



PASSADO E EDUCAÇÃO: CONCEITO EPISTEMOLÓGICO E PROFESSORES DE HISTÓRIA

PAST AND EDUCATION: EPISTEMOLOGICAL CONCEPT AND HISTORY TEACHERS

Rita de Cássia Gonçalves*

Resumo: Discute como o conceito epistemológico de passado se relaciona com a ciência histórica e as ideias de História de professores desta disciplina no EM da rede pública do estado do Paraná, partindo da premissa de que são antes de tudo historiadores, e como esta disciplina está sendo apresentada, discutida e ensinada na educação brasileira no século XXI. Apresenta seis categorias que mostram as relações estabelecidas pelo professor entre presente, passado e novamente presente, a partir da epistemologia da ciência de referência: passado estático, para criar empatia, enquanto memória e memorização, para orientação e histórico, e exemplifica com ideias apresentadas pelos mesmos. Se embasa teoricamente nas obras de Jörn Rüsen, Michael Oakeshott, Reinhart Koselleck, Peter Lee, David Lowenthal, e Peter Seixas. Tece considerações sobre como os professores entendem o passado e a epistemologia da ciência de referência na construção da relação o historiador inserido na sociedade da atualidade.

Palavras – chaves: Passado. História. Educação. Epistemologia. Professores

Abstract: It discusses how the epistemological concept of the past is related to historical science and the ideas of History teachers of this discipline in public high school in Paraná, based on the premise that they are historians, and how this discipline is being presented, discussed and taught in Brazilian education in the 21st century. Presents six categories that show the relationships established by the teacher between present, past and present again, from the epistemology of the reference science: static past, to create empathy, as memory and memorization, for orientation and historic, and exemplifies with ideas presented by themselves. It's theoretically based on the works of Jörn Rüsen, Michael Oakeshott, Reinhart Koselleck, Peter Lee, David Lowenthal, and Peter Seixas. It makes considerations about how teachers understand the past and the epistemology of the reference science in the construction of the relationship between the historian inserted in today's society.

Keywords: Past. History. Education. Epistemology. Teachers.

* Professora Adjunta do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) na linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação. Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Universidade Federal do Paraná - UFPR (2013), área de concentração: Educação, Cultura e Tecnologia com a tese: A SIGNIFICÂNCIA DO PASSADO PARA PROFESSORES DE HISTÓRIA. Possui mestrado em Educação pela PPGE/UFPR (2001) sendo bolsista CAPES e graduação em História pela UFPR (1995) sendo bolsista PET/CAPES e Prolicen/UFPR.



Introdução

O passado está no presente e só a partir dele é que é possível a aprendizagem histórica, sendo assim deve ser estudado a partir das evidências que estão disponíveis no tempo atual. A História tem um vital papel social e debater a epistemologia desta ciência é importante para o seu entendimento. Sendo assim, a aprendizagem histórica deve se voltar ao passado a partir das carências de orientação (RÜSEN, 2001). Discutir como os professores, que são antes de tudo historiadores, entendem este conceito epistemológico pode dar pistas de como a ciência histórica está sendo apresentada, discutida e ensinada na educação brasileira no século XXI.

Evans em *Educational Ideologies and the Teaching of History* (EVANS, 1994) afirma que o ensino da História é influenciado pelas concepções que os professores possuem, mas também pela sua formação acadêmica, família, livros, filiação política e religiosa e experiência de vida. É pertinente afirmar que os modos como se entende o passado são relevantes para o entendimento da ciência histórica e como o fazer histórico está presente no mundo atual. Os sujeitos da pesquisa são dezessete professores de História de dez colégios de Ensino Médio na cidade de Curitiba-PR, atuantes no quadro próprio do Magistério. Aos mesmos foram dados nomes aleatórios para garantir a confidencialidade dos sujeitos.

Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para entender como estes professores entendem o conceito epistemológico de passado e como este auxilia a construir a sua concepção de História.

Marc Bloch em “Apologia da História” (2001), afirma que o objetivo da História era compreender o presente pelo estudo do passado e entender o passado pela observação do presente, deste modo pode-se afirmar que o professor de História, pensado enquanto sujeito que tem um papel indissociável de sua formação enquanto historiador e compreende que as relações com o passado, próximo ou distante, se constitui como a matéria prima do seu trabalho. Isso vai ao encontro com o que afirma Oakeshott (2003, p. 14) “O presente do historiador consiste na sua convivência regular e profissional com os vestígios do passado ou, como ele preferiria dizer, com suas fontes”.

O historiador inglês Michael Oakeshott (2003) classifica o passado de duas formas: denomina de histórico, que é elaborado e construído através do trabalho científico, e pelo chamado passado prático, que tem a memória como um de seus componentes e que não tem uma organização narrativa seguindo o fluxo temporal, mas a partir da subjetividade de quem



está narrando. A memória contém a História e a História contém a memória. Pode-se afirmar que o uso da memória tem um caráter muito menos intencional do que o da História (OAKESHOTT, 2003, p. 62).

Para John Dewey (DEWEY, 1959) a relação com o passado se dá por meio do processo de didatização sendo que é necessário ensinar História não tomando o passado pelo passado, mas em sua relação com o presente. Para ele, este conceito (passado) não é um pressuposto epistemológico da ciência histórica. As teorias pedagógicas desenvolvidas no século XX mostram que é necessário partir do presente dos alunos. Para John Dewey, o presente é o ponto de partida para seleção e organização didática da História e afirmou, em 1911, na obra *“L'enfant et l'Ecole”* que a História deve ter relação com o presente, pois ao passado é necessário que enterre os seus mortos. O estudo do passado pelo passado não é significativo para a educação segundo Dewey, a vida cotidiana deve ser utilizada de maneira significativa para o ensino e a História tem que ser útil para entender o presente, sendo que o passado é necessário para esse entendimento.

Os filósofos da História (RÜSEN, 2001) afirmam que o passado é necessário para a continuidade da vida e é possível afirmar que uma teoria da aprendizagem histórica passa por uma definição dos significados que o passado tem para esta ciência de referência. Jörn Rüsen (2001, 2007a, 2007b), Michael Oakeshott (2003), Robin George Collingwood (1981), afirmam que o presente é a referência para os processos de investigação e do entendimento histórico. Existe a compreensão de que o ensino de História deve partir do passado através do modo que ele está no presente, a partir das carências de orientação.

Para dialogar com o passado e pensar historicamente é necessário saber usar as ferramentas que os historiadores utilizam para recriá-lo. Segundo Schmidt (2010) isto significa dizer que é preciso saber encontrar e selecionar os fatos que são importantes para explicar o presente, conseguir organizar os fatos numa perspectiva temporal, mostrando como eles se sucedem, como fatos diferentes acontecem ao mesmo tempo no mesmo lugar e em lugares diferentes, como e por que ocorrem as mudanças, as permanências, as rupturas, aprender a ler, questionar e interpretar os documentos que “falam” sobre esses fatos e construir as próprias explicações sobre as relações entre o passado e o presente, a História de outros povos, outras pessoas, e a sua própria História. Isso constitui uma aprendizagem histórica situada na epistemologia da História.



A importância do estudo das ideias dos professores pode ser entendida pelo fato de que os pensamentos deles orientam e dirigem sua prática profissional e que

Estudar pensamento do professor é conhecer os processos de raciocínio que ocorrem na mente do mesmo durante sua atividade profissional [...], necessário lembrar que personalidade, crenças, teorias implícitas, formação recebida, as regras de ambiente influenciam as decisões docentes, e estes fatores são elementos centrais no processo educacional (BLANCO NIETO, 1996, p. 47-48, tradução do autor).

O professor, de maneira geral, e o professor de História está inserido na cultura escolar, cujo cotidiano muitas vezes está cercado de regras formais e imperativos legais, e os modos como compreende a epistemologia de sua ciência e como percebe o passado o auxilia na constituição do conceito de História. Sendo assim, “constrói significado, interpreta, constrói seu mundo e atua de acordo com essa construção” (BLANCO NIETO, 1996, p. 45, tradução do autor).

A categorização do passado

O conceito epistemológico de passado será apresentado a partir de seis categorias que mostram como o professor de história¹ estabelece relações entre presente, passado e novamente presente, a partir da epistemologia da ciência de referência: passado estático, para criar empatia, enquanto memória e memorização, para orientação e histórico. A análise das respostas dos professores nas entrevistas auxiliaram a construção das categorias apresentadas a seguir.

A categoria *Passado Estático* desenvolvida a partir da análise das respostas dos professores mostra que eles compreendem os eventos como fatos que ocorreram em tempos remotos ou recentes e que estão dados pelo relato histórico. A sua compreensão ocorre de maneira desconectada da discussão historiográfica. O conhecimento sobre o passado está dado e deve ser somente observado. O tempo passado é uma instância que está dada e não possui relação com o presente. Os professores que entendem o passado como estático não demonstram que a História é uma construção científica e que seu relato depende do trabalho do historiador.

Essa categoria apresenta a relação entre o passado e o presente como importante para estes professores de História que acreditam que o passado está lá somente para mostrar sua importância, sem contextualização. O passado é um dado a priori e pode ser expresso na fala

¹ Os nomes dos professores que são apresentados nas falas citadas durante o texto foram trocados para manter a confidencialidade.



de professores, que afirmaram que o conceito de passado é importante pois, “Não tem como eu entender o presente da História sem entender o passado”, pois “se não entender o passado não entende a História”. (Andreia). Saber sobre o passado significa uma visita ao um lugar diferente, que não é passível de discussão. Ele está dado, é estático e imutável e “se você vai trabalhar Egito antigo, leva as crianças a um museu [pra] criança a ver um vaso Canopo e a própria múmia. [...] então, esses objetos fazem com que a criança perceba e, assim, vivencie um pouco do passado. (Bianca). O passado está imóvel e ao ser trazido para a sala de aula através de sua narrativa não pode ser debatido ou discutido “a História você a conta. Eu costumo falar Histórias para os meus alunos” (Geraldo).

De acordo com a categoria “*Passado Estático*”, o passado serve para explicar o presente, está lá e deve ser entendido nele mesmo. A importância do conhecimento é dada pela relação passado por ele mesmo, servindo somente citado como fonte de informações. Saber sobre o passado significa uma visita a um lugar diferente, que não é passível de discussão. Ele está dado, é estático e imutável. A vivência do passado é dada através da visita a ele, que está pronto e somente deve ser observado. Mesmo a visita ao museu não é contextualizada, ocorre para visualização de um passado que não tem relação com o presente e que não tem interferência do historiador na sua construção. O seu acesso ocorre através da observação e ele está imobilizado, passível de observação e não de análise. O passado está pronto e acabado, restando ao professor somente resgatá-lo sem discussões.

O conhecimento do passado não é debatido ele é apresentado como pronto e acabado, bastando ser explicado de maneira que o aluno tenha fácil percepção de sua existência. A categoria do passado estático apresenta a História como somente um amontoado de informações sobre pessoas e lugares que se localizam tempos diferentes da atualidade, sem relação com o presente e que não precisa do trabalho do professor para ser problematizada ou da ciência histórica para ser construída.

Já a categoria do “*Passado Para Criar Empatia*” mostra que a ciência histórica deve ser compreendida a partir da relação positiva com o passado e nesta perspectiva, vai ao encontro do que Peter Lee (2003) apresenta que de que os motivos que fizeram os sujeitos agirem no passado devem ser entendidos de forma honesta. O uso de vestígios como possibilidades do estudo com o passado também vem ao encontro da ideia de “*Passado Para Criar Empatia*”. Museus, exposições, construções e monumentos auxiliam o conhecimento do passado porque personificam essa relação empática. Esta categoria pode ser pensada a partir do referencial



teórico das pesquisas desenvolvidas por Peter Lee (2001, 2003, 2004, 2005, 2006, 2011), Peter Lee e Rosalyn Ashby (2000), Schmidt (2010).

O contato com o passado passa pela imaginação. Imaginar estabelece uma relação positiva com o passado e essa imaginação deve ser impulsionada pelo trabalho com a tecnologia. “Tem como imaginar o Egito antigo na época dos reis e dos faraós, tem como a gente imaginar Roma antiga na época do I Imperador”. (Bianca).

“O estudo do passado é significativo porque o sujeito dos dias atuais faz parte desse passado” (Cleber). A empatia é desenvolvida através de uma relação entre a História pessoal do professor e a História que ele ensina em sua disciplina.

O passado pode ser acessado a partir de uma atividade corriqueira, “dar um pulinho” para fazer seu resgate de forma positiva. “não tem como a gente tentar interpretar e entender os fatos presentes, a atualidade sem você dar um pulinho lá nesse passado histórico para poder relacionar os fatos, perceber as mudanças, as permanências”. (Elaine). Assim, o conhecimento do passado através da empatia é muito significativa e proporciona uma aprendizagem bem sucedida.

Dar significado ao passado é importante pois, o conhecimento do passado “para os alunos de hoje é uma coisa sem sentido para eles.” (Gustavo). A relação com o conhecimento sobre o passado pode ser desenvolvida com esse sentimento de aproximação positiva mostrando o diferente, para a aprendizagem significativa sobre o passado. Quando se observa o passado representado nos meios de comunicação, como reconstituições de época, nesta categoria há o entendimento de que se esse trabalho de reconstituição é feito por um historiador isso dá a chancela de verdade histórica.

Não se discute a questão da perspectiva dada ao passado e que esse passado que é mostrado sofre influência de imperativos do presente, com aspectos diacrônicos. A interação com a mídia, o papel do historiador sempre é pensado de forma positiva. “É pra observarem, assim, os cenários de época nas novelas, porque é feito todo um trabalho de historiador pra recompor um cenário e ajuda a entender, a observar, a visualmente se compreender o passado. (Katia).

Aprender sobre o passado de maneira a estabelecer a compreensão dos fatos históricos de maneira positiva e que evite o que pode ser considerado negativo ou nocivo, com o intuito de não repetir os erros cometidos. A visitas a lugares do passado, como pensado por Farge (1999), dentro desta categoria de passado devem ser de caráter de aprofundamento de conteúdos



do currículo escolar. Esse trabalho com museus não procura responder a nenhuma intenção de desenvolver o pensamento histórico através da discussão sobre a importância da preservação do passado através do museu, nem sobre o fato de que o museu é uma escolha intencional de resgate de um determinado passado² “Ao buscar os objetos do passado, você estabelece uma relação de compreensão com esse passado, pois, fazem relação com objetos que não são comuns, é um “tradicional didático” (Bernardo).

Os professores que acreditam que os fatos passados devem ser entendidos como importantes, mas que existe a necessidade de utilizar este conceito de forma a justificar seu entendimento. Assim, atribuem significado, avaliam os vestígios e, ao conceituar mudanças, julgam progresso e utilizam o conceito de empatia. Para Peter Seixas, sem o emprego da empatia, julgamento moral e ideias dos agentes humanos “não podemos dar sentido às nossas vidas” (SEIXAS, 1998, p. 778, tradução do autor).

Peter Lee afirma que os sujeitos ao compreenderem “ações e práticas sociais [...] devem ser capazes de considerar [...] as ligações entre intenções, circunstâncias e ações” (LEE, 2003, p. 20). Os professores buscam entender e explicar a sua ida ao passado de maneira a considerá-lo passível de entendimento, mas não ainda de uma maneira histórica e sim como bem disposição com o passado.

Através da experiência surpreendente com artefatos do passado é possível estabelecer a empatia com ele e assim facilitar o conhecimento histórico. O que mobiliza o interesse pelo passado é a sua relação de encantamento, a empatia é estabelecida a partir da “surpresa: “Olha, nossa, que interessante, olha só! Isso aqui era um objeto que a minha vó utilizava para tal coisa”; [...] acho que isso aí motiva, incentiva. (Iran). Segundo Partington “a razão mais importante para que as crianças aprendam a História no passado tem sido a de inculcar-lhes um respeito e uma reverência pelo passado de seu grupo” (PARTINGTON, 1980, p. 10, tradução do autor).

Martin Hunt (2000) retomou as reflexões de Partington num artigo intitulado “Teaching historical significance” em que considerou que qualquer abordagem que se faça da significância histórica deve ter sempre subjacentes os critérios definidos por Partington em 1980. Assim, ao interpretar esses mesmos critérios, Hunt aponta como indicadores a ter em conta:

² O professor Bodo Von Borries em conferência proferida no dia 17 de maio de 2012, discutiu aspectos da seletividade do passado apresentado em um museu e como o passado apresentado em uma exposição museológica demonstra aspectos relacionados aos acontecimentos que se pretendem lembrar e que se quer esquecer.



- a importância do passado para as pessoas;
- a profundidade, ou seja, a variação de intensidade com que as vidas dessas pessoas foram afetadas;
- a quantidade, ou seja, a extensão das vidas afetadas;
- a durabilidade ou a duração de tempo em que as vidas das pessoas foram afetadas;
- a relevância, ou os contributos para uma maior compreensão da vida presente.

Essa relação de empatia com o passado, de acordo com Peter Lee não é a partilha de sentimentos, embora o autor reconheça que a compreensão histórica envolva sentimentos:

[...] mas a nossa compreensão histórica vem da forma como sabemos como as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo que sentiram os sentimentos apropriados àquela situação, sem nós próprios as sentirmos. (LEE, 2003, p. 21)

Na sequência serão apresentadas as categorias que foram intituladas como “*Passado enquanto Memória*” e “*Passado enquanto Memorização*”. Estas duas categorias foram construídas a partir das respostas dos professores e o conceito de memória e de memorização são componentes importante para o entendimento do passado que influencia no modo como os professores de história entendem a ciência de referência e o seu trabalho. Estevão de Rezende Martins (2010) discute o papel da memória para a consciência histórica e para a resolução das carências de orientação

A memória enraizada está incluída no que se convencionou chamar de consciência histórica. Nessa consciência estão reunidos os elementos conformadores da identidade, com os quais o indivíduo elabora e estrutura o tempo da experiência vivida em tempo refletido, como História (MARTINS, 2010, p. 49).

A memória é fator importante e necessário para a História, para o entendimento do passado, “eu preciso da memória, [...] pra você entender passado. Precisa buscar essa memória no passado” (Andréia). A relação entre o conhecimento através da memória com a questão da evolução, o que pode ser também observada nos resultados de estudos de Barton (1998, 2001), pois o estudo dos fatos passados mostra o caráter de evolução da sociedade e a tendência é entender o passado como um mundo incompleto que deu origem ao mundo atual, mas que tem carências e defeitos superáveis através desse caráter evolucionário em que a História é entendida.



A categoria “*Passado enquanto Memória*” não entende os fatos passados de maneira epistemológica e sim como temporalidade diferentes que servem para explicitar e demonstrar realidades diferentes, muitas vezes que necessitavam de melhorias e superação de defeitos, tendo sempre como ponto de partida a visão atual que se tem da sociedade. A relação com o passado não problematiza o tempo passado dentro de uma perspectiva histórica.

A categoria “*Passado Enquanto Memória*” apresentada pelos professores visa também entender o passado com positividade pois é pelo resgate da memória que melhorias podem ser efetuadas no presente, sem contextualização histórica. “Ah, claro. Sempre, porque a memória ela é, digamos assim, ela é o que guarda, [...] e que faz você, assim, analisando para o futuro, fazendo melhorias, avanços e assim por diante. (Bianca). A relação entre passado – lembrança – memória é pragmática e esse pragmatismo fica claro na sua afirmação “porque se nós não buscarmos a memória, o conhecimento, esta memória, esta lembrança do passado, como nós vamos entender o presente?” (Cleber).

Ao afirmar que a memória apresenta um caráter prático, tem um objetivo definido que é entender o que ocorreu no passado para a compreensão do presente, esta categoria se aproxima das ideais apresentadas Oakeshott (2003), em que o conhecimento do passado através de um esforço pessoal, não histórico, não epistemológico, mas de caráter pessoal. A ideia de memória enquanto aspecto importante para a construção da História é discutida por MARTINS (2008) em texto que reafirma a importância da lembrança quanto do esquecimento para a constituição deste conceito.

Essa ideia de memória enquanto lembrança mostra semelhanças com a ideia de Oakeshott (2003) de passado prático. Ao associar a memória com algo que aconteceu anteriormente, o entendimento do passado através dela mostra que não se exige um estudo epistemológico e não se observa o trabalho de seleção que é realizado nem tampouco a ideia de que a lembrança tem como outro lado a questão do esquecimento, em uma relação de seletividade apresentada por Fourquin (1993).

De acordo com Lowenthal (1989), a História necessita da memória, mas elas não são sinônimos. A memória não pode ser considerada como sendo histórica, pois o esforço consciente do Historiador é o responsável por transformá-la em ciência. Nesta categoria, a validação do conhecimento não é dada pelas regras do conhecimento histórico e sim pelas informações trazidas pelos entrevistados. A memória não utiliza as regras da epistemologia da



História ou com as regras da construção históricas. Esta ideia se aproxima do conceito de passado prático de Oakeshott (2003).

A categoria “*Passado enquanto Memorização*” suscita algumas considerações. Ao utilizar a memorização da narrativa histórica para o aprendizado em História, esta categoria se aproxima, em muitos aspectos, da teoria da educação bancária de Paulo Freire, onde os conhecimentos são apresentados pelo detentor do saber – o professor e cabe ao aluno preservar os dados ensinados para futuras consultas.

O resgate do que é chamado de aprendizagem pela memorização se daria de acordo com as necessidades apresentadas no cotidiano escolar. A “memorização é a capacidade de estudo” (Iran). Nesta categoria, o professor é o detentor do saber, pois não há desenvolvimento de conhecimento e sim apreensão de informações, após ouvir a narrativa do passado. E a partir do conhecimento da narrativa pode acessar informações e tomar decisões. A memorização não apresenta relação com a ciência histórica e para os professores que entendem o “*Passado enquanto Memorização*” a ciência histórica não é sequer lembrada para justificar suas respostas. Os relatos sobre o passado não são questionáveis e seus usos têm objetivos pragmáticos, como construir um bloco de informações que sejam necessárias para passar no vestibular ou em um concurso

Esta categoria associa o ensino como a preservação de uma senha de banco ou de internet e também a informações guardadas num *hardware* de computador. Essa ideia pode ser entendida como uma tentativa metodológica de ensinar História, não através da epistemologia de ciência histórica, mas por meio do uso de técnicas de ensino e de memorização que se mostraram eficazes e passíveis de repetição. Essas técnicas de conhecimento sobre o passado são consideradas certas e devem ser preservadas porque, ao memorizar vai ocorrer também aprender sobre os conteúdos da História. As respostas dos professores que apresentam conceitos de “*Passado Enquanto Memorização*” mostram que o conhecimento do passado está dado a partir da capacidade de guardar e repetir informações sobre o passado e que servem para responder questões de vestibulares e concursos.

O passado “vai sendo apagada com o tempo, mas vai permanecer em algum lugar. Para você acessar novamente você vai ter que ter um outro impacto relativo àquele fato para trazer para o presente outra vez”. (Gustavo). O conhecimento sobre o passado que tem impacto vai ser memorizado por algum tempo e vai ser a necessidade da lembrança que vai trazer a memória novamente à tona, mas somente se a informação tiver sido memorizada.



Nesta categoria, o entendimento do passado até resgata a memória, mas como ato de memorizar, um ato mecânico do cérebro condicionado. Ao explicar o passado através da memorização, esta categoria de entendimento do passado apresentado por professores, apresenta sempre explicações para entender o seu ponto de vista de maneira mais efetiva,

Quando você memoriza você tem uma senha que é igual a tua conta bancária, o teu MSN, você digita aquela senha e está lá a rede social estampada. É mais fácil você memorizar um código e aquele código te leva àquele assunto e a aprendizagem seria num todo, a prática do dia-a-dia (Eva).

A explicação desta categoria se aproxima das ideias apresentadas no texto “Educação Bancária e Educação Libertadora” do educador brasileiro Paulo Freire (1997, p. 62). Nessa obra publicada inicialmente em 1971, são discutidas questões relacionadas ao desenvolvimento da educação, que entendia o aluno como um receptáculo vazio para as informações dadas pelo professor que era considerado o detentor do saber e a transmitia através do que ele chamou de narração,

[...] a narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos” tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (FREIRE, 1997, p. 62).

Resgatar o passado é desenvolver estratégias de memorização que possibilitam relembrar códigos, pois assim os “explicando a matéria e colocando os códigos, vão memorizando os códigos e automaticamente eles vão ‘no’ assunto”. (Eva).

Aqui, o passado não é importante para o ensino da História especificamente. Nesta categoria, a memorização não faz parte da aprendizagem. Então, a memorização cumpre o mesmo papel da educação bancária criticada por Freire (1997) onde ela é a detentora do saber que necessário e transmite ao aluno passivamente o conhecimento para ser bem sucedido na vida fora da escola.

Na categoria de “*Passado Para Orientação*”, as ideias foram ancoradas nos conceitos sobre o passado considerados como exemplares em uma relação direta com o presente. A perspectiva da consciência exemplar de Jörn Rüsen (2001) auxiliou o entendimento desta categoria. O passado é significativo se estabelece relações com fatos presentes. Essa relação



tem características variadas, mas ao voltar-se ao passado, o professor busca aprender lições para o presente, tanto no sentido de evitar erros como o preconceito, o machismo e a escravidão, como promover a continuação de fatores considerados positivos como os ganhos com os direitos trabalhistas e de voto.

Esta categoria foi pensada a partir da categoria da consciência histórica exemplar apresentada por Jörn Rüsen onde as experiências do passado representam e personificam regras gerais de mudança e de conduta humana e mostram que o passado tem um sentido porque tem relação com o presente

A relação estabelecida com o passado se concentra na necessidade de entendimento do presente. “Se nós não buscarmos a memória, o conhecimento, esta memória, esta lembrança do passado, como nós vamos entender o presente? Por que acontece isso agora?” (Cleber). O conhecimento do passado surge para responder as carências de orientação temporal. Para Rüsen

[...] As ideias transformam as carências de orientação em interesses no conhecimento histórico; constituem portanto, os critérios de coordenação do trabalho de reconstrução do passado, da seleção, crítica e interpretação do material histórico (ASSIS, 2010).

No estudo do passado existe a possibilidade de tomar consciência dos atos cometidos para melhor posicionamento do sujeito na atualidade. Significa dizer que o passado deve ser conhecido para evitar a repetição de erros e proporcionar uma capacidade melhor de escolhas no presente. O passado “eu vejo assim como um espelho onde eu possa refletir muitas coisas que poderão ser arrumadas, reorganizadas para que não se cometa o mesmo erro no presente” (Keirrisson). O passado é significativo porque os fatos devem ser recordados, permitindo superar sofrimentos e injustiças. Esse é argumento encontrado nas pesquisas de Seixas (1994, 1997, 1998) e Barton (1998, 2001).

De acordo com as respostas dos professores enquadrados nesta categoria, pode-se inferir que, ao mesmo tempo em que o passado traz ensinamentos para orientar as ações no presente evitando a repetição de erros cometidos ele também tem a função de guia de orientação para o conhecimento de ações do passado que devem ser mantidas, “tem muitas coisas boas no passado que a gente pode resgatar e trazer para os dias de hoje”. (Keirrisson).

A última categoria, o “*Passado Histórico*”, apresenta ideias que integram passado-presente-futuro na perspectiva que Jörn Rüsen apresenta sobre a necessidade de resolução das carências de orientação da vida prática. Entende que a importância do estudo dos fatos passados



está na perspectiva de conhecimento do presente e de planejamento do futuro. Esta categoria entende que o professor dá significância ao passado na perspectiva de orientação no tempo apresentada por Rüsen (2001) e busca no passado respostas as necessidades atuais, mas diferentemente da categoria anterior, em que há o entendimento do passado como exemplar, estabelece uma perspectiva de futuro para seu pensamento. O passado tem uma percepção de orientação para a ação, daí passado é algo que a gente pode intervir, interferir no meu futuro, né, no meu futuro. Então minhas ações do passado são algo importantíssimo para a mim” (Iran).

Esta categoria também foi pensada a partir das ideias relacionadas à tipologia de orientação para a ação de Jörn Rüsen. Para Rüsen (2001) para orientar a ação e tomar decisões, o homem faz um determinado uso do passado histórico, atribuindo sentido ao mesmo. Como já foi dito anteriormente o pensamento histórico surge para responder as carências existenciais de orientação. O “passado é algo que a gente pode intervir, interferir no meu futuro. Então minhas ações do passado são algo importantíssimo para mim” (Katia).

Pensar historicamente tem um significado de orientar-se no tempo em uma relação que integra conhecimento do passado no tempo presente estabelecendo um horizonte de expectativas (KOSELLECK, 2006) para o futuro. “O passado é o alicerce nosso, pra você poder saber o presente e poder imaginar como será o futuro?” (Eva).

A relação entre passado-presente-futuro pode também ser observada como uma tentativa conhecer o passado para evitar a “repetição de erros”, de acordo com as falas dos professores, mas diferentemente das respostas da categoria anterior, em que esse conhecimento serve para evitar os erros do presente, há a necessidade de que o conhecimento do passado seja utilizado para construir um horizonte de expectativas positivas para o futuro,

O passado é uma referência. Porque a gente procura fazer uma relação do presente com o passado aprendendo com esse passado, aquilo que tem de bom na História da humanidade e evitando o que há de ruim. Então, o passado serve, como se fosse duas vias, não só como exemplo nas coisas boas e, também, de exemplo para não se fazer coisas erradas. [...] o passado é um aprendizado para o futuro. Se você não consegue relativizar aquilo que aconteceu no passado, não consegue entender que esse passado tem que sempre estar em foco para você evitar os erros, não existe sentido (Gustavo).

O passado é importante para que os sujeitos respondam a suas carências de orientação.

O passado, antes de tudo é mestre, ele te possibilita, aprender. Acho que se você no presente não pensar no passado, não vive com intensidade e



não vai conseguir programar o teu futuro. [...] isso é que a História tem que fazer também, além de mostrar o passado como um todo tem que fazer com que a gente olhe no nosso passado, e a partir dele construir o presente e o futuro (Iran).

Contar o presente é uma atividade intelectual que torna o passado presente sob a forma de narrativa, que somente se transforma em narrativa histórica quando tem subjacente uma interpretação deste passado. A narrativa histórica orienta e dá sentido a vida do sujeito. A manifestação da consciência histórica se dá por meio da narrativa, que carrega uma intenção para um determinado público, pois é sempre produzida com uma intenção, responder as carências de orientação.

Os professores que apresentaram essas ideias entendem que a importância do estudo dos fatos passados está na perspectiva de conhecimento do presente e de planejamento do futuro. Esses professores dão Significância ao passado na perspectiva de orientação no tempo apresentada por Rüsen (2001) e buscam no passado respostas as necessidades atuais, mas diferentemente dos professores que entendem o passado como exemplar, estabelecem uma perspectiva de futuro para seu pensamento.

Considerações Finais

O entendimento sobre o passado pode auxiliar o entendimento da ciência histórica. E a compreensão mais ampla do conceito epistemológico de Passado pode trazer uma maior compreensão da importância que a História deve ter em nossa sociedade e de como os historiadores se relacionam com a ciência de referência e com o fazer histórico que está colocado em nossa sociedade.

O ponto inicial deste texto parte do fato de que o conceito de passado é fundamental para o conhecimento da ciência da História, que está escolarizada e institucionalizada como disciplina do currículo. A categorização apresentada foi debatida e ilustrada com falas de professores de História atuantes na Educação Básica e mostra ideias que abrangem um grande leque que vai desde a ideia de que o passado está em um tempo longínquo e deve ser estudado como tal até conceitos em que é possível afirmar que o estudo dos fatos passados deve ser capaz de proporcionar a possibilidade de pensar o futuro.

As categorias classificam o passado em seis grupos: passado estático, para criar empatia, enquanto memória e memorização, para orientação e histórico. As categorias



utilizadas para analisar as ideias apresentadas levam em consideração os conceitos relacionados ao passado. Qual o tipo de passado o professor considera válido: o passado estático, o que é utilizado para criar empatia, enquanto memória ou memorização, o passado para orientação ou o histórico. O professor, enquanto historiador que atua na sociedade em processos de ensino e aprendizagem, em instancias de escolarização, demonstram que possuem conceitos sobre passado que constroem a epistemologia da ciência de referência em que ele atua e essas ideias interferem nos modos como atua ou desenvolve seu trabalho e discutem sobre a História. Sendo assim,

O trabalho do historiador e do professor, ao buscarem perspectivas nas experiências do passado, não é o de reproduzir o passado, preenchendo o vazio de curiosidades, mas o de traduzir o passado em presente e em alimentar expectativas futuras (MEDEIROS, 2005, p. 12).

Ao entender como é a sua compreensão sobre o passado e como este conceito auxilia a construir o conceito de História que ele o professor, entendido enquanto historiador adota, pode-se afirmar que é possível olhar mais amplo de como a ciência histórica está presente na sociedade brasileira do século XXI. Futuras pesquisas poderão investigar como as ideias relacionadas ao conceito de passado são aplicadas na prática pedagógica dos professores e como essas práticas causam impactos na aprendizagem de alunos.

A compreensão do passado pode auxiliar o entendimento da disciplina História segundo a afirmação de todos os professores. Desde o professor que apresentou a ideia de que o passado está no passado e deve ser estudado por ele mesmo, não entendendo o papel do historiador na construção do relato sobre ele, até o professor que afirmou que o estudo dos fatos passados deve ser capaz de proporcionar a possibilidade de pensar o futuro, todos os participantes compreenderam o conceito de passado como fundamental para o conhecimento da História.

Referências

ASSIS, Arthur. **A teoria da história de Jörn Rüsen**: uma introdução. Goiânia: UFG, 2010. 80 p.



BARTON, Keith Casey. 'It Wasn't a Good Part of History': National Identity and Students' Explanations of Historical Significance. **Teachers College Record**, New York, v. 99 n. 3, p. 478-513, 1998.

BARTON, Keith Casey. Explicações da significância histórica em alunos do Ensino Básico. **O Estudo da História**, n. 4, p. 207-236, 2001.

BLANCO NIETO, Guadalupe. **El pensamiento del profesorado de Historia de secundaria: aportaciones para una reconceptualización de los planes de formación**. Tese (Doutorado em Didactica de Ciencias Sociales) – Departamento de Nuevas Tecnologias para la Enseñanza Universitária, Universidad de Extremadura, Badajoz, 1996.

COLLINGWOOD, Robin George **A idéia de História**. Lisboa: Editorial Presença, 1981. 401 p.

DEWEY, John. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

EVANS, J. Ronald. *Educational Ideologies and the Teaching of History*. In: LEINHARDT, G.; BECK, I. L.; STANTON, C. **TEACHING AND LEARNING IN HISTORY**. HILLSDALE, LAWRENCE ERLBAUM ASSOCIATES, 1994, 266 P.

FARGE, Arlette. **Lugares para a História**. Lisboa: Teorema, 1999.

FOURQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. "Educação 'Bancária' e Educação Libertadora". In: PATTO, Maria Helena. **Introdução a Psicologia Escolar**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997. p 61-80.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Puc-Rio, 2006.

LEE, Peter. Por que aprender História? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 42, p. 19-42, 2011.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica: a escolha de recursos na aula de História. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 164, p. 131-150, 2006. Edição especial.

LEE, Peter. Putting Principles into Practice: Understanding History. In: DONOVAN, M. S., BRANSFORD, J. D. **How Students Learn History, Mathematics, and Science in the Classroom**. Washington: The National Academies Press, 2005. p. 31-78.

LEE, Peter 'Walking Backwards into Tomorrow'. Historical Consciousness and Understanding History. **International Journal of Historical Learning, Teaching and Research**, Londres, v. 4, n. 1, p. 1-46, 2004



LEE, Peter. Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé. In: BARCA, Isabel. In: SEGUNDAS JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 2, 2002, Braga. **Actas...** Braga: Universidade do Minho. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2003. p. 19-36.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em história. In: BARCA, I. In: PRIMEIRAS JORNADAS INTERNACIONAIS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 2001, Braga. **Actas...** Braga: Universidade do Minho. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2001. p. 13-27.

LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. Progression in historical understanding among students ages 7-14. In: STEARNS, Peter N.; SEIXAS, Peter; WINEBURG, Sam (eds.). **Knowing, teaching and learning History: national and international perspectives.** New York: New York University Press, 2000, p. 199-222.

LOWENTHAL, David. **Como conhecemos o passado.** Projeto História: Trabalhos da Memória. São Paulo: PUC, n. 17, 1989.

MARTINS, Estevão C. Rezende. **A História Pensada: teoria e método na historiografia europeia do século XIX.** São Paulo: Contexto, 2010. 256 p.

MARTINS, Estevão C. Rezende. Memória e experiência vivida: a domesticação do tempo na história. **Antíteses.** Londrina: UEL, v. 1. n. 1, 2008, p. 17-30. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/1425/1616>. Acesso em 24 de dez. 2020.

MEDEIROS, Daniel Hortêncio. **A formação da Consciência Histórica como objetivo do ensino de História no Ensino Médio: o lugar do material didático.** 2005. 208 f. Tese (Doutorado em Educação – Setor de Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

OAKESHOTT, Michael. **Sobre a História.** Rio de Janeiro: Topbooks/Liberty Fund. 2003. 292 p.

PARTINGTON, Geoffrey. **The Idea of an Historical Education.** Windsor: NFER-Nelson, 1980.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a História.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: formas e funções do conhecimento histórico.** Brasília: UNB, 2007a.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do Conhecimento Histórico: os princípios da pesquisa histórica.** Brasília: UNB, 2007b.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica.** Brasília: UNB, 2001.



SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. S. Educação Histórica: História, abordagens, perspectivas. UFPR – PPGE, Curitiba, abr./jul. 2010.

SEIXAS, Peter. Conceptualizing the Growth of Historical Understanding. In: OLSON, D.R.; Torrence, N. **The Handbook of Education and Human Development**. London: Blackwell, 1998. 816 p. p. 765-783.

SEIXAS, Peter. Mapping the terrain of Historical Significance. **Social Education**, Washington, v. 61, n. 1, p. 22-27, 1997.

SEIXAS, Peter. Students' Understanding of Historical Significance. **Theory and Research in Social Education**, Washington, v. 22, n. 3, p. 281-304, 1994.