



## O CONHECIMENTO HISTÓRICO SOB A PERSPECTIVA DA DIDÁTICA DA HISTÓRIA PÚBLICA\*

**Daniel Carvalho Pereira**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

dacarpe@gmail.com

### **Resumo:**

Pensar o Ensino de História em uma realidade convergente e em um mundo hiperconectado pelas TDIC's é hoje um desafio imposto à História como corpo científico. Este artigo propõe uma reflexão acerca das relações entre a Didática da História Pública e o próprio Ensino de História para repensar a produção do conhecimento histórico nos diferentes espaços em que é produzido, a saber, os espaços escolares, os espaços acadêmicos e os espaços públicos.

**Palavras-chave:** Ensino de História, História Pública, Didática da História, História Digital

### **Abstract:**

To think about History Teaching in a convergent and hyperconnected world by DICTs is, today, a challenge imposed on history as a scientific field. This article proposes a reflection about the relations between the fields of Didactics of Public History and the field of History Teaching to rethink the production of historical knowledge in the different spaces in which it is produced, namely, school spaces, academic spaces and public spaces.

**Keywords:** History Teaching, Public History, Didactics of History, Digital History

- 
- Este artigo é uma adaptação de um capítulo de minha dissertação de mestrado intitulada “Espaços públicos, saberes públicos: um podcast como espaço de ensino de história”, defendida no programa do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) no ano de 2016.

Durante muito tempo o ensino da história ficou restrito à perspectiva pedagogizante, como afirma Rafael Saddi (SADDI, 2012). Ou seja, a História e sua Didática foram tidas como campos, não somente separados, ainda que conexos em alguns sentidos, mas, justamente quando vistos em suas conexões possíveis eram restringidos por uma perspectiva que os colocava quase que exclusivamente dentro da lógica escolar.

O Ensino de História era, portanto, domínio da escola e de seus desmembramentos institucionais. A Didática da História, assim, permanecia enclausurada em possibilidades que mais a domavam que abriam caminhos. Entendida apenas como a prática do ensino de História escolar, a Didática parecia “colada” a esse espaço, reduzindo sua capacidade de atuação reflexiva acerca da função social do conhecimento histórico em uma sociedade que era muito mais larga do que uma sala de aula. Ou a História era Ciência (o processo racional/racionalizado de construção de determinados conhecimentos com base em processos e metodologias compartilhados por tal comunidade científica), ou era Didática (vista como um processo essencialmente de transmissão escolar do conhecimento construído no espaço acadêmico).

A História como disciplina é então permeada de uma didática que é calcada em uma tradição formulada por uma espécie de código que a rege, ou seja, de um conjunto de valores e ideias que irão definir em termos teóricos e metodológicos o que pode ser qualificado como conhecimento histórico ou não. Há, portanto, uma preocupação não somente com o que é, mas também, e em muitos casos, com o que não é História. A Didática da História irá constituir este código, ajudando a permear o que será entendido como o conhecimento histórico, na medida em que estabelece as fronteiras *do que* e *de como* se ensina este conhecimento. Entendendo que este conhecimento só consegue ser concretizado na medida em que é transmitido e reelaborado, é a Didática da História que irá definir a escola como o seu espaço de ação exclusivo. É no espaço escolar (a escola propriamente dita e os espaços acadêmicos) em que o conhecimento histórico é transmitido e reelaborado.

Isto faz com que todas as formas de reelaboração deste conhecimento nestes espaços públicos desregulados (inclusive nos espaços midiáticos), onde a consciência histórica também se faz e age na vida pública, sejam ignorados pela Didática da História como espaços nos quais ela não tem função de atuação. Ou seja, se o conhecimento não está nos espaços escolares, a Didática da História não irá apontar seus olhos. De certa forma, esta “desregulamentação” do conhecimento histórico nos espaços públicos propiciou não somente

uma distância em relação à tradição disciplinar e ao seu caráter normativo e científico, mas também, penso eu, uma certa liberdade na elaboração do que seria o conhecimento histórico nestes espaços. O que pelas instâncias então consideradas legítimas produtoras deste discurso foi encarado por muito tempo como conhecimento ilegítimo, na medida em que não possuía o aval científico do corpo disciplinar, sem no entanto serem percebidas as relações que se criavam e eram engendradas nestes espaços. É este distanciamento e o vazio deixado por ele que cria lugares de fala para outros profissionais e outras áreas construir discursos sobre a História: jornalistas, advogados, curiosos; veículos de *mass media* com produtos de entretenimento (séries, novelas etc.); até mesmo apropriações políticas com distorções históricas gritantes<sup>1</sup>... À disciplina, afastada deste espaço público, restou a crítica distante. E as implicações deste distanciamento são muitas.

A Didática da História, como um anexo da Didática Pedagógica (portanto, no campo da Pedagogia e não da História), amarrada à escola, não enxergava a História que era produzida e consumida nos espaços públicos para além da escola. Acredito então que seja necessário ampliar os sentidos de uma Didática da História que se aproxime da dimensão pública, que é intrínseca ao que se entende por conhecimento histórico. Um saber histórico só pode ser considerado como tal se abraça o que o público a que se destina o discurso e a narrativa construídos entende por história. Nas palavras de Rafael Saddi,

Se a tarefa didática tem algo a dizer sobre o pensamento histórico, é preciso que amplie a sua perspectiva sobre si mesma, que não reduza a olhar e descrever parafusos, e que invente um mundo.

(...)

Queremos, portanto, apresentar o modo como a didática da história, atualmente reduzida à metodologia do ensino de história nas escolas, pode tornar-se uma disciplina da ciência histórica que tem a responsabilidade de estabelecer a 'Gênese, a 'Morfologia' e a 'Função' da 'Consciência Histórica' na sociedade, debruçando-se sobre todos os tipos de história, sejam elas produzidas no interior da instituição escolar (ensino escolar da história), nos meios públicos (nos discursos políticos, nas grandes revistas, na televisão, nos museus, no cinema etc.) ou nas

---

1 É muito comum hoje e amplamente debatido, devido ao advento e popularização das redes sociais, que permitem uma liberdade narrativa e uma amplificação dos discursos sem precedentes, que grupos e indivíduos produzam e reproduzam discursos que se utilizam de elementos da História como disciplina, mas que de tão distantes de suas premissas teóricas e metodológicas, beiram a inviabilidade racional. A História, e principalmente sua tradição disciplinar, é apropriada como legitimadora de narrativas infundadas, sem nenhum ou quase nenhum aparato científico. Exemplos são os discursos negacionistas e os discursos de ódio a minorias, que se dizem basear em premissas históricas, mas que não passam de elucubrações muitas vezes politicamente intencionadas e enviesadas.

universidades (história dos historiadores<sup>2</sup> ou Ciência Histórica). (SADDI, 2012, p. 212)

Com a repercussão, a partir da década de 1980, dos estudos propostos por historiadores alemães como Karl Jeisman, Klaus Bergmman e Jörn Rusen, a Didática da História (*Geschichtsdidaktik*) é reclamada pela História como objeto de análise da Teoria da História. Ou seja, o caráter didático do conhecimento histórico, como Rösen analisa, volta a ser uma preocupação fundamental do campo historiográfico. A sala de aula, assim, deixa de ser o espaço único de reflexão e de atuação de uma Didática da História e as relações entre estes dois campos, que antes só se cruzavam dentro do espaço escolar, são ampliadas. A ideia de consciência histórica proposta por este grupo desde então pressupõe uma didática como parte inerente do processo de construção do conhecimento histórico, na medida em que

(...) a didática da história se volta para aqueles processos mentais ou atividades da consciência sobre os quais afinal se funda a referência do aprendizado histórico à história. Trata-se de “processos de pensamento e de formação estruturadores da consciência”, “que geralmente encontram-se ‘por trás’ dos conteúdos e que habitualmente ficam velados ao aprendiz”, de “atos mentais determinantes do comportamento, que subjazem à lida com a História” (RÜSEN, 2010, p. 42)

Neste sentido, aprendizado e construção do conhecimento, enquanto processo racionalizado pelos códigos científicos compartilhados, encontram-se indissociáveis. O conhecimento só pode ser concebido dentro de uma espécie de dialética entre a Razão (científica) e a Didática, num giro processual que desembocará na Consciência Histórica. Teoria e Didática se (re)aproximam e passam a ser inseparáveis. Esta última, portanto, ganha novo status e abre as portas da sala de aula. Ao fazer isto, percebe, lá fora, a sociedade em suas multiplicidades e o grande horizonte de possibilidades que ali sempre estiveram.

---

2 É interessante ressaltar aqui o modo como Saddi se refere à disciplina História tradicionalizada como “história dos historiadores” denotando mesmo o afastamento desta de qualquer outro espaço em que o discurso histórico apareça ou que uma narrativa histórica possa ser elaborada. Isto vai além, quando em seu texto ele afirma um distanciamento inclusive entre esta história científica e a própria história escolar, quando se utiliza de uma citação da professora Marlene Cainelli em um texto em que a mesma analisa a percepção, entre estagiários de docência em um colégio de Londrina, que diz que “na articulação do processo de ensino-aprendizagem da história, a teoria e a epistemologia do conhecimento histórico desaparecem, no entendimento, por parte dos estagiários, de que o espaço de sala não comporta o saber científico” (CAINELLI, 2008). Esta desconexão entre as dimensões que produzem história, como discurso e como narrativas, que contribuem para a formulação de um conhecimento histórico, em meu entendimento não é mais possível, na medida em que os espaços sociais hoje são convergentes e por muitas vezes difíceis de serem “fronteirizados”.

Além disso, coloca a questão didática como intrínseca ao conhecimento histórico. Pesquisa e ensino se tornam um só fazer, e fica cada vez mais difícil separar estas dimensões. A Didática passa, então, a ser parte constituinte do conhecimento histórico.

## A PORTA ABERTA

É essencial, assim, discutir as implicações que essa dimensão pública traz para a Didática da História, considerando, como já delineado acima, a historiografia alemã recente. Para tal, os conceitos de Consciência Histórica e *Geschichtsdidaktik*<sup>3</sup> são fundamentais. São eles que alicerçam o questionamento da possibilidade de uso e de ocupação do historiador em espaços públicos, que aqui defendemos como espaços não só viáveis mas vitais para o ensino de história.

A ideia de consciência histórica possibilitou um novo diálogo metodológico dentro da racionalidade do campo disciplinar da História. São, ainda, imensuráveis as contribuições dos trabalhos de Rüsen, Bergman e Jeisman, e aqui no Brasil, Cerri e Schmidt, para a teoria e didática da história. Entretanto, o que mais chama a atenção é, justamente, “a porta aberta” que este (re)encontro possibilitou. Ao abrir as portas da sala de aula a *Geschichtsdidaktik* amplia os horizontes de análise e passa a se perceber como processo fundamental de investigação da consciência histórica, e portanto, de construção de sentido para a orientação no tempo na experiência de mundo.

A consciência histórica, entendida como processo construtivo *em e por si*, é um processo social que recebe contribuições e influências tão complexas e diversas que fica praticamente impossível entendê-lo como exclusivo de um ensino de história restrito ao âmbito escolar. Rüsen, ao discutir o seu conceito de “consciência histórica” encara-o como um elemento inato e fundador da consciência de si. É ela que orienta o indivíduo no tempo, através da construção e elaboração de sentidos as experiências vividas na práxis da vida. Em outras palavras, a vida prática e cotidiana só consegue ganhar sentido através da nossa experiência de tempo. Para ele, portanto, a ideia que formamos de História está intimamente ligada a experiência de tempo que temos e vivemos. Pensar historicamente é um processo

---

3 Uso aqui o termo em alemão como uma referência a apropriação que historiadores como Jeisman, Bergman e Rüsen fazem do termo “Didática da História”. É, portanto, uma referência que busca localizar na historiografia um sentido específico, qual seja, de uma Didática da História reconectada à Teoria da História e parte do processo de construção do conhecimento histórico. Ver CERRI, 2001

elementar do pensamento humano, um processo inato, na medida em que o ser humano é um ser que vive no tempo.

(...) todo pensamento histórico, em quaisquer de suas variantes – o que inclui a ciência da história –, é uma articulação da consciência histórica. A consciência histórica é a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é, como ciência, e porque ela é necessária. (RUSEN, 2010, p. 56)

A consciência histórica seria, assim, um processo indissociável da vida humana:

Mobilizar a própria consciência histórica não é uma opção, mas uma necessidade de atribuição de significado a um fluxo sobre o qual não tenho controle: a transformação, através do presente, do que está por vir no que já foi vivido, continuamente. Embora seja teoricamente imaginável estar na corrente temporal sem atribuir sentido a ela, não é possível agir no mundo sem essa atribuição de sentido, já que deixar de agir revela igualmente uma interpretação. Na prática também não há opção de atribuir ou não significado ao tempo que passamos ou que passa por nós. (CERRI, 2011, p. 28.)

Desta forma, a consciência histórica é formada através de uma relação dialética entre os diversos saberes adquiridos ao longo da vida nos vários espaços onde o conhecimento histórico se mostra e as associações feitas no que Rüsen chama de vida prática. A consciência histórica é, de certa forma, o somatório de experiências históricas que servirão para efeito de orientação no tempo, na busca de sentido e significado para esta experiência temporal, a que se vive: uma relação elástica entre o passado, o futuro e o presente.

Entretanto, segundo Rüsen, estas experiências são fruto não somente da elaboração científica do saber de referência, no caso, a ciência histórica e sua racionalidade, mas também de múltiplas e diversas relações de saber apropriadas pela vida prática. Ou seja, é não só na aprendizagem científica da História, apreendida na dialética entre o saber acadêmico-científico e o saber escolar, que a consciência histórica se forma, mas também nas relações cotidianas, múltiplas: desde, por exemplo, os saberes (re)produzidos pelos veículos e ferramentas de mídias até as conversas mais descompromissadas.

Dadas estas orientações, as perspectivas da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história analisa agora todas as formas do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos [...] (RÜSEN, 2006, p. 12. )

A consciência histórica pode ser, então, entendida como a habilidade inata do ser humano de se compreender e se localizar no tempo. É através dela que se estrutura a consciência de si no mundo, na medida em que as experiências temporais moldam a compreensão do que nos cerca e do que nos envolve na nossa experiência única de vida. Se entender no presente, no agora, significa também entender o acúmulo de experiências que me fizeram chegar até aqui e (conscientemente ou não) atribuir a elas um sentido para tornar legível o viver; significa inevitavelmente lidar com as experiências passadas, individuais ou coletivas e para além disto, formular interpretações únicas sobre o caminho histórico que me levou até o meu agora. Assim, a consciência histórica, segundo Rüsen, é um processo fundamental de formação do ser humano, sem o qual não é possível estar no mundo. Ele é parte integrante do viver, da práxis da vida.

Neste sentido, fazendo uma espécie de caminho inverso, pensar a ciência histórica é pensar a história; é pensar estes sentidos que constituem o cotidiano vivido pelos indivíduos. É na práxis da vida que o ser humano busca orientar-se no tempo em que vive. É nela que ele constitui uma narrativa interpretativa de si mesmo em vivência com o mundo. Como lembra Rüsen, “a lembrança flui natural e permanentemente no quadro de orientação da vida prática atual e preenche-o com interpretações do tempo; ela é um componente essencial da orientação existencial do homem”. (RUSEN, 2010, p. 53)

Se torna urgente e necessário, acredito, uma aproximação maior da Didática da História com a vida cotidiana. O que busco propor, portanto, é primeiramente a (re)afirmação dos espaços públicos como espaços de ensino, isto é, onde o ensino de história se faz possível. Ademais, considerando um presente em que a sociedade se faz cada vez mais convergente, estes espaços públicos, acredito, se fazem cada vez mais espaços privilegiados como espaços de ensino. Sendo assim, se faz necessário pensar uma Didática da História que possa contribuir para a construção do conhecimento histórico e que contribua para uma consciência histórica mais estruturada e relacionada com os diferentes espaços que produzem saberes. Pensar, portanto, a proposta de uma Didática da História Pública.

As diferentes acepções do passado são percebidas em termos mais gerais e permeiam âmbitos complexos da sociedade como um todo. A Didática da História passa, portanto, por meios sociais diversos e também pela vida cotidiana (e portanto, nos espaços públicos de vivência). Ela passa a se preocupar com os modos pelos quais esta consciência é forjada nos

diferentes meios sociais e então passa a questionar a construção desta consciência histórica para *loci* mais alargados.

Assim, a própria História como conhecimento científico e, conseqüentemente, o espaço de intervenção do profissional, acabam alargando seus domínios e seus limites. O historiador, por sua vez, não atua mais só na Academia ou na sala de aula. Ele passa a ser visto como um ator social, cotidiano, que, utilizando-se das formas racionais específicas da ciência histórica (mas não exclusivamente), contribui para uma consciência histórica, digamos, mais socialmente alargada. Apesar de não mais desfrutar de um espaço exclusivo de construção do conhecimento histórico, a partir destas implicações acerca de um entendimento diferente do que é a consciência histórica, o profissional de história detém ainda um espaço de privilégio, na medida em que se dispõe da racionalidade científica que a tradição disciplinar construiu.

Se pensarmos que estes espaços são cada vez mais mediados pelas TDIC's, com um grande número de pessoas acessando informação através de redes sociais, *blogs*, *vlogs*, *podcasts* e todo o tipo de mídia digital, veremos que além de receber este conteúdo, hoje o indivíduo o reelabora, construindo novas narrativas sobre o conhecimento que lhe chegou. Ele devolve o que recebeu, ressignificando o conteúdo neste movimento de retorno. Isto evidencia, no que tange a informação, um presente multilateralizado, ao contrário de uma realidade (de certa forma recente) em que a informação era unilateral, hegemônica por grupos e empresas midiáticas.

O que aqui tento propor é que o historiador contribua na constituição da complexidade de uma consciência histórica também em espaços em que a tradição disciplinar não se impõe, e que isto é um avanço nas dimensões política e social da história; e que, ainda, mesmo acompanhado de uma multiplicidade de percepções e caracteres, ele se apresenta inevitavelmente como o portador desta tradição. E isto, queira ou não, implica em um lugar específico para ele. Lidar com estas “novas” dimensões do que denominamos produção histórica em uma sociedade cada vez mais mediada e informacional, um mundo cada vez mais convergente na sua maneira de lidar com o conhecimento, que se torna mais e mais compartilhado e dinâmico, se faz imperativo para este profissional. Ir para o encontro destas “novas” vozes é hoje o grande desafio do historiador profissional.

A História Pública pode ser um interessante caminho para tal tarefa. Pensar a História e a construção de seu conhecimento em uma perspectiva social, no sentido de não somente incluir a sociedade como o ambiente em que as questões históricas são despertadas e



influenciadas, mas também como ente produtor do conhecimento<sup>4</sup>. Pensar a função social do historiador como um ente fundamental nesta equação, mas não como o único. Pensar, enfim, uma história e um conhecimento histórico construído **com** a sociedade, e não **para** a sociedade. A História Pública como prática, portanto; como uma forma de (re)pensar o conhecimento histórico em múltiplos espaços por onde ele circula.

Se faz portanto necessário refletir sobre como uma Didática da História Pública pode contribuir, nestes espaços públicos, para um conhecimento histórico imbuído de sua função social sem desconsiderar a realidade convergente onde ele se encontra.

## IMPLICAÇÕES DE NOVOS CAMINHOS

Estes novos domínios impõem, também, novos questionamentos à própria Didática da História. A dimensão pública da consciência histórica traça novas questões e, conseqüentemente, novas abordagens à História como ciência instituída. Como esta consciência é formada e que operações ela realiza nas inúmeras interações possíveis fora dos espaços historiográficos de constituição do saber histórico? Quais questões práticas se colocam na construção deste conhecimento?

Peter Lee, historiador inglês que repercutiu no Reino Unido as formulações teóricas do referido grupo alemão aponta como uma hipótese para a importância da *Geschichtsdidaktik* na construção de uma orientação no tempo a ideia conceitual de *literacia histórica*. Para ele,

A História é uma forma pública de conhecimento público que tem desenvolvido princípios para lidar com o passado. Isto não quer dizer que é uma disciplina fixa e acabada, ou que é a única forma de lidar com o passado, ou que são requeridas capacidades esotéricas que só intelectuais muito capazes podem ter tempo e competência para dominar. Contudo, a História é o estudo do passado que tem de seguir certos critérios (...) (LEE, 2008, p. 5)

Lee traz para a sala de aula, e portanto para o historiador também professor, as discussões as discussões rusenianas da aproximação da História na vida prática, cotidiana. Mas chama a atenção para o fato de que sem a racionalidade própria da ciência histórica e sem operar os instrumentais que dela são característicos, a orientação no tempo pode ser

---

4 A ideia de “Inteligência coletiva” do filósofo francês Pierre Levy, já amplamente debatida, pode dar uma luz sobre como o conhecimento histórico pode ser trabalhado de forma convergente. Ver LEVY, 2010.

frouxa, desconexa. Daí a ideia de uma literacia histórica: uma espécie de letramento que busca instrumentalizar os alunos no território racional da ciência histórica, a fim de atribuir sentidos que possam ajudar a criar identidades possíveis, contribuindo para a sua orientação no tempo.

Assim, a história 'transcende a particularidade da orientação no tempo de senso comum da ação dentro do mundo-vida' e é em si uma realização histórica, com suas próprias regras metodológicas e práticas, guiadas pela teoria. Ela pode, em consequência, assumir uma postura crítica em direção aos interesses e demandas da vida prática. (LEE, 2006, p. 3)

O que Lee propõe para a sala de aula pode ser apropriado para pensarmos também a intermediação do historiador nos outros espaços públicos para além dos escolares. A ideia de uma literacia histórica indica a necessidade de uma leitura do passado que seja substantiva, que compreenda a exigência de se trabalhar conteúdos significativos do passado e conceitos-chave na intenção de fornecer um sentido para ele. É possibilitar, através da ideia de *literacia*, o olhar alargado por meio da apropriação de um conhecimento que instrumentaliza seu agente. Pensar estas acepções em práticas de História Pública é pensar, a meu ver, em maneiras de instrumentalizar o público com orientações conceituais. É, como historiador, explicitar o ferramental teórico e metodológico da História; é mostrar uma História ao público que pensa o tempo e que atribui sentido a ele.

Pensar a produção do conhecimento histórico e a circularidade dos saberes nos vários espaços em que são produzidos dentro das discussões propostas pela Didática da História Pública, ou seja, para além do espaços escolares; refletir sobre meios possíveis em que a Didática da História Pública possa melhor se inserir na perspectiva de uma Literacia Histórica Pública encarando as novas realidades midiáticas como campo fértil de reflexão para repensar a produção do conhecimento histórico em uma sociedade imbricada em teias complexas de produção de informação e conhecimento, enfim, de saberes múltiplos: é disto que o historiador não pode mais se esquivar de refletir.

O papel, portanto, deste historiador quando em um projeto de História Pública é também o de levar a História como prática científica que utiliza de “acessórios” para construir o seu conhecimento. Um público historicamente letrado, tal como Peter Lee propõe um aluno letrado, não só se orienta no tempo de forma mais consciente como extravasa essa consciência para outros espaços. Um indivíduo em idade escolar, por exemplo, que escuta um programa midiático sobre história em que existe uma preocupação em equipar o público com os

ferramentais da ciência entra em sala de aula com uma percepção de sua experiência no tempo, com uma consciência histórica mais elaborada. Discute e reflete na esfera pública com mais instrumental teórico-metodológico e contribui para narrativas mais concisas frente apropriações do conhecimento por vezes tendenciosas em ambientes políticos disputados. Ensinar história em espaços públicos não escolares, portanto, é fazer circular em diferentes espaços um conhecimento sobre a História que ajuda a atribuir sentido a experiência de tempo do público.

Isto quer dizer que há a necessidade de se repensar a forma como se produz e se pensa a história como discurso e como conhecimento científico. Pensar em uma epistemologia que abrace estas diferentes (e por vezes novas) maneiras de se estar no mundo. Se vivemos em uma sociedade que transforma e reinventa as suas formas de sociabilidade e que impõe novas maneiras de ser e estar no tempo através de novos ferramentais, faz-se urgente ressignificar o discurso histórico e pensar em formas de adequá-lo a estas novas realidades.

Fica claro, portanto, que a consciência histórica institui-se não só nos espaços formais de ensino em que o conhecimento histórico aparece de forma cientificada mas também é produzida nos espaços públicos, da práxis da vida, do cotidiano, também como um diálogo entre esta práxis e a História como disciplina científica. A discussão e as novas relações propostas pela Didática da História trazem, assim, importantes questionamentos frente às inúmeras possibilidades teóricas que se abrem nestas novas relações da história com a vida cotidiana.

Assim, acredito que o papel do historiador em um espaço público midiático, por exemplo, seja o de incorporar os sentido didáticos da produção do conhecimento histórico ao seu fazer público no espaço em que ocupa. É extravasar e romper as fronteiras que possam ainda existir, a propósito de clarear os caminhos pelos quais os vários discursos possam correr. É o de trazer o arcabouço teórico que possui e colocá-lo na mesa afim de permitir que este seja apropriado por todos que nela estejam sentados, mediando e sendo mediado pelas diferentes instâncias de produção de conhecimento que ali estejam. É colaborar para a circulação do conhecimento que se constrói. É, por fim, entrar num jogo em que ele exerce papel fundamental mas não exclusivo. Como disse anteriormente, é “fazer com” e não “fazer para”.

Isto implica em uma nova organização dos conteúdos e da forma como os discursos são engendrados. “Sentar a esta mesa” é lidar com múltiplas percepções do tempo e da vida.

Se faz necessário considerar outros vieses de formulação das questões que interessam a todos sobre a interpretação histórica.

Segundo Saddi,

Uma didática dos meios públicos de produção do passado pergunta pelos temas históricos mais tratados na vida pública contemporânea, pelo modo como eles são abordados pelos diferentes atores e veículos, pelos interesses que movimentam essas temáticas e essas narrativas, pelas ideias interpretativas utilizadas para a produção dessas afirmações históricas, pelo vínculo que elas apresentam com a experiência, pela relação dessas narrativas com o acúmulo racional da produção do conhecimento científico e pelo modo como elas produzem uma autocompreensão do presente. (SADDI, 2012, p. 217)

Assim, torna-se de extrema importância para o historiador se preocupar com os discursos e com os saberes que são produzidos e mobilizados nestes espaços e que, conseqüentemente, irão compor a formação da consciência histórica do indivíduo. É esta produção de discursos e de saberes, enfim, de sentidos que orientam o tempo dos indivíduos que aqui interessa, em especial os que são produzidos nos espaços públicos.

Dessa forma, é necessário, por um lado, investigar a consciência histórica dominante na vida pública. Mas, por outro, deve-se evitar pensá-la como homogênea. É preciso entender como ela se produz em diferentes lugares e espaços, em diferentes grupos sociais e comunidades, e de que forma esses discursos históricos se consolidam como hegemônicos ou são negados e inviabilizados no processo de constituição da consciência histórica dominante. (SADDI, 2012, p. 217)

## **ALGUMAS POSSIBILIDADES PELA HISTORIA DIGITAL**

Se torna importante, então, não somente refletir, discutir, analisar a constituição do conhecimento histórico nos espaços públicos mas também e principalmente propor e /ou ocupar iniciativas nestes espaços em que o historiador se insira como um mediador que carrega consigo ferramentas e instrumentos teóricos e metodológicos da ciência histórica; e assim, apontar para novas possibilidades na circularidade dos saberes históricos nos diferentes e múltiplos espaços em que ele perpassa. É importante ressaltar, entretanto, o aspecto dialógico que é inerente ao que proponho aqui como produção de saberes,

[...] na medida em que se investiga o significado e a importância do mundo vivido fora das instituições científicas e escolares, sua formação e qualidade e seus efeitos para a formação da consciência histórica, a Didática da História dá uma contribuição fundamental para o conhecimento daquele fator subjetivo transmitido socialmente, que está até um certo grau presente nos procedimentos epistemológicos de cientistas e estudantes, envolvidos em reconstruir a ação e o sofrimento humanos do passado em vários níveis. (BERGMANN, 1989, p. 32)

Desta maneira, um dos focos hoje do Ensino de História, e portanto da Didática da História, é (re)afirmar o espaço público e os projetos e práticas de História Pública - incluindo seus debates epistemológicos -, como componentes do processo de construção do conhecimento histórico. Dentro dos paradigmas da Didática da História como subdisciplina da Teoria da História<sup>5</sup>, é, portanto, necessário afirmar esta relação de produção do conhecimento histórico, considerando os saberes que circulam nos espaços públicos como parte do Ensino de História. Isto abre inúmeras possibilidades para a ciência Histórica e, conseqüentemente para o campo do Ensino de História, já que o historiador, o artífice com o ferramental necessário para trabalhar cientificamente com o tempo, lida agora com discursos e narrativas múltiplas e, por isso mesmo, complexas.

Para a historiadora Anita Lucchesi é o momento de se pensar em novas práticas historiográficas, na medida em que

Falar em uma nova historiografia, nestes termos - daquela que vai lidar com os traços de certos passados - é falar em um novo jeito de escrever a história, não apenas em uma produção de história sobre a cultura digital. Uma nova prática. Nova porque, ora, se contrastada com as anteriores apresentará inovações ou desvios (que nem se positivem o termo "inovação", nem se negativem o termo "desvio", ambos servem para falar de diferenças). (LUCCHESI, 2013, p.9)

O movimento que as reflexões acerca da chamada História Digital faz hoje é em torno de propor novas maneiras da escrita da História, justo por considerar não somente as repercussões de uma Didática da História mais aproximada da ciência, como disse acima, mas também por entender que há uma nova audiência que é moldada por uma realidade em que as tecnologias digitais se fazem muito mais presentes.

Se vivemos em um tempo que se constitui e que atribui sentido a si mesmo de acordo com a presença de novas tecnologias; se somos realmente transformados por toda esta gama de avanços tecnológicos que possibilitam novas formas de nos relacionarmos, inserindo novas

---

5 Ver SADDI, 2010

vias e direções em nossos diálogos, novas possibilidades de comunicação e interação; se, assim, surge um novo entendimento de público é vital, portanto, que o historiador repense, reconheça e proponha novas escritas de história. Discursos múltiplos sobre a história, hipertextualizados<sup>6</sup>, que ganham audiências muito mais vastas e que são produzidos por basicamente qualquer um que esteja conectado, exigem, portanto, novas formas de diálogo com este público.

Como diz Lucchesi, “a flexibilidade<sup>7</sup>, assim, transforma a experiência do consumo de história, ao passo que as mídias digitais também vão, em virtude da sua abertura e *diversidade*, alterar as condições de produção da história” (LUCCHESI, 2013, p. 12). Ou seja, o próprio aparecimento da História Pública como um “campo aberto” de práticas e de debates, e sua proposta por uma reflexão sobre a história que estabeleça um discurso dialógico e em que as relações de produção do conhecimento histórico partam do público; as implicações de uma Didática da História que aproxima e inclui o ensino como elemento fundamental do fazer histórico; a proposta de uma Didática da História Pública que busca nos espaços públicos o fazer histórico; e uma História Digital, que busca compreender como o fazer histórico se transforma frente a uma sociedade cada vez mais inserida em novas relações ditadas pelas inovações tecnológicas, tudo isto aponta para a necessidade da História como corpo disciplinar, e conseqüentemente, do historiador, buscar novos meios de se comunicar e dialogar com um público que é múltiplo e complexo.

As TDIC’s possibilitam que o fazer histórico permeie os espaços públicos contornados pela racionalidade da ciência histórica. Desta forma, o conhecimento histórico elaborado nos espaços públicos também, de uma forma ou de outra, é permeado pelos princípios metodológicos e teóricos da ciência, uma vez que as TDIC’s amplificam e potencializam a circulação também dos saberes engendrados em outros espaços. Fazer história *a partir de e com* estas ferramentas, e portanto, também ensinar história.

A questão colocada, portanto, é de que o espaço público altera as relações didáticas da história. Em um mundo em que as relações se dão com novas ferramentas, o conhecimento histórico é também construído e elaborado através delas. Novas possibilidades surgem, novas

---

6 “A escrita descontínua, possibilitada pela *hipertextualidade* (ou *não-linearidade*) da Web também parece reforçar esta espécie de nova relação entre autor-leitor, uma vez que a interação do leitor com as fontes e com o texto inteiro poderá ser distinta da forma imaginada a priori pelo seu autor”. (LUCCHESI, 2013, p13)

7 Lucchesi trabalha aqui com um conceito de *flexibilidade* para indicar a característica que tornou possível reunir diferentes tipos de mídias em um mesmo espaço, o que tornaria possível a estes formatos midiáticos assumirem novas “roupagens”.

associações, vínculos, nexos irrompem e conseqüentemente a epistemologia da ciência histórica também é transformada. É necessário que a História como corpo científico, e também a Didática da História estejam atentas a estas transformações, e que busquem novos canais de elaboração e diálogo com o público, na medida em que este é, neste quadro, inexoravelmente um elemento essencial da ciência.

Daí pensar em veículos e novos canais de discussão elaboração deste conhecimento em que o público seja não somente considerado o destinatário, mas abrigado como parte constituinte do saber, é vital para uma ciência histórica, e principalmente, para um ensino de história alinhado a sociedade e ao mundo em que se esteja presente. Ao mesmo tempo cabe ao historiador pensar em novas maneiras de ocupar os espaços públicos como um agente que reflete seu tempo sem desconsiderar um mundo onde a informação e o conhecimento são cada vez mais convergentes. Pensar o Ensino de História e a História Pública juntos, ou seja, refletir sobre uma Didática da História Pública conectada a uma atualidade que pensa o conhecimento histórico de uma forma cada vez mais plural e convergente, pode ser, enfim, a porta aberta para o historiador contribuir com uma História que considere e contemple a diversidade de saberes cada vez maior em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Richard G. **Mosaico de saberes: mídia, educação e circularidade de saberes**. Koan: Revista de Educação e Complexidade, n.1, jan-2013.
- BERGMANN, K. **A História na reflexão didática**. Revista Brasileira de História, v. 9, n. 19, p. 29-42, 1989.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2005
- CAINELLI, M. R. **Os saberes docentes de futuros professores de história: a especificidade do conceito de tempo**. Currículo sem fronteiras, v. 8, n. 2, p. 134-147, 2008

CERRI, L. F. **Os Conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história.** Revista de História Regional, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001

\_\_\_\_\_. **Ensino de história e consciência histórica.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2011.

\_\_\_\_\_. **Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática.** DOI: 10.5212/Rev. Hist. Reg. v. 15i2. 264278. Revista de História Regional, v. 15, n. 2, 2010.

GALLINI, Stefania; NOIRET, Serge. **La historia digital en la era del Web 2.0: introducción al Dossier Historia Digital.** Historia crítica, n. 43, p. 16-37, 2011.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **Novas tecnologias.** Revista Brasileira de Educação, n. 8, p. 58-71, 1998.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos.** Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2006.

LEE, Peter. **Educação Histórica, Consciência Histórica e Literacia Histórica.** In: BARCA, Isabel (org.) Estudos de consciência histórica na Europa, América, Ásia e África. Braga: Uminho, 2008

\_\_\_\_\_. **Em direção a um conceito de literacia histórica.** In: Revista Educar. Dossiê Educação Histórica. Curitiba: UFPR, 2006

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 2010.

LUCCHESI, Anita & LEAL, Bruno. **História Digital: Reflexões, experiências e Perspectivas.** In: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, Juniele Rabelo & SANTHIAGO, Ricardo (org.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016

LUCCHESI, Anita. **História e historiografia digital: diálogos possíveis em uma nova esfera pública.** SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL, XXVII, Natal, p. 1-17, 2013.

\_\_\_\_\_. **Por um debate sobre História e Historiografia Digital.** BOLETIM HISTORIANAR, n. 2, 2014.

\_\_\_\_\_. **Conversas na antessala da Academia: o presente, a oralidade e a história pública digital.** História Oral, v. 17, n. 1, p. 39-69, 2014.

MAGALHÃES, Marcelo et al. **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV, 2014.



- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades**. Revista iberoamericana de educación. n.º 32 (2003), pp. 17-34
- NOIRET, Serge. **História Pública Digital**. Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 28-51, maio 2015.
- PENNA, F. A. **Ensino de história: operação historiográfica escolar**. 2013. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Educação)–PPGE-UFRJ. Rio de Janeiro.
- PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. v. 9, n. 5, 2001.
- RUSEN, Jorn. **Razão histórica: Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: WA Editores, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã**. Petrópolis:Ed. Vozes, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.1, n.1, 15 jul./dez. 2006, p. 12.
- SADDI, Rafael. **Didática da História como sub-disciplina da ciência histórica**. História & Ensino, Londrina, v. 16, n. 1, p. 61-80, 2010
- \_\_\_\_\_. **O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada**. In:Revista Acta Scientiarum. Maringá, v. 34, n. 2, p. 211-220, July-Dec., 2012
- SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. Paulus, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Novos desafios da comunicação**. Lumina-Facom/UFJF, v. 4, n. 1, p. 1-10, 2001.
- SANTHIAGO, Ricardo. **Dois palavras, muitos significados: Alguns comentários sobre a história pública no Brasil**. In: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, RABELO, Juniele &
- SCHITTINO, Renata. **O conceito de público e o compartilhamento da história**. In: História Pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo:Letra e Voz, 2016.
- SHIRKY, Clay. **Cultura da Participação: criatividade e generosidade no mundo conectado**. Rio de Janeiro:Ed. Zahar. 2011
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educação & Sociedade, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000.
- WANDERLEY, Sonia. **História e TV: produção e difusão do saber – a televisão como cenário de representação política**. In: História e imprensa: representações culturais e práticas de, 2006.

\_\_\_\_\_. **Narrativa midiática e narrativa didática de história: caminhos entrecruzados na contemporaneidade.** Revista História Hoje, v. 2, nº 3, p. 217-234 – 2013.

\_\_\_\_\_. **Narrativas contemporâneas de história e didática da história escolar.** In: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, RABELO, Juniele & SANTHIAGO, Ricardo (org.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016

\*\*\*

**Daniel Carvalho Pereira:** Mestre em História pelo Programa de mestrado profissional em Ensino de História (PROFHistória) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Pesquisador do LEDDES (Laboratório de Estudos das Diferenças e Desigualdades) da UERJ. Pesquisa que se enquadra nos campos do Ensino de História, História Pública e História Digital, onde foca mais nas discussões sobre as transformações epistemológicas do discurso e do conhecimento histórico pelas novas possibilidades midiáticas das TDIC's no Ensino de História. É também professor da Educação Básica pela Prefeitura Municipal de Macaé.

\*\*\*

**Artigo recebido para publicação em:** outubro de 2017  
**Artigo aprovado para publicação em:** dezembro de 2017

\*\*\*

PEREIRA. Daniel Carvalho. O conhecimento histórico sob a perspectiva da didática da história pública. **Revista Transversos. “Dossiê: As NTICs e a escrita da história no tempo presente”.** Rio de Janeiro, nº. 11, pp.63-80, Ano 04. dez. 2017. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos>>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2017.31582

