

Sintomas de crise na História? Investigando regimes de historicidade em discursos sobre a história do Brasil

Symptoms of Crisis in History? Investigating Regimes of Historicity in Discourses of the History of Brazil

Giuvane de Souza Klüppel*

RESUMO

Partindo de problematizações recentes sobre a disciplina História, realizamos neste artigo a análise de 277 discursos sobre a história do Brasil escritos por jovens de idade entre 12-24 anos da cidade de Ponta Grossa, no Paraná. Para operacionalização das fontes, utilizamos de alguns softwares para dispor os discursos em um grafo, que foi organizado a partir da relação estabelecida entre as diversas palavras que formam o conjunto discursivo. Cotejamos o produto da análise com problematizações acerca dos conceitos de “presentismo” e “atualismo”, na perspectiva de compreender o regime de historicidade. Os resultados expressam que menções ao futuro e efeitos do conhecimento histórico para fins práticos de orientação temporal não são mobilizados diretamente no discurso histórico dos jovens. Além disso, é nítido que as poucas alusões a uma ideia de futuro, assim como as referências ao passado, são projeções do seu próprio presente, não apresentando novidade temporal na relação entre os tempos.

Palavras-chave: Crise; Nação; Futuro; Regime de historicidade; Análise de redes.

ABSTRACT

Starting from recent problematizations about the discipline of History, in this article we carried out the analysis of 277 discourses about the history of Brazil written by young people aged between 12-24 years old from the city of Ponta Grossa, Paraná. For operationalizing the sources, we used some software to arrange the narratives in a graph, which was organized based on the relationship established between the various words that make up the discursive set. We compared the product of the analysis with problematizations about the concepts of “presentism” and “actualism”, in the perspective of understanding the regime of historicity. The results express that mentions to the future and effects of historical knowledge for practical purposes of temporal orientation are not directly mobilized in the discourses. Furthermore, it is clear that the few allusions to an idea of the future, as well as references to the past, are projections of its own present, presenting no novelty.

Keywords: Crisis; Nation; Future; Regime of historicity; Network analysis.

* Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa, Paraná, Brasil. giuvane_sk@hotmail.com

No momento presente parece ser mais ou menos um consenso o fato de que estamos vivendo em tempos de crises: da democracia, da economia mundial, das formas de organização e de convívio das sociedades.¹ Também são vastas as menções sobre o atual momento de crises na e da História, relacionada à História disciplinar, ao ensino e à publicização de histórias. Neste trabalho nos propusemos a contribuir para as discussões acerca desta mais nova crise disciplinar anunciada da História, em específico no que diz respeito às implicações relacionadas ao Ensino de História, investigando seus sintomas a partir da História aprendida.

Quando parte de uma historiografia recente (AVILA, 2018; NICOLAZZI, 2018; ABREU; RANGEL, 2015; TURIN, 2018) menciona uma crise na/da História, parece estar dialogando com um fenômeno em específico: a crise do moderno conceito de História, cuja configuração remonta a funções sociais e políticas específicas de um arranjo que acompanha o período histórico em que esse conceito foi desenvolvido (KOSELLECK, 2013). Apesar de poder ser sintetizada dessa maneira, a crise não é uniforme, mas atinge concomitantemente vários aspectos da História, na medida que está relacionada a um contexto mais amplo de crises: de novo, da democracia, da informação, da comunicação, da divulgação científica, da relação com os tempos, do lugar da História na sociedade. Contexto esse que está diretamente relacionado ao esgotamento da noção moderna de História a que aludimos.

Antes de seguirmos adiante, existe a necessidade de uma delimitação: por “crise”, estamos nos referindo àquele “intervalo de tempo determinado por coisas que não são mais e por coisas que não são ainda”, a que alude Hannah Arendt (2016). No que diz respeito à relação com a História, em específico, trata-se do estabelecimento de bases que se alicerçam “sobre uma *distinção* desafiadora entre tempos diferentes no processo de mudança das circunstâncias da vida humana” (RÜSEN, 2015, p. 56, grifo do autor). Não entendemos as crises, portanto, como um fim em si mesmo, mas como o primeiro passo de um processo de mudança que tem início na reflexão a respeito da crise. Essa brecha, que representa a crise é, voltando a Arendt, “o momento da verdade”, cuja superação na experiência temporal pode ser alcançada mediante constituições históricas de sentido. A reflexão sobre a crise, que é, em parte, o que nos propomos ter feito ao cabo deste texto, é, dessa maneira, uma forma de combate.² Assim, quando pensamos em crise, estamos dialogando com Car-

men Teresa Gabriel (2019, p. 148), a partir de uma perspectiva pós-fundacional, o que quer dizer “operar com esse signifiante como possibilidade de combate ao esquecimento da contingência dos processos de significação”.

Em assim o fazendo,

Essas crises são interpretadas como produtivas, na medida em que são entendidas como desestabilizações de sentidos historicamente hegemônicas, abrindo assim, a possibilidade da produção de outras hegemônias, outros antagonismos em meio aos processos de definição desses termos. (GABRIEL, 2019, p. 148)

As *possibilidades da produção* que contemplamos com este trabalho localizam-se dentro do campo da Didática da História entendido como metateoria, localizado entre os campos do Ensino de História e da Teoria da História, entre a ciência e a vida prática (CERRI, 2017, p. 24; RÜSEN, 2007, p. 15-16, 35; SADDI, 2011). Nesse sentido, este trabalho estabelece-se sobre dois pilares. Partimos das hipóteses de crise na História, que vem sendo discutida na historiografia, seguindo com a tarefa de entender como é que ela reverbera na história construída por jovens integrantes de diferentes etapas de educação formal.

Para isso, nos valem da categoria “regimes de historicidade”, proposta por François Hartog (2013), tomando-a em um sentido mais restrito que aquele utilizado pelo autor; se este a concebe como uma ferramenta heurística voltada à compreensão de como passado, presente e futuro se articulam em determinada *configuração histórico-social*, passamos a mobilizada para compreender a articulação entre os tempos (presente, passado e futuro) em uma *investigação particular*, através dos sentidos atribuídos por um grupo social específico, em contexto social específico, a partir da organização de um discurso específico. Para estabelecer essa investigação, são investigados como personagens, acontecimentos, sentidos e enredos são mobilizados no discurso escrito pelos jovens, tendo em perspectiva a dimensão temporal.

Realizamos na primeira parte deste artigo um levantamento de algumas das discussões historiográficas a respeito da hipótese de crise na História, procurando reunir alguns dos elementos comuns que dizem respeito à relação com a História. Depois disso, na parte mais substancial deste texto, fazemos a análise de 277 discursos sobre a história do Brasil construídos por jovens de idade entre 12-24 anos. Esses discursos foram buscados em diversas etapas do ensino formal público do município de Ponta Grossa, no estado do Paraná, no

ano de 2018. Procuramos nos voltar, em especial, a determinados indícios que são apresentados como sintomas ou vetores dentro das suposições de crise na História. Por fim, realizamos uma reflexão a respeito dos elementos evidenciados na análise anterior, procurando entender como eles podem apontar caminhos possíveis de combate pela História e de superação da crise.

A CRISE NA HISTÓRIA E NA HISTORIOGRAFIA: (MAIS) UMA CRISE NA HISTÓRIA?

O termo “crise” parece ter se tornado comum à História nas últimas décadas, voltando a ter destaque nos anos mais recentes. Na apresentação de um dossiê recente sobre crise no Ensino de História e na Historiografia, Daniel Pinha, Marcelo Rangel e Rodrigo Perez (2020, p. 9) ponderam que “talvez seja essa a palavra mais recorrente o debate público contemporâneo, no Brasil e no mundo”.³ A ideia de crise, entretanto, não é uma mobilização recente na História; Jacson Schwengber (2018) mostra, através de Pierre Paulian e Jacob Perizoius, que as constatações de descrença e crise relacionadas à história estavam presentes na Europa dos séculos XVII e XVIII. Entretanto, como bem mostra o autor, essas inquietações passadas diferem-se da situação presente na medida que estão relacionadas a uma deslegitimidade associada ao rigor metodológico e à factibilidade empírica, num contexto em que a história era atravessada por disputas de ordem política e religiosa, enquanto no presente é a própria pertinência da história que é colocada em questão.

Em um trabalho de revisão de literatura, Luiz Alexandre Kosteczka (2020) mostra como a maioria dos trabalhos que discutem a hipótese de crise *na e da* história na historiografia brasileira abrangidos em seu levantamento datam dos últimos dez anos. Quanto à recorrência da ideia de crise relacionada à história, Arthur de Avila questiona: “não seria a ‘crise contínua’ um dos signos recorrentes, ao menos retórico, da historiografia contemporânea?” (2018, p. 40). O referido autor comenta sobre um outro tipo de crise, que assola a sociedade de maneira menos ou mais generalizada, mas com mais tangibilidade para a sociedade ocidental, que tem vivenciado a suspensão de algumas de suas bases primordiais; as palavras com que iniciam o artigo são significativas: “Vivemos em termos sombrios”, escreve ele, parafraseando Bertold Brecht.

Essa é uma interpretação constante em outros artigos recentes. Marcelo

Abreu e Marcelo Rangel (2015) entendem que nosso tempo é um “momento de desorientação” que está relacionado à suspensão da tendência democrática vigente paulatina e intermitentemente desde o pós-guerra. Partindo de uma leitura semelhante, Fernando Nicolazzi (2018, p. 19) fala sobre um “[...] contexto de crise que põe em risco os princípios mais básicos para a existência de formas de educação democráticas e plurais: a liberdade de ensinar e as condições materiais para isso”.

Não obstante a interpretação acerca de uma suposta crise que assolaria a sociedade e a atual democracia liberal-burguesa, os autores citados acima caminham em sentidos similares quando apontam para (mais) uma crise da História. Avila (2018) argumenta sobre a disciplinarização do passado e a consequente repressão de impulsos práticos, num contexto onde

O passado histórico se constituiu, assim, através do recalque da questão “o que devemos fazer” em prol da interrogação “isso é verdadeiro?” e, com isso, minimizou indagações mais amplas sobre os aspectos práticos que poderiam ser derivados do conhecimento histórico. (2018, p. 39)

Com um prognóstico parecido, mas partindo de outro diagnóstico, Abreu e Rangel dissertam sobre o enfraquecimento dos sentidos partilhados que orientavam a ação histórica, defendendo a ideia de que viveríamos no que Gumbrecht chama de “presente alargado”, que produz “a sensação de que fora do presente não há nada, quando muito passados a serem evocados para justificá-lo, mas nenhum futuro que não seja sua imagem e semelhança ou ainda catastrófico” (2015, p. 14). Mateus Pereira e Valdeci Lopes de Araújo (2016, p. 285), entendem que as ideias de “presentismo” e “presente alargado” são modos do que chamam de “atualismo”. Segundo eles “O que esse movimento [do atualismo] pode trazer de novo ao argumento presentista é esclarecer que não se trata substancialmente de uma ampliação do presente, mas mesmo da ampliação de referências ao passado e futuro, mas em modo atualista”, o que explicaria a existência de categorias como a “moda” e a “nostalgia”, contemporâneas ao “presentismo”.

De qualquer forma, o que tem sido elucidado é o desenrolar de uma nova crise que se instala na História, mas que não é exclusiva a ela. Nesse sentido, Rodrigo Turin (2018) entende que essa é uma crise das humanidades no geral, e que seria derivada de mudanças produzidas devido às novas configurações

sociais constituídas no seio da sociedade. Ele alerta sobre o perigo de *extinção* da História disciplinar da forma como a conhecemos, e, conseqüentemente, de um “fim dos historiadores” da forma como nos conhecemos.⁴

Nesse sentido, Luis Fernando Cerri (2021) alerta para o fato de que se trata não só de uma crise *do* Ensino de História, mas também de uma crise *sobre* o Ensino de História, na extensão da crise que se abate sobre as atividades intelectual e de ação política – de onde partem as atividades que envolvem fazer e pensar o ensino de história –, cujos desdobramentos são pautados através de uma guerra cultural que se institucionaliza como projeto educacional oficial; tendo relação, portanto, com políticas públicas cujo efeito é o aprofundamento da crise.⁵

Luiz Kosteczka (2020) acrescenta, ainda, as implicações das tecnologias digitais sobre a profissão, tendo em vista os algoritmos, a *big data*, a governabilidade algorítmica, as plataformas digitais e suas relações com o ensino, a pesquisa, e a divulgação de histórias. Tendo em vista essas mudanças, Carlos Alvez Maia (2018) propõe um deslocamento do termo “crise da história” para “crise dos historiadores”, uma vez que as transformações da disciplina História seguem uma lógica contínua, e que são os historiadores quem têm sido incapazes de se adaptar a essas mudanças.

Entre as construções da hipótese de crise *na, da e sobre* História ou dos historiadores alguns pontos podem ser observados como em lugar de destaque. A começar pelo esgotamento de uma realidade social específica, ao qual a História, enquanto conceito moderno, foi espaço-temporalmente construída, e que tensiona as relações entre a História e a sociedade, num contexto mais amplo de remodelação da relação entre os espaços de experiência e os horizontes de expectativa (KOSELLECK, 2013). Esse cenário reverbera na relação entre o passado disciplinar e o passado prático, haja vista que as demandas pela História são diferentes hoje daquelas que a acompanhavam no momento de sua configuração, estando ela ligada a direitos e deveres mais diversos, mas também a um contexto diverso de relação entre os tempos, ou, em outras palavras, a outro regime de historicidade.

Apesar dessa reconfiguração, Hayden White (2014) chama atenção para a prioridade que é dada ao “passado disciplinar” em relação ao “passado prático” ainda no momento de constituição da História disciplinar. No contexto em que a própria legitimidade da História é posta em questão, tivemos como

objetivo geral procurar entender como funções práticas (não) são mobilizadas em discursos produzidos por jovens sobre a história do país. A partir disso, investigamos elementos comuns aos discursos, procurando entender como eles se inserem no contexto das histórias produzidas. Investigamos também possíveis sentidos implícitos ao conjunto das histórias, de maneira a poder abstrair em direção a uma reflexão mais ampla e menos localizada.

Tomamos como pressuposto a afirmação de Jörn Rüsen (2015, p. 33) de que a história é um elemento central da orientação da vida humana prática,⁶ de maneira que ao fazer menção a “funções práticas” estamos nos referindo especificamente ao papel de orientação temporal que a história intermedia a partir da relação entre os tempos. Ou ainda, nas categorias de Reinhart Koselleck (2006), estamos nos ocupando das relações entre o espaço de experiência e o horizonte de expectativas mediadas por narrativas (RÜSEN, 2015, p. 50-53). Em termos ainda mais específicos, procuramos ir de encontro aos regimes de historicidade, de que fala François Hartog (2013).

As discussões esboçadas nos parágrafos anteriores respaldam resultados e reflexões alcançadas em outras etapas de investigação dessas fontes, de maneira que condicionamos o conjunto dos discursos a um novo exame a partir das considerações levantadas pelos autores mencionados acima, e, em especial, das reflexões sobre “presentismo” alavancadas por Hartog (2013) e “atualismo”, desenvolvidas por Pereira e Araujo (2016); mas sem perder de vista, ainda outras possíveis configurações do tempo histórico.

O LUGAR DOS TEMPOS NA HISTÓRIA DO BRASIL

Os discursos com os quais trabalhamos neste texto foram coletados entre abril e agosto de 2018 a partir de um instrumento que provocava os jovens participantes a escreverem a história do Brasil; a seguinte consigna foi exposta aos jovens: “por favor, conte a história do seu país”. Ao todo, foram coletadas 277 repostas, dadas por alunos de Ensino Fundamental, Médio, Superior e Pós-Graduações,⁷ todas instituições públicas não centrais do município de Ponta Grossa, no Paraná. Dentro do conjunto discursivo foram contadas 1.349 frases e 27.131 palavras, estas últimas sendo repetições de 4.014 palavras diferentes evocadas pelos jovens.

As últimas informações são importantes porque parte da análise que re-

alizamos, em especial a análise de conteúdo, é feita através das relações estabelecidas pelas palavras no interior do conjunto discursivo. Para isso utilizamos do conjunto de procedimentos metodológicos elaborados por Edson Armando Silva e Joseli Maria Silva (2016; 2017). A partir dos referidos procedimentos, transformamos os discursos em grafos, que facilitam a análise de gerações de sentido em grandes quantidades de documentos. Com base neles podem ser analisados dados como frequência, relação e frequência de relação entre palavras, além da formação de “comunidades”, do cálculo de centralidades, entre outras estatísticas disponibilizadas pelo *Gephi*,⁸ o programa utilizado no contexto da metodologia para a criação e a análise dos grafos. Posteriormente estas ferramentas também são utilizadas para a análise de um segundo grafo construído a partir das categorias que foram marcadas na análise textual dos discursos.

O grafo abaixo reúne 152 palavras diferentes.⁹ O motivo da transformação das 4.014 para 152 é que ao longo do trato dos textos é preciso realizar sua “limpeza”, com o objetivo de transformar o grafo em algo inteligível. São eliminadas palavras consideradas não significativas para os propósitos da análise, como a maior parte dos advérbios, artigos, conjunções, preposições e pronomes. Outras palavras, de mesmo radical e sentido, mas em tempo verbal, gênero ou flexão de grau diferentes passam por um processo de uniformização e radicalização. Além disso, mantivemos no grafo somente aquelas palavras com uma frequência mínima de repetições. Dessa maneira, palavras que estando presentes no conjunto discursivo, mas que se repetiam menos de 10 vezes, foram deixadas de lado por serem consideradas pouco significativas.

Para a leitura dos grafos são importantes três elementos. O primeiro deles é chamado de “nó”. Os nós são os diversos círculos dispostos na imagem. Cada um deles representa uma palavra diferente. Seu tamanho diz respeito ao grau ponderado, ou seja, à frequência de relação entre cada nó, de maneira que os maiores nós são aquelas palavras que assumem mais centralidade nos discursos, enquanto as menores são mais periféricas. O segundo elemento é chamado de “aresta”. São as linhas que ligam os nós. Elas demarcam as palavras que estabelecem ligação entre si na linha narrativa. Quanto mais espessa, mais forte, ou seja, mais frequente é a ligação. O último elemento tem o nome de “grupo modular”. Os grupos modulares no grafo abaixo são cinco. Cada um

tória do Brasil. Trata-se de elementos que podem ser sintetizados no nó “colonialismo” – que abrange uma sorte de personagens, cenários e acontecimentos, valendo-se de mais da metade dos nós do grafo – e, depois, “independência”, “república” e “ditadura” – que recebem uma atenção mais ou menos proporcional, dividindo quase integralmente o mesmo grupo modular verde-claro.

O último grande momento seria o que é sinalizado a partir da palavra “hoje”, ou seja, o presente. É significativo que não exista nenhuma menção imediata ao futuro, e que, da divisão que percebemos pelo grafo, 4/5 sejam referentes ao passado. É claro que esse número por si só não diria nada não fosse o grande espaço dedicado ao passado, sobretudo ao período colonial, e, com especial destaque, ao que é majoritariamente caracterizado pelos jovens como “descobrimento”. Se nos detivermos à investigação sobre regimes de historicidade, essas constatações poderiam corroborar a tese de que o discurso veiculado pelos jovens fosse marca de um regime de historicidade passadista, e não presentista ou futurista.

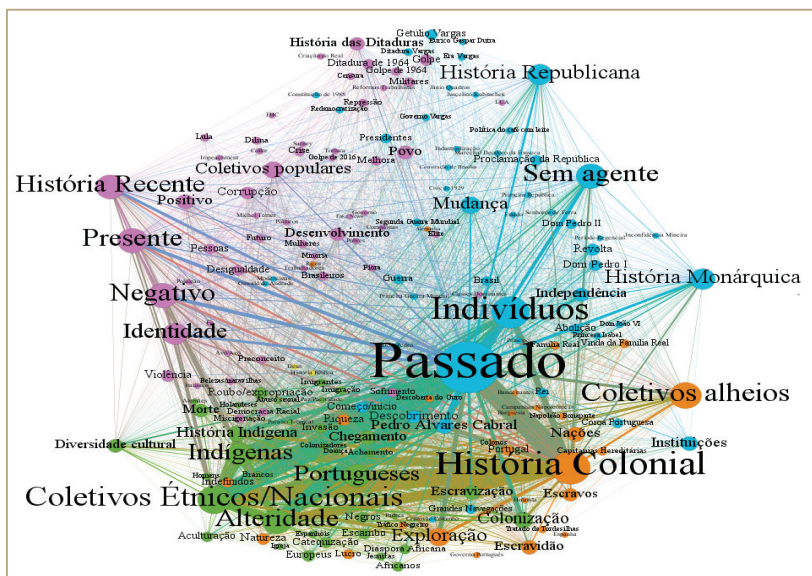
Entretanto, a simples menção ao passado não pode ser um elemento considerado isoladamente como marca conclusiva a respeito do estudo da forma de experiência e de relação para com o tempo. Mesmo porque no momento que se pergunta sobre a “história do seu país” é esperado que existam muitas menções ao passado, já que a História costuma ser entendida como a ciência que estuda o passado (cf. MEINERZ, 2012, p. 51-58). Ademais, menções ao futuro podem estar implícitas e permear os discursos no momento da narração do passado e do presente, em forma de expectativas. Não deixaria de nos ser estranho – como o seria se não existissem menções ao passado – se ao narrar a história do seu país, os jovens escrevessem apenas sobre o futuro. De outro lado, não poderíamos apreciar personagens do “futuro” senão aqueles que já existem no presente; o mesmo acontece com eventos e cenários.

Assim, para chegarmos a conclusões mais seguras, é pertinente que seja analisado como se relacionam – e à disposição de que se encontram – os tempos históricos: se o passado nos discursos existe apenas pelo próprio passado, se está disposto em prol do futuro, ou então se ele serve ao presente, e, no último caso, de que forma: se na hipótese presentista de Hartog, por vias do atualismo, ou em outra configuração específica. Não que presentismo e atualismo sejam antagônicos. Pereira e Araujo (2016, p. 295) entendem que “[...]”

o presentismo é antes de tudo apenas uma modalização de várias formas possíveis do atualismo”, mas não deixa de ser significativo entender os contornos de determinado regime de historicidade, até mesmo para que sejam estabelecidas bases para colocá-los em questão. Assim, para tentar compreender melhor como se dão essas relações, o que vamos fazer é buscar apreender as atribuições de sentido que os jovens dão ao passado, ao presente e ao futuro e qual o lugar de cada temporalidade nos discursos.

Para isso, será necessário introduzir um novo grafo, que agrega também elementos abstratos que acabam ficando de fora do grafo de palavras por não estarem reduzidos a signos específicos, como é o caso da própria temporalidade. O grafo abaixo é composto pelos mesmos elementos do anterior, com a diferença de que não traz palavras, mas categorias marcadas no processo de leitura dos textos. Nele existem 169 nós, com um mínimo de 10 repetições, que fazem parte de um total de 277 categorias. O tamanho dos nós, nesse momento, diz respeito ao grau médio, ou seja, à frequência de repetição das marcações.

Grafo 2 – Conjunto geral dos discursos contendo 169 nós.



Fonte: Dados do projeto o país e o mundo em poucas palavras, 2018.
Organizado pelo autor.

Nesse segundo grafo existem categorias que abrangem elementos que podem ser visualizados no primeiro, como o tempo histórico, alguns personagens, e acontecimentos históricos, desde que sintetizados em uma ou em poucas palavras. Com esse grafo podemos ter uma visão mais completa desses elementos, assim como nos ater melhor àqueles outros elementos que normalmente não são sintetizados em apenas um termo ou palavra, como atribuições de sentido, valor e identidade. Além disso, pode ser melhor visualizada a dinâmica das temporalidades, que é o que estávamos desenvolvendo até então.

O primeiro ponto que queremos destacar com esse segundo grafo é o peso que tem o passado, em especial se comparado com o presente ou o futuro. A partir das marcações podemos afirmar que aproximadamente 83% do espaço nos discursos dizem respeito ao passado, 16% ao presente, e 1% ao futuro. É interessante que, enquanto passado e presente são nós que integram um grupo modular específico, o futuro está no mesmo grupo do presente, quase que como uma extensão dele. Para aprofundar essa investigação queremos nos ater, por fim, aos elementos que se relacionam com os grupos modulares onde se encontram as categorias passado, presente e futuro.

Para isso queremos nos voltar ao primeiro grafo com o intuito de introduzir a complexidade de algumas das formas de atribuição de sentido que a metodologia permite apreender. Em azul, no primeiro grafo, estão dispostos alguns nós que dizem respeito ao que é definido pelos jovens como “descobrimento”, “chegamento” e “encontramento”, três atribuições de sentido distintas relacionadas ao momento de encontro entre europeus e os povos originários da territorialidade ameríndia. Existe ainda uma outra menção a esse acontecimento, “invasão”, em roxo, pouco acima de “brasil”. Interessante que cada um dos termos guarda certas singularidades. O nó “descobrimento”, por exemplo, está mais próximo de “pedro_alvares_cabral” e tem uma ligação mais forte que os demais com “brasil”, de maneira a personalizar esse acontecimento e a atribuí-lo a uma entidade então inexistente, que é o Estado-nação.

Já “chegamento” tem uma proximidade maior tanto com “portugueses”, quanto com “território”, o que aponta para um discurso menos personalista e que relaciona o evento ao território e não necessariamente à entidade – por mais que a proximidade e a ligação de “território” e “brasil” pareçam indicar que em alguns casos está sendo falado de “território brasileiro” ou “território do Brasil”. Essas minúcias só podem ser examinadas na análise dos textos in-

dividualmente. A palavra “encontramento” liga-se a outros elementos que não apenas o território ou a nação, como “índias”, “ouro”, “especiarias” e “habitantes”. Por fim, “invasão”, que tem uma proximidade maior a “brasileiros”, parece indicar a “invasão” por parte dos “brasileiros” do “território” dos “indígenas”, este último nó situado um pouco mais à direita; ou então trata-se da invasão aos “brasileiros”, naturalizando os habitantes assim como o Estado-nação é naturalizado.

Todas as quatro atribuições de sentido dadas ao episódio do primeiro contato entre os portugueses e os povos originário ligam-se, dentre outras, a uma palavra em especial. Trata-se do nó “começa”, na parte inferior do grupo modular roxo. A partir disso podemos concluir, apenas com a análise do grafo de palavras, que para o conjunto dos discursos, o “brasil”, ou melhor, a história do Brasil, começa a partir do “descobrimento”, do “chegamento”, do “encontramento” e/ou da “invasão” do território, a depender da interpretação. À esquerda de “começa” está posicionado o nó “início”, e, ao redor dele palavras como “divisão”, “conflito”, “desenvolvimento”, “melhorar” e “processo”. As primeiras quatro palavras são antagônicas entre si, como se os jovens entendessem que o começo da história do Brasil carrega diversas chagas, como “divisão”, “conflito” e também “exploração” – que está um pouco mais à direita, ligado a começa –, mas que isso ocorre em prol ou concomitantemente a “melhorar” e ao “desenvolvimento”.

Ao longo de todo o grupo modular roxo, e dos nós que se encontram adjacentes a ele, podemos visualizar ainda outros estigmas que são mencionados pelos jovens ao narrar a história do Brasil, como: “roubo” ligado a palavras como “cana_de_açúcar”, “riqueza” e “recursos “naturais”, em referência à espoliação dos recursos naturais; “traz”, “doenças” e “indígenas”, em alusão à morte de indígenas em decorrência de enfermidades; “traz” e “escravos”, referindo-se à diáspora africana; “catequização” e “imposição” e “religião”, sobre o processo de catequização e aculturação dos povos nativos e aos negros; “morte”, ligado a “negros” e “indígenas”, sobre o extermínio dos povos originários e dos escravizados africanos. Nos outros momentos não existem alusões a tantos infortúnios. Encontra-se menção a “evolução” próximo de “independência”, “avanço” perto de “monarquia”, e “crise” junto de “ditadura”, datando a crise como um conceito recente apesar das máculas existentes nos passados narrados.

O presente, significado pela palavra “hoje”, volta a ligar-se a diversos outros nós que expressam máculas, como “violência”, “crise”, “sofrimento”, “corrupção” e “guerras”. Existe também alguns nós mais distantes que estão ligados a “hoje”, como “preconceito”, em verde-escuro, e “desigualdade”, na parte superior esquerda do grafo. Aparece também aqui a noção de “processo” e “mudança”, duas palavras que pressupõem a passagem temporal. Trata-se ou de um “processo” e uma “mudança” em retrospectiva, do presente com relação ao passado, ou então de uma expectativa em forma de perspectiva, do presente com relação ao futuro.

De qualquer maneira, o presente é o intermediário a partir do qual a referência ao passado/futuro é direcionada, corroborando, no limite, a afirmação sobre “atualismo”, até mesmo no sentido semântico, de atualização dos tempos: o futuro é o novo presente, afinal. Essa afirmativa pode ser reafirmada ao visualizarmos os sentidos que são dados ao tempo. Inicialmente sustenta-se um avanço que perpassa a independência e a monarquia, mas que é interrompido na ditadura (antes, durante ou depois), quando começa a/uma crise que perdura no presente. Todavia, daí para o futuro não existe contemplação de melhora ou piora, senão de mudança, o que parece refletir uma atitude cética com relação ao tempo, mas consciente de sua mudança, e, mais, de sua mudança processual, como se os jovens não se arriscassem a antever uma exclusividade ou novidade. Em outras palavras, partindo de Avila (2018, p. 40), parece tratar-se do fenômeno do “[...] presente [que] perde gradualmente a capacidade de imaginar futuros que não sejam simples extensões de si mesmo”.

Podemos ver reflexos de uma concepção não monopolista do sentido do tempo na ligação dos nós “melhorar” e “avanço” com “hoje”. Um progresso que se daria com relação ao passado – a colonização e a independência, respectivamente – já que esses nós ficam num lugar intermediário entre a referência ao presente, e as referências aos dois diferentes momentos do passado. Ainda assim não é um progresso exclusivo, visto que existem todas aquelas mazelas que destacamos. Como vimos, o mesmo se dá em relação à colonização: o “progresso” no tempo em detrimento das chagas deste mesmo tempo. Apesar da inexistência, tanto no primeiro como no segundo grafo, da palavra ou da categoria “atualização”, o que parece delinear essa relação de atualização, no caso desses discursos, é a atualização dos sentidos em todas as esferas temporais, de maneira que até mesmo as noções de “progresso”, “desenvolvimen-

to” e “evolução”, categorias que caracterizam a modernidade (THERBORN, 2005; KOSELLECK, 2006), são mobilizadas em um sentido atualista: “não se trata substancialmente de uma ampliação do presente, mas mesmo da ampliação de referências ao passado e ao futuro, mas em modo atualista” (PEREIRA; ARAUJO, 2016).

Por fim, para entender quais são os sentidos, personagens e acontecimentos mais comuns a cada um dos tempos, vamos retornar agora às categorias. Não vamos nos ater, entretanto, aos grupos modulares, mas às temporalidades, abrangendo a totalidade das categorias, e não apenas aquelas com mínimo de 10 marcações. Estamos levando em conta elementos únicos, desconsiderando a frequência de sua repetição. No espaço temporal do presente existem, ao todo, 18 atribuições de sentido, 19 eventos e acontecimentos históricos e 46 personagens, já no passado existem 14 atribuições de sentido, 66 eventos e acontecimentos históricos e 79 personagens, conforme é possível visualizar no quadro abaixo.

Quadro 1 – Quantidade de elementos presente nas temporalidades “presente” e “passado” dos discursos.

	Presente	Passado
Atribuições de sentido	18	14
Eventos/acontecimentos	19	66
Personagens	46	79

Fonte: Dados do projeto *o país e o mundo em poucas palavras*, 2018.
Organizado pelo autor.

Levando em conta que o presente diz respeito a 16% dos discursos e o passado a 83%, isso quer dizer que existem 6,7 vezes mais atribuições de sentido e 2 vezes mais personagens no presente, enquanto há 4,5 vezes mais eventos e acontecimentos históricos no passado do discurso dos jovens. Mesmo que o presente tenha um espaço menor, ele acaba sendo, dessa maneira, mais significativo em alguns pontos, configurando “o paradoxo de um presente ao mesmo tempo cheio de novidades e quase sempre vazio de eventos”, que é marca do atualismo (PEREIRA; ARAUJO, 2016).

Existe um recorte que traz resultados significativos no que diz respeito à relação entre os tempos no interior do discurso sobre a história do Brasil na

esteira do sentido de orientação que assume a narrativa histórica. Quando o discurso desse grupo de jovens é analisado não em conjunto, mas dividido a partir de grupos organizados em torno das informações sobre sexo (masculino/feminino) e pertencimento étnico-racial (brancos/negros), há uma informação constante e outra variável. A constante é o fato de que, assim como pode ser visto no grafo 2, do conjunto geral, a categoria “identidade” está sempre próxima do presente, enquanto a “alteridade” está no grupo modular relativo ao passado. A variável é encontrada dentro das categorias de identidade: boa parte delas diz respeito a estruturas narrativas onde o presente não é uma dimensão isolada, mas está relacionado ao passado e/ou ao futuro, como em “O Brasil tem uma história marcada por lutas e corrupção, o que não podemos é perder as esperanças em um Brasil melhor para todas as pessoas”: existem mais menções ao futuro – e, junto a isso, mais marcações de identificação – nos discursos onde os sujeitos do discurso, na expressão do coletivo nacional (povo, pessoas, brasileiros), é tomado como agente da história; isso acontece no discurso das jovens, que diferente dos jovens, se afastam de uma história política, marcada pela relação estreita com o passado, na figura dos personagens e eventos que o compõem, que estão relacionados à narrativa mestra da história¹⁰ (CARRETERO; VAN ALPHEN, 2014). Em outras palavras, parece haver relação entre a atribuição de sentidos práticos à história – no sentido da prospecção de futuros –, e as categorias de identificação, pertencimento e agência. Essa questão, entretanto, será analisada de maneira mais pormenorizada em trabalhos futuros.¹¹ O que deve ser destacado, por ora, é que essa maneira de escrita da história é minoritária e pode ser observada justamente no grupo que mais afasta-se da narrativa mestra da história e mais atribui um sentido prático ao passado.

À GUIA DE CONCLUSÃO

O que o conjunto discursivo analisado por nós indica é que não existem indícios que apontem para um regime de historicidade presentista, haja vista que não há significativo espaço para acontecimentos recentes na história organizada pelos jovens. Não poderíamos dizer, entretanto, que o contexto da coleta foi um momento de poucos acontecimentos significativos da história do Brasil. Apenas nos meses que a antecederam, por exemplo, para se limitar

a três episódios, havia ainda ecos da intervenção militar no estado do Rio de Janeiro, da morte da vereadora Marielle Franco, e da greve dos caminhoneiros. Acontecimentos que reverberaram – com interpretações múltiplas – nas mídias e nas redes sociais, estando inseridos dentro de um contexto catalisador, marcado pela intensificação da guerra cultural no debate público, notadamente o avanço de projetos reacionários como o Movimento Escola Sem Partido e as produções do Brasil Paralelo.

Se esses últimos acontecimentos mencionados podem estar de fora da “bolha” da maior parte desses jovens, dezenas de outros acontecimentos não só de ordem política ou econômica, mas também cultural sucederam. E não me refiro apenas aos de alcance global, mas também àqueles de ordem regional e local. É claro que aí entram outras questões, que estão no cerne da discussão sobre a crise na História, como a do entendimento sobre agência na história, ou sobre o que é e o que não é História.¹² De qualquer maneira, o fato é que não existem menções ao presente em abundância.

De outro lado, mesmo que as menções ao presente não possam ser visualizadas, ele ainda é lócus a partir do qual os jovens mobilizam o passado e interagem com uma tímida projeção de futuro. E isso não acontece apenas porque – de maneira evidente – o presente é indubitavelmente o lugar de ligação entre os tempos. Afinal, passado e futuro parecem ser uma extensão, e uma projeção, do próprio presente, nos discursos. Diante disso, vale retornar à pergunta de Hartog (2013, p. 20): como articulam-se presente, passado e futuro? Qual o regime de historicidade?

Usando das categorias de Koselleck (2006), poderíamos dizer que o horizonte de expectativa é estreito, já que não deixa de ser em vários aspectos o próprio presente, e que, nesse sentido, o espaço de experiência é alargado, mas limitado, não sendo diferente do próprio presente, na medida que as questões mobilizadas são as mesmas. Se o novo não existe nem no passado, nem no presente ou mesmo no futuro (ambos não diferem nem mesmo nas expectativas que partem do presente), talvez seja esse um dos motivos da crise da História, do ponto de vista do conteúdo.

A questão que permeia a nova crise da História, dessa forma, talvez não seja apenas a de que ela não esteja – e de fato, não parece estar – cumprindo seu papel prático, de orientação temporal. Mas, antes disso, que, não havendo o novo, o sublime, o elemento que provoca o que Rafael Saddi (2016) chama

de Estado de Suspensão,¹³ a história como elemento de orientação deixa de fazer sentido, já que as experiências cotidianas do presente suprem as necessidades, afinal, o presente não é diferente do que a História ensina sobre o passado (leia-se, a história ensinada) e sobre o futuro.

Este texto não tem como finalidade esgotar as discussões a respeito da temática abordada, mas somar-se a elas e incitar novos debates e combates. Independente dos caminhos a serem tomados para a superação da crise disciplinar, certamente ela demanda mais do que o esforço das historiadoras e dos historiadores, estando condicionada a aspectos externos. No sentido do que estamos argumentando, e dentro dos limites abrangidos por nossa reflexão, a saída que prospectamos também está. De parte dos pares, a solução passa necessariamente, segundo o que estamos pensando, por uma reflexão que contemple aspectos específicos da própria História disciplinar, no sentido da reformulação de pressupostos teóricos, e da própria epistemologia da História, problematizando o lugar epistêmico que tem orientado a disciplina, e superando a “subnutrição epistemológica e metafísica” a que se refere Ana Pereira (2018a, p. 110).

Na medida que essa crise está relacionada a uma demanda por novas histórias, histórias outras, marcadas pela inclusão de outras individualidades e de outras formas de representações do passado, a mera adaptação de soluções externas ao nosso contexto social não é o suficiente, mesmo que estejam dissimuladas sob a bandeira da “globalização” das formas de produção cultural, afinal, é importante ter em mente, conforme ressalta Boaventura de Souza Santos (2013, p. 58), que “aquilo que chamamos de globalização é sempre a globalização bem-sucedida de um determinado localismo”. Nesse sentido, tornam-se significativas propostas híbridas, seja desde um enfoque transnacional (SANTOS, NICODEMO, PEREIRA, 2017), ou de um ponto de vista “glocal” (ESCOBAR, 2005), por exemplo, mas cujo ponto de partida seja o do local e do indivíduo.

A começar, portanto, pela inversão de hierarquias, no sentido de colocar a História a serviço do sujeito, como na proposta de curadoria, de Valdeci Lopes de Araujo (2017). É um deslocamento da função de uma imagem de História como uma bússola em direção à reconstrução da História como GPS. Um GPS como uma forma de considerar perspectivas desvinculadas da matriz de pen-

samento ocidental.¹⁴ Essa perspectiva quer dizer uma abordagem do conhecimento histórico que não se restringe à invocação de passados históricos, mas se amplia às possibilidades abertas por passados práticos; não se limitando à confirmação de interpretações já estabelecidas, e estando especialmente aberta às diferenças (cf. RODRIGUES; SCHMIDT, 2017). Sem estar, tampouco, presa a um “norte”, seja no que diz respeito aos sentidos, aos conteúdos, sujeitos, ou a um tempo e a uma linha do tempo marcados pela colonização (PEREIRA, 2018b; MORENO, 2019b).

Se a imagem do presente como um tempo vazio de eventos está associada a um estado de angústia (HEIDEGGER apud PEREIRA; ARAÚJO, 2016, p. 291), esse espaço de dor é a brecha de resistência pela História, de superação da crise disciplinar. A angústia como espaço de dor derivada da iminência do sujeito no tempo. Ao colocá-lo diante de si mesmo, funciona como uma daquelas dores de que fala Beatriz Vieira (2020) que têm a potência de dessubjetivar, mas também a de ser resistência, transformando-se – para se apropriar da metáfora – em medula e ossos de um processo de orientação do sujeito no tempo, e de relação dele com a História. Transformar esse acontecimento irredutível à disciplinarização, que é a aula de História, esse *Aular*, em um *Sonhar* que leve à expansão das potências de agir na produção de afetos alegres (PACIEVITCH, PEREIRA, 2021).

A História, ao invés de criar bases sólidas que ressaltem a simetria entre os tempos, deveria causar incômodo, instaurar a estranheza, assentando-se e revelando diferenças e imprevisibilidades. Mas não no sentido do exótico e do excêntrico, e sim do inusitado;¹⁵ servir como elemento constante de desestabilização a partir do qual estruturas de sentido relacionadas ao tempo possam ser permanentemente transformadas e ressignificadas. O que também quer dizer reconhecer para com seus interlocutores o caráter irresoluto do contexto, da conjuntura e do processo. Se a História tem o papel de orientação, não deveria ser pensada como uma bússola para aquele que não sabe onde está e não enxerga aonde vai, mas como um GPS, a partir do qual o sujeito, consciente de si e do seu redor, possa se localizar e traçar seu próprio itinerário, de maneira a superar

Essa angústia
 de não
 saber
 me
 onde
 me
 sei
 (GPS, Marco Lucchesi, 2014)

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marcelo; RANGEL, Marcelo. Memória, Cultura Histórica e Ensino de História no mundo contemporâneo. *História e Cultura*, Franca, v. 4, n. 2, p. 7-24, set. 2015.
- ARAUJO, Valdei Lopes de. O direito à história: o(a) historiador(a) como curador(a) de uma experiência histórica socialmente distribuída. In: GUIMARAES, Gessica; BRUNO, Leandro; PEREZ, Rodrigo (orgs.). *Conversas sobre o Brasil: ensaios de crítica histórica*. Salvador: Provisória, 2017, p. 191-216.
- ARENDDT, Hannah. Prefácio: a quebra entre o passado e o futuro. In: *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectivas, 2016.
- AVILA, Arthur Lima de. Indisciplinando a historiografia: do passado histórico ao passado prático, da crise à cultura. *Revista Maracanã*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-49, jan./jun. 2018.
- BHABHA, Homi. Introdução – Locais da Cultura. Em: *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998, p. 19-42.
- CARRETERO, Maria; VAN ALPHEN, Floor. Do master narratives change among high school students? A characterization of how nation history is represented. *Cognition and Instruction*, n. 32, v. 3, 2014, p. 290-312.
- CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. A história sem presente e o ensino sem futuro: representações do tempo no ensino de História pelos alunos da Educação Básica. *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 13, n. 33, e0109, mai./ago. 2021.
- CERRI, Luis Fernando. Ensino de História em tempos de crise. ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins; JUNIOR, Osvaldo Rodrigues (orgs.). *Guerras de narrativas em tempos de crise: ensino de história, identidades e agenda democrática*. Cáceres: Unemat Editora, 2021, p. 36-46.

- CERRI, Luis Fernando. Um lugar na História para a Didática da História. *História & Ensino*, v. 23, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2017.
- ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento. In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais – perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, 2005, p. 63-79.
- GABRIEL, Carmen Teresa. Pesquisa em Ensino de História: desafios contemporâneos de um campo de investigação. In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana (orgs.). *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2019, v. 1, p. 143-161.
- HALL, Stuart. Quem precisa da Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da; WOODWARD, Kathryn (orgs.). *Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000, p. 103-133.
- HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Vários Tradutores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 17-41; 133-191.
- KOSELLECK, Reinhart. “História” como conceito mestre moderno. In: KOSELLECK, Reinhart; MEIER, Christian; GÜNTHER, Horst; ENGELS, Odilo. *O conceito de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 185-222.
- KOSELLECK, Reinhart. “Espaço de experiência’ e ‘horizonte de expectativas’: duas categorias históricas. In: *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Trad. Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto: Editora PUC Rio, 2006, p. 306-327.
- KOSTECZKA, Luiz Alexandre. Diante de uma crise? Interrogações da historiografia em tempos hesitantes. *História da historiografia*, v. 13, n. 34, p. 231-269, set./dez. 2020.
- KUSNIK, Marcos Roberto; CERRI, Luis Fernando. Ideias de estudantes sobre a história – um estudo de caso a partir das representações sociais. *Cultura Histórica & Patrimônio*, v. 2, n. 2, p. 30-54, 2014.
- LUCCHESI, Marco. GPS. In: *Clio: poemas*. São Paulo: Biblioteca Azul, 2014, p. 70.
- MAIA, Carlos Alvarez. A crise da história e a onda pós-estruturalista. *Revista Maracanã*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 50-65, jan./jun. 2018.
- MEINERZ, Carla Beatriz. *História viva: a história que cada aluno constrói*. 2a ed. Porto Alegre: Editora Meditação, 2012, 120 p.
- MORENO, Jean Carlos. Didática da História e currículos para o Ensino de História: relacionando presente, passado e futuro na discussão obre o eurocentrismo. *Revista Transversos*, Rio de Janeiro, n. 16, ago. 2019.
- MORENO, Jean Carlos. O tempo colonizado: um embate central para o ensino de

- História no Brasil. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, v. 25, n. 49.1, p. 97-117, 2019b.
- MOTTA, Márcia. Prefácio: História em combate em tempos de crise. In: PEREZ, Rodrigo; PINHA, Daniel. *Tempos de Crise: ensaios de História Política*. Rio de Janeiro, Autografia, 2020, p. 12-22.
- NICOLAZZI, Fernando. Muito além das virtudes epistêmicas. O historiador público em um mundo não linear. *Revista Maracanã*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 18-34, jan./jun. 2018.
- PACIEVITCH, Caroline; PEREIRA, Nilton Mullet. Notas sobre uma filosofia do ensino de História: um samba sobre o infinito. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2a ed. São Leopoldo: Oikos, 2021, p. 452-470.
- PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. Precisamos falar sobre o *lugar* epistêmico na Teoria da História. *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 88-114, abr./jun. 2018a.
- PEREIRA, Nilton Mullet. O que se faz em uma aula de História? Pensar sobre a colonialidade do tempo. *Revista Pedagógica*, v. 20, n. 45, p. 16-35, set./dez. 2018b.
- PEREIRA, Mateus; ARAUJO, Valdeci Lopes de. Reconfigurações do tempo histórico: Presentismo, atualismo e solidão na modernidade digital. *Rev. UFMG*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1 e 2, p. 270-297, jan./dez. 2016.
- PINHA, Daniel; RANGEL, Marcelo; PEREZ, Rodrigo. Teoria, História da Historiografia e Ensino de História em tempos de crise democrática. *Revista Transversos*, Rio de Janeiro, n. 18, abr. 2020, p. 6-16.
- ROGRIGUES, Mara Cristina de Matos; SCHMIDT, Benito Bisso. O professor universitário de história é um professor? Reflexões sobre a docência de teoria e metodologia da história e historiografia no ensino superior. *História Unisinos*, v. 21, n. 2, p. 169-178, mai./ago. 2017.
- RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: uma teoria da História como ciência*. Curitiba: Editora UFPR, 2015.
- RÜSEN, Jörn. *História Viva: Teoria da História III – formas e funções do conhecimento histórico*. Editora Universidade de Brasília, 2007.
- SADDI, Rafael. A didática da história como meta-teoria. In: Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História 9, 2011, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011, p. 1-11.
- SADDI, Rafael. O Estado de Suspensão na aprendizagem histórica: a força estética do conhecimento histórico na instauração de um momento sublime de consciência histórica. *Revista História Hoje*, v. 5, n. 9, p. 113-130, 2016.

- SANTOS, Boaventura de Souza. Direitos humanos, Democracia e Desenvolvimento. In: SANTOS, Boaventura de Souza; CHAUÍ, Marilena (orgs.). *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez, 2013, p. 41-133.
- SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias periféricas em perspectiva global ou transnacional: eurocentrismo em questão. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 60, p. 161-186, jan./abr. 2017.
- SCHWENGBER, Jacson. A história em permanente estado de crise? Considerações sobre crítica, modernidade e conhecimento histórico a partir de Michel Foucault. *Canoa do Tempo – Revista do Programa de Pós-Graduação em História*, Manaus, v. 10, n. 1, ago. 2018, p. 67-88.
- SETH, Sanjay. Razão ou Raciocínio? Clio ou Shiva? *História da historiografia*, Ouro Preto, n. 11, p. 173-189, abr. 2013.
- SILVA, Edson Armando; SILVA, Joseli Maria. Ofício, Engenho e Arte: Inspiração e Técnica na Análise de Dados Qualitativos. *Revista Latino-americana de Geografia e Gênero*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 132-154, jan./jul. 2016.
- SILVA, Edson Armando et al. Técnicas de Análise de Conteúdo: Experiências de Pesquisas Desenvolvidas pelo Grupo de Estudos Territoriais. *Revista Latino-americana de Geografia Gênero*, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, p. 401-425, ago./dez. 2017.
- THERBON, Göran. After Dialectics: Postmodernity, post-Marxism and other post and positions. Em: DELANTY, Gerard (Ed.). *Handbook of contemporary european social theory*. Routledge Internacional, 2005, p. 185-202.
- TURIN, Rodrigo. Entre o passado disciplinar e os passados práticos: figurações do historiador na crise das humanidades. *Tempo* [online], v. 24, n. 2, p. 186-205, mai./ago. 2018.
- VIEIRA, Beatriz. Geleia, medula e ossos: reflexões sobre experiência histórica dolorosa e conhecimento histórico ético-político. In: PEREZ, Rodrigo; PINHA, Daniel (orgs.). *Tempos de Crise: ensaios de história política*. Rio de Janeiro: Autografia, 2020, p. 23-62.
- WHITE, Hayden. *The practical past*. Evanston: Northwestern University Press, 2014.

NOTAS

¹ Este artigo é resultado do contato com as leituras e discussões proporcionados especificamente por dois espaços de que participei ao longo do mestrado: a disciplina de Teoria da História, ministrada pelo Professor Dr. Erivan Cassiano Karvat, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), ao longo do segundo semestre de 2019, e a disciplina de Historiografia e Ensino de História, ministrada

pelo Professor Dr. Daniel Pinha Silva, no Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), no segundo semestre de 2020. Este texto também contou com a gentil revisão do Professor Me. Matheus Mendanha Cruz, a quem agradeço pela leitura e pelas pertinentes colocações, que ajudaram a moldar a versão final, e a leitura do Núcleo de Pesquisas em Didática da História do Programa de Pós-Graduação em História da UEPG, coordenado pelo professor Luis Fernando Cerri.

² Assim se refere Márcia Motta (2020, p. 17): “A reflexão sobre esse tempo de crise que é o nosso, é também uma forma de combate pela história”.

³ O referido dossiê, cujo título é “Historiografia e Ensino de História em tempos de crise democrática”, foi o número 18 publicado pela Revista Transversos, no ano de 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/issue/view/2241/showToc>. Acesso em: 04/09/2021.

⁴ Nesse ponto tanto Turin (2018) quanto Araujo (2017) são cirúrgicos ao indicar o esgotamento do modelo disciplinar e das bases epistêmicas que balizaram o lugar do historiador desde o surgimento disciplinar da história, ao mesmo tempo que assinalam a crescente demanda por histórias por parte do público não acadêmico e seu acesso em lugares alheios ao conteúdo especializado, de maneira que não apenas o campo historiográfico para que se perpetue deveria “[...] projetar-se como espaço de acolhimento e convergência crítica da pluralidade de histórias” (2017, p. 192) – a partir de uma figura de historiador que desempenhasse o papel de “curador de histórias”, fornecendo “[...] o acolhimento crítico e a amplificação de oportunidades e ferramentas” (2017, p. 211) –, como também a universidade deveria reformular-se “como centro canalizador de grupos e demandas sociais diversas” (2018, p. 203).

⁵ Nesse sentido, de guerra cultural, a constatação de “crise” na educação tem sido justificativa para propostas de reformas neoliberais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), que, parafraseando a fala do professor Luis Fernando Cerri ao tratar dessa última em um espaço público na internet, funcionam como “um remédio ineficaz para um problema mal definido, é uma espécie de cloroquina das políticas educacionais”. Essa discussão pode ser encontrada nos debates promovidos pela Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH), notadamente no seguinte link <https://www.youtube.com/watch?v=Vi7FBDAn4KE>. Acesso em: 18/11/2021.

⁶ Essa centralidade ganha corpo no contexto de nossa pesquisa, onde a investigação é realizada com jovens majoritariamente brancos e cristãos, inseridos, portanto, em uma espacialidade ocidentalizada. No sentido de um passo em direção à problematização do lugar epistêmico dessa teoria (cf. PEREIRA, 2018a), vale mencionar a pretensão universal da teoria de Rüsen, que desconsidera outras formas de relação com o tempo, estabelecidas a partir de tradições de raciocínio não ocidentais (cf. SETH, 2013). Quanto a isso ver Moreno, 2019a e ainda Pereira, 2018a.

⁷ Os cursos de graduação são: bacharelado em Engenharia de Materiais, bacharelado em

Farmácia e licenciatura em História. Os programas de pós-graduação são ligados aos cursos de Engenharia de Materiais e História.

⁸ BASTIAN, Mathieu; HEYMANN, Sebastien; JACOMY, Mathieu. Gephi: an Open-Source Software for Exploring and Manipulating Networks, [s.l.: s.n.], 2009. Disponível em: <https://gephi.org/>. Acesso em: 20/02/2020.

⁹ Para visualizar em tamanho maior, acessar: https://1drv.ms/u/s!Av63zRUJOjLK02Brzs2cM-Iqum_i.

¹⁰ Estamos nos referindo a “narrativa mestra” no sentido apresentado por Carretero; Van Alphen op cit., p. 291: como uma unidade de análise que diz respeito a “[...] padrões gerais de interpretação que tem a função de produzir sentido para o passado, o presente, e o futuro de uma comunidade [...] que supostamente age orientando muitas representações sobre o passado [...]”. Estando ligada à história do país, ela orienta os currículos escolares e os demais espaços oficiais de circulação do passado. No original: “[...] general interpretation patterns which have the function of making sense of the past, present, and future of a cultural community [...] supposed to act as a narrative underlying many representations of the past [...]”.

¹¹ Parte dessa reflexão pode ser encontrada em minha dissertação – que no momento de escrita deste texto passava pelo processo de defesa –, intitulada “Nas fronteiras da nação: relações entre identidade nacional e discursos sobre a história do Brasil construídos por jovens da cidade de Ponta Grossa – PR”.

¹² Quanto a isso, ver Meinerz, op cit, Kusnik; Cerri, 2014, Cavalcanti, 2021.

¹³ “[...] o estado instaurado no momento em que a força interpeladora de um conhecimento provoca, justamente por atingir, de algum modo, o âmago do indivíduo, a suspensão das atribuições de sentido anteriormente em vigor” (SADDI, 2016, p. 121).

¹⁴ Em que se pese o fato de que parte da reflexão realizada neste artigo ter sido estabelecida com base em teorias ocidentais da história. Entendemos o atual momento do conhecimento histórico como num entre-lugar, conforme Homi Bhabha (1998, p. 23), que não significa nem o abandono do passado, nem a existência de um novo horizonte, mas um momento de trânsito. Nesse sentido, esses conceitos devem ser utilizados “sob rasura” para utilizar a expressão de Stuart Hall (2000, p.104), na perspectiva de não pensar a partir dele “da forma antiga”, mas também não deixando-o de lado, já que sem eles “certas questões-chave não podem ser sequer pensadas”.

¹⁵ Afinal, conforme apontam Pinha, Rangel e Perez (op cit., p. 9), a crescente diferenciação entre passado e presente é um dos motivos que teria causado a mudança de lugar da história e do ensino de história, na medida em que ela levaria à perda de empatia pelo passado e à instauração de uma relação de desconfiança, ao passo que ele passa a ser entendido como incapaz de auxiliar no enfrentamento de problemas do presente; instaura-se uma redução do espaço de experiência, portanto.

Artigo submetido em 3 de setembro de 2021. Aprovado em 22 de dezembro de 2021.