

# A EDUCAÇÃO HISTÓRICA NUMA SOCIEDADE ABERTA

---

Isabel Barca

Universidade do Minho  
Portugal

## Dossiê sobre Educação Histórica

Pensar a educação histórica, no início do séc. XXI, é tarefa complexa e, como sempre, polémica. É complexa porque não basta passar a crianças e jovens o conteúdo que seus pais aprenderam, na escola e fora dela, como pensamento único de um determinado grupo influente. Na sociedade carregada de informação múltipla em que hoje vivemos somos permanentemente confrontados com diversas visões do mundo, por vezes em conflito entre si – tanto do passado como do presente – e que muitas vezes colidem também com os nossos conhecimentos, interpretações e emoções. E na História acontece o mesmo: historiadores e filósofos da História apresentam diversas narrativas e explicações dentro de diversos modelos epistemológicos, para dar sentido ao passado.

Os jovens convivem com estas experiências talvez com resultados mais dramáticos porque não possuem ainda experiências de vida que lhes permitam dar sentido a novas informações com base em pontos de vista já consistentemente construídos: perante versões em conflito com o que é estudado na escola, e que são escutadas no meio envolvente ou nos média, em que é que os jovens vão acreditar?

Alguns ganharão competências de selecção de informação, mas muitos poderão permanecer entre a dúvida e o dogmatismo, ou mesmo cair no desinteresse por algo que não se sabe bem *se, como* ou *por que* aconteceu ou acontece. E descrença, dogmatismo e desinteresse pelos valores humanos e sociais é precisamente aquilo que a escola não quer incentivar, se está empenhada em formar para a vida em democracia.

A diversidade de perspectivas característica de uma sociedade aberta – pois como diz o poeta ‘não há machado que corte a raiz ao pensamento’- coloca vários dilemas ao Ensino de História e, entre eles:

a) que modelo de História ensinar – uma versão da História factual, de inspiração marxista, estruturalista, desconstrucionista, explicativa e perspectivada?

b) que escala(s) da História abordar – local, regional, nacional, cultural, mundial?

c) que temas e visões seleccionar dentro de cada escala?

É na tomada de decisões acerca de todas estas problemáticas que reside boa parte da complexidade do acto de ensinar História. E é também aqui que reside a polémica, dado que é impossível o consenso absoluto na adopção de um modelo, escalas, temas e perspectivas históricas ‘correctas’, entre várias opções existentes. Ensinar tudo seria empresa impossível...

Embora não havendo uma solução infalível, sabemos que é necessário procurar fazer as melhores escolhas neste campo, tal como noutros aspectos da cultura, da ciência, do quotidiano. Alguns modelos e versões da História são mais actualizados do que outros, alguns temas e escalas de abordagem adquirem mais relevância para responder a problemas da sociedade de hoje do que outros. A adopção de um modelo de História narrativa-explicativa, que integre uma análise fundamentada de perspectivas diversas, que não esqueça a escala local e global, parece ser mais consentânea com os debates sobre a ciência histórica e com as exigências de desenvolvimento, no respeito por várias identidades.

É de realçar que a constatação da multiplicidade de perspectivas e a proposta de atender a essa diversidade não implica uma atitude de ‘vale tudo’. Duas visões de uma dada situação, embora contraditórias entre si, poderão ser consideradas historicamente válidas se forem confirmadas, e não refutadas, pelas fontes existentes. Por exemplo: muitos aspectos da história comum de Brasil e Portugal – desde a chegada da frota de Pedro Álvares Cabral à costa que hoje é brasileira - podem ser explorados pelos jovens, num e noutro país, fundamentando-se em versões de historiadores com pontos de vista diferentes. A diversidade de perspectivas, tratada no respeito pelas diferenças de pressupostos mas sujeitas a avaliação à luz da evidência, é salutar em História: não abala os seus alicerces, bem pelo contrário, refina e aprofunda o conhecimento e a consciência histórica.

Tal pressuposto não autoriza a que, em História, se legitime toda e qualquer interpretação do passado: o compromisso com as fontes disponíveis e a coerência com o contexto constituem princípios em que se baseia a validação de uma ‘conclusão’ histórica, bem como a distinção entre História e Ficção. A mobilização destes princípios ajudará também a distinguir entre níveis de discurso sobre o passado - especulativo, histórico ou de senso comum. Os jovens, tal como os adultos, precisam de exercitar estas competências de selecção e avaliação da informação com base em critérios racionais, sem esquecer o sentido humano da vida. A disciplina de História assim problematizada poderá fornecer estas capacidades e valores, a par de uma narrativa inclusiva do passado que permita aprofundar a compreensão do presente. Na aula de História coerente com estes princípios, os alunos não podem *apenas* ter de responder ao que o professor considera correcto ou, em sentido quase oposto, estudar *apenas* o que, e como, lhes agrada ou interessa. Para saber ‘ler’ a informação, debater e seleccionar mensagens fundamentadamente, é preciso saber interpretar fontes, analisar e seleccionar pontos de vista, comunicar sob diversas formas, apostar em metodologias que envolvam os alunos no acto de pensar historicamente.

Os desafios que se colocam à educação histórica não se situam apenas ao nível das escolhas no âmbito do conhecimento de referência. Esses desafios exigem também uma atenção em relação às perspectivas de quem aprende. E porque ninguém aprende verdadeiramente se não tiver vontade para tal, é necessário cada vez mais - numa sociedade que se quer inclusiva, e com uma escolaridade alargada a crianças e jovens de experiências culturais diversas – ter em atenção as ideias prévias dos sujeitos aprendentes. A investigação existente no domínio da educação histórica tem diagnosticado um conjunto apreciável de ideias de alunos em História, exploradas em situações de aprendizagem que procuram concretizar os princípios que se defendem. Os resultados destas pesquisas realizadas em vários países mostram que a proposta de desenvolver o pensamento histórico dos jovens em níveis gradualmente mais elaborados, e não apenas em termos de preparação para dar a resposta certa numa prova, não é simples utopia. Apesar da complexidade de que a educação histórica se reveste, existem já bons exemplos de organização de experiências de aprendizagem pensadas, partilhadas e avaliadas com consistência. Muitos autores destes trabalhos, sendo professores-investigadores, têm reportado que estas novas metodologias contribuem para que o professor de História possa acompanhar e monitorizar, de forma sistemática, a mudança conceptual dos seus alunos. E simultaneamente, ao favorecerem a auto-confiança dos alunos, potenciam a motivação para aprender mais e melhor acerca da aventura humana através dos tempos.

O presente número de *Currículo Sem Fronteiras* integra um leque destes estudos sobre Educação Histórica organizados em torno de dois núcleos de pesquisa que se interalimentam: Consciência Histórica e Evidência Histórica. Dentro do primeiro núcleo:

- Fátima Chaves apresenta um estudo sobre as personagens que alunos em final da escolaridade obrigatória, em Portugal e no Brasil, identificam como ‘heróis / heroínas’, ‘vilões / vilãs’ da História, analisando os valores subjacentes às justificações para as suas escolhas;
- Júlia Castro discute o conceito de Interculturalidade em relação com o de consciência histórica e analisa as ideias de jovens portugueses em tarefas de História indiciadoras de conceitos ligados à problemática da multi/culturalidade;
- Hi-Mei Hsiao explora a questão das múltiplas perspectivas na narrativa histórica, estudando as ideias de alunos do ensino secundário de Taiwan ao lidarem com as versões de manuais escolares de Taiwan, Singapura e Japão acerca da Guerra entre a China e o Japão (1937);
- Paula Dias debruça-se sobre o conceito de explicação histórica e analisa os níveis de estrutura explicativa demonstrados por alunos portugueses do 7º e 9º anos de escolaridade, em situação de resolução de tarefas sobre um tema então não estudado na aula de História – o Conflito Israelo-Árabe.
- Isabel Barca discute algumas vertentes da ideia de consciência histórica, nomeadamente a sua relação com conceitos de identidade, e faz um levantamento dos marcos

históricos, personagens, mensagens nucleares e conceitos de mudança iniciados nas narrativas que jovens portugueses do 10º ano apresentaram sobre Portugal e o Mundo contemporâneo;

- Marília Gago retoma a conceptualização filosófica acerca da consciência histórica enquanto fonte de orientação temporal, ligando-a às relações de passado e presente estabelecidas por alunos e professores de História, em Portugal, segundo perfis diversificados;
- Irene Nakou problematiza também, no quadro do debate em torno da consciência histórica, um conjunto de questões com base num estudo preliminar na Grécia, com adultos entre os 17 e os 81 anos, a quem solicitou que descrevessem as suas primeiras experiências de infância.
- Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia traçam e reflectem sobre o percurso profissional de 30 professores de História em Araucária, Paraná – Brasil que, enquanto grupo de professores-pesquisadores sob orientação das mesmas, desenvolvem uma experiência colaborativa, de reflexão teórica e intervenção prática frutuosa no domínio do Ensino de História.

Dentro do segundo núcleo de pesquisa, em torno da Evidência Histórica:

- Helena Pinto explora as possibilidades da Educação Patrimonial *in loco*, analisando os comentários e inferências de crianças dos 8 aos 14 anos recolhidos durante um percurso por sítios de Guimarães, Património Mundial;
- Flávio Ribeiro analisa uma experiência, em contexto de sala de aula, com alunos portugueses de 5º ano do ensino básico que resolveram tarefas de inferência histórica com base na observação e interpretação de artefactos arqueológicos;
- Daniel de Medeiros problematiza filosoficamente o conceito de evidência histórica e questiona os níveis de inferência apresentados por alunos e ex-alunos brasileiros, do Ensino Médio, obtidos a partir da observação da mediática fotografia de Joe Rosenthal, agora lembrada com o filme *Flags of our fathers*.

Em suma, os variados estudos aqui publicados representam múltiplas faces da educação histórica – estudos de ideias de crianças, adolescentes, professores de História e público em geral, em países como Brasil, Grécia, Portugal e Taiwan. Têm em comum a preocupação de fornecer um diagnóstico sistemático do pensamento histórico que se vai construindo quer no plano formal quer no informal. Não sendo generalizáveis os resultados apresentados, fornecem contudo elementos a não menosprezar para a compreensão desse pensamento. Além disso, os diversos materiais, tarefas, procedimentos e análise de dados poderão constituir pistas frutuosas para as práticas de aula de História. Como exemplos, aqui descritos:

- solicitar aos alunos produções abertas acerca de personagens históricas, ou narrativas sobre um tema específico...
- problematizar situações e analisar os argumentos, explicações, inferências dos alunos...
- confrontar narrativas e fontes divergentes, criando oportunidades para serem validadas pelos próprios alunos...
- criar condições de interpretação analítica, e não apenas superficial, de fontes não escritas como os sítios patrimoniais, os artefactos arqueológicos, as imagens e as fotografias...

E será necessário também, para que a qualidade aconteça de forma sustentada, organizar uma acção quotidiana de reflexão sustentada, entre os professores...

### *Correspondência*

**Isabel Barca**, professora da Universidade do Minho, Portugal, organizadora deste número sobre a Educação Histórica.

E-mail: [isabar@iep.uminho.pt](mailto:isabar@iep.uminho.pt)

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização da autora.

---