba. Para tanto, está pautado na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen, relativa às quatro operações mentais da constituição de sentido “experiência ou percepção, interpretação, orientação e motivação.” (RÜSEN, 2015, p. 42).

Para seu desenvolvimento, é criado um instrumento de pesquisa⁸⁵ composto de duas partes: a primeira, contendo 18 (dezoito) fontes iconográficas que possuem indicativos da história da cidade de Curitiba e a segunda, uma questão que leva a elaboração de uma narrativa histórica⁸⁶.

A partir dos resultados obtidos no estudo piloto referentes aos padrões de respostas ou níveis analíticos, surgiram algumas questões que norteiam o estudo principal na busca do entendimento sobre os sentidos históricos atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história de Curitiba:

- 1) Quais são as fontes iconografias escolhidas?
- 2) O que motiva a escolha da fonte iconográfica para a construção da narrativa?
- 3) Os estudantes conseguem fazer relação entre a fonte iconográfica escolhida e a sua vida prática para contar a história de Curitiba?
- 4) Quais elementos os estudantes utilizam para construir as narrativas?
- 5) Qual é a história de Curitiba que os estudantes vão contar?

O colégio escolhido para a aplicação desse instrumento é o mesmo que possibilitou a realização do estudo piloto. Esta instituição faz parte da rede privada de ensino. A justificativa está relacionada ao momento político que o Brasil e especificamente o Estado do Paraná, estava passando, com mobilizações e protestos contra medidas tomadas pelo governo federal, relativas à Reforma do Ensino Médio, que levaram a ocupações pelos estudantes de algumas instituições de ensino, impossibilitando assim, o desenvolvimento da pesquisa na rede pública.

⁸⁵ Apêndice 5 e 6.

⁸⁶ Conceito presente na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen ligado à mobilização das experiências do tempo passado, para a compreensão do tempo presente e a possibilidade de expectativa do tempo futuro. Estabelece também a identidade de seus autores e ouvintes.

4.1 ESTUDO PRINCIPAL

A princípio, busco o entendimento do desempenho mental da consciência histórica de 43 jovens estudantes cursando a primeira série do Ensino Médio, relativa à constituição de sentido específico do pensamento histórico (RÜSEN, 2015, p. 42) sobre a história de Curitiba. Foi desenvolvido um instrumento para a coleta e análise de dados composto de 2 (duas) partes: a primeira⁸⁷, contendo 18 fontes iconográficas que possuíam indicativos da história da cidade de Curitiba.

A segunda⁸⁸, com a questão: *Imagine que está conversando com um/a amigo/a na internet que mora em outro Estado brasileiro. Ele/a lhe envia algumas imagens da cidade de Curitiba que estão disponíveis na web e pede para que você conte um pouco da história de Curitiba. Que imagens você escolheria? (pode escolher uma ou mais). A partir da/s imagem/ns que escolheu escreva uma narrativa sobre a história de Curitiba.*

Esta questão foi elaborada no intuito de entender o sentido da história de Curitiba por meio do desempenho espontâneo de constituição de sentido. Para tanto, os estudantes utilizaram seus “acervos do saber histórico” para tomarem uma decisão no presente sobre qual/ais fonte/s iconográfica/s apresentada/s seria/m escolhida/s para a elaboração de narrativas sobre a história da cidade de Curitiba, ou seja, essa estratégia buscava os sentidos atribuídos a partir da própria vida prática⁸⁹ dos estudantes para uma orientação atual do agir. (RÜSEN, 2012, p. 96-99).

A aplicação do instrumento ocorreu na segunda quinzena do mês de novembro do ano de 2016, a uma turma de 43 estudantes cursando a primeira série do Ensino Médio da instituição de ensino citada no início deste capítulo.

Importante ressaltar que, como eu atuava como docente deste grupo de estudantes, para não influenciar a escolha da fonte iconográfica utilizada para a elaboração das narrativas sobre a história de Curitiba, as mesmas foram impressas e distribuídas individualmente sem uma explicação dos lugares retratados. Esta

⁸⁷ Apêndice 5.

⁸⁸ Apêndice 6.

⁸⁹ O conceito vida prática está ligado ao conceito de práxis, pois nas obras de Rüsen aparecem os dois conceitos. Para saber mais ver capítulo 2 Didática – funções do saber histórico da obra RÜSEN, Jörn **História viva: Teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

estratégia buscou entender quais os sentidos despertados e como eles se identificavam a partir da/as escolha/s para contar a história de Curitiba.

Assim, após a distribuição da segunda parte do instrumento de pesquisa, realizei uma breve explicação e, em um clima de descontração, solicitei a elaboração das narrativas.

Desta forma, a tabela a seguir apresenta as fontes iconográficas escolhidas pelos estudantes:

TABELA 9 – FONTES ICONOGRÁFICAS ESCOLHIDAS PELOS ESTUDANTES

IMAGEM	QUANTIDADE
Jardim Botânico	37
Terminal Vila Oficinas	07
Terminal Centenário	07
Coca-Cola Femsa	06
Shopping Müller	05
Relógio das flores	05
Praça Santos Andrade/UFPR	04
Praça Abílio de Abreu/Guabirota	03
Belvedere/Praça João Cândido	03
Relógio do Sol/Praça Tiradentes	03
Praça Rui Barbosa	03
Parque Peladeiro	02
Praça 19 de Dezembro	02
Linha de Trem	02
Prefeitura de Curitiba e Palácio do Iguaçu	01
Vila Torres	01
Linha Verde	01
Total	92

FONTE: O autor (2017).

A diferença entre o número de estudantes pesquisados e as fontes escolhidas por eles, nesta questão, ocorreu porque alguns utilizaram mais de uma fonte iconográfica para a elaboração das narrativas sobre a história de Curitiba.

Por meio da análise das narrativas, foi possível perceber que dos 43 (quarenta e três) estudantes pesquisados, 37 (trinta e sete) escolheram a fonte iconográfica Jardim Botânico para contar um pouco da história de Curitiba. Uma questão que chamou a atenção foi de que a fonte iconográfica Museu Paranaense não foi mencionada em nenhuma narrativa.

Para entender os sentidos apresentados pelos estudantes nas narrativas sobre a história de Curitiba, foram definidos alguns critérios para análise tais como:

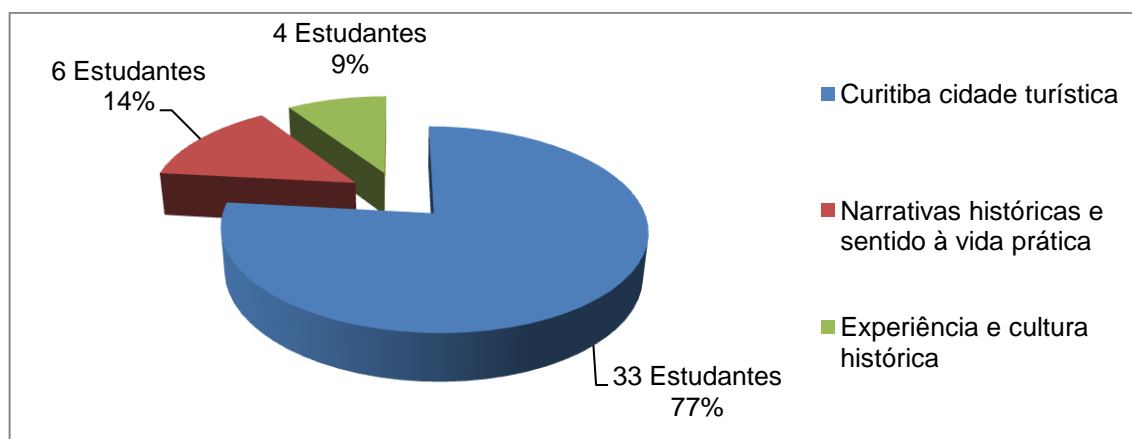
- Marcadores temporais: naquela época, era uma vez, um dia, antigamente, atualmente, no futuro;
- Marcadores históricos: que elementos do conteúdo estão no texto;
- Marcadores espaciais: em que lugar, onde;
- Personagens/agentes sociais: pai, mãe, personagens ilustres;
- Perspectivas históricas: perspectiva que caracteriza o trabalho de interpretação histórica, em que relaciona o passado ao presente, podendo inferir o ponto de vista que determina o trabalho interpretativo da consciência histórica;
- Identificação histórica: eu/nós.

A partir da tabela sobre fontes iconográficas escolhidas pelos estudantes, e definidos os critérios de análise das narrativas, o passo seguinte busca entender o que motiva essas escolhas.

4.1.1 O que motiva a escolha da fonte iconográfica para a construção da narrativa?

Após o processo de análise das narrativas, busquei o que motivou os estudantes escolherem uma ou mais fontes iconográficas para contarem um pouco da história de Curitiba. O resultado possibilitou a criação de 3 (três) categorias principais que levaram a reflexão sobre os sentidos históricos atribuídos à história de Curitiba a partir da vida prática desses jovens estudantes.

GRÁFICO 8 – O QUE MOTIVA A ESCOLHA DA FONTE ICONOGRÁFICA PARA A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS SOBRE A HISTÓRIA DE CURITIBA



FONTE: O autor (2017).

A partir do gráfico sobre o que motiva os estudantes na escolha de uma ou mais fontes iconográficas para a construção de narrativas sobre a história de Curitiba, percebi que das 43 (quarenta e três) apresentadas, 33 (trinta e três) mencionavam Curitiba como uma cidade turística que deveria ser conhecida pelo/a amigo/a, 6 (seis) apresentaram narrativas históricas e seus sentidos na vida prática e 4 (quatro) demonstraram que as escolhas se deram a partir da interpretação das experiências históricas e culturais. A seguir são apresentadas algumas narrativas:

Curitiba cidade turística

Após a análise das narrativas, constatei que algumas fontes iconográficas foram escolhidas com o objetivo demonstrar que Curitiba é uma cidade turística e dessa forma despertar no/a amigo/a o interesse em conhecê-la:

Olá Carol, já comprei sua passagem para que possa me visitar. Espero que consigamos visitar muitos pontos turísticos como 2, 15, 16 e 17, podemos também fazer umas comprinhas no shopping (18). Meu pai não vai poder te buscar e eu estarei na escola, depois te ligo para lhe informar sobre os ônibus, mas você passará pelos dois terminais, número 1 e 14. Moro um pouco perto do tal Jardim Botânico (10), um dos pontos turísticos mais visitados aqui em Curitiba onde estou até organizando um piquenique. Curitiba é tão linda vamos aproveitar muito, espero que goste dos printes. (A. F. Grifo do pesquisador).

Ao analisar esta narrativa, pode-se perceber que as fontes iconográficas escolhidas estão relacionadas diretamente com a identificação a partir de experiências interpretadas, e que são elas que dão sentido para contar essa história, uma história que visa despertar o interesse na colega para visitar Curitiba.

Temos diversas histórias sobre cada imagem, mas para você, Bili, selecionei algumas das quais gostaria que você soubesse um pouco. A imagem 8 é perto daqui e onde fica a fábrica da Coca-Cola, já está por aqui há um bom tempo e como você pode perceber, é próximo a BR, é uma das maiores fábricas do Brasil e uma das que mais produz aqui no país. A de número 10 é o famoso Jardim Botânico, você pode até já ter visto, pois é muito conhecido e é um cartão postal da cidade. A 15ª imagem é o relógio das flores é uma praça muito bonita e como o nome já dá a dizer, é cheia de flores de vários tipos. Como você percebeu, a nossa cidade tem muitos locais bonitos para se visitar, e são muito bem aproveitados, tem tantos locais além desses que gostaria muito que você conhecesse e não fosse pela internet com imagens. (G. B. Grifo do pesquisador).

Para escrever uma narrativa sobre a história de Curitiba, essa estudante selecionou 3 (três) fontes iconográficas que para ela são importantes e bonitas para se conhecer, pode-se perceber que há uma identificação com as fontes a partir das experiências interpretadas e que existem marcadores temporais para descrever os locais retratados, desta forma, o sentido da história contada está relacionada a uma cidade turística, bonita para se visitar.

Curitiba é uma cidade já “velha” e com uma imensa diversidade cultural. Nestas imagens encontram pontos perto de onde eu moro e as outras são de grande importância para construir a identidade da minha cidade. Mês que vem aguardo sua chegada, se vier de ônibus posso lhe aguardar no terminal do centenário (figura 14), nos dias que você irá ficar aqui podemos agendar uma visita na fábrica da Coca-Cola (figura 8) e ir conhecer o shopping (18), mas se você procura diversidade podemos ir ao centro (11). Não podemos esquecer do nosso principal ponto turístico, o Jardim Botânico (10), pois quem vem para cá e não o visitar, não aproveita o melhor que Curitiba pode lhe oferecer! Mês que vem lhe aguardo, Nelson... abraços! (T. O. Grifo do pesquisador).

Nesta narrativa, pode-se perceber que apesar da cidade ser citada como “já velha e com uma imensa diversidade cultural”, não são explicados os motivos temporais sobre esta questão e nem como essa diversidade cultural tem a ver com a vida prática desse estudante. Sobre a questão de identificação com as fontes constatei que algumas foram escolhidas por fazer parte do cotidiano e até mesmo de experiências históricas, mas que ao serem interpretadas revelam que não há uma orientação entre o sentido do passado como o do presente, ou seja, com a vida prática.

Narrativas históricas e sentido à vida prática

Uma narrativa é histórica quando expressa o contexto temporal que apresenta sistematicamente a interpretação do passado com um entendimento do presente e as expectativas de futuro. Seu sentido para a vida prática surge das carências de orientação temporal, ou seja, o tempo referido à experiência é interpretado e determina a orientação do agir e do sofrer humanos. (RÜSEN, 2015, p. 80-81).

A partir desse entendimento serão apresentadas algumas narrativas históricas e seus sentidos para a vida prática:

Na 11ª imagem que tu me enviou é praça Rui Barbosa uma vez lá eu estava indo pegar o meu ônibus e mexendo no meu celular até o meu ponto, porque lá na praça é muitos ônibus que param, mais de 100 eu acho e eu estava seguindo meu caminho e chegou um cara correndo passou a mão no celular e seguiu correndo e eu sem reação, chocado fui pegar o ônibus e voltei para casa. (R. P.).

Nesse caso, o estudante escolheu uma fonte iconográfica que demonstra a identificação e o envolvimento por uma experiência de vida dele, pois apesar de serem apresentadas 18 (dezoito) fontes iconográficas ele escolhe uma e interpreta esta fonte (sentido – relação com a vida), ou seja, conta uma história de Curitiba a partir de uma fonte iconográfica que tem a ver com a vida dele.

Para esse estudante, o sentido e a relação com a vida prática se dá quando ele escolhe e interpreta a fonte iconográfica e diz que: uma vez ele estava lá, indo pegar ônibus na Praça Rui Barbosa e um cara passou correndo e pegou seu celular.

É uma narrativa histórica porque ela torna um acontecimento passado, presente mediante um processo de interpretação para gerar sentido e uma orientação no tempo.

Outra narrativa é a da estudante E. P. que não escolheu nenhuma fonte iconográfica apresentada no instrumento de pesquisa, para construção de sua narrativa, já que não havia nenhuma fonte sobre o shopping Curitiba, mas referenciou-se em seus conhecimentos, a partir da experiência histórica de seus pais para falar da história do espaço da cidade que ela conhece.

A muito tempo o shopping Curitiba, na verdade era um batalhão da polícia, isso durante a ditadura militar (eu acho, porque foram meus pais que me contaram), depois de um tempo mudaram o lugar, e agora é um shopping ele é bem popular por aqui, afinal, o shopping tem o nome da cidade. (E. P.).

O sentido e a relação com a vida prática, para essa estudante, se dá a partir da interpretação da experiência histórica de seus pais, já que ela não experimentou diretamente esse acontecimento no passado, mas seu sentido está mediado “por aquilo que do acontecimento passado ainda subsiste, de alguma maneira, no presente.” (RÜSEN, 2015, p. 45).

Ou ainda

Na imagem de número 6 está retratada um trilho de trem, fiz essa escolha de, por conta de à muitos anos atrás, os transportes de mercadorias e produtos eram realizados através do trem. Isso acabou sendo muito

importante para o crescimento socioeconômico de nossa cidade. Atualmente não é mais tão utilizado, mas continua tendo sua importância. Meu amigo, agora acredito que você tenha absorvido um maior conhecimento sobre o assunto, e te espero em breve aqui em Curitiba. (L. C.).

Quando esse estudante escreve que, há muitos anos, o trem era muito utilizado para transportar mercadorias e produtos e que isso foi muito importante para o crescimento econômico de nossa cidade, ele se refere ao passado e torna presente interpretando a mudança. Quando comenta que atualmente não é mais tão utilizado ou tão importante quanto era no passado, todavia, continua tendo importância para ser o que Curitiba é.

Outros exemplos

Vou falar sobre o Jardim Botânico, (10) faz muito tempo que eu vou lá, conheço cada canto daquele lugar, me lembro de quando eu ia e podíamos entrar no meio da floresta que tinha lá, depois que fecharam e não podemos mais entrar. Lá, era muito mais legal, e também quando tinha exposição todos os dias na ponte do jardim botânico, hoje em dia as coisas estão bem diferentes, muitos lixos jogados no chão e nos lagos. (J. C. Grifo do pesquisador).

Ao escrever que vai lá e conhece cada canto daquele lugar, percebe-se que a estudante escolheu uma fonte iconográfica, cujo sentido e relação com a vida prática se dá a partir da interpretação de sua própria experiência histórica. Quando comenta que se lembra de como era legal entrar no meio da floresta e também ver as exposições, o passado é interpretado e numa relação com o presente, conclui que houve mudanças e que estas deixaram o lugar bem diferente, com muito lixo no chão e nos lagos, dessa forma cria uma expectativa de que algo deve ser feito para que no futuro volte a ser muito legal.

Atualmente, Curitiba é uma das cidades mais bem representadas no Brasil, sendo referência no Paraná. Além do mais, ela possui, em torno de 300 anos. Sua arquitetura e história ganham grande atenção e curiosidade de estrangeiros de todo mundo. Dentre estes destacam-se, argentinos e colombianos em geral. Os pontos turísticos são diversos: Jardim Botânico, Feira do Largo da Ordem, dentre outros. Apesar de alguns problemas relacionados a política e a pixação urbana, Curitiba ainda sim continua viva. Difícil é se ouvir algo que a destrua. Sempre continua a crescer, cada vez mais. (H. C. Grifo do Pesquisador).

Nessa narrativa, ao comentar que Curitiba possui em torno de 300 anos, a estudante utiliza o argumento do tempo e dá uma ideia de mudança e progresso ao

complementar que apesar de alguns problemas relacionados à política e à pichação urbana, a cidade continua viva e cresce cada vez mais. Dá uma ideia de continuidade, cujo conceito “ajusta a experiência real do tempo às intenções e às expectativas humanas. Ao fazer isso, faz a experiência do passado, se tornar relevante para a vida presente e influenciar a configuração do futuro.” (RÜSEN, 2011, p. 97).

Experiência e cultura histórica

Pode-se pensar a cultura histórica como as práticas culturais que orientam o sofrer e o agir humano no tempo, situando os homens nas mudanças temporais, orientando a partir das interpretações das experiências passadas, de modo a um entendimento das circunstâncias da vida atual e, baseadas nelas perspectivar o futuro. (RÜSEN, 2015, p. 217).

Desta forma, cultura histórica, como campo de atuação do pensamento histórico, possui um conceito mais restrito, já que está determinada pelas operações mentais da consciência histórica, relativas à constituição de sentido como: percepção ou experiência, interpretação, orientação e motivação “que naturalmente estão envolvidas e englobadas umas nas outras.” (RÜSEN, 2012, p. 131).

A seguir, apresento 4 (quatro) narrativas que demonstram alguns elementos da cultura histórica dos estudantes pesquisados:

Felipe, estou morando aqui há duas semanas, sério você tem que vir para cá, a cidade é linda, muitos pontos turísticos, fui ontem ao jardim Botânico, é tudo muito incrível, a estufa é linda, o povo não é tão simpático como ai no rio, é a única coisa que eu lamento. Tem algumas partes onde podemos ver a desigualdade financeira, mas não é tanta como aí. Aluguei um apartamento perto do Largo da Ordem, é onde se encontra os “formigueiros” culturais, venha me visitar um dia desses, estou a sua espera. (I. R. Grifo do pesquisador).

Nesta narrativa percebe-se que há uma identificação com as fontes iconográficas e a escolha se dá a partir de suas experiências históricas e culturais, que interpretadas revelam o sentido dessa história contada, a história de uma Curitiba com pouca desigualdade financeira em relação ao Rio de Janeiro, mas com a crítica de que a população não é tão simpática.

10 – Então, o jardim botânico é um parque turístico muito legal, tem árvores, natureza, é uma paisagem linda e agradável. Tem espaço para atletas tenistas...Digo que vale a pena conhecer. 2 – Casa que fica no Largo; cujo é um lugar muito legal, que dá para ir na feirinha, curtir um rock, tomar tubão e tontear. (T. S. Grifo do pesquisador).

Esta narrativa demonstra que uma das fontes iconográficas foi escolhida pela experiência que interpretada apresenta elementos da cultura histórica desse estudante. Desta forma, o sentido da história contada por ele, sobre a cidade de Curitiba, está relacionado diretamente à sua vida prática.

Aê truta suavidade irmão na imagem 3 é o parque dos Peladeiros lá todo ano tem tipo um campeonato de futebol e todo domingo durante o verão as crianças vão pra lá para soltar raia e na imagem 10 é um dos lugares mais conhecidos de CWB que é o Jardim Botânico lá o ano inteiro ta cheio. (V. H. Grifo do pesquisador).

Ao analisar esta narrativa, percebem-se elementos da cultura histórica na forma de comunicação, ou seja, por meio de algumas palavras utilizadas pelo estudante, assim como também pelas escolhas das fontes iconográficas que mesmo sem uma identificação direta do autor se dá pelas suas experiências interpretadas.

Imagem 10 – foi inaugurado em 5 de outubro de 1991, tem inúmeros exemplares vegetais do Brasil espalhados por alamedas e estufas, a principal delas é a com três abóbadas. Tem museus, lagos, vários espaços de lazer para brincar com toda família e criançada. Aproveite para levar seu smartphone para caçar vários pokemóns, capturar o disputado ginásio e vários pokestóps. Obs: não esqueça do carregador portátil. (K. C. Grifo do pesquisador).

Nesta narrativa, dois elementos chamam a atenção: o primeiro relacionado à questão temporal, quando o autor menciona a data da inauguração da fonte iconográfica escolhida, e a segunda ligada à cultura quando comenta que é um lugar para levar o *smartphone* e caçar *pokemóns*. Adverte inclusive a importância de se levar um carregador portátil - nesse caso, há uma identificação direta do autor com a fonte iconográfica escolhida e seu sentido se dá pelas suas experiências pessoais interpretadas.

Algumas considerações importantes para essa pesquisa podem ser apontadas a partir do estudo principal: a primeira diz respeito aos motivos que levaram os estudantes a escolherem as fontes iconográficas para a construção de suas narrativas sobre a história da cidade de Curitiba. Algumas fontes iconográficas

foram escolhidas para demonstrar que Curitiba é uma cidade turística e dessa forma despertar o interesse no/a amigo/a em conhecê-la, outras estavam relacionadas às carências de orientação temporal, a identificação e o envolvimento por uma experiência de vida, e por fim algumas ligadas a elementos da cultura histórica desses jovens estudantes.

A segunda permeia a questão de sentido e relação com a vida prática, a partir das fontes iconográficas escolhidas para contar um pouco da história de Curitiba. Percebe-se a partir desse estudo, que as fontes iconográficas escolhidas estavam relacionadas à vida prática desses estudantes e que o sentido se deu a partir da interpretação de experiências, as quais muitas vezes tornaram um acontecimento passado presente ou aquilo que do passado ainda subsistia no presente. Geraram, por conseguinte, um sentido e uma orientação no tempo, ou seja, essas experiências se tornaram relevantes para o presente e influenciaram a configuração do futuro.

Outra questão importante apontada nessa pesquisa está relacionada à escolha da fonte iconográfica Jardim Botânico. Constatou-se que além de ser a mais escolhida para contar um pouco da história de Curitiba, para grande parte dos estudantes, o sentido histórico dessa fonte estava relacionado diretamente às suas experiências, que interpretadas, orientaram e demonstraram uma identidade histórica pessoal. Isto corrobora, de maneira coerente em perspectiva temporal, uma diversidade de identificações, integrando pessoas, acontecimentos e fatos do passado na conexão de um sujeito social ou pessoal para consigo mesmo, e social quando a consciência assume mais ou menos conscientemente as recordações da própria vida, de vivê-la e de poder contá-la. (RÜSEN, 2015, p. 260-263).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É mister, nesse momento, fazer uma revisão do percurso trilhado por mim enquanto professor pesquisador desde o ano de 2009, para se compreender o objeto de estudo dessa dissertação e, verificar quais contribuições essa pesquisa possa trazer para o processo de ensino e aprendizagem, relacionado aos sentidos atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história de Curitiba.

As inquietações sobre o desinteresse dos jovens estudantes pelo estudo da história do Paraná e especificamente a de Curitiba, me levaram à busca de subsídios teóricos e metodológicos para o desenvolvimento de investigações que possibilitassem o entendimento e a compreensão dessa indiferença pela história local.

Nestes primeiros momentos, a participação nos cursos ministrados pela professora doutora Maria Auxiliadora dos Santos Schmidt (LAPEDUH-UFPR) e a leitura de trabalhos indicados nesses cursos foram de extrema importância, pois me proporcionaram o contato com o aporte teórico e metodológico da Educação Histórica, assim como também com a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen.

A partir desses referenciais, passei a desenvolver algumas pesquisas que buscavam primeiramente entender quais os conhecimentos históricos que os jovens estudantes tinham e também detectar as carências apresentadas sobre algumas temáticas, para, num segundo momento, organizar intervenções com fontes históricas diversificadas que visavam problematizar esses conhecimentos e carências e a partir desses procedimentos, verificar as possíveis mudanças ocorridas e até que ponto o pensamento dos estudantes se tornava mais complexo.

As leituras e as investigações me trouxeram novas inquietações, principalmente relacionadas às questões de sentido e significado. Dessa forma, iniciei a busca de subsídios teóricos e metodológicos para a compreensão desses conceitos. Assim, a primeira parte do segundo capítulo foi pautada no entendimento dos pressupostos teóricos e metodológicos do campo de pesquisa denominado Educação Histórica.

A segunda analisa a influência do pensamento ruseniano para as investigações desenvolvidas pelo grupo de pesquisadores do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná. Nesse momento, dois trabalhos foram analisados: o primeiro, a dissertação de mestrado

intitulada *O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica* desenvolvida por Marcelo Fronza (2007), discute o significado de fontes históricas. O segundo, a tese de doutorado *A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados* de Geyso Dongley Germinari (2010), apresenta questões que contribuem para o entendimento da relação entre jovens e a história de Curitiba.

Na terceira parte, analisei 9 (nove) trabalhos desenvolvidos por mim entre os anos de 2009 e 2015 para justificar minha trajetória e delimitar meu objeto de estudo; na quarta são explorados os princípios da teoria da consciência histórica e na quinta, busquei entender o desempenho mental da constituição de sentido dedicado à experiência do tempo.

Em resumo, esse capítulo contribuiu para o estudo de alguns conceitos meta-históricos, para o aprofundamento do aporte teórico e metodológico da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen. Dessa forma, foram criadas possibilidades para o desenvolvimento de uma metodologia que utilizei no estudo piloto, voltada à compreensão dos sentidos históricos atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história da cidade de Curitiba.

A partir do aprofundamento desses referenciais, construí a questão de investigação: Que sentidos históricos são atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história da cidade de Curitiba?

Após essa definição, no terceiro capítulo, apresentei algumas reflexões e resultados, a respeito do desempenho mental da consciência histórica de jovens estudantes do Ensino Médio, relativos à constituição de sentido sobre a história da cidade de Curitiba. Para tanto, utilizei o aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos desenvolvidos por Ronaldo Cardoso Alves (2011), o referencial metodológico da Educação Histórica, a teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen e as técnicas da pesquisa qualitativa.

O material empírico coletado nessa parte da pesquisa possibilitou algumas considerações: em relação ao perfil dos estudantes, o estudo forneceu dados que me permitiram entender um pouco quem eram esses jovens estudantes que estavam sendo pesquisados, sobre a relação deles com a cidade. Constatei, conforme pesquisas anteriores, que para grande parte dos estudantes, Curitiba era vista como um lugar maravilhoso para se morar, limpa, segura, organizada com áreas de lazer como parques e shoppings.

Na análise da questão sobre onde eles acreditavam que existiam evidências (“provas”) da história de Curitiba, constatei que a ideia de fonte histórica e a interpretação das evidências presentes nestas, relacionadas à história de Curitiba não estão no bairro onde moram, nem em suas casas, mas em lugares que se convencionaram como históricos, ou seja, no centro da cidade, nas praças, nos parques, nos museus, nas casas antigas e na Prefeitura. Nesse momento, pode-se pensar na “existência de identidades individuais matizadas por elementos subjetivos e identidades coletivas que tomam como referência elementos sociais para definir o pertencimento à cidade.” (GERMINARI, 2010, p. 160).

A respeito da escolha de uma fonte iconográfica que para os estudantes estaria mais relacionada à história de Curitiba, a análise das respostas por meio do referencial teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos (ALVES, 2011), possibilitou-me a compreensão de alguns elementos utilizados por eles para explicar e justificar a escolha.

Desta forma, percebi que a maior parte dos estudantes escolheu as fontes iconográficas sem uma reflexão ou explicações aprofundadas, reproduzindo na maioria das vezes informações contidas nas fontes, demonstrando assim, a falta de conhecimento histórico, já que muitas vezes validavam um pensamento dominante ou utilizavam o passado como exemplo a ser seguido.

Por meio do diálogo promovido por Alves (2011) com o referencial teórico de Jörn Rüsen sobre a tipologia da consciência histórica, constatei que grande parte das explicações e justificativas utilizadas pelos estudantes estava relacionada às formas de atribuição de sentido tradicional e exemplar.

A análise e categorização das duas últimas perguntas dessa parte da pesquisa relacionadas à importância do estudo da história de Curitiba, e o que eles gostariam de conhecer sobre essa cidade, foi possível perceber que para a maior parte dos estudantes a importância estava relacionada a saber sobre o passado e a história por trás de alguns lugares como praças, estátuas, ruas, entre outros. Por outro lado, gostariam de conhecer pontos turísticos, teatros, parques e museus, ou seja, uma história tradicional e exemplar, evidenciando que existe uma carência no ambiente escolar de um trabalho voltado à história local.

No quarto capítulo, denominado Fontes Iconográficas e a história de Curitiba: sentidos atribuídos por jovens estudantes, o estudo principal foi pautado na teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen relativa à constituição de sentido

específico do pensamento histórico. Por meio desta, busquei entender os processos mentais da constituição de sentido dedicado à experiência do tempo sobre a história de Curitiba.

Para tanto, desenvolvi um instrumento composto de 2 (duas) partes: a primeira contendo 18 (dezoito) fontes iconográficas que possuíam indicativos da história de Curitiba e a segunda com uma questão que levou os jovens estudantes ao desenvolvimento de narrativas por meio do desempenho espontâneo de constituição de sentido.

Após a coleta e análise do material empírico, foram criadas 3 (três) categorias para entender quais sentidos atribuídos à história de Curitiba a partir de fontes iconográficas. Os resultados me possibilitaram algumas reflexões, sobre a escolha das fontes, percebi que algumas foram escolhidas para demonstrar que Curitiba é uma cidade turística, outras estavam relacionadas às carências de orientação temporal, a identificação e o envolvimento por uma experiência de vida, e por fim algumas ligadas a elementos da cultura histórica desses jovens estudantes.

Sobre a questão de sentido e relação com a vida prática, a partir das fontes iconográficas escolhidas, para contar um pouco da história de Curitiba, o estudo apontou que as escolhas das fontes pelos estudantes em grande parte se deram a partir da interpretação de experiências que geraram um sentido e uma orientação temporal. Também constatei que para muitos estudantes, as escolhas das fontes iconografias foram motivadas por uma “identidade histórica pessoal”. (RÜSEN, 2015, p. 260-263).

Em síntese, a partir das considerações apontadas, percebi algumas contribuições importantes relativas aos sentidos atribuídos por jovens estudantes do Ensino Médio à história da cidade de Curitiba. Quando as fontes iconográficas apresentadas foram vistas como “históricas” pelos estudantes, pois retratavam o passado ou lugares turísticos, como no caso do estudo piloto, as justificativas para as fontes escolhidas demonstraram que as escolhas se deram a partir de uma “memória social”, cujos elementos coletivos de memória atuam sobre ela e dessa forma aumenta-se o horizonte temporal da memória, ultrapassando assim o tempo de vida de cada indivíduo. (RÜSEN, 2015, p. 223).

De outra forma, quando foram apresentadas fontes iconográficas “não consagradas como históricas” na perspectiva dos estudantes, o sentido e a motivação para a escolha das fontes em grande parte das narrativas se deram a

partir de experiências que interpretadas orientaram temporalmente, demonstrando elementos da cultura histórica e da identidade.

Portanto, algumas questões que surgiram ao longo dessa pesquisa são apresentadas para estudos posteriores:

- Investigações sobre os motivos que levaram a fonte iconográfica Largo da Ordem ser a mais escolhida e a fonte iconográfica Museu Paranaense não ser escolhida.
- Trabalhos de pesquisas sobre o trabalho docente voltado a interpretações de evidências contidas nas fontes históricas.
- Pesquisas sobre os trabalhos desenvolvidos com essas teorias com vistas à articulação de uma metodologia de ensino para a Educação Histórica.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ronaldo Cardoso. **Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses**. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05072011-150223/>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

ASHBY, Rosalyn. Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as ideias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares. **Educar em Revista**, Curitiba, Especial, p. 151-170, 2006. Editora UFPR.

BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000.

_____. Aula oficina: do projecto à avaliação. In: BARCA, Isabel (Org.). **Para uma educação de qualidade**. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.

BECKER, Geraldo. Jovens de Ensino Médio: identidade curitibana e paranaense. In: II SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA – OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA SOCIEDADE DO SÉCULO XXI, 2009, Curitiba, PR. **Anais do 2º Seminário de Educação Histórica – Os desafios da Educação Histórica na sociedade do século XXI**. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/anais-ii-seminc3a1rio-versc3a3o-completa-do-cd.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. A música como fonte histórica em sala de aula. In: III SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA – DESAFIOS DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 2010, Curitiba, PR. **Anais do 3º Seminário de Educação Histórica – Desafios da aprendizagem na perspectiva da Educação Histórica**, Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/anais.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. Invisibilidade cultural africana e indígena em Curitiba. In: XII CONGRESSO INTERNACIONAL JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA “CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO”, 2012, Curitiba, PR. **Atas do XII Congresso Internacional Jornadas de Educação Histórica “Consciência Histórica e as novas tecnologias da informação e comunicação”**. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/atas-das-xii-jornadas-de-educac3a7c3a3o-histc3b3rica.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. A invisibilidade da cultura africana em Curitiba. In: VIII ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA E III ENCONTRO INTERNACIONAL DE ENSINO DE HISTÓRIA – ENSINO DE HISTÓRIA: MEMÓRIAS, SENSIBILIDADES E PRODUÇÃO DE SABERES, 2012, Campinas, SP. **Periódico do VIII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História e III**

Encontro Internacional de Ensino de História – Ensino de História: memórias, sensibilidades e produção de saberes. Campinas: UNICAMP. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/FEH/article/view/6666/5540>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. A formação da consciência histórica a partir do patrimônio cultural de Curitiba. In: V SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA “IDENTIDADES E EDUCAÇÃO HISTÓRICA”, 2013, Curitiba, PR. **Anais do 5º Seminário de Educação Histórica “Identidades e Educação Histórica”**. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/anais-5-seminc3a1rio-de-educac3a7c3a3o-histc3b3rica-2012-2013.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. De Curitiba a Curityba na perspectiva da Educação Histórica. In: VI SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA “PASSADOS POSSÍVEIS: A EDUCAÇÃO HISTÓRICA EM DEBATE”, 2014, Curitiba, PR. **Anais do 6º Seminário Brasileiro de Educação Histórica “Passados possíveis: a Educação Histórica em debate”**. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/anais-do-6c2b0-seminc3a1rio-final-versc3a3o-21.pdf>>. Acesso

_____. Narrativas de jovens estudantes sobre a estrada de ferro Curitiba-Paranaguá. In: VII SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA “ARQUIVOS, LINGUAGENS CONTEMPORÂNEAS E LITERÁCIA HISTÓRICA”, 2014, Curitiba, PR. **Anais do 7º Seminário de Educação Histórica “Arquivos, Linguagens Contemporâneas e Literacia Histórica”**. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2015/09/anais-vii-seminc3a1rio-corrigido.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. A Ditadura Civil-militar e a Democracia no Paraná na perspectiva da Educação Histórica. In: XV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA – CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E INTERCULTURALIDADE, 2015, Cuiabá, MT. **Anais do XV Congresso Internacional das Jornadas de Educação Histórica – consciência histórica e interculturalidade**. Cuiabá: UFMT. Disponível em: <<http://xvjornada.wixsite.com/eduhistorica/programao-sts-comunicaes>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. A luta e as conquistas das mulheres pelo direito de igualdade na perspectiva da Educação Histórica. In: VIII SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA “JÖRN RÜSEN E O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL”, 2015, Curitiba, PR. **REDUH – Revista de Educação Histórica – Dossiê: “Jörn Rüsen e o Ensino de História no Brasil”**, nº 9 maio – ago. 2015. Curitiba: UFPR. Disponível em: <<https://lapeduh.files.wordpress.com/2014/10/reduh-9-completa.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2015.

_____. **Foto Praça Tiradentes**. 2016. No prelo.

_____. **Fotos estudo principal**. 2016. No prelo.

CERCADILHO, Lis. Prefácio Aprender história: perspectivas da educação histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (Orgs.). **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009.

FRONZA, Marcelo. **O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica dos jovens que estudam no Ensino Médio**. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

_____. **A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos**. 478 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

GAZETA DO POVO. **Vida e cidadania**. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/de-secos-e-molhados-ao-maior-acervo-da-historia-de-curitiba-51mti2elxaxqfa376sz2iv4ni>>. Acesso em: 28 out. 2015.

GERMINARI, Geyso Dongley. **A história da cidade, consciência histórica e identidade de jovens escolarizados**. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Trad. Maria João Reis. Lisboa: Instituto PIAGET, 2005.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual do Ensino de História**. Curitiba: SEED, 2008.

MARTINS, Estevão de Rezende. Apresentação: historicidade e consciência histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 7-10.

_____. Educação e consciência Histórica. In: CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Educação histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011, p. 49-80.

_____. Fazer História, escrever História, ensinar História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Claudia (Orgs.). **Passados possíveis: a educação histórica em debate**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 41-55.

_____. SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; ASSIS, Arthur Alfaix. A obra de Jörn Rüsen e sua relevância – introdução à edição brasileira. In: **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Trad. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015, p. 11-18.

MUSEU PARANAENSE. **Catálogo Museu Paranaense**. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura, 2006.

RUMO Logística. **Histórico**. Curitiba, 2015. Disponível em: <http://pt.rumolog.com/conteudo_pti.asp?idioma=0&conta=45&tipo=27056>. Acesso em: 15 out. 2016.

RÜSEN, Jörn, **Razão histórica**: teoria da historia: fundamentos da ciência histórica. Tradução de: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. **Razão histórica**: teoria da historia: fundamentos da ciência histórica. Tradução de: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1ª reimpressão, 2010.

_____. **Reconstrução do passado**. Tradução de: Asta-Rose Alcaide. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

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

_____. Aprendizado histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 41-49.

_____. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 51-77.

_____. Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 79-91.

_____. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 93-108.

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

_____. **Cultura faz sentido**: orientações entre o hoje e o amanhã. Tradução: Nélcio Schneider. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História: construindo a relação conteúdo método no Ensino de História no Ensino Médio. In: KUENZER, Acacia Zeneida (Org.) **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 203-230.

_____; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2004.

_____; BARCA, Isabel (Orgs.). **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009.

_____; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

_____; BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia Braga. Introdução: significados do pensamento de Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 11-21.

_____. *et al.* (Orgs.). **Humanismo e didática da história**. Curitiba: W.A. Editores, 2015.

_____; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Revista Educar**, Curitiba, n. 60, abr./jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602016000200017&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____; MARTINS, Estevão de Rezende Martins (Orgs.). **Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história**. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANA (UFPR). Sistema de Bibliotecas. **Portal da Informação**. Curitiba, 2015. Disponível em: <<http://www.portal.ufpr.br/normalizacao.html>>. Acesso: 10 mar. 2015.

URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. **Aprender e ensinar história nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2015.

VERONEZ, Mario Fernando. **Foto Rua XV de Novembro**. 2016. No prelo.

APÊNDICE 1

JOVENS DE ENSINO MÉDIO: IDENTIDADE CURITIBANA E PARANAENSE

QUADRO 1 - CATEGORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS TÁCITOS QUE OS JOVENS ESTUDANTES DA TURMA 3º Q EXPUSERAM EM SUAS NARRATIVAS NA FICHA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA DA FUNDAÇÃO DE CURITIBA

Categorias 1º Turma 3º Q - 20 alunos	Quantidade
Fundação/ tropeiros/ origem semântica	07
Nada	06
Cidade modelo/ primeiro mundo	09
Eliminação dos índios	03
A cidade muda com o tempo	02

FONTE: O autor (2009).

QUADRO 2 – CATEGORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS TÁCITOS QUE OS JOVENS ESTUDANTES DA TURMA 3º Q EXPUSERAM EM SUAS NARRATIVAS NA FICHA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA DA FUNDAÇÃO DE CURITIBA

Categorias 2º Turma 3º R - 24 alunos	Quantidade
Imigração europeia/ tropeiros/ origem semântica	09
Nada	12
Cidade modelo/ primeiro mundo	06
Existência de índios	03
Eliminação dos índios	01
A cidade muda com o tempo	02

FONTE: O autor (2009).

A MÚSICA COMO FONTE HISTÓRICA EM SALA DE AULA

QUADRO 3 – CATEGORIZAÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA EM SUA VIDA

Importância da música em sua vida	Quantidade
Muito importante; emoção, atividades rotineiras, cultura, sociabilidade	18
Fundamental: relaxamento, comportamento, entretenimento	17
Importante: recordações, religião	06

FONTE: O autor (2010).

QUADRO 4 – CATEGORIZAÇÃO SOBRE OS GÊNEROS MUSICAIS

Gêneros musicais	Quantidade
Rock	14
Pop	12
MPB	06
Eletrônica, Gospel, Reggae, Clássica, Pagode, Sertaneja	11

FONTE: O autor (2010).

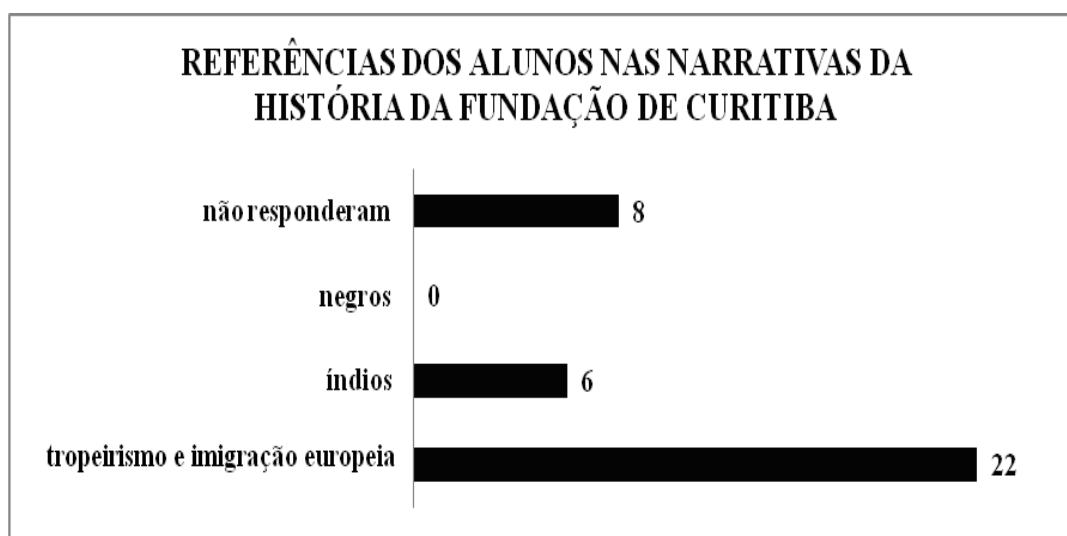
QUADRO 5 – CATEGORIZAÇÃO SOBRE OS GÊNEROS MUSICAIS

A música pode ser utilizada em uma aula de História	Quantidade
Sim, pois música expressa uma cultura/época.	16
Sim, facilitaria o aprendizado como um recurso didático.	14
Sim, pois tornaria a aula mais divertida.	05
Não pode.	01

FONTE: O autor (2010).

INVISIBILIDADE CULTURAL AFRICANA E INDÍGENA EM CURITIBA

GRÁFICO 1 - CATEGORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS TÁCITOS QUE OS JOVENS ESTUDANTES EXPUSERAM EM SUAS NARRATIVAS NA FICHA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA DA FUNDAÇÃO DE CURITIBA



FONTE: O autor (2011).

A INVISIBILIDADE DA CULTURA AFRICANA EM CURITIBA

QUADRO 6 – CATEGORIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS TÁCITOS QUE OS JOVENS ESTUDANTES EXPUSERAM EM SUAS NARRATIVAS NA FICHA DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A COLONIZAÇÃO DE CURITIBA

Categorias	Quantidade
Imigração europeia	20
Tropeiros	05
Indígenas	03
Negros e mestiços	03
Não soube responder	01

FONTE: O autor (2012).

A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA A PARTIR DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE CURITIBA

QUADRO 7 – CATEGORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE QUAL O SIGNIFICADO E COMO ELES SE IDENTIFICAM COM A PRAÇA 19 DE DEZEMBRO

Categorização	
Praça 19 de dezembro	
Homem nu	16
Praça dos pelados	6
Liberdade de expressão	6
Homenagem aos indígenas	9
Retrata um pouco da escravidão	7

FONTE: O autor (2012).

QUADRO 8 – CATEGORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE QUAL O SIGNIFICADO E COMO ELES SE IDENTIFICAM COM O PELOURINHO

Categorização	
Pelourinho	
Local onde os escravos eram castigados	15
Árvore da vida	6
Lugar onde as pessoas eram punidas	5
Espaço público	6
Local onde se liam as leis	4
Não sei	8

FONTE: O autor (2012).

DE CURITIBA A CURITYBA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

QUADRO 9 – CATEGORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS ESTUDANTES NA VISITA TÉCNICA AO CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE DE CURITIBA SOBRE QUAL O SIGNIFICADO DAS REPRESENTAÇÕES E PATRIMÔNIOS HISTÓRICOS

Categorização 1	
Qual o significado destas representações e Patrimônios Históricos para você?	
Remetem ao passado	18
Presença de europeus	4
Estudo da sociedade	3
Cultura e turismo	2

FONTE: O autor (2013).

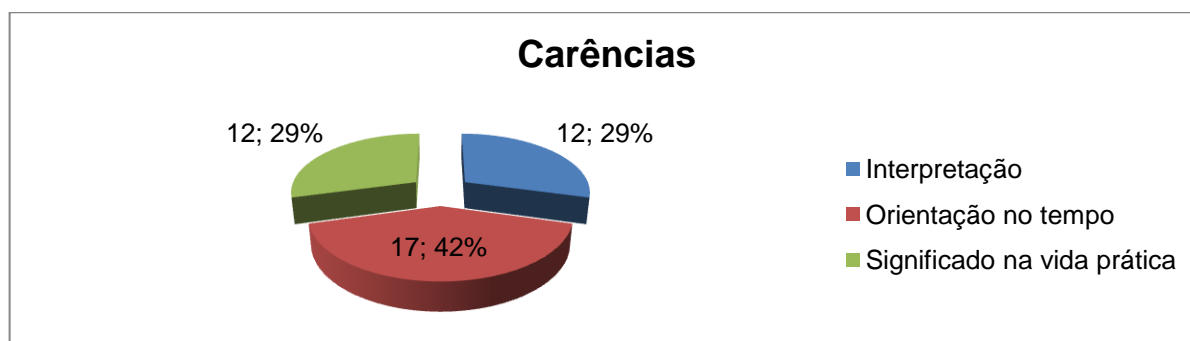
QUADRO 10 – CATEGORIZAÇÃO DAS NARRATIVAS APRESENTADAS PELOS JOVENS ESTUDANTES NA VISITA TÉCNICA AO CENTRO HISTÓRICO DA CIDADE DE CURITIBA SOBRE OS ASPECTOS PRINCIPAIS DAS OBSERVAÇÕES E IMPORTÂNCIA DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO

Categorização 2	
Aspectos principais das observações e importância do Patrimônio Histórico	
Origem, modo de viver e costumes	24
Aprendizado visual sobre tempos antigos	2
Pontos turísticos e geram lucros	1

FONTE: O autor (2013).

NARRATIVAS DE JOVENS ESTUDANTES SOBRE A ESTRADA DE FERRO CURITIBA-PARANAGUÁ

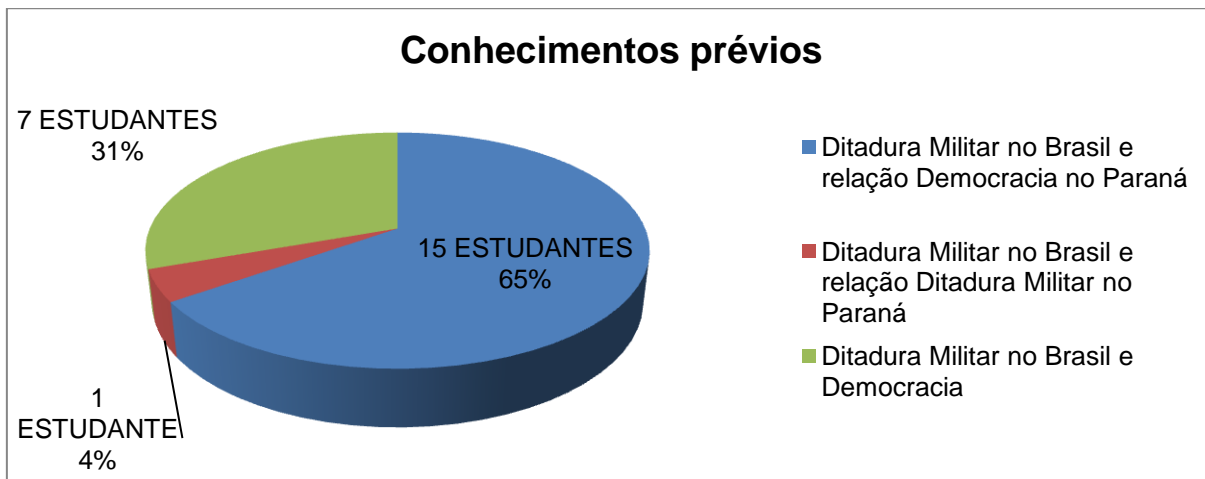
GRÁFICO 1 – CATEGORIZAÇÃO DAS CARÊNCIAS: INTERPRETAÇÃO, ORIENTAÇÃO NO TEMPO E SIGNIFICADO NA VIDA PRÁTICA



FONTE: O autor (2014).

A DITADURA CIVIL-MILITAR E A DEMOCRACIA NO PARANÁ NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

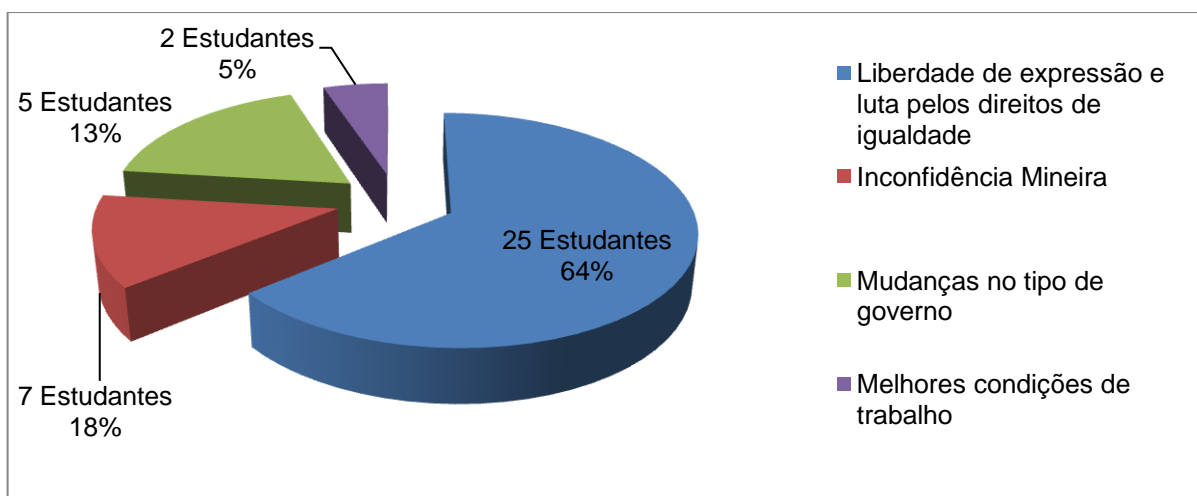
GRÁFICO 1 – CATEGORIZAÇÃO A PARTIR DA ICONOGRAFIA APRESENTADA E DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE DITADURA CIVIL-MILITAR E A DEMOCRACIA NO PARANÁ



FONTE: O autor (2015).

A LUTA E AS CONQUISTAS DAS MULHERES PELO DIREITO DE IGUALDADE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

GRÁFICO 1 – CATEGORIZAÇÃO A PARTIR DA ICONOGRAFIA APRESENTADA E DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS DOS JOVENS ESTUDANTES SOBRE AS INFLUÊNCIAS DA REVOLUÇÃO FRANCESA NA ATUALIDADE



FONTE: O autor (2015).

APÊNDICE 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Nome: _____

Idade: _____

Local de nascimento: _____

Bairro onde mora: _____

Passatempo predileto: _____

1 - Você gosta de viver em Curitiba? () Sim () Não Justifique.

2 - O que é ser jovem para você?

3 - Onde você acredita que existem evidências (“provas”) da história da cidade de Curitiba? Justifique.

APÊNDICE 4

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Nome: _____

1 - Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique.

2 – Que importância tem o estudo da história de Curitiba para você? Justifique.

3 – O que você gostaria de conhecer sobre Curitiba? Justifique.

APÊNDICE 5

FIGURA: 1 – ESTUDO PRINCIPAL



FONTE: O autor (2016).

FIGURA: 2 – ESTUDO PRINCIPAL



FONTE: O autor (2016).

APÊNDICE 6



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Nome: _____

Idade:

1 – Imagine que está conversando com um/a amigo/a na internet que mora em outro Estado brasileiro. Ele/a lhe envia algumas imagens da cidade de Curitiba que estão disponíveis na web e pede para que você conte um pouco da história de Curitiba. Que imagens você escolheria? (pode escolher uma ou mais). A partir da/s imagem/ns que escolheu escreva uma narrativa sobre a história de Curitiba.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.