

AS INFLUÊNCIAS FAMILIARES, ESCOLARES E MIDIÁTICAS NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Isabel Cristina Vieira da Mota
Eucídio Pimenta Arruda

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de
Uberlândia (2009).

Professor da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas
Gerais (UFMG).

RESUMO: Este artigo está relacionado à pesquisa “A formação da consciência histórica em estudantes da educação básica de escolas municipais: interfaces entre as culturas escolares e a cultura contemporânea”, realizada pela FACED/ESEBA/UFU. A abordagem metodológica desta pesquisa é qualitativa. Neste artigo procuramos apresentar o conceito de consciência histórica e a sua formação em jovens da contemporaneidade, marcada pelas influências escolares, midiáticas e familiares. Ainda que a História seja transmitida por meio de aparentes espetáculos midiáticos, eles envolvem novas dimensões com o passado que não são consumidas passivamente pelos alunos. Eles conseguem fazer relações e comparações entre os tempos e as histórias, entretanto, acreditamos que a presença do professor e do ambiente escolar é imprescindível para que seja possível problematizar essas “histórias” transmitidas, de maneira às relações não se encerrarem apenas nos aspectos estéticos ou nas formas de transmissão das Histórias.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Consciência Histórica, Tecnologias

INTRODUÇÃO

Este artigo está relacionado à pesquisa “A formação da consciência histórica em estudantes da educação básica de escolas municipais: interfaces entre as culturas escolares e a cultura contemporânea”, realizada pela FAGED/ESEBA/UFU, que tem por objetivo investigar as relações entre as sensibilidades e interesses de crianças e jovens do mundo contemporâneo e os diferentes saberes amalgamados na produção do conhecimento histórico escolar, observando como suas convergências e divergências participam da formação da consciência histórica das novas gerações.

Para isso investigamos, em uma Escola Municipal de Uberlândia, Minas Gerais, os traços culturais e as identidades das crianças, dos jovens estudantes e de seus professores de História. Refletimos sobre o consumo e a apropriação de diferentes artefatos culturais contemporâneos, como: filmes longas-metragens, curtas-metragens, programas televisivos, teatro, leituras, músicas, revistas, internet e outros, manifestos no vocabulário e no comportamento desses sujeitos dentro e fora das salas de aula de História. Nesta pesquisa, procuramos compreender como as tecnologias de informação e comunicação (TICs) podem contribuir para as práticas educativas do ensino de História, a partir da formação da consciência histórica por meio dos artefatos culturais e buscamos compreender, ainda, como os professores se apropriam das tecnologias para ensinar História.

Neste artigo, buscamos apresentar o conceito de consciência histórica, e a sua formação nos jovens da contemporaneidade, marcada pelas influências escolares midiáticas e familiares.

Organizamos o texto dividindo-o em três partes. Na primeira, apresentamos a importância de se preservar a memória para construção da consciência histórica. Na segunda, discorremos sobre a influência da mídia, da família e da escola na formação da consciência histórica. Por fim, apresentamos os resultados do Fórum de Debates realizado em uma Escola Municipal de

Uberlândia, que permitiu fazer considerações sobre a influência das TICs na formação da consciência histórica dos estudantes.

MEMÓRIA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No mundo contemporâneo existe pouca preocupação de se preservar a memória; vivemos em um mundo desprovido de memória, marcado pelas influências capitalistas, onde o que é arcaico está ultrapassado e deve ser trocado por algo novo, e o que era velho acaba sendo deixado de lado e esquecido, conforme apontam Arruda (2011) e Le Goff (1994).

Segundo Le Goff (1994, p. 425), os fenômenos da memória, tanto nos seus aspectos biológicos como nos psicológicos, não são mais do que os resultados de sistemas dinâmicos de organização e apenas existem na medida em que a organização os mantém ou os reconstitui. Corroboramos com Lemos (1985, p. 29), ao afirmar que devemos, então, de qualquer maneira, garantir a compreensão de nossa memória social, preservando o que for de significativo dentro de nosso vasto repertório de elementos componentes do Patrimônio Cultural. Preservar não é só guardar uma coisa, um objeto ou uma construção, mas é manter vivos, mesmo que alterados, usos e costumes populares. Desse modo, estudar a memória permite que se compreenda seu papel em um mundo mediado por tecnologias e, assim, ajuda-nos a compreender como utilizar as tecnologias para preservar a memória.

A preservação da memória no mundo contemporâneo pode ser interpretada pela perspectiva da construção da consciência histórica, na medida em que se pode compreendê-la como “[...] a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 56).

De acordo com o autor (2001), a consciência histórica oferece uma dimensão temporal para o homem, que serve para ele se orientar e agir no mundo conforme essa orientação. Assim, em contato com as memórias, o homem vai formando sua consciência histórica e construindo sua identidade.

Segundo Heller (1993), para garantir a sobrevivência do grupo é necessário que entre os indivíduos desse grupo haja uma ligação. O principal elemento dessa ligação é a construção de um significado sobre a experiência do grupo no tempo (de onde veio aquele grupo no passado, o que é no presente, e quais as perspectivas que apresenta para o futuro). Essa ligação chama-se identidade. Corroborando com a autora, Paulo Carrano (2009) afirma que os jovens recebem espaços da cidade prontos e sobre eles elaboram territórios que passam a ser a extensão de seus corpos: uma praça transforma-se em campo de futebol; sob um vão de viaduto improvisa-se uma pista de skate ou uma quadra para o basquete de rua; o corredor da escola – lugar originalmente de passagem – faz-se para ponto de encontro e sociabilidade.

Os diferentes territórios juvenis são também lugares simbólicos para o reconhecimento das identidades comuns, e é em torno de determinado território que se constitui o grupo de iguais. E como a identidade do grupo precisa se mostrar publicamente para se manter, cada grupo cria, então, suas próprias políticas de visibilidade pública que podem se expressar pela roupa, mímica corporal, formas e conteúdos do falar e estilo musical, entre outros. (CARRANO, 2009, p. 167)

Na atualidade, existem diversos grupos culturais como o dos emos, das patricinhas, do hip hop, dos skatistas, dentre tantos outros. Cada tribo urbana tem um visual, um estilo musical e uma ideologia. Em meio a tantos grupos culturais na atualidade, o professor tem que estar aberto para exercer um diálogo com esses diferentes grupos.

Faz-se então necessário um repensar que encaminhe o desenvolvimento de uma educação escolar e, em especial, de um ensino de História capaz de favorecer a formação de uma consciência histórica que contribua para que as crianças e jovens rompam com o presentismo e com o consumo da memória como mero espetáculo. Crianças e jovens que se apropriem do mundo em que vivem de maneira crítica, ativa e dinâmica, em prol da construção de uma sociedade plural, justa e democrática.

De Certeau (1995), ao discutir as atuais relações entre cultura e escola, mostra como hoje, diferentemente do século XIX, a escola não mais centraliza a cultura, a divulgação do saber. Os estudantes não constroem seu conhecimento apenas a partir do que seus professores ensinam; eles mesclam essas informações com as que recebem de outros setores culturais, como a mídia, a família, a igreja, os sindicatos, os partidos. Setton (2002, p. 107) tem uma concepção semelhante. Para a autora, hoje em dia, há uma coexistência de distintas instâncias produtoras de valores e referências culturais que atuam simultaneamente no processo de construção das identidades sociais. Essas instâncias são a família, a mídia e a escola.

Compreender que a escola não é mais a única instância responsável pela formação da identidade dos jovens leva-nos a pensar como cada um desses espaços direciona os jovens para ressignificar o passado e orientar suas ações, e como o professor pode aproveitar desses outros espaços para fazer com que seus alunos sirvam da memória não como um mero espetáculo, mas fazendo com que essa memória contribua para dar sentido às experiências vivenciadas pelos jovens.

É importante salientar que os indivíduos não podem ser reduzidos a consumidores de cultura, visto que eles não são passivos nesse processo. Ocorre uma relação dinâmica entre essas instâncias, que são interdependentes e coexistem em uma relação de equilíbrio.

A família é a primeira forma de o indivíduo integrar-se na sociedade e, como afirma Setton (2002, p. 111), sendo essa família proveniente de uma classe mais ou menos favorecida, ela vai transmitir, para aquela criança que nasceu, uma cultura, uma religião, valores morais, éticos e assim essa criança vai construindo sua identidade.

Russen (2001, p. 63), ao falar que a íntima interdependência de passado, presente e futuro é concebida como uma representação da continuidade e serve à orientação da vida humana na prática atual, mostra que, apesar de os sujeitos relacionarem-se com as novas tecnologias, eles não se abstêm dessa interdependência com o passado oportunizado pelo meio familiar, como as histórias contadas pelos avôs, o contato com os materiais antigos etc. Nessa interdependência com o passado, o sujeito percebe suas experiências e as confronta com as experiências de diferentes gerações, formando assim sua consciência histórica de uma maneira não linear, mas a partir de diferentes pontos de vista históricos.

A escola é responsável pela difusão do saber historicamente acumulado pela humanidade. Segundo Setton (2002, p. 112), a escola moderna, do século XIX, “detinha o monopólio do saber”, pela rigidez da sua regulação e pela homogeneidade de seus públicos e projetos educativos. A partir do final do século XX, a escola passa a ter diferentes públicos, projetos educativos e também, por contrapartida, os estudantes passam a ter diferentes aspirações e expectativas em relação à escola. Desse modo, a escola perde o monopólio das referências identitárias. Ainda que os estudantes tenham acesso à escola, os usos que vão fazer dos seus estudos vão variar conforme as experiências familiares, escolares e midiáticas.

Quando o sujeito é proveniente da classe alta, é comum a família ter a expectativa do ingresso desse descendente no ensino superior, até mesmo para a garantia da preservação do patrimônio da família. Então o uso que esse sujeito vai fazer do estudo na educação básica será uma continuidade para o ensino superior. Percebe-se então a interdependência das instâncias socializadoras.

Reafirmamos que a escola não detém mais o monopólio do saber, porém, não deixa de cumprir sua função social, que é produzir e difundir o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Também pela mídia são transmitidos valores e padrões de conduta diversificados, por meio da circulação de informação e entretenimento, o que contribui para a formação da identidade.

Após a difusão da mensagem, o sentido que o sujeito dará a ela dependerá de suas experiências e de seus interesses. Como afirma Certeau (1998), ao ler, o indivíduo não é passivo. Para explicar essa ideia, o autor faz uma analogia do texto a um apartamento alugado, que pertence a um proprietário (autor): os locatários (leitores), quando locam um apartamento, tomam aquilo por empréstimo e mobíliam-no de acordo com seus gostos, gestos e recordações. O mesmo ocorre com a leitura: ao ler um texto, o leitor carrega consigo suas experiências, interesses e impressões para interpretar aquela mensagem. Desse modo, as mensagens difundidas pelas mídias não são necessariamente ideológicas, pois há uma resistência do leitor em receber as mensagens passadas pelas mídias que mais lhe interessam, que fazem algum sentido de acordo com sua experiência de vida.

As discussões realizadas no âmbito da pesquisa que estamos desenvolvendo mostram que vivemos seduzidos pela memória do passado e em um mercado de passados. As lembranças adquiridas em uma viagem, os cartões dos museus, até as produções cinematográficas e as novelas “de época” tornam as pessoas consumidores de passados. Consumismo gerador de um “culto à memória” que se torna mais espetáculo e entretenimento do que processo de formação histórica capaz de restabelecer elos entre passado e presente e compromissos sociais. Se alguns críticos acusam a própria cultura contemporânea – pautada na mídia – de promover a “amnésia coletiva” (SANTOS, 2003, p. 20), é exatamente essa mesma tecnologia que faz com que a memória torne-se cada vez mais disponível. Existe aqui uma tensão entre memória e esquecimento.

Como afirma Setton (2002, p. 113), se, antes, os sujeitos pau-tavam suas ações cotidianas em parâmetros locais como a família e a escola, na atualidade, os indivíduos também constroem sua identidade a partir de parâmetros fisicamente distantes e dispersos. Sendo assim, podemos concluir que as três instâncias – família, escola e mídia – coexistem em uma situação de interdependência, mas não estão em equilíbrio, visto que o caráter sedutor das mídias, aliado às dificuldades com que a família e a escola têm lidado com as transformações oriundas das TICs, faz com que os jovens acessem e consumam mais as referências culturais transmitidas pelas mídias do que as das demais instâncias.

DIÁLOGOS COM OS DADOS: O QUE DIZEM OS ALUNOS

Fizemos um fórum de debates em uma Escola Municipal de Uberlândia, na qual estamos realizando nossa pesquisa. O fórum contou com a presença de 11 estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, 01 professor de História dos 7º anos, e demais pesquisadores da UFU.

Estes foram selecionados e convidados a partir das respostas obtidas no questionário, que procurava traçar o perfil e o consumo cultural dos estudantes da educação básica e professores de História. Procuramos selecionar os alunos que tivessem diferentes perfis culturais.

Por meio desse fórum, objetivamos reconhecer aspectos que nos possibilitaram o entendimento do perfil cultural dos envolvidos no processo e sua relação com o saber escolar, especialmente, o histórico. Tais sujeitos foram convidados, a partir da exibição de um clipe (vídeo) histórico, a falar sobre seu consumo e gosto cultural, sobre sua relação com o saber histórico escolar e sobre sua consciência histórica. A partir dessas referências, procuramos conhecer as divergências e convergências entre a cultura escolar, o saber histórico escolar, a cultura contemporânea e infanto-juvenil.

Organizamos a sala em um semicírculo para facilitar a conversa e a visualização do filme e enumeramos as carteiras para termos condições de tecer relações com as falas do fórum e as respostas dos questionários.

Primeiramente, apresentamos um clipe histórico, com duração de 7 minutos e 35 segundos, com acontecimentos históricos de diferentes épocas, retratados em diferentes mídias, como *Spartacus*, *Tempos modernos*, *A missão*, *Planeta do tesouro*, *A guerra do fogo*, *Independência ou morte*, *Quilombo* e *11 de setembro*.

Depois, entregamos um formulário que tinha diversos acontecimentos históricos, de diferentes épocas, sendo que alguns desses acontecimentos tinham sido passados no filme, outros não. Solicitamos então que eles enumerassem os acontecimentos dos mais antigos aos mais recentes. Explicamos que essa não era uma atividade avaliativa e que eles podiam ficar à vontade para se levantarem dos lugares em que estavam, trocarem ideias com os colegas, com o professor de História, só não poderiam consultar os pesquisadores. Observamos que eles trocavam ideias entre si e, em momento algum, pediram ajuda ao professor.

Quando foram passadas as cenas do filme *Quilombo*, os estudantes reconheceram que se tratava da escravidão, e a mediadora perguntou de onde vinha o conhecimento que eles tinham acerca da escravidão. Uma das alunas disse que vinha das aulas de História, desde o 6º ano do ensino fundamental eles estudavam sobre escravidão e viam isso nos livros didáticos.

A mediadora perguntou onde se passava o acontecimento do filme *Tempos modernos*, outra aluna disse que era de uma indústria. A mediadora perguntou de onde ela ouviu falar de indústria, ela disse que ouviu falar no jornal; uma terceira aluna disse que já viu fábricas em filmes como *Fábrica de chocolates*, que tinha uma esteira parecida com o filme *Tempos modernos*. O quarto aluno informou já ter visto o filme *Tempos modernos* na TV a cabo.

Outro exemplo foi quanto às cenas do filme *World Trade Center*. A mediadora perguntou se eles reconheciam esse acon-

tecimento e houve resposta positiva de todos os alunos. Então a mediadora perguntou de onde vinha o conhecimento que eles possuíam sobre o 11 de setembro. Uma das alunas informou vir da televisão, especificamente da Rede Globo; já outras duas informaram vir do jornal. Houve uma intervenção de alguns alunos que exclamaram: “nossa só está dando jornal aqui”.

Apesar de os alunos falarem que alguns conhecimentos históricos eram provenientes de seus estudos na escola, eles reconheceram que a maioria dos conhecimentos históricos que eles possuíam foram transmitidos pelas mídias, seja na televisão, nos jornais, nas novelas ou em jogos eletrônicos. Esses dados são corroborados por Setton (2002), que afirma que a escola perde o monopólio das referências identitárias e, na atualidade, os indivíduos também constroem sua identidade a partir de parâmetros fisicamente distantes e dispersos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em um presentismo em que aparentemente tudo o que é antigo torna-se obsoleto e deve ser trocado por algo novo, mas como ficam as memórias do nosso passado em um mundo em que as tecnologias privilegiam essa situação?

Como pôde ser observado nos dados coletados até o momento, muitos dos saberes históricos dos alunos são construídos por meio das tecnologias, entretanto, observamos a referência da escola e de sua cultura material no cotidiano desses alunos.

Ainda que a História seja transmitida por meio de aparentes espetáculos midiáticos, eles envolvem novas dimensões com o passado, que não são consumidas passivamente pelos alunos. Estes conseguem fazer relações e comparações entre os tempos e as histórias, entretanto, acreditamos que a presença do professor e do ambiente escolar é imprescindível para que seja possível problematizar essas “histórias” transmitidas, de maneira às relações não se encerrarem apenas nos aspectos estéticos ou nas formas de transmissão das Histórias.

Nessa perspectiva, o professor de História deve pensar o uso das tecnologias de modo que os estudantes aprendam o valor das memórias e sua preservação em um mundo mediado por tecnologias, e contribua para que a formação da consciência histórica desses estudantes seja crítica.

ABSTRACT: The text in question presents preliminary data from the survey “The formation of historical consciousness in students of basic education for public schools: school interfaces between cultures and contemporary culture,” performed by FACED/UFU. In this paper I introduce the concept of historical consciousness, and its formation in the young contemporary, marked by the media and family influences school. In today’s world there is little concern to preserve the memory, we live in a world devoid of memory, marked by capitalist influences, where what is old is archaic and should be replaced by something new, and what was old is eventually abandoned and forgotten. Lemos (1985, p. 29) says we should, then, anyway, to ensure understanding of our social memory preserving what is of significance within our vast repertoire of component elements of the Cultural Heritage. Preserve not only save one thing, an object or a building, but is kept alive, even if modified, customs and folk customs. Thus, studying the memory will allow to understand their role in a world mediated by technology and will help us understand how to use technology to preserve the memory.

KEYWORDS: Teaching History, Historical Consciousness, Technology

REFERÊNCIAS

CARRANO, Paulo. **Juventude, escolarização e poder local**. 2009. Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/juventudeescolariza%C3%A7%C3%A3o-e-poder-local>>. Acesso em: 24 jun. 2011.

CERTEAU, Michel. **A cultura no plural**. Campinas: Papyrus, 1995.

CERTEAU, Michel de. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, Maria Irene (Org.). **Anais do Encontro Cotidiano, cultura e planejamento urbano**. São Paulo: FAU/USP, 1985. pp. 3-19.

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

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994, p. 423.

LEMOS, Carlos Alberto Cerqueira. **O que é patrimônio histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1985, 115 p.

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

SETTON, Maria da Graça. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, jan/jun. 2002.

