

# Consciência Histórica e narrativa no ensino da História: Lições da História...? Ideias de professores e alunos de Portugal <sup>1</sup>

*Historical consciousness and narrative in History education: Lessons of History...? Teachers and students ideas from Portugal*

Marília Gago\*

## RESUMO

A consciência histórica é revelada quando nos referimos ao nosso passado e/ou quando nos projetamos no futuro. Neste sentido, compreende-se a consciência histórica como uma experiência consciente e inconsciente de relações significativas do presente com passado(s) e horizontes de expectativa, conjugando-se o cognitivo e o emocional, o empírico e o normativo. Este fazer sentido(s) da experiência de tempo se expressa narrativamente nas suas diversas formas. A narrativa histórica é construída através da interpretação intercruzada de diversos campos de referência e de carências de orientação. Investigando em educação histórica, propõe-se uma reflexão acerca dos olhares de alunos e professores relativamente à narrativa, à História, que podem espelhar a sua consciência histórica, bem como compreender que desafios são colocados ao ensino da História para potenciar uma consciência histórica mais humanista.

Palavras-chave: consciência histórica; narrativa histórica; educação histórica.

## ABSTRACT

Historical consciousness could be revealed when we refer to our own past and/or when we project ourselves in the future. In this sense, historical consciousness is understood as a conscious and unconscious experience of meaningful relationships between present, past, and horizons of expectation, articulating cognitive and emotional, empirical and normative dimensions. Make sense(s) of time experience is expressed narratively in its various forms. The historical narrative is constructed by the interpretation linked with several reference fields and orientation needs. In history education research, a reflection is proposed about students' and history teachers' historical consciousness in relation to the narrative and to History, in order to understand which challenges history education have to answer to build a more humanistic historical consciousness.

Keywords: Historical consciousness; accounts; historical education.

\* Doutora em Educação, área de metodologia do ensino de História e Ciências Sociais, Universidade do Minho (UM). Centro de Investigação Transdisciplinar "Cultura, Espaço e Memória", Faculdade de Letras da Universidade do Porto (CITCE-FLUP). Porto, Portugal. gago.marilia@gmail.com

Os seres humanos sentem desde sempre a necessidade de fazer sentido das suas ações. Nesta demanda de fazer sentido da vida, não basta ao ser humano compreender os sentidos do seu tempo, enquanto ser biológico. Sente a necessidade de fazer sentido de si e de si com os outros. Assim, os seres humanos, quer de forma individual quer de forma coletiva, comprometem-se na compreensão do todo em relação e numa lógica temporal em expansão atendendo aos diferentes segmentos temporais que articula. Assim, procura-se a compreensão do eu e do eu em relação, atendendo ao agora, mas necessariamente, ao ontem e ao que esperamos que seja o amanhã.

Em conjugação com esta demanda de compreensão do eu em extensão do ser biológico surge a narração. Independentemente da forma, suporte e modo de narrar, os seres humanos sentem necessidade de expressar sua experiência de vida em coligação com os sentidos que fazem dessa experiência atendendo aos diversos campos de referência que os encorparam e definem as suas formas. Na sua narração o ser humano tenta dar corpo à sua compreensão da ação atendendo aos diversos segmentos temporais, partilhando a sua compreensão explicativa-descritiva do quadro onde se inscreve em termos de práxis. Nesta partilha de sentido da experiência desenvolve-se a competência de interpretação da experiência e das suas evidências. Em concomitância há a assunção clara de um compromisso com a experiência de significação das ações, pensamentos que expressam um sentido plural e múltiplo quer em termos de origem quer em termos de fins.

Neste quadro narrativo de construção de sentidos da ação, essa competência narrativa pode estar centrada na preocupação de narrar como uma obrigação para honrar uma visão, um compromisso, renovando-se e validando-se uma relação estabelecida e assumida. Mas a narração pode estar centrada com a apresentação e combinação de argumentos históricos para “cortar” qualquer obrigação estabelecida pelo passado, numa lógica crítica de clara negação. Numa lógica mais compreensiva e alargada a narração compromete-se com ser fiel à realidade a que se dedica, mas atendendo às necessidades de orientação do passado, do presente e do que desenha como necessário no horizonte histórico. Como aponta Rüsen (1993, p.64), a narração demonstra materialmente “A relação entre a consciência histórica, os valores morais e a razão”.

Assim, a consciência histórica coproduz histórias verbais cuja função é de serem alegorias de tempo com significado no campo de referências de

orientação cultural da existência humana. Funcionam como formas através das quais os humanos compreendem o seu próprio mundo, a si próprios, e as suas relações com os outros, numa perspetiva temporal para se orientarem a si e em relação com os outros (Rüsen, 2015).

A consciência histórica atende a uma interconexão complexa de várias demandas de fazer sentido da vida. Assim, conjuga-se a interpretação histórica para que seja possível construir ponte(s) entre passado, presente e futuro, concebendo-se o todo temporal significativo e significante, com a experiência de olhar para o passado e compreender a sua qualidade temporal específica, diferenciando-o do presente, e através deste processo de construção de sentido nortear a ação do eu e do nós através dos sentidos/significados das noções de mudança temporal, articulando a identidade humana com o conhecimento histórico. Como refere Rüsen (2015, p.52): “História é uma conexão temporal, plena de eventos, entre passado e presente (com uma projeção para o futuro), que, por sua representação sob forma narrativa, possui sentido e significado para a orientação da vida prática atual”.

A narrativa histórica é entendida enlaçada na consciência histórica como o produto de fazer sentido histórico. É assim, uma forma de pensamento que faz a síntese dos elementos subjetivos e objetivos das três dimensões temporais. A consciência histórica constrói o seu conteúdo – o passado é conjugado com sentido e significado para o presente e futuro, como “história” na forma de narrativa, tal como defendem Ricoeur (1995) e Carr (1991).

A consciência histórica expressa-se a si própria narrativamente nas representações do passado. Estas representações não aparecem isoladas como um discurso objetivo, mas também através de imagens concretas como símbolos ou monumentos. Narrar é uma operação cognitiva que dá sentido atendendo a uma ética orientadora do agir e que pode ajudar na superação do sofrimento. Existe a conjugação do empírico, do normativo e do emocional numa lógica de construção de significado(s) e sentido(s) do todo – do humano. A narração permite a interpretação de si e do mundo em contração com a contingência do ser humano no tempo, que tem necessariamente de se confrontar com a temporalidade do ser humano e a sua incontornável finitude.

Dentro deste quadro de compreensão do eu individual e do eu coletivo que se expressa narrativamente, existe um diálogo contínuo entre os vestígios do passado, as questões e os propósitos do presente que tomam forma

atendendo a um variado conjunto de fatores. Como refere Chapman (2016), estes fatores incluem:

- “a nossa orientação em relação com o passado e a compreensão do que é História;
- o nosso propósito no engajamento com os vestígios do passado;
- a nossa consciência e identificação com os vestígios do passado;
- as decisões que fazemos acerca de que vestígios têm relevância para as questões/problemas em que estamos interessados;
- as questões que fazemos aos vestígios que selecionamos para análise;
- as suposições, conceitos e métodos que empregamos quando fazemos o questionamento e interpretamos esses vestígios;
- as formas através das quais expressamos as nossas respostas às nossas perguntas. (Chapman, 2016, p.6)

Partilha-se uma concepção de narrativa que pode assumir formas várias e que colige a memória dando unidade às três dimensões de tempo atendendo à continuidade que se ajusta à experiência real do tempo, às intenções e às expectativas humanas formando e enformando a identidade dos autores e da audiência. Assim, o modo como abordamos o passado terá reflexo na construção narrativa que nos orienta intertemporalmente e nos permite fazer sentido da vida. Assim, podemos colocar o enfoque na compreensão do presente através da identificação com o passado numa lógica de realçar a continuidade entre passado e presente, numa lógica de maior ou menor cristalização do tempo, em que se procuram quadros normativos eternos (tradição), ou ainda, diferenciar estes segmentos temporais mas procurando os eventos que nos dão formas de agir validados supratemporalmente (exemplos). Como refere Chapman (2016) a orientação que se focaliza na continuidade de entre tempos aponta como horizonte de expectativa o desenho de um futuro aderente a valores e práticas simbólicas expressas em monumentos e narrativas heroicas, entre outras. Por contraste, quando a orientação se centra na crítica (narrativa/consciência histórica crítica de Rüsen) o foco é colocado na disrupção da continuidade criando uma brecha entre o passado e o presente, modelando o passado como algo a ser negado. Mas, quando se narra e faz sentido do passado considerando-o como naturalmente diferente, específico, contextual e

construído de forma multiperspetivada, podemos avançar para uma narrativa, consciência histórica que temporaliza a história. Para Rüsen (2015), a lógica desta narrativa é centrada na mudança, isto é, na representação temporal de uma evolução, na qual as formas de vida se alteram de forma dinâmica, orientando o agir humano para o lá do que já foi vivido, experienciado no passado. Como refere Rüsen (2015, p.209):

Temporalização significa mudança com sentido ... Tal constituição de sentido coloca a identidade diante da necessidade de formar-se por decisão própria ... Esse espaço é efetivado mediante a formação. Formação é – vista formalmente – subjetividade temporalizada. Essa forma preenche-se com conteúdos da experiência histórica, na qual se tem a evolução das formações do sentido do acontecimento histórico ... Em resumo, pode-se dizer que, na constituição genética de sentido, o tempo é temporalizado enquanto sentido.

A educação histórica tem-se dedicado à compreensão do pensamento histórico de alunos e professores, nomeadamente, dos seus conceitos meta-históricos, e de como fazem sentido da sua compreensão histórica na tomada de decisões. Vários estudos têm sido desenvolvidos por todo o mundo destacando-se a designada escola de Londres que partilha as ideias de Peter Lee, Denis Shemilt, Rosalyn Ashby, e mais recentemente Arthur Chapman; em Portugal, o núcleo de investigação criado e dinamizado por Isabel Barca, com estudos ao nível da consciência histórica (Barca, 2000, 2002; Gago, 2007); do diálogo entre Atlânticos, nomeadamente com o Canadá, com Peter Seixas, e com o Brasil, com a investigação desenvolvida por Maria Auxiliadora Schmidt e outros autores como por exemplo, ao nível da narrativa histórica, Marcelo Fronza (Schmidt, 2009; Fronza, 2009).

Compreender como alunos e professores fazem sentido da sua compreensão da História numa lógica de orientação temporal tem sido o desafio aceite e perseguido em termos de investigação em Educação Histórica.

## UM OLHAR SOBRE DOIS ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO

No processo de ensino-aprendizagem existem dois intervenientes *major*: os alunos e os professores. Neste sentido, propõe-se um olhar às ideias partilhadas por alunos e professores portugueses em dois momentos de

investigação no campo da educação histórica. Em momentos distintos procurou-se perscrutar ideias de professores e alunos acerca de como a História, que se expressa narrativamente, forma e contribui para a tomada de decisão numa lógica de orientação temporal do eu e do nós, espelho da sua consciência histórica.

Num quadro de investigação qualitativa partilhando-se os princípios de investigação e análise de dados da *Grounded Theory* realizaram-se dois momentos de investigação que contaram com a participação de professores de História portugueses, professores estagiários de História e alunos dos quartos anos de licenciatura em ensino de História num total de 48; e 127 alunos portugueses do 9º ano de escolaridade – ano terminal do ensino básico português. Os participantes destes dois estudos foram selecionados propositadamente atendendo a vários estratos de seleção.

No caso dos professores de História selecionaram-se professores com diferentes anos de serviço docente, professores estagiários e alunos de 4º ano de licenciaturas em ensino de História. No que respeita aos professores e futuros professores de História, selecionaram-se docentes a lecionar em escolas quer particulares quer públicas do norte, centro e sul de Portugal, bem como professores e estagiários de duas universidades distintas: uma no norte e outra no sul do país. Desta forma, pretendia-se atender à diversidade de experiência docente bem como de contextos laborais, formativos e geográficos. Os dados foram recolhidos através de entrevista semiestruturada gravada em áudio e vídeo, respeitando-se os princípios éticos de consentimento informado e confidencialidade dos dados. Os nomes utilizados são, naturalmente, fictícios.

Relativamente aos alunos participantes, estes frequentavam escolas quer públicas quer particulares do norte, centro e sul de Portugal (estudo realizado no âmbito do Projeto Hicon: Teorias e Práticas II, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia). As ideias dos alunos foram recolhidas através de questionário composto por questões de resposta fechada, semiaberta e resposta aberta. Os princípios éticos de investigação foram inteiramente respeitados, tendo sido concedida autorização pelas instituições necessárias para a recolha de dados dos alunos, e a confidencialidade será sempre respeitada e mantida, nomeadamente com a utilização de nomes fictícios.

## UM OLHAR DE PROFESSORES DE HISTÓRIA PORTUGUESES

A entrevista realizada aos professores de História portugueses era constituída por várias questões, pois pretendia-se fazer emergir as suas ideias associadas à narrativa histórica, à identidade, à aprendizagem dos alunos e, de forma abrangente, à consciência histórica que se poderia inferir.

Atendendo ao objetivo a que nos propomos aqui, iremos analisar apenas as respostas que surgiram à seguinte questão:

1. Na atual situação política é difícil explicar aos pais o porquê de os filhos precisarem tanto de história como de outra disciplina, como Matemática ou Língua Portuguesa; que argumentos poderia usar para os convencer?

Propomo-nos, de seguida, a partilhar e a analisar as respostas dadas pelos professores participantes à pergunta referida anteriormente.

As respostas de alguns professores de História portugueses parecem apontar para uma consciência histórica que, implicitamente, parece estar focalizada numa noção de orientação temporal numa lógica tradicional. O foco de preocupação de formação histórica é colocado na procura das raízes passadas, como se tratando de uma busca da fundação da identidade. A informação substantiva do passado é encarada idealmente como significativamente útil para o presente e para o futuro, mas não se especificam os modos pragmáticos dessa utilidade. Este perfil de ideias foi designado por “Passado substantivo”.

Assim, Dália considera que a educação histórica é importante para a formação da pessoa pois permite-lhe conhecer as raízes, a sua própria identidade:

- quem não conhece o seu passado, hipoteca o futuro e não compreende o presente. [Não há] ninguém que não goste de saber as suas raízes, a sua origem, a sua identidade... [Os alunos] esquecem a História, os alunos não associam a história para a tomada de decisões. (Professora com mais de 10 anos de serviço docente a lecionar numa escola pública do norte de Portugal)

Dionísio, professor de História com mais de 5 anos de serviço, parece partilhar o mesmo quadro de ideias da professora Dália, referindo de forma explícita o património cultural como fonte de compreensão do presente e do futuro.

- A História permite aos alunos conhecerem o seu património cultural e prepará-los para o presente e o futuro com base no seu entendimento do passado. (Professor a lecionar numa escola particular do norte de Portugal)

Acrescenta ainda que

- A História era fulcral para decidir o presente e o futuro, mas quando nos remetemos para aspetos práticos, não há esta relação. A História é importante para a cultura geral.

As ideias do professor Dionísio parecem aceitar no plano teórico a relação entre a História e vida, mas que é impossível de ser concretizada nas várias situações concretas do quotidiano.

As ideias de outros professores de História participantes sugerem um perfil de pensamento que se designou por “Lições do passado”. Alguns professores de História colocaram ênfase nos exemplos/lições que a História providencia, de modo a que o indivíduo decida o que deseja repetir e o que pretende evitar no presente e no futuro. O foco é colocado no conhecimento substantivo histórico, embora comece a emergir a referência da História como promotora de determinadas competências ao nível do espírito crítico, nomeadamente na utilização de fontes diversas, sem contudo se perscrutar como tal situação é visível na tomada de decisões. Realçam a mudança entre o passado e o presente quer em termos de evolução positiva ou negativa. Mas parece existir certa ambiguidade face a um passado que se pode repetir.

Para Deolinda, a História contribui significativamente para a formação dos alunos, na medida em que é necessário perceber o passado com o qual este se identifica, por comparação com o que ocorreu em outras realidades temporais, e tendo em vista uma compreensão mais abrangente do presente:

- Para compreender o Presente temos que saber o nosso Passado. Eu tento fazer uma comparação entre o Passado e o Presente. Por exemplo: no Presente a base da alimentação é o pão, o mesmo aconteceu na Pré-História com os cereais. (Deolinda, 19 anos de serviço docente, a lecionar numa escola de ensino particular no Sul de Portugal)

Esta professora considera a História útil para o quotidiano dos alunos pelos ensinamentos que se podem perscrutar do conhecimento histórico.

Parece existir aqui uma referência clara da utilidade da História em termos de conhecimento substantivo e de ação, que providencia lições, exemplos, avisos e modelos a seguir ou a evitar.

- A História serve, é útil, porque eu faço-os ver que quer no Passado quer no Presente as coisas não são muito fáceis, e que as pessoas têm que lutar para conseguirem o que querem. A História ensina-nos isto. (Deolinda, 19 anos de serviço docente, a lecionar numa escola de ensino particular no Sul de Portugal)

Na mesma linha de pensamento Dalila aponta a educação histórica como significativa para a formação pessoal, sobretudo em termos de identidade, permitindo o conhecimento dos antepassados e a evolução através dos tempos:

- A História é muito importante para a formação geral dos alunos. Conhecer a nossa História é fundamental, saber o que aconteceu, os nossos antepassados e a evolução que houve neste percurso. (Dalila, professora estagiária da Universidade de Évora, sul de Portugal)

Mas quando se solicita que esclareça como a História pode orientar as tomadas de decisões do quotidiano, Dalila demonstra perplexidade e tenta encontrar uma forma imediata de justificar a utilidade da História no quotidiano dos jovens. Neste sentido, aponta as explicações que a História pode dar aos alunos, quanto ao presente, bem como a perspectiva diacrónica de evolução que a História providencia.

- Pois realmente... para decidir nas coisas do presente e do futuro... Às vezes parece que já não ligamos à História mas se refletirmos um pouco, a História está lá. Se se interessam por carros, eles acabam sempre por saber qual a história dos carros. A História dá-lhes exemplos, os pais mostram isso aos filhos. (Dalila, professora estagiária da Universidade de Évora, sul de Portugal)

Outros participantes apresentaram ideias que sugerem que o passado pode ser um modo de contextualização das ações do presente. Neste sentido, a realidade do passado não é estudada e analisada *per se*, mas em relação ao presente. Há a noção de um passado prático em que se vai ler o passado com base no resultado que já se conhece (no presente) e procuram-se nesse passado os contextos, os quadros que vão contextualizar aquilo que se vivencia hoje. Assim,

parte-se do presente para compreender as mudanças que são realizadas em *continuum*, colocando-se a tónica na evolução. A informação substantiva pode ser providenciadora de exemplos/lições e é o substrato de contextualização do presente, sendo esta dimensão dos diferentes quadros que a História pode permitir visionar, uma dimensão importante para o presente, no sentido em que se desenvolvem capacidades de análise contextual e de diferentes perspectivas. Designou-se este perfil de ideias como “Lições de um passado em evolução”.

Assim, para Diana, a História encerra grande utilidade para a formação dos alunos, independentemente da área profissional específica que desejem desenvolver. Na sua opinião, a História terá sempre utilidade porque é significativa para a contextualização das situações presentes com que deparam e que vivenciam em diferentes campos, nomeadamente na política.

- Nós devemos chamar a atenção para os conhecimentos que a História dá para outras áreas. A História é importante para se saber o que se passou, e enquadrar-se nos contextos, bem como as diferentes lutas políticas. (Diana, 12 anos de serviço docente, a lecionar no ensino particular no Sul de Portugal)

As ideias de Dário parecem ter alguma proximidade com as ideias referidas anteriormente. Assim, este estudante de 4º ano da licenciatura em ensino da História considera que a História é importante como referência no percurso de vida, em termos de orientação temporal.

- É importante para conhecer o passado, para compreender o presente e talvez projetar o futuro. Para percebermos as nossas referências. A História poderia e deveria ter esse papel [Orientação na tomada de decisão], mas a História ensinada nas escolas está preocupada com o conteúdo, e não com a dimensão pessoal, cívica dos alunos. Face a determinados acontecimentos, [deve-se] colocar os alunos a refletir acerca destas narrativas, e que sejam eles a chegar a determinadas conclusões. Assim estamos a desenvolver o espírito crítico, sendo isto o mais importante: o desenvolvimento de competências. (Dário, estudante de 4º ano da licenciatura em Ensino de História da Universidade do Minho, norte de Portugal)

Compreender a realidade do passado como um quadro de ensaio para a análise e compreensão da realidade *per se* são ideias apresentadas por outros

participantes neste estudo. O sentido histórico é construído estabelecendo comparações entre diferentes passados, além do passado e presente. Isto é, a compreensão histórica e o fazer sentido histórico são pensados como dinâmicos e em constante reinterpretação. Há a preocupação de compreender cada realidade em si mesma e em relação quer com o passado imediatamente anterior a essa realidade, quer com o futuro dessa realidade, que pode ser também passado face à atualidade. Neste processo de compreensão temporal, é visível a atenção às especificidades e contextos de vários quadros históricos. Assim, torna-se necessário o “cruzamento” de cada um dos contextos, seus significados e quadros conceptuais inerentes. Designou-se este perfil de ideias como “Continuidades e diferenças entre tempos”.

A professora Daniela considera que a História tem um papel significativo na formação da pessoa em termos de conhecimento substantivo, mas também no desenvolvimento de competências de “leitura do mundo”, tais como:

- o raciocínio, a interpretação dos documentos, tentar perceber o porquê de cada acontecimento. Desenvolve a análise e a leitura de símbolos dos quadros [históricos]. Por outro lado, está relacionada com as questões da identidade; no contexto da globalização da Europa, é necessário que não se esqueçam das especificidades do país. (Daniela, 5 anos de serviço docente, a lecionar no ensino particular no Sul de Portugal)

Daniela, quando confrontada com a afirmação de a História orientar, ou não, o presente, demonstra a convicção de que a História permite a avaliação das tomadas de decisão. Não são os conteúdos da História por si só que promovem um saber em ação, mas talvez, como afirma, um processo de aprendizagem problematizador.

- Eu acho que a História tem essa capacidade: a tomada de decisão e o ver para lá da nossa decisão. Essa capacidade de análise e avaliação, e também de alguns exemplos. Mas agora esta componente essencial da História não é nada valorizada, aliás a disciplina em si, o programa, não privilegia nada disto, esta mais valia tem sido relegada para segundo plano. A História pode despertar estas competências nos alunos porque lhe é inerente enquanto conhecimento, mas não podemos esperar que por termos abordado os temas que isto ocorre. É necessário coerência dos programas sem repetir as temáticas porque as diferenças são os

pormenores, a exigência é a mesma, e desta forma só se pensa em decorar datas e definições. (Daniela, 5 anos de serviço docente, a lecionar no ensino particular no Sul de Portugal)

Emergiu desta recolha e análise de dados um conjunto de ideias que parecem oscilar, atendendo à proposta de Rüsen entre ideias que podem apontar para uma consciência histórica exemplar e para a emergência de uma consciência histórica genética.

## UM OLHAR DE ALUNOS DE HISTÓRIA PORTUGUESES

Propôs-se a alunos de 9º ano, fim do ensino básico, com idades entre os 14 e os 17 anos de escolas quer públicas quer particulares do norte, centro e sul de Portugal a resposta a um questionário com vários tipos de questões/respostas. Aqui partilham-se as ideias que emergiram das respostas dadas pelos alunos à seguinte questão de resposta aberta:

As pessoas falam muitas vezes das “Lições da História para compreender a vida”. Comente essa afirmação, apresentando casos concretos.

Vários alunos apresentaram ideias que poderão ser consideradas como uma procura na História de lições, exemplos que permitam evitar o cometer de erros. Assim, vão apresentando ideias em que sugerem que a História se repete em determinadas dimensões – aprender com o erro cíclico. Neste sentido, com o conhecimento do passado poderemos evitar erros no presente e no futuro. Designou-se este perfil de ideias por “Lições de uma História com erro cíclico”.

Assim, para o André de 15 anos,

- As pessoas costumam dizer que é necessário saber os erros da história para não os repetir outra vez no futuro. Cada vez mais as pessoas estudam o passado criteriosamente para tentar descobrir/prevenir os erros futuros e para tentar prever as situações futuras. (Aluno de uma escola pública do centro de Portugal)

Outros alunos afirmam de forma explícita que a realidade humana é constituída por vários ciclos que deveremos atender para melhor tomarmos decisões.

- Na minha opinião, a história é um ciclo, isto é, que há certas partes da história que voltam a acontecer, não digo o paleolítico nem o neolítico, mas por exemplo, a crise. Já existiram muitas crises no mundo, pelos mais inúmeros motivos e, neste momento, estamos noutra. Na minha opinião, há partes da história que se vão repetindo, por isso a história é a nossa vida no passado, futuro e presente. A história está sempre lá. (Andreia, aluna de 14 anos de uma escola pública do norte de Portugal)
- Porque para estudar o presente precisamos de saber o passado pois o que se passou há algum tempo, volta a passar-se agora, como um ciclo. (António, aluno de 15 anos de uma escola particular do norte de Portugal)

Um outro perfil de ideias emergiu das respostas de outros alunos participantes. Para estes, a História permite compreender a vida nos diversos segmentos temporais. Tal situação parece ser justificada como natural por se tratar de seres humanos, que embora tenham algumas diferenças, têm também pontos comuns ao longo do tempo – existe confiança no progresso. Designou-se este perfil de ideias como “Compreensão confiante no progresso da vida”.

Para a Ana,

- A História não é mais do que a vida, a vida de outros povos, a vida de outros “mundos” e de outras épocas. É fundamental compreender uma parte do que aconteceu há tempos atrás para refletir no presente e, com bases históricas, progredir. Quando um ser progride, há uma parte do mundo à sua volta que se desenvolve, que cresce ao mesmo ritmo. (Aluna de 14 anos de uma escola pública do centro de Portugal)

Já o Artur, aluno de 15 anos de uma escola pública do centro de Portugal, refere:

- Esta afirmação é verdadeira pois, a História ajuda-nos a compreender a vida, a vida no passado em tempos antigos. Em História, por exemplo, estudámos a História de Portugal, o que nos ajuda a saber o passado de Portugal, e sabemos a evolução de Portugal e o seu presente. [Assim],

conseguimos ter uma ideia de como será Portugal no futuro. Isto tudo acontece igualmente com o resto do mundo, pois em História falamos de todo o mundo para além de Portugal.

Ainda neste sentido, Ariana refere:

- Com a história, compreendemos as pessoas, a sua maneira de ser, os seus pecados, e assim, compreendemos a vida que é determinada pelas pessoas! (Aluna de 14 anos de uma escola pública do centro de Portugal)

Surgiu, ainda, uma voz crítica e dissonante destes dois perfis de ideias. O Afonso demonstra-se inquieto por se viverem problemas muito idênticos ao passado e considera que a forma de alterar a situação será com uma revolução numa lógica de edificação de uma utopia, que é possível se o foco for a mudança da humanidade, não obstante antecipar resistências e perdas humanas. O Afonso refere:

- Eu penso que poucas (ou nenhuma) foram as pessoas que aprenderam com os erros dos antepassados, pois, hoje em dia, estamos a viver problemas idênticos a problemas passados. Tinha que haver uma grande revolução e uma grande mudança, que são necessários para o rumo do mundo alterar e ficar mais daquilo que muitos chamam de *utopia* [grifado na resposta do aluno], que, pessoalmente, gosto de pensar que é possível atingirmos o que se chama de “sociedade perfeita”. Infelizmente, para que se dê uma revolução mundial (tendo em conta a resistência), seriam perdidas muitas vidas e “todo o mundo” teria de colaborar. (Aluno de 14 anos de uma escola particular do centro de Portugal)

## REFLEXÕES FINAIS

Parece-nos premente, aqui, fazer uma súmula das ideias que emergiram dos dados recolhidos entre professores e futuros professores de História portugueses e de alunos de 9º ano do ensino básico.

Assim, entre alguns professores e futuros professores de História portugueses surgiram ideias que foram integradas num perfil designado por “Passado substantivo”. Estes participantes parecem partilhar uma noção de orientação temporal numa lógica tradicional, em que a informação substantiva

do passado é o meio através do qual se poderão tomar decisões no presente e no futuro. Outros professores e futuros professores de História portugueses parecem conjugar uma visão do passado que em *continuum* orienta normativamente para os valores e tradições, recordando-se um certo passado “útil” para as tomadas de decisão – perfil “Lições do passado”. O perfil “Lições de um passado em evolução” integra ideias de que o passado é útil para a vida, no plano social e pessoal, porque permite aprender lições que devem ser devidamente contextualizadas, procurando-se que exista um passado que nos fornece exemplos não para serem seguidos *stricto sensu*, mas para servirem de base de reflexão acerca da mudança em progresso e permitirem a contextualização do presente. Finalmente, as ideias integradas no perfil designado por “Continuidades e diferenças entre tempos” sugerem uma concepção do passado como um movimento de intertemporalidades, promovendo a reflexão acerca das continuidades e diferenças entre diversos passados e presentes que se analisam, num processo problematizador. Esta análise permite a contextualização de vários quadros históricos, a percepção da heterogeneidade evolutiva e a problematização dos horizontes de expectativa.

Das ideias que emergiram das respostas dos alunos à questão de resposta aberta acerca do papel da História para a compreensão da vida pareceram emergir dois núcleos centrais de ideias: uns consideram que as lições da História permitem aprender através do erro cíclico, tendo sido já realizadas algumas aprendizagens; outros consideram que a História poderá permitir o vislumbre da mudança numa perspectiva de evolução, por uns encarada com otimismo numa lógica de evolução positiva, para outros como uma evolução diferenciada. Num caso específico surgem ideias de disrupção em prol da construção de uma sociedade mais justa numa linha de utopia social.

Partilhando-se o quadro conceptual de Rüsen (2015) e as ideias de Chapman (2016), os dados recolhidos parecem apontar para uma hegemonia de consciência histórica de tipo exemplar. Esta situação parece estar em consonância também com os dados do projeto europeu *Youth and History*, segundo Von Borries (2000) que afirma que os alunos dos países da Europa Sudeste consideram que a História é importante porque dá a conhecer “as tradições, as características, os valores e as tarefas da nossa nação e sociedade”, bem como providencia “conhecimento sobre os factos principais da História”. Como

explicação desta situação, Von Borries (2000) relaciona-a com estratégias utilizadas em salas de aula convencionais, centradas no conteúdo substantivo da História e na “interpretação tradicional”. Nos dados recolhidos entre os professores e futuros professores de História emergem ideias que podem apontar para a existência de uma preocupação central com os conteúdos da História. Ressalva-se que alguns professores manifestam também preocupações em desenvolver competências de relacionamento e problematização dos contextos.

Os conceitos estruturais da disciplina de História e a sua compreensão são a chave para o desenvolvimento de capacidades, princípios e dispositivos heurísticos para que se trate o passado não como lições ou leis de História. Os protocolos substantivos, para serem realmente úteis, requerem a experiência de princípios metodológicos. Deste modo, o conhecimento histórico substantivo não funciona como lição. No processo de construção desse conhecimento substantivo desenvolve-se e enriquece-se o campo intelectual dos alunos. E esta construção é útil, pois ajuda-os a pensar acerca do mundo contemporâneo (Lee, 2015, 2004).

Realçam-se, aqui, duas ideias particulares que emergiram da recolha de dados quer entre professores e futuros professores de História portugueses quer entre os alunos de 9º ano do ensino básico. Não se vislumbraram ideias entre os professores e futuros professores de História que se pudessem considerar próximas do tipo de consciência histórica proposta por Rüsen (2015, 2012) designado por consciência histórica crítica. Esse tipo de consciência histórica caracteriza-se por ideias de ruptura com as sequências temporais, a identidade passa pela negação de uma ordenação, demarcando-se os diferentes pontos de partida e colocando-se em dúvida as orientações históricas. Por outro lado e em dissonância, parece existir entre os alunos portugueses de 9º ano certa tendência crítica e de ruptura abrupta mesmo antecipando-se dificuldades e resistências. Estes dois aspetos particulares poderão ser mote para novos estudos.

Em suma, os dados sugerem a existência de articulações entre os quadros epistemológicos de professores e futuros professores com as suas preocupações acerca da formação dos alunos. A fronteira entre as ideias epistemológicas e o conhecimento substantivo histórico não é muito clara, podendo não se ter consciência clara de como se compreende a realidade (professores e alunos).

Estas ideias prévias, imagens mentais e teorias implícitas influenciam o modo como se vê o real, nomeadamente a realidade histórica. É de realçar a necessidade de promover entre todos os intervenientes educativos, mas de forma particular entre os educadores, reflexão sobre a investigação em educação histórica. Promover a reflexão do educador de História acerca da sua responsabilidade face aos perfis de alunos, em termos de literacia histórica e, conseqüentemente, consciência histórica e social, que os ajudarão a orientar a sua vida prática e as suas decisões, deve ser uma das principais preocupações nos diferentes níveis de ensino. Que em processo se tentem desenhar os meios que possam contribuir e potencializar as competências históricas, de modo a que se pense no futuro relacionando-o com vários presentes/passados.

## REFERÊNCIAS

- BARCA, Isabel. *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: CEEP-UM, 2000.
- \_\_\_\_\_. Prospective Teachers' ideas about assessing different accounts. 2002. Disponível em: <http://www.ex.ac.uk/historyresources>; Acesso em: 13 set. 2002.
- CARR, David. *Time, Narrative and History*. USA: Midland Book Edition, 1991.
- CHAPMAN, Arthur. Historical Interpretations. In: DAVIES, Ian (Ed.) *Debates in History Teaching*. 2.ed. London and New York: Routledge, 2016. (no prelo).
- FRONZA, Marcelo. Aprendendo História com as histórias em quadrinhos. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2009. p.197-224.
- GAGO, Marília. *Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores*. Tese (Doutorado) – Instituto de Educação, Universidade do Minho. Braga, 2007.
- LEE, Peter. Entrevista em Videoconferência. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS INTERNACIONAIS EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA, XV. 2015, Braga.
- \_\_\_\_\_. Walking backwards into tomorrow: Historical consciousness and understanding History. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, v.4, n.1, 2004.
- RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración*. Madrid: Siglo Veinteuno, 1995.
- RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. *Studies in Metahistory*. Pretoria: Human Sciences Research Council, 1993.

\_\_\_\_\_. *Teoria da História: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Cognição histórica situada: que aprendizagem é esta?*  
In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2009. p.21-51.

VON BORRIES, Bodo. *Methods and aims of teaching History in Europe: A report on Youth and History*. In: STEARNS, Peter; SEIXAS, Peter; WINEBURG, Samuel (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*. New York: New York University Press, 2000. p.246-261.

## NOTA

<sup>1</sup> Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.

---

Artigo recebido em 31 de março de 2016. Aprovado em 27 de maio de 2016.