

# CONCEPÇÕES DE PASSADO COMO EXPRESSÃO DE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA<sup>1</sup>

---

Marília Gago

Universidade do Minho  
Portugal

## Resumo

A consciência histórica dos indivíduos contemporâneos tem um papel fulcral nas suas tomadas de decisão que, por sua vez, influencia o desenvolvimento pessoal e social (Rüsen, 2000). Com base neste pressuposto, a educação histórica está a iniciar investigação dentro do âmbito de consciência histórica e social, nomeadamente ao procurar compreender como as crianças, os jovens e os professores conceptualizam a relação temporal entre passado, presente e futuro, numa perspectiva de orientação do indivíduo face aos problemas da sociedade (Lee, 2001). Propõe-se a partilha de dados de um estudo exploratório realizado com alunos com idades entre os 10 e os 14 anos de idade e professores do ensino básico e secundário, e no qual se tenta compreender como os sujeitos perspectivam a relação entre o passado, o presente e o futuro na sua orientação para a tomada de decisões. Os resultados sugerem que as concepções de passado e das suas relações com o presente, quer para alunos quer para professores de História, são diversificados. Estas concepções terão um papel fulcral no tipo de consciência histórica a assumir, o que por sua vez se reflecte nas tomadas de decisão e na sua fundamentação – umas vezes mais analítica, outras mais dogmática.

**Palavras-chave:** educação histórica; narrativa histórica; consciência histórica; ideias de alunos em História

## Abstract

The social, cultural and historical consciousness of the contemporary human being has a crucial role in taking decisions that influence the personal and collective development (Rüsen, 2000). In the field of history education research on the scope of social, historical consciousness is emerging, namely trying to understand how children, youngsters and history teachers conceptualise relationships between past, present and future, in a perspective of practical orientation of the individual to face life on society (Lee, 2001). This is an exploratory study carried out with Portuguese pupils aged 10 - 14 years and basic and secondary school teachers to understand their perspectives about how History could contribute to temporal orientation. Findings suggest that students and history teachers' conceptions of the past and its relationships with the present are diversified. Those conceptions might have a crucial role in the type of historical consciousness to be assumed, which in turn will be reflected in decision-taking and its grounds - sometimes more analytical other times more dogmatic.

**Keywords:** History education; historical narrative; historical consciousness; students' ideas in history.

## Introdução

Pensar acerca do percurso do Homem e do seu desenvolvimento holístico enquanto pessoa coloca a necessidade de se compreender como foi o caminho das diferentes sociedades e comunidades, de forma a tomar-se decisões informadas para que exista uma evolução sustentada.

É comum aparecer de forma recorrente a máxima: conhecer o passado, compreender o presente para perspectivar o futuro - mas com a utilização desta expressão não se problematizam as visões que se têm desenvolvido em relação ao percurso do Homem e como se entende esse Outro, estranho, que viveu num tempo com características ora específicas ora comuns à comunidade de que se parte.

A história das comunidades parece ser muitas vezes ensinada como um constante crescente de progresso, isto é, o passado tende a ser concebido como deficitário, como atrasado face ao presente e ao que será o futuro. Neste sentido, poderá implicitamente veicular-se a ideia que os antepassados, diferentes de Nós, não tinham as suas capacidades tão desenvolvidas como os seres humanos do presente para fazerem face às situações com que se deparavam. Assim, as suas tomadas de decisão parecem-nos estranhas face às tomadas de decisão do presente. Visiona-se e compreende-se o passado à luz das lentes do que é entendido como normal no presente e, desta forma, as pessoas do passado poderão ser vistas com “falhas de inteligência” por agirem da forma como o fizeram, já que no presente existe maior progresso, fruto das capacidades das pessoas do presente.

Esta visão parece entender o Passado, o Presente e o Futuro como segmentos temporais numa evolução positiva linear, não prestando atenção ao desenvolvimento sustentado e holístico do indivíduo ou a perspectivas diferenciadas sobre as mesmas situações. É de salientar que, caso se aceite a concepção deficitária acerca da realidade do passado, então será de questionar: na sociedade do Futuro, nós, os que vivemos neste Presente, seremos diferentes e estranhos, e somos também menos capazes? Ou esta visão de pouca capacidade só se aplica à realidade que é para nós passado e não no passado que é hoje o presente?

Este tipo de concepção dos diferentes segmentos temporais é muitas vezes reforçada, em situações de Ensino de História, por narrativas que enfatizam o que não se tinha no Passado e se tem Hoje. Na aula de História, torna-se necessário enfatizar o que existia no Passado e já não se possui, bem como propor exercícios de comparação entre realidades passadas mais próximas da que se tenta compreender ou mesmo realidades contemporâneas e entre si diversas. De modo a clarificar esta ideia, pode-se por exemplo tentar compreender a Revolução Industrial relativamente às condições sociais dos proletários, e propor um exercício de ponderação entre o que foi ganho nessa altura em contraponto com o trabalho manufactureiro, bem como aquilo que se perdeu com a produção maquinizada. Em paralelo e em maior grau de complexificação, pode tentar-se compreender como este movimento teve repercussões no tempo Presente e perspectivar como será o Futuro, traçando-se os diferentes cenários quer face ao Passado que se estuda, ao Presente que se possui e ao Futuro que se deseja.

Assim, torna-se necessário que os jovens compreendam cada uma das realidades temporais nos seus próprios termos, percebendo quer as mudanças – desejáveis e não desejadas, para uns ou para outros - quer as continuidades, num percurso múltiplo e atendendo à diversidade possível face aos diferentes percursos que se podem desenhar consoante os desígnios e vontades expressas nas tomadas de decisão.

Quando se concebe o Passado, Presente e Futuro como a compreensão do desenvolvimento do Homem, da comunidade, apela-se e lida-se com a consciência histórica dos indivíduos que alimenta a consciência social. Neste sentido, parece ser fulcral que esta consciência social não se pautе unicamente pela contemplação e enunciação das diferenças. Parece ser mais profícuo que a consciência histórica/social seja experienciada conjugando quer a razão quer a emoção, de forma a ser norteadora da tomada de decisão nos diferentes segmentos temporais, tentando compreendê-los à luz de contextos próprios. Em educação histórica, esta compreensão pode incrementar-se com o manusear de diferentes narrativas, fruto de diversos pontos de vista e promovendo a competência/expressão narrativa das diferentes realidades e indivíduos.

## **Os estudos**

### *Alunos*

Com o objectivo de compreender as ideias de alunos do ensino básico acerca do passado e de como o relacionam com o presente e o futuro, tentou-se obter evidência que permitisse resolver o problema que se propunha: de que modo os adolescentes a frequentar os anos iniciais dos dois ciclos do ensino básico português dão sentido à realidade passada e como é que esses sentidos contribuem para tomadas de decisão no presente – e que influenciarão percursos futuros?

Em consonância com as opções metodológicas na linha de investigação em educação histórica e cognição situada, procedeu-se a um estudo qualitativo, seguindo-se a metodologia designada por “Grounded Theory”, quer no desenho do estudo quer na análise de dados.

Assim, procedeu-se a recolhas de dados sucessivas (estudos piloto e estudo principal) com a intenção não só de se afinarem os instrumentos mas também de obter elementos para uma resposta algo consistente às perguntas de investigação.

### *Professores*

Considerou-se que compreender como os professores concebiam a relação temporal entre Passado, Presente e Futuro seria um contributo para a clarificação do papel da disciplina de História no aprofundamento da consciência histórica e social. Assim, colocou-se a questão: como pensam os professores de História as relações temporais?

Com base nas linhas metodológicas já apresentadas no estudo sobre ideias de alunos,

levou-se a cabo um estudo exploratório na óptica de clarificar melhor as concepções de professores relativamente à utilidade de conhecer o passado, compreender o presente para perspectivar o futuro.

## **Participantes**

### *Alunos*

Para o estudo anteriormente apresentado procedeu-se a uma amostragem propositada de 76 alunos do 5º e 7º ano de escolaridade, com idades entre os 10 e os 14 anos e que demonstravam ter um aproveitamento médio. Os alunos frequentavam uma escola do distrito de Braga caracterizada por receber alunos provenientes quer de meio urbano quer de meio rural.

### *Professores*

Efectuou-se uma amostra de igual modo propositada. Sendo uma primeira fase exploratória de um projecto de investigação, o total da amostra foi de 12 participantes. Esta amostra foi ainda definida por diferentes estratos de acordo com critérios como a experiência ou tempo de exercício da profissão docente. Assim, seleccionaram-se 3 professores com mais de 3 anos e menos de 10 anos de tempo de serviço; 3 professores com mais de 10 anos de experiência; 3 professores estagiários e 3 alunos de 4º ano de licenciatura em ensino.

## **Instrumentos**

### *Alunos*

A recolha de dados foi efectuada através de duas tarefas de papel e lápis constituídas por 2 questionários com base em 2 conjuntos de material histórico; após estas tarefas, procedeu-se a entrevistas individuais de *follow-up*.

### *Professores*

Para a recolha de dados, procedeu-se a entrevista individual, semi-estruturada e vídeogravada. Esta decisão deveu-se ao facto de, após se ter aplicado um questionário de resposta aberta, ter-se concluído que seria mais profícua a recolha de dados por entrevista directa.

## **As Ideias dos alunos**

As respostas dos alunos sugerem padrões de pensamento diversificados e que foram categorizados em três tendências:

### ***O passado está algures, fixo***

Na sua maioria, os alunos parecem entender que a realidade do passado é um produto que pode ser adquirido pelo historiador, pois este produto é estático e fixo. As diferentes narrativas são o mesmo passado mas com diferentes palavras. Assim, a Marlene (7º ano), quando questionada com qual das afirmações concordava – “Existem só estas duas histórias sobre a presença dos romanos na Península Ibérica” ou “Existem mais histórias sobre a presença dos romanos na Península Ibérica”, respondeu justificando a sua escolha:

*“Porque de onde vieram estas duas histórias creio que venham muitas mais iguais a estas só que por palavras diferentes.”* Marlene, 7º ano

Segundo esta resposta, o passado parece ser visto como algo fixo que esteja algures. A existência de diferentes narrativas é justificada apenas pela forma ou, no caso da resposta de Cristiana (7º ano), por mais ou menos detalhes:

*“Porque nos estão a dar a história com mais detalhes”* Cristiana, 7ºano.

A ideia de passado fixo parece bem explícita também nas respostas da Tânia (5º ano) e da Isabel (7º ano):

*“A minha escolha é a b) porque de tantos anos que eles viveram na Península Ibérica devem ter feito muita coisa.”* Tânia.

*“Eu concordo porque ninguém pode mudar o passado, se ele aconteceu de uma maneira é assim que vai ser para sempre”* Isabel

Concebido desta forma estática, o conhecimento do Passado não trará mais valia para a tomada de decisões no presente, na medida em que ele diz respeito a algo que pode ser entendido como “intocável” e que serve apenas para contemplação.

### ***O passado interpretado***

Existem outros alunos que consideram que o passado é sujeito a interpretação, o que valida a explicação histórica. Reconhecem a existência do ponto de vista do autor, mas exigem o consenso para se chegar à objectividade. Assim, as relações entre passado e

presente poderão começar a ser problematizadas, embora dentro de um padrão rígido de consenso científico.

À pergunta “Se os historiadores não mentem e leram os mesmos documentos e encontraram os mesmos vestígios então, não deveriam existir diferenças entre as histórias que eles escrevem”, alguns alunos – quer de 7º como de 5º ano – responderam dando sinais de que entendem de algum modo o papel interpretativo do historiador:

*“Porque os historiadores têm ideias diferentes sobre o mesmo tema mas deviam chegar todos à mesma conclusão.”* Diogo 7º ano.

*“Discordo porque muitos historiadores pensam de maneira diferente.”* Maria, 5ºano.

### ***O passado reconstruído/perspectivado***

Num grau mais sofisticado de pensamento, surgem-nos alunos que consideram que a compreensão do passado integra naturalmente uma reconstrução do Homem e, por isso, parece ser legítima a existência de perspectivas diversas acerca de um dado passado. Sendo este concebido como dinâmico, estão abertas as condições para que se estabeleçam relações também dinâmicas com o presente.

À pergunta “ Como é que se pode explicar a existência de histórias diferentes sobre a mesma realidade histórica?” alguns, embora poucos, alunos problematizam a diversidade de perspectivas sobre a mesma situação à luz de diferentes questões de investigação, contextos fruto do seu tempo:

*“Pode-se explicar a partir dos historiadores que levantaram questões diferentes e a partir daí, fazem histórias diferentes mediante e sobre a sua pesquisa.”*

*Inv. – A maneira como o historiador pensa hoje é diferente do que pensava anos atrás?*

*Marta – Sim, e acho que isso modifica a forma de fazer a História.*

O passado é visto como uma reconstrução do historiador, feita através de respostas a questões que diferem e que estão em concordância como critérios históricos definidos pelo investigador.

Esta compreensão da História pode ser uma mais valia para a tomada de decisões sustentadas numa leitura dinâmica do passado: ao considerar-se não tanto a informação que se detém acerca do que se passou, mas a interpretação e problematização de sentidos acerca de uma realidade estranha, fica aberta a possibilidade de mobilizar o conhecimento da História no processo de construção de sentidos do presente.

## **As ideias dos Professores**

Das entrevistas aos professores emergiram também perfis de pensamento diversificados quanto às possíveis relações entre o presente e o passado. Esses perfis foram categorizados em três tendências:

### *A origem*

A procura das origens é premente e a História reveste-se de um sentido prático enquanto forma de compreender a evolução humana. O tempo é perspectivado num crescente linear.

*[Imagem do passado] “Comparar com situações actuais, os alunos compreendem este paralelo com a actualidade. Mostrar aos alunos como ao longo do tempo as pessoas foram resolvendo os seus problemas, o Homem também evoluiu com o tempo”* Antónia, 8 anos de serviço

Este tipo de concepção face ao tempo e aos seus diferentes segmentos parece aproximar-se da noção de um passado fixo em que as origens e a evolução são entendidas de uma forma unívoca e inquestionada, atendendo apenas a um progresso linear. As relações que se estabelecem com o presente serão estereotipadas, convidando a agir de acordo com o que já está definido.

### *O presentismo*

Compreender a realidade do passado, partindo-se de uma comparação não contextualizada com o presente. Ou seja, o passado é reconhecido como algo diferente e porventura estranho ao presente, mas não chega a ser explorado nas suas particularidades.

*[imagem do passado] “Difícil os alunos visualizarem aquilo que não tem a ver com o seu quotidiano. Os alunos ficam escandalizados com o passado. (...) utilizar os arredores das cidades actuais para tentar fazer a analogia.”* Bernardo, 7 anos de serviço

Este tipo de concepção de tempo sugere um certo presentismo em que se procura justificar a diferença não no próprio contexto em que ela ocorre, mas através de analogias que não respeitam o contexto natural de diferentes segmentos temporais.

### *A partilha*

A relação entre passado e presente situa-se num crescente de complexidade que passa pela compreensão do “meu” tempo em relação e partilha com o tempo de “outros”.

*[imagem do passado] “Os referentes de hoje são transpostos para o passado – as pessoas tinham as mesmas capacidades mas não tinham as mesmas condições. Questionar se os alunos acham que esta situação ainda se vive hoje, se hoje é assim tão diferente, que balanço podem fazer das sociedades nestes 100 anos.” Bruno, 1 ano de serviço*

Esta visão apresenta-se num prisma mais crítico em que se percebe o presente como um processo dinâmico, em que o passado é entendido como naturalmente estranho fruto de contextos que devem ser visionados em diferentes ângulos. Compreende-se a realidade estranha do passado não só nas suas diferenças em relação ao presente, mas também nas suas continuidades, nas dimensões que unem vários segmentos temporais.

### **Algumas Reflexões**

No início de um novo marco secular, conhecer o passado, compreender o presente e perspectivar o futuro parece continuar a ser uma das preocupações dos seres humanos, expressas em algumas das suas narrativas ... urge questionar-se de que modo? Numa visão de lição, exemplo e tradição não questionada? Ou promovendo o desenvolvimento de competências de problematização de múltiplas perspectivas visando-se a tomada de decisões fundamentadas?

Um dos caminhos que se pode perscrutar é o de desenvolvimento de competências de análise crítica de múltiplas perspectivas que demonstrem que a realidade estudada não é fixa nem estática. Assim, será desejável a promoção de aprendizagens numa perspectiva de crescente complexidade desde a compreensão dos nossos padrões culturais e de vida; até uma consciência em que o pluralismo da diversidade de perspectivas é clarificada pela sua raiz temporal e espacial.

No ensino da História e no desenvolvimento da consciência histórica, parece ser mais fácil aprender formas tradicionais de pensamento na escola, do que as competências críticas fundamentadas, que requerem para o seu desenvolvimento um esforço enorme quer para os professores quer para os alunos.

A mudança consciente só poderá ser sustentada por pessoas que, comprometidas nas suas tomadas de decisão fundamentadas, o tentem fazer de forma informada e crítica, e não através de justificações estereotipadas pela tradição ou origem.

O modo como se concebe a acção do tempo em História e de que modo se procede às inter-relações temporais, compreendendo-se de forma mais dogmática ou mais em abertura essas relações, poderá reflectir-se na consciência histórica/social e de literacia histórica nas tomadas de decisão da pessoa.



## Notas

<sup>1</sup> Estudo implementado no âmbito do Projecto ‘Consciência histórica: Teoria e Práticas’, aprovado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) e pelo POCTI, participado pelo fundo comunitário europeu FEDER.

## Referências

- ASHBY, R. e LEE, P. (1987) Children's concepts of empathy and understanding in history. In PORTAL, C. (Ed.), *The History Curriculum for Teachers*. Londres: The Falmer Press, pp. 62-88.
- ATKINSON, R. F. (1978) *Knowledge and explanation in history: An introduction to the philosophy of history*. Londres: Macmillan.
- BARCA, I e GAGO, M. (2001) Aprender a Pensar em História, In *Revista Portuguesa de Educação*, vol.14 (nº1), pp.239-260.
- BARCA, I. (2000) *O Pensamento Histórico dos Jovens*. Braga:CEEP-UM.
- BARTON, K. (1996) Narrative Simplifications in elementary students historical thinking. In J. BROPHY (ed) *Advances Research on Teaching*, vol.6. USA: JAIPress Inc, pp. 51-83.
- BARTON, K. (2000) *Childrens' ideas on change over time: findings from research in the United States and Northern Ireland*. Comunicação apresentada nas *I Jornadas de Educação História*. Braga, Junho.
- BOIX-MANSILLA, V. (2000) “Historical Understanding – Beyond the past into the present.” In STEARNS, P., SEIXAS, P., WINEBURG, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*. New York: New York University Press, pp. 390-418.
- BORG, W. and GALL, M. (1989) *Educational Research: an introduction*. 5th edition, New York: Longman.
- BOURDE, G. e MARTIN, H. (1992) *Las Escuelas Históricas*. Madrid: Ediciones Akal.
- CARRETERO, M. e VOSS, J. F. (Eds.) (1994) *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- CERCADILLO, L. (2000) Significance in History: student's ideas in England and Spain. Given at the *Symposium Creating Knowledge in the 21<sup>st</sup> century: Insights from Multiple Perspectives – AERA Conference*. New Orleans.
- COHEN, L. e MANION, L. (1990) *Métodos de Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
- COLLINGWOOD, R. G. (1978) *A ideia da História*. Lisboa: Editorial Presença.
- DICKINSON, A. e LEE, P. (1984) Making sense of history. In DICKINSON, A., LEE, P. & ROGERS, P. (Eds.), *Learning history*. Londres: Heinemann, pp. 117-153.
- DRAY, W. (1991) Comment. In VAN DER DUSSEN, W. J. & RUBINOFF, L. (Eds.), *Objectivity, method and point of view: Essays in the philosophy of history*. Leiden: E. J. Brill, pp. 170-190.
- GALLIE, W. B. (1964) *Philosophy and the historical understanding*. Londres: Chatto & Windus.
- GAGO, M. (2001) *Concepções de alunos acerca da variância da narrativa histórica – Um estudo com alunos em anos iniciais do 2º e 3º ciclo do ensino básico*. Tese Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- LEE, P. (1996) None of us was there. Childrens' ideas about why historical accounts differ. Paper presented at the *Triennial Nordic Conference on History Didactics*, June, Tampere, Finland.
- LEE, P. (2000). *Progression in students' understanding of the discipline of history*. Comunicação apresentada nas *I Jornadas de Educação História*, Braga.
- LEE, P. (2002,a). *Walking backwards into tomorrow: Historical consciousness and understanding History*. Paper presented at the *Annual Meeting of American Research Educational Association*, New Orleans,

April.

- LEE, P., and ASHBY, R. (2000,a) Empathy, perspective taking and rational understanding in L. DAVIS Jr & [et al] (Eds), *Historical Empathy and Perspective taking in the social studies*. Rowman, pp.
- LEE, P., and ASHBY, R. (2000,b) Progression in Historical Understanding among students ages 7-14. In Stearns,P.,Seixas,P., Wineburg, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*. New York: New York University Press, pp.199-222.
- LEVSTICK, L.S. (2000) Articulating the silences: teachers' and adolescents concepts of historical significance. In STEARNS, P., SEIXAS,P., WINEBURG, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*. New York: New York University Press, pp.284-305.
- LLOYD, C. (1993) *The structures of History*.UK: Blackwell Publishers.
- MAGALHÃES, O. (2000) *Concepções de professores sobre História e ensino da História. Um estudo no Alentejo*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora.
- Mcmillan, J. and SCHUMACHER, S. (2001) *Research in Education: a conceptual introduction*. 5<sup>th</sup> edition, USA: Addison Wesley Longman, Inc.
- SEIXAS, P. (2000) Schweigen! Die Kinder! Or, Does Post modern History have a place in the schools? In STEARNS,P., SEIXAS, P., WINEBURG, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*.New York: New York University Press, pp.19-37.
- SHEMILT, D. (2000).The Caliph's Coin: The currency of narrative frameworks. In STEARNS,P., SEIXAS, P., WINEBURG, S. (Eds.) *Knowing, Teaching and Learning History*. New York: New York University Press, pp.83-101.
- STRAUSS, A. (1987) *Qualitative analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- STRAUSS, A. e CORBIN, J. (1991) *Basics of qualitative research. Grounded theory, procedures and techniques*. USA: Newbury Park: Sage.
- WINEBURG, S. (2001) "Historical thinking and other unnaatural acts." Paper presented at *Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks*. University of British Columbia, Vancouver.

### **Correspondência**

**Marília Gago**, Bolseira de doutoramento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Universidade do Minho, Portugal.  
E-mail: [mgago@net.sapo.pt](mailto:mgago@net.sapo.pt)

---

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

---