

## **Tempo presente no ensino de história: mediações culturais no currículo**

ANA MARIA MONTEIRO – UFRJ<sup>1</sup>

A questão do presente na história é desafio que se apresenta aos historiadores que têm buscado diferentes alternativas teóricas para seu enfrentamento. Da conceituação de Marc Bloch de que a História é “a ciência dos homens no tempo”, de que o tempo “é o próprio plasma em que banham os fenômenos e como que o lugar de sua inteligibilidade”<sup>2</sup>, parece ser consensual o entendimento de que a “operação historiográfica” implica operar no tempo e com o tempo como instrumento de inteligibilidade e de atribuição de sentidos aos processos e fenômenos que são objeto de investigação.

Da localização temporal, pautada na sucessão linear e cronológica, que traz implícita uma concepção de causalidade que sustenta que “o que vem antes origina o que vem depois” e oblitera o fato de que “antes de e depois de” não é a mesma coisa que “por causa de”, foram desenvolvidos modelos de análise histórica que buscaram articular as diferentes temporalidades como, por exemplo, o programa<sup>3</sup> dos historiadores dos Annales que defendiam a inevitável relação presente/passado/presente, presente de onde emergem as questões e problemas que orientam as pesquisas históricas, e que “produziram uma “descontinuidade”, realizaram uma “mudança substancial”, porque apresentaram, sob o signo das ciências sociais, outra concepção de tempo histórico, outra noção de duração e de conhecimento da duração”<sup>4</sup>, como aquela proposta por Braudel sobre a relação estrutura, conjuntura e acontecimento, que articula as noções de curta,

---

<sup>1</sup> Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro é professora do Programa de pós graduação em Educação e pesquisadora do ensino de História do Núcleo de Estudos de Currículo da Faculdade de Educação da UFRJ.

<sup>2</sup>BLOCH 1965:29, 30

<sup>3</sup> REIS, J.C. discute questões relacionadas ao estatuto epistemológico da disciplina História na obra *A História entre a Filosofia e a Ciência*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. No capítulo “O programa (paradigma) dos Annales “Face aos Eventos” da História, ele discute diferentes perspectivas que entram em choque ao analisar a contribuição dos historiadores franceses e destaca como grande contribuição desta “Escola” o fato de inserir uma nova concepção de tempo. Este deixa de ser entendido como o tempo do acontecimento, do evento para ser compreendido como tempo estrutural. Por isso Reis defende que o grupo dos Annales criou um novo paradigma. Ver páginas 75,76.

<sup>4</sup> REIS, op. it. P.75.

média e longa duração; ou a análise da “operação historiográfica”, que discute questões e tensões entre o “tempo das coisas” e o “tempo discursivo”<sup>5</sup>.

“O discurso histórico pretende dar um conteúdo verdadeiro (que vem da verificabilidade) mas sob a forma de uma narração”<sup>6</sup>

Para Jose Carlos Reis, “é no ponto indeterminado em que tempo, linguagem e morte se cruzam que se dá a operação historiográfica. Ela funda-se no presente incessante, o único tempo real, que Benveniste afirma ser constituído pela instância do discurso. Negando que a temporalidade seja uma estrutura inata do pensamento, propõe que é produzida na enunciação e pela enunciação.”<sup>7</sup>

Assim o tempo, este *não-ser* que atravessa o ser da humanidade é causador de medo, de angústia e de dor. “*Este-que-não-se-sabe-o-que-é- é onipresente, é mesmo constituidor de experiência da vida dos homens. A experiência vivida vive praticamente a temporalidade, a reconhece e a compreende, mesmo se não pode explicá-la. Falamos de e compreendemos as coisas que serão, coisas passadas e coisas que passam. A linguagem é atravessada pela sutileza temporal.*”<sup>8</sup>

Pelo exposto, a temporalidade que atravessa a vivência histórica e a experiência historiográfica tem na dimensão do presente uma questão central na operação historiográfica. E também, defendemos, na prática/desenvolvimento de seu ensino quando a articulação com as vivências de estudantes e docentes cria um contexto comunicativo particular.

Nesse artigo, abordamos a questão do “presente” no ensino de história, no que se refere a aspectos epistemológicos integrantes e instituintes das explicações históricas realizadas pelos historiadores, e que são necessariamente recontextualizados e hibridizados (Canclini, 2006) pelos professores nas aulas de história com aspectos relacionados às referências culturais - suas e de seus alunos, e do contexto sócio-cultural mais amplo - para tornar possível a atribuição de sentidos ao objeto de estudo, em disputa com outros sentidos possíveis mas fora do controle e do espectro curricular.

---

<sup>5</sup> Certeau: op cit.p. 96.

<sup>6</sup> Certeau: op cit. p. 100.

<sup>7</sup> HANSEN, João Adolfo. Para uma poética da história.(prefácio)In: REIS,J.C. História, a ciência dos homens no tempo.Londrina: EDUEL, 2009. p.16

<sup>8</sup> REIS,J.C. Op cit. p.30.

Essa discussão é fruto de discussões decorrentes da análise dos resultados de pesquisa realizada e concluída e que suscitaram novas questões que envolvem mais diretamente os processos de atribuição de sentidos ao ensinado tanto pelos docentes como pelos alunos, e que serão objeto de investigação em nova pesquisa a ser realizada intitulada **“Tempo presente no ensino de História: mediações culturais no currículo”**.

Na primeira parte, nos voltamos para aspectos teóricos relacionados à articulação tempo/cultura. Nesse sentido, abordamos o conceito de regimes de historicidade no qual reconhecemos grande potencial teórico para a questão que é objeto de análise, uma vez que incorpora aspectos de ordem do cultural em sua construção heurística, o que abre perspectivas instigantes ao se pensar sua utilização para a questão proposta.

Na segunda parte, focalizamos a questão da narrativa histórica enquanto estruturante do discurso historiográfico no que se refere à sua possibilidade de articular compreensão/explicação histórica com nexos temporais entre presente e passado, mediados pelo narrador que atua como dinamizador de sentidos possíveis para as tramas objeto de atenção.

Nas considerações finais apresentamos questões que serão objeto de investigação na pesquisa que se voltará para a história ensinada em salas de aula da educação básica e também para livros didáticos, museus e materiais instrucionais para a educação a distância.

### **Os regimes de historicidade**

A noção de “regime de historicidade” tem sido utilizada na busca dar conta de uma pluralidade de relações com a temporalidade. Introduzida por Marshall Sahlins, expressa a maneira como uma sociedade vê sua relação com a historicidade. “Um acontecimento somente existe quando ele é interpretado. Ele somente adquire uma importância histórica quando apropriado ao esquema cultural e é percebido através dele.”<sup>9</sup>

Esse conceito, muito utilizado por Hartog, tem revelado grande potencial para a compreensão da questão do tempo como estruturante do pensamento histórico e de

---

<sup>9</sup> Marshall Sahlins, *Des Iles dans l'histoire*, Gallimard/Seuil, coll. « Hautes Etudes », 1989, p. 13.

formas pelas quais os homens experienciam, atribuem sentido a esta experiência e que se expressa, entre outras possibilidades, na historiografia.

Como afirma Hartog, “Por regime, quero significar algo mais ativo. Entendidos como uma expressão da experiência temporal, regimes não marcam meramente o tempo de forma neutra, mas antes organizam o passado como uma sequência de estruturas. Trata-se de um enquadramento acadêmico da experiência (*Erfahrung*) do tempo, que, em contrapartida, conforma nossos modos de discorrer acerca de e de vivenciar nosso próprio tempo. Abre a possibilidade de e também circunscreve um espaço para obrar e pensar. Dota de um ritmo a marca do tempo, e representa, como se o fosse, uma "ordem" do tempo, à qual pode-se subscrever ou, ao contrário, e o que ocorre na maioria das vezes, tentar evadir-se, buscando elaborar alguma alternativa.”<sup>10</sup>

No antigo regime de historicidade a relação entre o passado e o futuro era dominada ou regulada por referência ao passado, com o futuro não reproduzindo o passado, mas não indo além. O *topos* da história como “mestra da vida” era plenamente válido e expressava uma linha de continuidade entre passado e presente, o que possibilitava que exemplos do passado pudessem servir no presente. A História se constituiria em coletânea de fatos que pudessem servir de exemplo sobre como agir aos contemporâneos.

No século XVIII, tendo a Revolução Francesa um papel paradigmático, ocorre uma ruptura e um novo *topos* se instaura. “No regime moderno, no lugar de diversas histórias, história vem a ser compreendida como um processo único: "além das histórias há História", escreveu Droysen. Até meados do século XVIII, a expressão "*die Geschichte(n)*" era geralmente empregada no plural, mas depois a forma plural "condensou em um coletivo singular". A partir de então, os acontecimentos não ocorrem apenas *no* tempo, mas antes *pelo* tempo e história torna-se menos um relato de *exempla* do que uma narrativa do unívoco.”<sup>11</sup>

No regime moderno de historicidade o ponto de vista do futuro domina. A palavra-chave é Progresso, História é entendida como processo e Tempo como se direcionando a um fim (progressão). O presente é efêmero, transitório, passagem para o

---

<sup>10</sup> François Hartog. *Time, History and the Writing of History: the Order of Time*. KVHAA Konferenser 37: 95-113 Stockholm 1996.p.3 e 4.

<sup>11</sup> KOSELLECK, R. *Futures Past. On the Semantics of Historical Time*. MIT Press, Cambridge, 1985. p. 31, 246. apud F. Hartog, op. cit. p.3-4.

futuro que é entendido como um tempo melhor e superior. A história e sua historiografia se confundem e se mesclam, conhecer a história é viver a história. O estudo do passado busca conhecer a dinâmica e os fatores de sua propulsão. A história é construída como um processo homogêneo que busca incorporar as contribuições significativas para o progresso humano – a história geral, das civilizações constituindo uma tradição com caráter universalista que marca a produção historiográfica ainda hoje, principalmente na produção didática.<sup>12</sup>

Hartog considera que mudanças no regime moderno de historicidade começam a ser percebidas em meados do século XX e têm como marco paradigmático o ano de 1989 com a queda do Muro de Berlim.

O novo regime de historicidade que se instaura é denominado, por Hartog, de presentismo. Este autor reconhece em Walter Benjamin, ainda na primeira metade do século XX, uma primeira proposta de um “novo conceito de história,” que romperia com a crença no progresso e com a idéia de que a humanidade avança em um tempo linear e homogêneo. Ele toma como concepção uma idéia que partindo do presente, promovendo descontinuidades, busca no passado momentos iluminadores: analisar a história a contrapelo.

*“A história é objeto de uma construção cujo lugar não é o tempo homogêneo e vazio, mas um tempo saturado de “agoras”. Assim, a Roma antiga era para Robespierre um passado carregado de “agoras”, que ele faz explodir do continuum da história. A Revolução Francesa se via como uma Roma ressurreta.... Ela é um salto de tigre que se dá em direção ao passado. Somente, ele se dá numa arena comandada pela classe dominante. O mesmo salto, sob o livre céu da história, é o salto dialético da revolução, como o concebeu Marx. ...“A consciência de fazer explodir o continuum da história é própria às classes revolucionárias no momento da ação.”(BENJAMIN, 1987: 229-230)<sup>13</sup>*

Ele desenvolve uma concepção do tempo que, partindo do presente, traz o passado à atualidade do presente, o guarda, lidando com o que ele denomina "rememoração". Como afirma Hartog, “a imagem que melhor expressa esta operação é o raio de um relâmpago: uma iluminação recíproca do passado e do presente, de um

---

<sup>12</sup> Os aportes teóricos referentes aos regimes de historicidade referem-se à sociedade europeia e repercurtem em outras regiões do mundo a partir das influências de autores e seus textos, e da própria produção historiográfica.

<sup>13</sup> BENJAMIN, W.. Sobre o conceito de história. BENJAMIN, W. Obras escolhidas. Magia e Técnica. Arte e Política. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987 .p. 229-230.

momento do presente e um do passado, apenas por um segundo.”<sup>14</sup> O conhecimento histórico servindo à conscientização, superação da alienação e gerador de força revolucionária.

Outro sintoma da constituição deste novo regime de historicidade se expressa na criação da chamada História do Tempo Presente que começa a se afirmar na Europa, mais especificamente na França, após a segunda guerra mundial.<sup>15</sup> Essa nova perspectiva de abordagem, que focaliza o tempo presente como objeto de investigação, apresentava, portanto, diferenças marcantes em relação ao paradigma hegemônico.

A definição instituinte dos historiadores profissionais, afirmada no final do século XIX a partir da chamada escola metódica alemã, definiu regras claras para que a História se tornasse ciência. De acordo com esta escola, o objeto dos estudos históricos era o passado e a metodologia, baseada num criterioso estudo das fontes documentais (crítica externa e interna), tarefa específica dos historiadores de ofício e com formação universitária. A objetivação do passado se instituiu como necessária à legitimação da prática historiadora. Esta perspectiva, que se mesclou à concepção do regime moderno de historicidade, criou um paradoxo – uma história que estudava o passado objetivado mas era pautada por orientação teleológica, portanto, marcada pela subjetividade do historiador e pela perspectiva atribuída no presente ao sentido histórico.<sup>16</sup>

A história do tempo presente ainda sofre resistências à sua afirmação e legitimação. Os marcos cronológicos que a definem são variáveis e questionados: 1917, a crise de 1929, o fim da Segunda Guerra Mundial, a queda do muro de Berlim... A história do século XX tem sido o objeto preferencial dos estudos que têm, muitos, como referência, o enquadramento geracional do historiador que “é contemporâneo de seu objeto e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias e referências. Assim, a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada, de maneira a superar a descontinuidade fundamental que ordinariamente separa o

---

<sup>14</sup> HARTOG,F., op.cit. p.15.

<sup>15</sup> A denominação *Histoire du temps présent* foi formulada por François Bédarida. Em 1978 foi criado no CNRS um laboratório, sob a liderança de Bédarida, que teria por objetivo estudar o tempo presente: o Institut du Temps Présent em Paris. Ver FERREIRA, M. de M. História do tempo presente: desafios. *Cultura Vozes*, Petrópolis, v.94nº3, p.111-124,maio/junho 2000.

<sup>16</sup> Sobre este paradoxo ver FALCON,F.C.

instrumental intelectual, afetivo e psíquico do historiador daqueles que fazem a história.”<sup>17</sup> Interessante observar aqui como o reconhecimento da possibilidade de se evitar o anacronismo é apresentada como uma contribuição inovadora da história do tempo presente. A questão da relação presente/passado continua a desafiar ....

O presente é o objeto de investigação a partir de problemas por ele suscitados. Assim, cada vez mais, ao longo do século XX, podemos verificar, também na produção historiográfica, a constituição do novo regime de historicidade que Hartog denomina de presentismo. Neste novo regime, o interesse pelo presente e o interesse pelo passado não se contradizem e não reproduzem a perspectiva da história *magistra vitae*. O passado é relevante para o presente e é por ele – presente - constituído. Os primeiros indícios dessa concepção se apresentam na produção dos historiadores dos *Annales*: as questões do historiador se formulam a partir do presente que orienta a investigação do passado e da construção do objeto a ser investigado.

Na segunda metade do século XX, cada vez mais o interesse pelo aqui e agora, pelos acontecimentos em tempo real se afirmam. O acelerado desenvolvimento tecnológico reduz distâncias entre as comunicações: o tempo parece estar mais acelerado e promovendo mudanças mais rápidas e radicais. A ruptura com o passado em direção ao futuro - necessariamente melhor porque indutor e arauto do progresso - concepção intrínseca ao regime moderno de historicidade - vem a ser contrastada pelos acontecimentos dramáticos que o progresso tecnológico produziu no século XX: genocídios, limpezas étnicas, crises de refugiados, guerras, ataques atômicos, destruições. Por outro lado, os acontecimentos trágicos do final do século XX e início do XXI – começam a produzir medo do futuro, que se apresenta ameaçador e cada vez mais improvável.

Quanto mais rápido parece que caminhamos, mais devagar desejamos ir em direção a um futuro que nos transmite insegurança e medo, entre outros, de catástrofes ambientais. Lembranças de um passado mais humano, de relações comunitárias mais próximas e solidárias nos fazem voltar para um passado imaginado reconstituído nos museus e “lugares de memória”.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> CHARTIER, R. Le regard d'un historien moderniste. In : INSTITUT d'Histoire du Temps Présent. Paris : CNRS Editions, 1993 apud FERREIRA, M. de M. História do tempo presente: desafios. *Cultura Vozes*, Petrópolis, v.94nº3, p.111-124, maio/junho 2000.

<sup>18</sup> NORA, Pierre. *Entre Memória e História: A Problemática dos Lugares*. Tradução: Yara Aun Khoury.

Assim, o futuro é agora, o presentismo substitui o futurismo do regime moderno de historicidade. E como afirma Hartog, “... um presente multiforme e múltiplo: ele é ao mesmo tempo tudo (não há nada além do presente) e quase nada (a tirania do imediato).”<sup>19</sup>

Diante do exposto, podemos concluir que novas questões emergem para os historiadores. Qual o objeto do estudo da história hoje? Cada vez mais toda a história é história do tempo presente? Como estabelecer a relação presente passado na pesquisa histórica? O presentismo é o único regime de historicidade? Ou convivemos com diferentes regimes de historicidade? A tendência universalista se expande ou abrem-se espaços para estudos de experiências culturais diversas neste presente contínuo?

Como essas questões se expressam no ensino de história? O presentismo nos ajuda a entender o crescente desinteresse dos alunos pelo estudo da história - “ciência do passado”? Mas se a história estuda processos e acontecimentos a partir de questões do presente, essa orientação abre perspectivas renovadas para o ensino desta disciplina?

### **Narrativa histórica: entre a compreensão e a explicação**

*“A narração é uma experiência de comunicação oposta ao drama em que personagens falam e agem diretamente no presente para um público. A diferença da narração como comunicação e do drama como participação é temporal. A narração é discurso em que um sujeito de fala, que a lingüística e a teoria literária chamam de “sujeito de enunciação”, estabelece comunicação com um destinatário cujo lugar simbólico é ocupado na recepção por um ouvinte, um leitor e um público empíricos. A comunicação é articulada como relação do presente da enunciação com o passado do enunciado.”*(HANSEN, 2009:17)<sup>20</sup>(grifo adicionado)

---

In: Projeto História n.10. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História. São Paulo, 1993.

<sup>19</sup> HARTOG, F, *Régimes d'historicité*, Seuil, 2003, p. 217 apud DOSSE, F. *De l'usage raisonné de l'anachronisme*. Texte publié in *EspacesTemps* n° 87/88, 2005 “*Les voies traversières de Nicole Loraux*”, p. 156-171.

<sup>20</sup> HANSEN, João Adolfo. Para uma poética da história.(prefácio)In: REIS,J.C. História, a ciência dos homens no tempo.Londrina: EDUEL, 2009. p.17



Em pesquisa realizada com alunos de primeiro período de cursos de graduação em História, foi solicitado que eles caracterizassem professores de história “marcantes”<sup>21</sup> em sua trajetória de formação escolar. Entre outras características, destacou-se a resposta na qual afirmavam que eram professores que “explicavam bem”. Mas o que é “explicar bem”? Essa pergunta tem inúmeras possibilidades de respostas que envolvem aspectos relacionados ao domínio de conhecimentos disciplinares específicos, outros de ordem epistemológica relacionados ao estatuto do conhecimento histórico, a aspectos psicológicos, sociológicos e culturais. Conforme já afirmado pelos pesquisadores dos saberes docentes - que configuram o “explicar bem” - estes são plurais, temporais, pessoais e estratégicos, constituindo amálgama próprio e constituinte de uma cultura docente.<sup>22</sup> Mas no âmbito da pesquisa em realização, nosso foco voltava-se prioritariamente para aspectos relacionados à relação dos docentes com os saberes, ou seja, as formas e produções próprias da cultura escolar – que inclui o conhecimento escolar - criadas para o ensino da história naquelas turmas, naquele tempo/espaço.<sup>23</sup>

Ampliando o espectro da pesquisa, era nosso objetivo, também, investigar se e como a narrativa histórica – que se constituiu em objeto dos debates historiográficos nas décadas de 1970 e 1980 do século XX - se construía e se expressava nessas produções. Tínhamos como hipótese o entendimento de que a estrutura narrativa dessas produções e a atuação dos professores como narradores possibilitaria/facilitaria a atribuição de sentidos pelos estudantes na perspectiva desejada pelos docentes.

A estrutura narrativa articula:

- *uma temporalidade: existe uma sucessão de acontecimentos em um tempo que avança;*
- *unidade temática: garantida por pelo menos um sujeito ator, individual ou coletivo, agente ou paciente;*
- *transformações: os estados e características mudam;*
- *unidade de ação através de um processo integrador: de uma situação inicial se chega a uma situação final, a um desfecho, através do processo de transformação;*

---

<sup>21</sup> Professores marcantes, em nossa conceituação, seriam aqueles que de alguma forma teriam orientado estes alunos na opção pelo curso de História na graduação.

<sup>22</sup> Ver Tardif, Lessard e Lahaye, Os saberes docentes e sua formação. "In **Teoria e Educação**. N. 4. Porto Alegre, Pannonica Editora, 1991.

<sup>23</sup> Sobre o conhecimento escolar em História, ver MONTEIRO, Ana Maria F.C. **Professores de história: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007. com atenção ao capítulo 3. A pesquisa citada sobre a história ensinada dá continuidade e aprofundamento ao trabalho realizado e apresentado nessa obra.

- *causalidade: há intriga, que se cria através das relações causais entre os acontecimentos.*<sup>24</sup>

Identificar nas aulas sujeitos, ações, uma “intriga”, transformações ao longo de um ou vários tempos, um desfecho, um narrador, foi possível em vários trechos de várias aulas. Mas a organização da explicação para possibilitar a atribuição de sentidos pelos alunos aos temas em estudo apresentou-se como um desafio.

Como a narrativa histórica, na qual um narrador organiza os fatos narrados a partir de uma perspectiva que conduz a um desfecho – incorpora a possibilidade de explicação histórica que se refere a aspectos do âmbito da “ciência histórica” e às possibilidades de análise e a uma inteligibilidade baseada em referenciais teóricos criados e mobilizados pelo historiador? O narrador “conduz” o seu auditório a um desfecho ou ele pode, na construção da intriga, operar com conceitos e mobilizar o raciocínio histórico de seus alunos na problematização de questões?

Outra questão que nos desafiou relacionou-se ao modo de operar com o tempo nas explicações. Narrar necessariamente implica em operar com um tempo linear da sucessão?

Na busca de referenciais teóricos que nos auxiliassem no enfrentamento deste desafio, a releitura de obra de Reis<sup>25</sup> nos auxiliou na abordagem das diferentes lógicas com a qual a história tem sido produzida. Para o desenvolvimento de uma inteligibilidade histórica, o uso dos conceitos foi defendido embora com muitas controvérsias.

A história conceitual, conforme proposta por Paul VEYNE (1983) em “O inventário das diferenças” foi obra de referência. “A história científica é a ciência das diferenças, da individualidade, através do invariante conceitual”.<sup>26</sup> Dialogando com Weber, Veyne opera com conceitos como tipos-ideais a partir dos quais se identificam as diferenças e as possibilidades de compreensão de experiências históricas concretas. Uma rede conceitual é formada, um campo semântico instituído com expressões de formas que mantêm relações de associação, oposição, substituição.<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> BLANCAFORT, 2000,14,15)

<sup>25</sup> REIS, José Carlos. **História & Teoria. Historicismo, modernidade, temporalidade e verdade.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2003.

<sup>26</sup> VEYNE apud REIS, 2003,128.

<sup>27</sup> REIS (2003) desenvolve esclarecedora análise sobre os modelos nomológico, compreensivo, conceitual e narrativo no capítulo “A especificidade lógica da história” que utilizamos como referência para a elaboração desta parte do artigo. REIS, op. cit, p.129.

A questão da cientificidade da história gerou muitos embates ao longo do século XX. A construção de critérios lógicos e possibilitadores de inferências generalizantes para a explicação histórica buscava elementos de legitimação da história no campo científico e definições de sua especificidade face às demais ciências humanas, principalmente a sociologia.

O historiador dos Annales, ainda nos anos 1930, ao propor e realizar a passagem da história narrativa para a história-problema, reconhecia “a indeterminação do seu objeto, a temporalidade e não pretende mais contar o que de fato aconteceu. Ele sabe e aceita que constrói conceitos, que cria um “sistema de inteligibilidade”, que oferece uma representação do passado e não a sua reconstituição integral. Na história-problema, o historiador sabe que escolhe seus objetos no passado e que os interroga a partir do presente.”<sup>28</sup> A história-problema não trata de indivíduos, eventos, interesses, intenções, política. Investiga coletividades, estruturas, conjunturas, classes, sociedades utilizando-se conceitos. O tempo considerado para efeito de análises é aquele da estrutura, das conjunturas nas quais os acontecimentos emergem a partir da busca do estabelecimento de sincronias e diacronias.

Essa perspectiva da história-problema foi incorporada de forma ampla no ensino de história no Brasil a partir da década de 1970, com forte influência dos Annales e do materialismo histórico, que passaram a ser utilizados, muitas vezes de forma hibridizada, como instrumental teórico para explicar a “História das sociedades” que, paulatinamente, substituiu as tradicionais “história geral” – de cunho europocêntrico,- e as “História do Brasil” – “quase biografias” da nação.

Caracterizam essa abordagem a quase eliminação de marcos temporais – “não é preciso saber as datas” - e dos sujeitos históricos. O regime moderno de historicidade orienta o ensino de história que tem por objetivos, entre outros, “conhecer a história para formar o cidadão crítico, transformador construir uma sociedade mais justa”. A perspectiva de um futuro mais justo evidencia a compreensão de que este novo tempo poderia trazer avanços, mais do que tecnológicos, mas políticos e sociais.

Pesquisas sobre a história da disciplina história poderão nos auxiliar a compreender se essa abordagem tem relação com o crescente desinteresse do alunos da educação

---

<sup>28</sup> FURET, apud REIS, 2003,131)

básica pelo estudo da história. Este desinteresse tem crescido e preocupa – quando não desanima - professores de história.

Em nossa pesquisa, estudantes identificaram professores de história marcantes, que os motivaram, inclusive, a estudar História no curso superior. E professores que explicavam bem.

A fundamentação teórica da pesquisa, como já afirmamos, busca formular um constructo teórico que nos possibilite analisar as construções do conhecimento escolar, focalizando a análise da construção epistemológica elaborada, considerando a questão da narrativa histórica. O desafio da análise da possibilidade explicativa na narrativa histórica nos desafia como problema. Articular ferramentas teóricas da história-problema com a narrativa era um hibridismo necessário/válido? E a questão do tempo como se configura?

A crise da história-problema emergiu com o questionamento de uma historiografia “puramente” lógica e atemporal. Buscou-se encontrar caminhos para possibilitar a produção de uma história que reinserisse os sujeitos, acontecimentos e o tempo na história, articulando-os com a análise conjuntural e estrutural.

Paul Ricoeur ofereceu uma contribuição fundamental para esclarecer a construção da nova “narrativa histórica”- simultaneamente lógica e temporal. Para este autor a inteligibilidade histórica não pode excluir o vivido. A inteligibilidade lógica não é incompatível com o vivido e a busca da compreensão dos sentidos atribuídos pelos diferentes sujeitos a este vivido. Para este autor, “o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado de maneira narrativa. A narrativa é significativa na medida em que ela desenha os traços da experiência temporal.”<sup>29</sup>

Segundo este autor, a narrativa ao articular sujeitos em uma “intriga” que resulta em um desfecho, articula objetivos, causas e azares em uma unidade temporal. “A narração é produzida por uma imaginação produtora que cria novas pertinências semânticas, novos sentidos.... Como imitação e representação da ação, não é uma cópia, mas uma construção do historiador.... uma imitação criadora.”<sup>30</sup>

Entre a atividade lógica de narrar uma história e o caráter temporal da experiência humana existe uma correlação necessária.<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> RICOEUR,P. apud REIS, op. cit., 136-137.

<sup>30</sup> REIS, op.cit.,136-137.

<sup>31</sup> REIS, op cit., 139.

Assim, neste *constructo* teórico, o conceito de narrativa histórica adquire importância estratégica e estruturante na operação historiográfica e para sua compreensão. Do radical latino *gnarus* – o que sabe,<sup>32</sup> traduz, em sua organização discursiva e semântica, a possibilidade de realização/expressão da operação historiográfica, operação esta que tem na questão da temporalidade e do presente um núcleo produtor/dinamizador de sentidos.

Pelo que podemos ver, a questão da narrativa histórica expressa a problemática da operação historiográfica conforme Certeau - um lugar, práticas científicas, uma escrita. A produção dessa escrita, enquanto uma narrativa histórica, articula os sujeitos, o tempo e a atribuição de sentidos ao vivido. A questão do presente assume centralidade na medida em que é a partir do presente e de seus referenciais que os historiadores realizam estudos e pesquisas com referenciais teóricos e conceitos de seu tempo. Pesquisam fontes escritas nas quais palavras expressam significados de outros sujeitos, em outros tempos. Conceitos “empíricos”<sup>33</sup>, conceitos “nativos” precisam ser traduzidos, explicados em linguagem atual, do tempo do historiador.

“O historiador tem aqui a tarefa de traduzir, nomear aquilo que não é mais, aquilo que foi outro, em termos contemporâneos. Ele se choca com a impossível adequação entre sua língua e seu objeto, o que o constrange a um esforço de imaginação para assegurar a transferência necessária a um outro presente que o seu e fazer de sorte que ele seja compreendido pelos seus contemporâneos. A imaginação histórica intervém como meio heurístico essencial para a compreensão. A subjetividade vem a ser o passe necessário para alcançar a objetividade.”<sup>34</sup>

Koselleck também nos ajuda a compreender como, na escrita historiográfica, a narrativa histórica articula o “espaço de experiências”, no qual o historiador em seu tempo evoca uma multiplicidade de possibilidades e as articula com um “horizonte de expectativas” – futuro tornado presente, um ainda não - seu e dos processos em estudo

---

<sup>32</sup> “Salustio definiu a não ignorância do *gnarus* como *gnaritas*, termo que significa um saber –poder e uma técnica verbal de comunicá-lo que o torna *gnarrator*, narrador, alguém que tem o poder de contar a experiência do que sabe para um público. Sabe algo, conhece algo e domina a técnica de dizê-lo, então conta para quem não sabe; tal ato demonstra sua autoridade em relação ao público que é constituído no mesmo ato, como público guiado por ele.” Ver Hansen, 2009, p. 18.

<sup>33</sup> PROST, 1996.

<sup>34</sup> DOSSE, François. De l’usage raisonné del’anachronisme. Texte publié in *EspacesTemps* n° 87/88, 2005 “Les voies traversières de Nicole Loraux”, p. 156-171.p.8-9. Tradução da autora.

em outro tempo, e que não é construído pela simples objetividade científica mas se volta para um fazer humano, em um diálogo a estabelecer entre as gerações, um agir sobre o presente.<sup>35</sup> Horizonte de expectativas de diferentes tempos em diálogo gerador de sentidos.

A narrativa, ao incorporar a subjetividade do historiador na construção de sua pesquisa e ao reconhecê-la nos sujeitos históricos em estudo, exige que a intriga expresse “compreensão” e “explicação” dos processos em estudo. Nossa hipótese de trabalho toma assim, com apoio em Ricoeur, “a narrativa como a guardiã do tempo, na medida em que não há tempo pensado senão aquele narrado.”<sup>36</sup> A configuração do tempo passa pela narração do historiador.

Com base no exposto, é possível concluir que a abordagem do passado à luz de problemas do presente e de referenciais teóricos atuais é inevitável. Dosse (2005) defende o “uso racional do anacronismo” como possibilidade que incorpora o reconhecimento da questão do presente na produção do conhecimento historiográfico mas que, ao mesmo tempo, reconhece a necessária vigilância epistemológica para que sejam evitadas simplificações e distorções a partir de leitura superficial das fontes.

Dosse, ao discutir o anacronismo dialoga com Rancière(1996) que argumenta que o “tabu” do anacronismo entre a comunidade dos historiadores expressa, de alguma forma, a crença em um tempo imanente que dava conta de todos os fenômenos acontecidos em cada época. Com base na concepção narrativista da história, não cabe ao historiador ficar refém de uma temporalidade objetivada que isola passado do presente. Para Rancière, o “anacronismo é um conceito poético”<sup>37</sup> do qual o historiador pode fazer uso positivo de acontecimentos, significados que abordam o tempo “a contra pelo”. Ele introduz o conceito de acronia que “é uma palavra, um acontecimento, uma sequência significativa fora de seu tempo, dotada ao mesmo tempo da capacidade de definir as orientações temporais inéditas, de assegurar o salto ou a conexão de uma linha de temporalidade à outra. E é por essas guias, saltos é que existe a possibilidade de se fazer história.”<sup>38</sup>

---

<sup>35</sup> KOSELLECK,1990 apud DOSSE, 2005, 22.

<sup>36</sup> RICOEUR, 1985, 435 apud DOSSE, 22.

<sup>37</sup> Jacques Rancière, « Le concept d’anachronisme et la vérité de l’historien », *L’Inactuel*, n° 6, automne 1996, p. 53.

<sup>38</sup> RANCIÈRE, 1996 apud Dosse, 2006,12)

Este conceito nos fez lembrar da concepção de tempo proposta por Benjamin sobre os “agora” na análise da história a “contrapelo”. Como disse Hartog, aqui já citado, “a imagem que melhor expressa esta operação é o raio de um relâmpago: uma iluminação recíproca do passado e do presente, de um momento do presente e um do passado, apenas por um segundo.”<sup>39</sup>

Considero este conceito de grande potencial heurístico para nos auxiliar, não somente a compreender as construções da historiografia, mas também aquelas elaboradas nas aulas do ensino de história nas quais os professores, “narradores ad hoc” criam construções originais para tornar possível a atribuição de sentidos pelos alunos aos temas estudados.

Na busca de estabelecimento de conexões, associam elementos, conceitos, palavras de um tempo a outros de forma a estabelecer canais de comunicação, possibilidades de se fazer compreender a história ensinada. O raio de um relâmpago por um segundo...o “insight”, um sentido atribuído no ato de ensino/aprendizagem.

“A comunicação é articulada como relação do presente da enunciação com o passado do enunciado.”<sup>40</sup>

### **Considerações finais**

Nesse artigo, em que discutimos a questão do tempo presente no ensino de história, procuramos discutir possibilidades investigativas sobre construções do saber histórico escolar considerando a necessária relação com aspectos da teoria da história que sustentam a produção historiográfica. Mas procuramos também considerar as especificidades do contexto escolar que, a partir de sua configuração cultural, recontextualiza saberes a partir de sua finalidade educativa e das características sociais e culturais dos sujeitos em interação.

A questão do tempo presente nos fez retomar a questão da narrativa como estruturante do discurso historiográfico. Narradores, os docentes buscam, em suas aulas, criar contextos específicos nos quais seja possível “educar através da instrução”, promover a compreensão de processos e fenômenos que possam auxiliar seus alunos a se

---

<sup>39</sup> François Hartog., op.cit. p.15.

<sup>40</sup> HANSEN,op cit. p.

orientar na vida presente. O tempo presente está presente em toda a elaboração: na formulação das questões, nas comparações, nas metáforas e analogias, nas demandas e constrangimentos das atividades escolares, exames e vestibulares e que, muitas vezes, restringem ou dificultam o estabelecimento de relações com as questões da atualidade e sua problematização.

Acronias na busca da produção de sentidos... Heterocronias, na mescla do tempo escolar com o tempo histórico presente e passado, na expressão de diferentes regimes de historicidade – o regime moderno, o presentismo, o antigo regime que se mesclam na estruturação das narrativas da história escolar. Objeto de grande complexidade. epistemologia e cultura (e opções políticas) se articulam em construções aparentemente simples produzidas na cultura escolar.

Em pesquisa já concluída analisamos trechos de aulas de professores citados como marcantes por seus alunos. Professores bem sucedidos pelos bons resultados por eles obtidos nas avaliações e exames de acesso às universidades.

Mas as questões apresentadas no início do texto continuam a nos desafiar e, acreditamos, precisam ser continuamente postas nos diferentes presentes vividos e ainda por viver. A pesquisa a ser realizada volta-se para um aprofundamento da análise de forma a considerar aspectos relacionados à dimensão epistemológica e substantiva da cultura (Hall,1997) nos processos de significação da realidade. A análise das práticas discursivas e suas construções e argumentos possibilitará a abordagem das mediações e negociações realizadas por docentes e alunos em diferentes contextos para viabilizar a atribuição de sentidos ao ensinado em construções que articulam subsídios da historiografia com aqueles presentes nas práticas discursivas cotidianas. Metáforas, analogias, exemplos, ilustrações, alegorias, metonímias expressam, viabilizam mediações culturais no âmbito do conhecimento escolar muitas vezes bem sucedidas, outras nem tanto ao contribuir para a atribuição de sentidos e para a (re)formulação de conceitos e/ou superação de preconceitos.

O valor da História se reafirma enquanto conhecimento de potencial crítico e libertador.