HISTÓRIA PÚBLICA E ENSINO DE HISTÓRIA: O NOVO LIMIAR DA DISCIPLINA HISTÓRICA NO SECULO XXI

Prof. Dr. Esdras Carlos de Lima Oliveira[1]

RESUMO: O saber histórico escolar mudou drasticamente nos últimos trinta anos. Um novo campo surgiu para buscar entender suas configurações, no caso, o Ensino de História, que tem uma crescente produção e complexificação, dialoga com outras áreas e amplia os horizontes de entendimento da Didática da História e dos saberes históricos. Dessa maneira, mais recentemente, outro campo surgiu dentro da produção historiográfica nacional, configurado a partir de a) influência da historiografia estadunidense; b) ampliação da produção de conhecimento histórico por não-historiadores; c) busca por novos campos de trabalho para os licenciados e bacharéis da área. Estamos nos referindo a História Pública. Essa comunicação tem como objetivo entender como a História Pública e o Ensino de História. Trazemos aqui apontamentos iniciais de algo que é recente, não necessariamente novo, posto que já era debatido em outros países mas que só agora, para historiadoras e historiadores brasileiros, aparece como uma abordagem posta no espaço de ideias. Dialogaremos com a produção da área para tecer possibilidades e abrir pontes de diálogo para aprofundar o debate.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. História Pública. Historiadores Públicos.

BREVE CONCEITUAÇÃO

"História Pública" é um conceito escorregadio, de acordo com Jill Liddington, no texto "O que é história pública", no livro "Introdução à História Pública", publicação que teve origem em um minicurso da área na USP em 2011 e que é uma das primeiras obras voltadas para a área no país. A autora dá duas definições de História Pública, uma mais simples e outra mais complexa. A primeira explica da seguinte maneira, seria esse nicho uma "apresentação do passado para um leque de audiências – por meio de museus e patrimônio históricos, filme e ficção histórica." (2011, p. 33-34), mais adiante complexifica, podendo ser definida como o estudo "[de] como adquirimos nosso senso de passado – por meio da memória e da paisagem, dos arquivos e da arqueologia (e por consequência, é claro, do modo como esses passados são apresentados publicamente)."

[1] Doutor em História pela Universidade Federal de Uberlândia. Professor do Instituto Federal de Rondônia - Campus Guajará-Mirim.

(Idem), no entanto adverte que o sentido da história pública varia conforme o contexto, a primeira definição seria para um público mais abrangente e a segunda para um público especialista.

Liddington diz que a História Pública remonta aos anos 1970 na Universidade da California, em Santa Bárbara, remetendo ao trabalho de Robert Kelley. Este historiador criou a revista *The Public Historian*, em 1978. Naquele contexto, a ação para valorizar o trabalho do historiador esteve muito conectado ao financiamento de fundações de bilionários, a entidades governamentais e ao exército americano. Uma mistura de estado e mercado, sofrendo severas críticas de início. De acordo com a autora, há hoje grande quantidade de programas de pós-graduação na área e oportunidades de trabalho em instituições privadas e públicas que sustentam o grande interesse, nos EUA, sobre a História Pública.

Em outros lugares a História Pública se desenvolveu a partir de modelos críticos a abrangência e interesses de parte da produção estadunidense, na Austrália, por exemplo, se expandiu com amplo perfil comunitário e militante, repensando o próprio passado do país em relação aos aborígenes. No Reino Unido, o foco de início foi a paisagem e o diálogo com geógrafos e teóricos culturais, com enfoque no patrimônio. Outra linha de ação no sentido da História Pública, no Reino Unido, foi o enfoque na história oral e nas autobiografias. Dentro da produção britânica há historiadores que desejam aumentar o público da disciplina, para além do restrito número que tem acesso aos textos acadêmicos. Em parceria com rádios e redes de TV visam atingir um número cada vez maior de pessoas a partir de um processo de vulgarização histórica.

Para fortalecer a perspectiva Liddington sugere o que poderia ser ensinado em num curso de história pública. A temática poderia se concentrar em torno do patrimônio, dos museus e da memória. Na História Pública um dos focos é inserir a audiência no centro dos interesses, sendo que os historiadores públicos devem visar aumentar o acesso de um público cada vez maior para a história,

> A história pública tem importância real e urgente, dada a crescente popularidade das representações do passado nos dias de hoje. [...] os

> historiadores devem fornecer uma mediação necessária, inspiradora e revigorante entre o passado e seus públicos. Os fornecedores do passado para as grandes audiências ignoram os historiadores por sua conta e risco. (2011, p. 50)

Assim, fica nítido que para a autora o historiador público deve ser um sujeito mediador e intérprete do conhecimento histórico que circula na sociedade, especialmente aquelas interpretações do passado advindas dos meios de comunicação, mas não apenas deles.

Outra historiadora, Sara Albieri (2011), nos diz que a História Pública está ligada com a perspectiva de acesso irrestrito, ou seja, uma narrativa para todos; com a questão da construção dos lugares de memória, aí conectando-se com a esfera do patrimônio (material ou imaterial), que incentiva a rememoração e a cultura da memória, por fim, pode ser entendida também como aspecto inseparável da questão da divulgação histórica, através de uma miríade de aparatos, como filmes, livros, histórias em quadrinhos etc. A autora demonstra a próxima relação entre as variadas dimensões da História Pública com a questão da consciência histórica (RUSEN, 2011) e sua construção.

Já Ricardo Santhiago, [2] demonstra quatro formas possíveis da História Pública:

I- História para o público;
II- Feita com o publico;
III- Feita pelo público;
IV- E as relações entre história e público.

A primeira seria questionar o cânone tradicional que distância do discurso histórico da sociedade mais ampla e promove um discurso feto para os pares, como determinadas interpretações do conceito de "operação historiográfica" (CERTEAU,

[2] Cf.: SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. **História Pública no Brasil**. Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 23-36.

1982), na acepção geral, a interpretação do conceito limita bastante o entendimento da circulação do texto e da sua chancela simbólica ante a sociedade, limitando as instâncias internas da academia o valor e legitimidade do discurso histórico/historiográfico. Não levando em conta, por exemplo, o papel importante do leitor. O segundo tópico pode ser entendido a partir do conceito de "autoridade compartilhada" de Michael Frisch (1990)[3]. Este autor elaborou o supracitado conceito para demonstrar os processos de elaboração do conhecimento histórico no qual o historiador profissional e as "pessoas comuns" compartilham a construção da narrativa histórica, por exemplo, como podemos percebermos com o que ocorre dentro da área da História Oral, que tem muito em comum com a História Pública, que incentiva uma relação profunda entre pesquisador, entrevistado e a produção de um saber que dialoga com a memória, mediando-a com a História. O terceiro ponto perpassa a compreensão da construção das interpretações sobre o passado elaborada pelas unicamente pelas pessoas comuns, como usam e (re)criam narrativas sobre o que passou, que tipo de experiências e visões compartilham. Por fim, temos aqui o último ponto que toca na dimensão dos saberes históricos – para além da Academia – e como circulam na sociedade. Dessa maneira, as quatro dimensões do que seriam os formatos de História Pública demonstram o questionamento de diversas articulações que deram lastro para à disciplina histórica. A questão da autoria do trabalho do historiador, quebra do monopólio do saber histórico e, principalmente, a expansão da ideia de autoria.

Embora haja certas diferenças entre uma concepção e outra, entendemos que as correm para uma mesma direção, a de que a historiografia e os historiadores não detêm o monopólio da construção dos saberes históricos e de que há diversas formas e locais de construção dos sentidos sobre o passado, demonstrando usos distintos e interesses idem. A História Pública é a escolha de uma posição intelectual e política de observação e análise da realidade, baseada no compromisso com a construção, acesso e sentidos políticos de múltiplos saberes, que devem circular da forma mais democrática possível. Qualquer trabalho que envolve esse compromisso deve seguir os compromissos com a

[3] Cf.: MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História (impresso)**, v. 37, p. 135-154, 2017.

seriedade do caráter analítico, baseando-se na ética, valorizando os diversos modos de divulgação dos saberes históricos e a diversidade das experiências humanas no tempo.

O PROFESSOR DE HISTÓRIA E A HISTÓRIA PÚBLICA

Marta Rovai (2019), afirma a necessidade da atuação da mediação tanto para organizar e dar sentido a enorme quantidade de documentação que é produzida , especialmente no atual contexto de ampla circulação e infinidade de materiais e mídias. Como exemplo de documentação cita a enorme quantidade de depoimentos e fontes coletadas pela Comissão da Verdade[4] que sem a devida mediação pode tornar-se incompreensível pelo público leigo, podendo causar efeito contrário ao esperado: banalização do passado, enfoque apenas na questão da violência, entendimento apenas de casos como isolados, sem problematizar a estrutura autoritária, material e simbólica, que sustentou a ditadura civil-militar. Além do excesso de material há a questão das interpretações revisionistas que devem ser confrontadas. Dessa maneira "em sala de aula, o educador deve atuar sempre como um provocador, um acionador de questionamentos e mediador de saberes. (Idem, p. 104). Dessa maneira podemos entender que:

> O professor do ensino médio deve introduzir os alunos neste mundo público e fazer com que eles compartilhem a responsabilidade por sua continuidade e transformação, especialmente se pensarmos que a geração dos professores vai deixar este mundo e as nova gerações devem assumir a responsabilidade por ele. (PENNA,SILVA, 2016, p. 202)

Assim, o docente pode trazer a informação (fontes e linguagens) para a sala de aula para a devida discussão e problematização, visando a orientação prática no tempo (RUSEN, 2012). "A ideia defendida é que o professor, como mediador importante, possa analisar com os alunos – sob a perspectiva histórica e a disputa por memórias –

[4] Colegiado instituído pelo governo do Brasil para apurar os crimes da Ditadura Civil Militar, com a finalidade de construir memória histórica.

aquilo que está disponível a todos, com suas contribuições e seus perigos. (ROVAI, p. 108)

Mas ainda há problemas no processo formativo dos docentes, como visto por Marcelo Santos de Abreu e Nara Rúbia de C. Cunha (2019). Os seguintes entraves foram detectados, ao longo do tempo, no processo de formação dos professores de História:

I - um domínio fraco dos procedimentos da pesquisa histórica;
II - o desafio de atuar dentro e fora da escola como mediador das relações da sociedade com diferentes representações da história,
III - a dificuldade de relacionar as singulares a uma experiência histórica mais ampla, dificuldade que acaba por reforçar desenraizamentos espaço-temporais e a fragmentação das relações sociais.

Assim, mudanças são necessárias. Os autores defendem o estágio como momento de pesquisa, de construção de saberes e realizados para além da sala de aula. Mas vendo todo o universo de práticas e sujeitos que compõem a comunidade escolar, incentivando também o estágio em instituições não escolares.

> Acreditamos que um projeto de formação de professores de história deveria proporcionar aos estudantes movimentos semelhantes àquele expresso na narrativa que abre esta seção: ouvir as vozes do passado, circular pela cidade interrogando seus monumentos, produzir o gesto reflexivo que elabora essas experiências. Em poucas palavras, a formação deveria se sustentar também na interrogação da cultura de história. (Idem, p. 119)

Tardiff (2002), ao trabalhar com as categorias de saber docente e identidade docente, dá perspectivas interessantes para entender como o profissional da educação, o de História incluído aí, se transforma e se constrói. Saber docente seria todo aquele conhecimento construído pelo professor, o seu cabedal de conhecimentos que adquiriu ao longo da vida, sejam os saberes da disciplina de referência ou os didáticos, até

mesmo aqueles que podem ser considerados como secundários para sua profissão, como por exemplo os saberes tecnológicos, além dos seus saberes da experiência, adquiridos em outras instâncias de sua vida, não necessariamente a institucional (TARDIFF, 2002). Esse profissional, entendido como um sujeito intelectual que através de suas decisões elabora um percurso formativo, tem como característica principal de sua atividade profissional um saber pluridimensional, ou seja, como explicado anteriormente, formado por conhecimentos advindos de diversas áreas do conhecimento. Esses saberes ajudam a constituir sua identidade docente, ou seja, pouco a pouco, o profissional da educação forma sua identidade, que para Tardiff só se completa quando o formando adentra a sala de aula como professor de modo efetivo.

Assim, ao longo de suas escolhas, o professor pode ser encarado como um intelectual, alguém que através das próprias escolhas, estabelece metas e constrói sua interpretação do conhecimento e, com seus alunos, (re)constrói visões sobre o passado e suas relações com o presente, no caso do professor de história

Na produção atual sobre História Pública, como já demonstrando páginas atrás, o Ensino de História aparece como instância importante na construção e circulação dos saberes históricos. Assim, a ação docente é entendida como uma operação historiográfica, que reúne uma série de conhecimentos e fazendo circular em sala de aula um saber específico, com usos do passado distintos daqueles da história acadêmica. Essa visão dialoga muito com a abordagem de Tardif (2002) quanto aos saberes docentes que são originários da formação inicial, mas, principalmente, da experiencia docente. Algo visto, em relação aos professores de História, por Ana Maria Monteiro (2007) quando analisa operações do uso do passado e reconstruindo os saberes históricos em sala de aula, com características específicas, demonstrando que os professores mediam diversas narrativas no seu dia a dia, adaptando e dialogando com os saberes postos em sala de aula. Certamente que, muitas vezes, não fazem isso de modo consciente. Daí, é o que a perspectiva do movimento de História Pública deseja incentivar.

Os autores da área (ABREU, CUNHA, 2019; ROVAI, 2019) utilizam o termo "professor mediador", dando a entender que o docente seria aquele que iria propor a relação entre os saberes históricos pré-existentes dos alunos e as outras narrativas históricas. A formação docente preconizada é daquele docente que vê o conhecimento como aquele produzido por diversas instâncias e que deve incentivar os alunos a desenvolver a consciência histórica, como preconizada por Rüsen (2011) para orientação temporal, histórica e sabendo diferenciar todas as perspectivas e visões sobre o passado que existem. Assim, emerge a identidade docente e os seus saberes.

Acreditamos que por ser um debate ainda novo a questão do conceito "professor-mediador" não está bem desenvolvida e nesta parte final do texto gostaríamos de fazer algumas observações.

A ideia de mediação remete ao modo como a História Pública pensa a questão o papel das variadas narrativas históricas e o modo como circulam socialmente, como já desenvolvido ao longo deste texto. Dessa maneira, entendem o docente como aquele profissional que media as variadas interpretações do passado em sala de aula. Certamente que a ideia de mediador é quase uma condição inerente a figura do professor e para que não seja problemática ou reducionista, caso não seja contextualizada, se faz necessário que conceito seja bem explicitado.

As observações a seguir devem ser tomadas como um conjunto e não uma visão hierárquica ou evolutiva. São competências que se desenvolvem paralelamente:

Entendemos que a mediação do docente deve caminhar pelas seguintes direções:

I – Mediador de narrativas: as diversas formas de narração sobre o passado que formamos saberes históricos (livro didático, saberes do cotidiano, meios de comunicação etc.) permeiam as ações de ensino aprendizagem. Assim, os "usos do passado" através da documentação e da interpretação histórica e o modo como o docente vai mediar esses conhecimentos pré-existentes com conceitos mais sofisticados, advindos da ciência de referência demandam uma ação consciente e planejada por parte do docente na condução da construção do aprendizado histórico e no desenvolvimento

das competências de experiência, interpretação e orientação no tempo (RÜSEN, 2011). Assim, além disso, a figura do docente é eminentemente uma figura política em sala de aula, que combate o surgimento das identidades não-razoáveis (CERRI, 2011) e incentiva ao desenvolvimento das capacidades de interpretação e construção de narrativas.

II – Mediador de atividades: competência que demonstra a capacidade do docente de escolher atividades de verificação dos conhecimentos preliminares e o desenvolvimento da consciência histórica ao longo do tempo em sala de aula em situação de avaliação constantes dos saberes. O professor aparece aqui como o sujeito que orienta os indivíduos ao realizar os exercícios de interpretação histórica, indicando fontes, conceitos e formas de leitura e escrita.

III – Mediador curricular: essa competência do professor-mediador enfatiza as escolhas que o docente realiza em sala de aula a partir dos conceitos preliminares do aluno, entendendo e contextualizando os conteúdos a partir de seleções feitas no campo do currículo (representado pelos programas da disciplina e pelo livro didático, principalmente) e percebendo as prioridades de cada grupo de alunos.

IV – Mediador formativo: por fim, esta competência aponta para a consciência do próprio profissional ao organizar seu percurso formativo, nos variados níveis, incentivando a conscientização de que seus saberes são oriundos dos diversos caminhos percorridos pela sua vida pessoal e profissional (TARDIF, 2002) e que devem estar em constante contato com a ciência de referência para que possa constantemente refletir sobre as características dos saberes históricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As observações presentes neste texto são ainda preliminares e podem, mais adiante, serem melhores desenvolvidas em outras oportunidades. Percebemos que os debates sobre História Pública ainda que recentes têm se mostrado frutíferos e construindo novos caminhos e sentidos para a História acadêmica e escolar.

Paradoxalmente no ano que a profissão de Historiador é regulamentada pelo Lei 14.038/20 esta profissão e a ciência como um todo estão sob ataque constante. Corte de verbas, perseguição ideológica e concorrência com outras formas de produção de informação, especialmente a internet. Estamos num momento de rearranjo no mercado de trabalho, com o enfraquecimento das leis trabalhistas e com poucos horizontes para os recém-formados. Assim, debates sobre os sentidos do conhecimento histórico na sociedade são cruciais para que possamos (re)construir os significados de nossa profissão como professores e pesquisadores que somos. É hora da defesa da História.

Assim, definir o papel do professor-mediador e, mais do que isso, da disciplina na escola é fundamental. Desejamos abrir com esse humilde texto as possibilidades de um debate necessário e que tem espaço para se complexificar.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marcelo Santos de; CUNHA, Nara Rubia de Carvalho . Cultura de história, história pública e ensino de história: a investigação e formação de professores de história. **Revista História Hoje**, v. 8, p. 111-134, 2019.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CERRI, Luiz Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

FRISCH, Michael. A História Pública não é uma via de mão única, ou De A Shared Autorithy à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo; SANTHIAGO, Ricardo (Org.) **História Pública no Brasil** - Sentidos e Itinerários. Belo Horizonte: Letra & Voz, 2016, p. 57-69.

LIDDINGTON, Jill. O que é história pública? O público e seus passados. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 31-52.

MALERBA, JURANDIR. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História (impresso)**, v. 37, p. 135-154, 2017.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Editora Mauad X, 2007.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. **História Pública no Brasil**. Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 23-36.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHITINO, Renata. O conceito de público e o compartilhamento da história. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; Santhiago, Ricardo. (Orgs.) **História Pública no Brasil**. Sentidos e Itinerários. 2016, p. 37-46.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ZAHAVI, Gerald. Ensinando história Pública no século XXI. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org.) **Introdução à História Pública**. Belo Horizonte: Letra & Voz, 2011, p. 53-63.