

“Para que serve a história?” O que pensam os professores em formação inicial?

“What is history for?” What do teachers in initial training think?

Erinaldo Cavalcanti

 <https://orcid.org/0000-0002-9912-5713>

Universidade Federal do Pará

Resumo: O artigo analisa como um grupo de 51 estudantes matriculados em duas turmas (uma inicial e outra concluinte) de um curso de licenciatura atribui sentidos e significados à história. Como metodologia, foi aplicado um questionário com oito perguntas (quatro fechadas e quatro abertas). Através dos procedimentos quanti-qualitativos foram elaboradas tabelas com os dados das questões fechadas sobre gênero, período do curso, cor e idade. Na etapa seguinte foi construído quadros com as respostas da primeira questão aberta (*para que serve a história?*), se constituindo no foco de análise do presente artigo. Pelas respostas apresentadas, se conclui que a história é identificada predominantemente com a dimensão acadêmica, está diretamente associada à relação com o tempo, e este é, majoritariamente, o passado. Também foi possível perceber que não existem diferenças substanciais entre os sentidos atribuídos pelos discentes matriculados no início do curso e aqueles concluintes.

Palavras-chave: História. Interpretação. Ensino. Formação docente inicial.

Abstract: The article analyzes how a group of 51 students enrolled in two classes (an initial and a final-year class) of an undergraduate course attribute senses and meanings to history. As methodology, a questionnaire with eight questions (four closed and four open) was applied. Through the quanti-qualitative procedures, tables were prepared with data from the closed questions about gender, course period, color, and age. In the next step, tables were built with the answers to the first open question (*what is history for?*), which is the focus of the analysis of this article. From the answers presented, it can be concluded that history is predominantly identified with the academic dimension, is directly associated with the relationship with time, and this time is mostly the past. It was also possible to notice that there are no substantial differences between the meanings attributed by students enrolled at the beginning of the course and those at the end.

Keywords: History. Interpretation. Teaching. Initial teacher education.

Considerações iniciais

Gostaria de iniciar este texto fazendo menção a uma experiência de escrita. Em 2020 publiquei um artigo analisando como os estudantes da educação básica atribuíram sentidos e significados à pergunta “para que serve a história?” (CAVALCANTI, 2020). Além das críticas que comumente recebemos ao submeter nossos artigos ao sistema de avaliação “duplo-cego” — experiência pela qual às vezes recebemos importantes sugestões — os/as dois/duas avaliadores/as sugeriram alterar a primeira parte do título que continua a pergunta para a qual os alunos tinham atribuído suas respostas. O principal argumento apresentado para mudar o título residia na interpretação de que a pergunta induziria, em alguma medida, uma certa



Esta obra está licenciada sob uma [Creative Commons – Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

concepção utilitarista da história. Na ocasião, acatei a sugestão e mudei o título. Hoje, talvez não o faria.

Esta pergunta parece incomodar a muitos. Em alguma medida, é como se nós professores/as de história, independente do nível de ensino em que atuamos, tivéssemos dificuldade em respondê-la. Em certo sentido, é como se ela provocasse algum mal-estar, portanto, melhor seria, não a encarar. Se há, realmente, uma certa resistência ou relutância, no enfrentamento a esta questão/pergunta, pode ser indicativo de que alguma coisa está fora do lugar. Será que temos alguma dúvida para que, afinal, serve a história? Ou, há alguma dificuldade em externarmos qual a finalidade da história que ensinamos, pesquisamos e escrevemos? Como os discentes em formação inicial interpretariam essa questão/problema? Sabemos como os professores em formação inicial lidam com esse questionamento?

Certamente esta questão/problema já esteve presente em algum momento da experiência de qualquer professor/a de história. Seja em relação aos temas de pesquisas, aos conteúdos que trabalhamos na sala de aula ou até mesmo para responder — nada fácil, nem simples — uma pergunta que nossos alunos da educação básica, às vezes, colocam: professor, para que estudar esse conteúdo?

O presente artigo se insere nas reflexões desenvolvidas no projeto de pesquisa *A história ensinada: saberes docentes, livro didático e narrativa* vinculado à Faculdade de História da Universidade Federal do Pará (UFPA) que venho desenvolvendo com o objeto de ampliar as reflexões sobre quais histórias ensinamos nos percursos de formação inicial do professor de História. Para este artigo, a análise focaliza como 51 estudantes matriculados em duas turmas do curso de licenciatura em história responderam à pergunta, um tanto incômoda para alguns: para que serve a história?

Situando o debate

O campo do ensino de história tem crescido de forma substancial no Brasil e em outros países. Diferentes pesquisadores/as têm se debruçado sobre distintas questões temáticas mobilizando variados aportes teórico-metodológicos e diferentes fundamentos epistemológicos. A formação inicial do professor de história se encontra entre essas questões/problemas que tem despertado o interesse de diversos colegas pesquisadores/as no referido campo. Coelho e Coelho (2018) mostraram como uma parte das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em história tem minimizado as discussões sobre os saberes pedagógicos e as discussões sobre a educação para as relações étnico-raciais; situação também presente na Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), como destacaram aqueles autores (2021). Cavalcanti (2021) também tem contribuído com as reflexões mostrando como os Projetos Políticos Pedagógicos de uma parte dos cursos de licenciatura oferecidos nas universidades federais igualmente tem priorizado os saberes teóricos e histórico-histórico-gráfico. Ao mesmo tempo, o autor também ressalta como os saberes acerca do ensino, dos livros didáticos e da aprendizagem histórica continuam sendo minimizados nos cursos por ele pesquisados (CAVALCANTI, 2018; 2022). Tardif (2014, 2020) Monteiro (2007, 2012), Guimarães (2012), Caimi (2018), Oliveira e Freitas (2018) também contribuem com as reflexões.

No cenário internacional, Maria do Céu de Melo (2015), analisando o contexto de Portugal mostrou como a formação docente naquele país continua, predominantemente, configurada através das disciplinas de conteúdos dos temas clássicos da história como História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Margarita Victoria Rodríguez (2008) ao analisar a formação de professores no âmbito da América Latina, destacou o papel que o

Estado desempenha como agente promotor das principais mudanças implementadas desde os anos 1990. Para ela, as reformas implantadas na Argentina, Chile e Uruguai mostram os desafios e as disputas que envolvem a formação do professor, ao mesmo tempo em que ela também menciona a permanência de uma grande distância entre os docentes formadores e a realidade escolar para a qual são formados os professores nas respectivas universidades. Sandra Patrícia Rodriguez Ávila (2012, 2014), para o contexto da Colômbia, tem analisado os desafios relacionados ao estudo dos temas sensíveis — ou controversos — na formação inicial do professor no diálogo com a memória. Para o contexto do Peru, Valle Taiman (2021) mostrou como os professores em formação inicial atribuem sentido ao tempo presente e aos personagens históricos daquele país.

Para Itamar Freitas (2014), os profissionais envolvidos com a formação inicial de professores costumam se deparar com três questões em seu cotidiano: “o que é história?”, “para que serve a história?” e “o que significa aprender história”? Segundo ele, entre os estudantes em formação inicial é comum encontrar assertivas que associam a primeira pergunta à clássica definição de Marc Bloch, que a história é a ciência dos homens no tempo. Para a segunda pergunta, menciona ele, que o professor depois de alguns anos de experiência responde fácil, a história serve para tirar notas boas no ENEM. Já a terceira resposta é mais difícil de se encontrar entre os graduandos, segundo aquele autor. Apesar de não mencionar a base documental para nenhuma das três respostas atribuídas às perguntas, não podemos negar que em alguma medida já vivenciamos alguma experiência na atribuição de sentido próxima àquelas mencionadas pelo autor, seja como aluno, seja como professor.

Marcia Teté Ramos e Ronaldo Alves (2016) catalogaram dados acerca de como um conjunto de 89 estudantes em formação inicial responderam à pergunta “para que serve o ensino de história?”. Segundo os autores, 10 não responderam, 32 indicaram que serve para desenvolver um pensamento crítico da realidade, 24 mencionaram que serve para construir pensamento crítico, 18 registraram servir para relacionar passado, presente e futuro e cinco responderam que serve para ter conhecimento. Quando responderam à pergunta “qual seria o ensino de história ideal?”, além das respostas que associaram às interpretações presentes na pergunta anterior, quatro estudantes indicaram que o ensino de história ideal seria aquele que não fosse neutro.

Entender como os estudantes em formação inicial interpretam a história é fundamental para compreendermos como atribuem sentidos e significados à área para qual estão se formando. Da mesma forma, reflexões nesse sentido podem contribuir para o entendimento acerca de como os futuros professores estão se apropriando das discussões vivenciadas no percurso formativo e como estão representando a história e seu ensino. Por conseguinte, é imperativo que a ciência histórica direcione o olhar para compreender os profissionais em formação inicial e os apreendam como autores que pensam e interpretam, ou seja, como sujeitos históricos que são. Entretanto, apesar da fecundidade do campo, ainda são poucos os trabalhos que efetivamente se propõem a compreender os registros produzidos pelos estudantes em processo de formação inicial. Nessa perspectiva, as reflexões aqui apresentadas se inserem nessa trilha de “duas mãos”: ao mesmo tempo em que apresentam uma contribuição ao debate sobre a formação inicial, focalizam os registros produzidos pelos próprios estudantes no que tange às interpretações que eles atribuíram sobre a questão/pergunta “para que serve a história”.

Procedimento teórico-metodológico e produção documental

O projeto de pesquisa e este artigo recorrem aos procedimentos quanti-qualitativos

para sua elaboração. Para este texto, cataloguei a quantidade de estudantes, dividindo-os por sexo, idade e gênero entre as duas turmas que participaram da pesquisa. O passo seguinte foi a elaboração de tabelas com os dados e na sequência procedi com a transcrição dos registros produzidos pelos discentes. Após esse procedimento, passei a separar as respostas por turma e agrupar os registros a partir dos principais eixos/ideias indicados pelos estudantes sobre como eles atribuíam sentidos e significados à questão para que serve a história? Os passos seguintes ocorreram pela análise dos registros apreendendo-os como enunciados discursivos de seus autores e autoras, em diálogo com as reflexões de Michel Foucault (2005) acerca dessa categoria analítica.

Para Michel Foucault um enunciado não se limita a uma frase, mesmo que muitos apareçam gestados nessas construções gramaticais. Nesse sentido, aquele autor defende que “uma árvore genealógica, um livro contábil, as estimativas de um balanço comercial, são enunciados” (FOUCAULT, 2005, p. 93). Seguindo essa linha de interpretação, ele defende que

o referencial do enunciado forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação os indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisas e das relações que são postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade (FOUCAULT, 2005, p. 103).

Assim, inspirado nessas reflexões, os registros dos estudantes são mobilizados como enunciados, como um conjunto de elementos discursivos que concorrem para a construção de determinadas assertivas e produzem efeitos de verdade acerca daquilo que representam. Por esse ângulo de percepção, os registros não são apreendidos como construções corretas-incorretas ou falsas-verdadeiras. Eles se constituem como vestígios de uma dada representação que, como qualquer outra, é incompleta, parcial, fragmentada e condicionada ao seu lugar de produção. Eles sinalizam marcas de um lugar disputado por distintos sujeitos, grupos, instituições e fundamentos epistemológicos. De tal modo, os enunciados discursivos produzidos pelos estudantes não estão infensos às variadas disputas e, como fragmento que são, apresentam vestígios das experiências de tempo e espaço, e, assim, desfrutam do estatuto de legitimidade.

É necessário compreender as singularidades do processo de produção dos registros para entendê-los nas relações de poder nas quais foram fabricados. Portanto, antes de proceder com as análises dos dados catalogados, se faz necessário apresentar a dinâmica de produção das fontes mobilizadas, uma vez que a análise teórico-epistemológica acionada está indissociável dos procedimentos metodológicos.

Os registros aqui analisados foram elaborados em duas turmas do curso de licenciatura em História oferecido no campus sede da UFPA, no mês de março de 2022. Na primeira, chamada a partir de agora de “Turma A” — os discentes estavam matriculados no terceiro período do curso na disciplina Prática como Componente Curricular; na outra, denominada de “Turma B”, os estudantes estavam matriculados no último Estágio Curricular Supervisionado.

A escolha das turmas não ocorreu de forma aleatória. Escolhi, inicialmente, duas turmas do curso de licenciatura; uma estava ainda no começo do curso e a outra já se aproximando de sua conclusão. Essa escolha se deu motivada pelo objetivo em compreender se os registros produzidos pelos discentes iniciantes do curso apresentavam diferenças substanciais (ou não) daqueles produzidos pelos estudantes que estavam na reta final de

conclusão do curso.

A produção dos registros ocorreu no início da primeira aula em cada uma das turmas. Os estudantes não tinham tido nenhuma disciplina anteriormente sob minha oferta. Tratava-se, portanto, do primeiro contato que eles estavam tendo com o professor autor da pesquisa e deste texto. Também eram as primeiras disciplinas presenciais após a experiência remota decorrente da pandemia da Covid-19. Essas singularidades são importantes, porque em alguma medida interferem nas sensibilidades acionadas por cada discente no momento em que estavam respondendo ao questionário da pesquisa.

No dia da produção dos registros, após os estudantes chegarem à sala, o professor — autor do presente texto — deu boa noite e explicou que gostaria que a turma participasse do referido projeto de pesquisa por ele desenvolvido. Para tanto, pediu aos estudantes que respondessem as quatro perguntas abertas que compunham o questionário. Explicou que não deveriam colocar seus nomes, apenas a idade, o período em que estavam matriculados, a cor e o gênero que se identificavam e foi acordado 30 minutos para aquela atividade escrita.

Acredito ser importante apresentar a dinâmica de produção dos registros como condições necessárias para a análise a eles dispensada. Nesse sentido, se trata de registros produzidos por alunos e alunas do curso de licenciatura no primeiro dia de contato que eles tiveram com o referido docente. No ato da entrega do questionário foi solicitado que não inserissem seus nomes de modo a manter certo anonimato do estudante/autor na relação entre seus escritos e o professor, autor da pesquisa. Esse cuidado se justifica porque, caso os registros fossem identificados nominalmente, poderia contribuir para que algum estudante não se sentisse confortável em atribuir certas respostas, sobretudo porque, como docente da instituição, continuaria a lecionar no referido curso.

Toda escrita é um ato interpretativo, assim sendo, os discentes ao responderem cada pergunta também estavam interpretando não apenas as questões pedidas como também as relações nas quais estavam imersos naquele momento da produção. Ou seja, eles estavam voltando às atividades presenciais, revendo presencialmente colegas da turma — que antes só viam pela tela do celular ou computador através das atividades remotas —, com uma disciplina ministrada por um professor com o qual eles nunca tiveram nenhum tipo de contato.

Como ato interpretativo os/as discentes compreendiam que, em alguma medida, suas respostas também de certo modo estariam oferecendo ao docente uma dada representação de como eles e elas pensavam e entendiam cada questão. Apesar de não ser solicitada a identificação nominal, os/as estudantes certamente compreendiam que estavam oferecendo registros escritos pelos quais também passariam a ser vistos pelo professor.

Essa dimensão é importante para analisar os registros ao compreender os/as estudantes como autores e autoras de seus escritos. Assim entendidos, eles compreendiam que estavam oferecendo registros escritos acerca de cada uma das perguntas. Se o questionário não solicitava a identificação pelos nomes, as ideias expostas em cada uma das perguntas em alguma medida eram as assinaturas que eles/elas deixavam registradas no papel.

Problematizando os dados catalogados

A amostra aqui analisada contou com a participação de 51 alunos matriculados, sendo 19 na Turma A e 32 na Turma B. O Quadro 1 mostra a identificação dos estudantes por gênero e cor distribuídos nas turmas.

Quadro 1. Identificação dos discente por gênero e cor

Turma A			
Gênero	Cor		Total
	Preta/parda	Branca	
Masculino	8	3	11
Feminino	6	2	8
Total	14	5	19
Turma B			
Gênero	Cor		Total
	Preta/parda	Branca	
Masculino	10	5	15
Feminino	13	3	16
Sem identificação	—	—	1
Total	23	8	32

Fonte: elaboração própria

Em relação à distribuição por gênero, percebemos que há um equilíbrio quanto ao número. Na Turma A temos oito discentes identificadas pelo gênero feminino e 10 discentes identificados pelo gênero masculino. Na Turma B, é possível que o número seja igual para os dos gêneros identificados, uma vez que um (ou uma) dos participantes não registrou cor, idade nem gênero. Pelos dados disponíveis temos 16 alunas e 15 alunos.

Em relação à cor, percebemos que nossos estudantes se identificam, predominantemente como sendo pretas-pretos/pardas-pardos. Em termos percentuais, temos na “Turma A” 72% de alunos identificados como negro/pardo e 75% de alunas também identificadas como negra/parda. No total, 72% dos discentes matriculados nessa turma se identificaram como sendo negro(a)/pardo(a). Na “Turma B” temos 66% de alunos identificados como negro/pardo, ao passo que entra as alunas temos 81% delas identificadas como negra/parda. Os dados das duas turmas contabilizam um percentual de 73% dos estudantes identificados como sendo negro(a)/pardo(a) com idade entre 18 e 27 anos na “Turma A” e 21 e 46 na “Turma B”.

É oportuno destacar que esses dados não são apenas indicadores de uma equação matemática. Eles mostram uma configuração presente na universidade pública, que a despeito dos ataques que vem sofrendo nos últimos anos, tem permitido o ingresso de estudantes negros e negras. É singularmente importante que tenhamos alunos e alunas negras e negros sendo formados nas universidades públicas. Sabemos que a “política oficial” de educação do Estado brasileiro não tem garantido as mesmas condições de igualdade para ingresso e permanência dos discentes negros e negras no ensino superior, como mostram Vargas Carneiro e Bridi (2020).

Para esses discentes, afinal, para que serve a história? Ao analisar o conjunto de respostas que os estudantes produziram, é possível perceber que a maioria deles preferiu conceituar a história como área de conhecimento como estratégia para responder à pergunta. A maior parte dos registros oferece uma resposta apresentando uma definição considerada clássica do que é a história como ciência e o que ela estuda, como apresentado no Quadro 2¹.

¹ Os estudantes serão identificados pela letra “E” seguida do numeral para diferenciar dos demais. Assim E1. – Estudante 1.

Quadro 2. Resposta da “Turma A”

Para que serve a história?	E1 [...] a história é o estudo das ações do homem (sujeitos/agentes históricos) no decorrer do tempo.
	E2. Para tentar entender o homem em seu tempo
	E9. Para conhecer o passado através de reflexões do presente, entendendo ele, é possível observar o futuro com outro olhar.
	E12. A história serve [para] analisar, compreender e problematizar as relações e os acontecimentos passados.
	E15. Muitas definições e serventias foram dadas. Lembrar o que se não deve esquecer (P. Burke), saber por prazer (Bloch) e por defender os de baixo (Thompson), por exemplo. Quanto a mim, creio que tudo isso é também para nos formar enquanto pessoa.
	E17. Para nos lembrar dos fatos do passado, reger o nosso presente e não permitir que ocorram os mesmos erros do passado nos dias futuros
	E18. De maneira direta e clara, a História tem a função de lembrar a sociedade tudo o que ela tenta esquecer
	E19. A compreensão do passado para que possa entender o hoje e talvez fazer projeção para um futuro que estar por vir.

Fonte: elaboração própria

Pelos registros produzidos percebe-se como os discentes recorrem a uma determinada definição da história que a associa à compreensão das temporalidades passado-presente-futuro. Outros até mencionam de forma direta a sentença igualmente conhecida de que a história é a ciência que estuda o homem no tempo como percebemos na resposta “a história é o estudo das ações do homem (sujeitos/agentes históricos) no decorrer do tempo”. Outro até cita autores clássicos que contribuíram — e contribuem — com as concepções que vamos aprendendo sobre a história como ciência.

Entre os estudantes da “Turma B”, que estavam concluindo o curso também são identificadas respostas semelhantes àquelas registradas pelos discentes da “Turma A”, como se percebe no Quadro 3.

Quadro 3. Resposta da “Turma B”

Para que serve a história?	E2. [...] A história é o estudo sobre o passado em relação ao presente.
	E4. A história serve para relembrar o passado e entender o presente.
	E7. Para compreender as ações do ser humano ao longo do tempo.
	E12. Em suma, a história é o registro do tempo passado, afinal sem fontes não há a possibilidade de se construir a história [...].
	E13. A história é ciência pela qual estudamos o passado e compreendemos o mundo ao nosso redor.
	E16. A história contribui como ciência para o entendimento do passado. Passado este que é analisado e interpretado pelo historiador que tem a responsabilidade de narrá-lo.
	E18. [...] a História é a área do conhecimento que serve para interpretar o passado, compreender sociedades outrora e entender o presente.
	E.30. A história é a investigação sobre a vida do ser humano ao longo do tempo. Ela serve como baliza para a construção do conhecimento do passado e do presente.
	E31. A História serve para estudar a ação do homem no tempo.

Fonte: elaboração própria

Ao analisar os dois quadros, percebe-se que há certas semelhanças nas respostas atribuídas pelos estudantes das duas turmas. É possível identificar como as respostas caminham numa certa direção que identifica a história ao estudo da tríade passado-presente-futuro. Igualmente também é possível perceber a relação que estabelecem entre a história — seja na definição ou na serventia a ela atribuída — ao estudo/compreensão do homem no tempo.

Nas respostas presentes nos Quadros 1 e 2, assim como no conjunto dos registros catalogados, fica perceptível a relação que os professores em formação inicial estabelecem entre história e tempo. Esta é a principal conexão estabelecida pelos discentes ao responderem “para que serve a história?”. Em todas as respostas dos 51 discentes se encontra alguma relação entre história e tempo. Na maioria das respostas essa relação é direta e imediata, e aparece nas sentenças gramaticais como complemento direto dos verbos acionados. Nesse sentido, para os discentes, a história é um conhecimento no e sobre o tempo, ou serve para conhecer/compreender o homem no tempo, como muitos recorreram em suas respostas, a exemplo do discente E1 da Turma A. Para ele, “[...] a história é o estudo das ações do homem (sujeitos/agentes históricos) no decorrer do tempo”, ou o discente E2 da mesma turma, para quem a história serve para “para tentar entender o homem em seu tempo”. Interpretação análoga também se identifica na Turma B, como aquela do discente E7. Para ele, a história serve “para compreender as ações do ser humano ao longo do tempo”.

Essa relação com o tempo se apresenta na vinculação da história a diferentes temporalidades. No entanto, o passado é de longe a principal referência temporal que associa à história ao tempo. Assim, “história-tempo-passado” aparece como os três principais conectores de uma dada interpretação da história apresentada pelos discentes em formação inicial. Respostas como a história serve “para interpretar o passado, compreender sociedades outrora [...]” (E18, Turma B), ou “A história contribui como ciência para o entendimento do passado” (E16, Turma B), ou “Em suma, a história é o registro do tempo passado, afinal sem fontes não há a possibilidade de se construir a história [...]” (E12, Turma B) sinalizam a indissociável relação atribuída entre história, tempo e passado.

A interpretação que associa a história — ou para que ela serve — ao tempo também foi identificada estabelecendo relações com outras temporalidades, como o presente e o futuro. Nas respostas de alguns dos discentes, eles sinalizaram uma conexão entre história e tempo e este encontra-se enredado também com o presente e o futuro, além do passado, como podemos visualizar no Quadro 4.

Quadro 4. Resposta que associam a história ao presente

Para que serve a história?	
Turma A	Turma B
E5. Para entendermos os processos históricos e identificarmos as suas nuances na contemporaneidade, isto é, para entender o presente, é necessário estudar o passado.	E2. A história é o estudo sobre o passado em relação ao presente
E7. História é um parâmetro usado pelo ser humano a fim de compreender seu presente através da apreensão do passado, isto é, dos processos históricos.	E3. A história é uma área que serve para ensinar, analisar e compreender o tempo presente e passado...
E9. Para conhecer o passado através de reflexões do presente, entendendo ele é possível observar o futuro com outro olhar.	E4. A história serve para relembrar o passado e entender o presente.

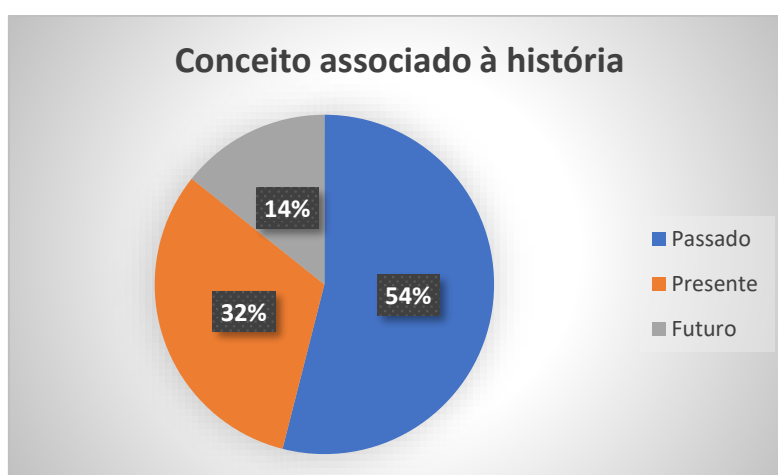
E17. Para nos lembrar dos fatos do passado, <i>reger</i> o nosso presente e não permitir que <i>ocorram</i> os mesmos erros do passado nos dias futuros, mais ainda, serve para manter viva a memória e história de todos os povos.	E18. Difícil responder de forma simplória, na medida em que há muitas possibilidades de resposta. No entanto, considerando o contexto em que vivemos, a História é a área do conhecimento que serve para interpretar o passado, compreender sociedades outrora e entender o presente.
---	---

Fonte: elaboração própria

Como é possível observar, encontramos respostas entre os discentes das duas turmas que também associam a história ao tempo presente. Proporcionalmente a Turma B apresentou um percentual maior de respostas com essa associação. Entre os 19 estudantes da Turma A, quatro deles associaram a história (e/ou sua serventia) ao tempo presente, o que equivale a 22%. Entre os estudantes concluintes esse percentual foi significativamente maior quando identificamos 15 respostas inserindo o tempo presente entre os objetivos de estudo (ou finalidades) da história, correspondendo a 46%. Esses dados podem ser indicativos do arranjo curricular de uma parte dos cursos de formação inicial das universidades federais. Cavalcanti (2018, 2020, 2021, 2022) tem mostrado como, na configuração dos cursos pesquisados por ele, as primeiras disciplinas de conteúdos historiográficos oferecidas são aquelas ligadas a um tempo passado mais recuado, como as disciplinas de História Antiga e Medieval. Por conseguinte, os componentes curriculares que estudam o tempo presente ou a temporalidade do presente só aparecem nas disciplinas finais dos cursos.

A semântica usada pelos futuros professores é significativa e merece atenção quando observamos a recorrência dos conceitos acionados. Como se percebe nas respostas do Quadro 4, o passado aparece na primeira relação estabelecida com a história para os estudantes E7, E9, E17 (da Turma A) e E2, E4 e E18 da Turma B. Ou seja, antes de vincular à história ao presente, primeiro ela é associada ao passado. Apenas para os estudantes E5 (Turma A) e E3 (Turma B) o presente aparece primeiro na relação em que associam a história ao tempo.

Entre as respostas das duas turmas, o conceito “passado” é mobilizado 34 vezes nas 51 respostas. O Gráfico 1 mostra as respostas em termos percentuais.



Fonte: elaboração própria

Em menor proporção encontramos interpretações, que ao explicarem para que serve a história, os futuros professores associam suas respostas à temporalidade futuro. Na Turma A, dos 19 estudantes participantes, 5 estabeleceram relações com o futuro, ao passo que na Turma B 4 sinalizaram vínculos com essa temporalidade em suas repostas. Nesse sentido, para o estudante E9 (Turma A) a história serve “para conhecer o passado através de reflexões do presente, entendendo ele é possível observar o futuro com outro olhar”. Interpretação semelhante à apresentada pelo estudante E19 da mesma turma, para quem a história serve para “a compreensão do passado para que possa entender o hoje e talvez fazer projeção para um futuro que está por vir”. Um dos estudantes respondeu que a história serve para “compreender o passado, *evitar os erros no futuro*” (E3, Turma A, destaque inserido) e outro discente da mesma turma sentenciou que a história serve para “prever o futuro” (E14, Turma A).

As respostas da turma concluinte que estabeleceram vinculação com o futuro não diferem de forma substancial daquelas identificadas na turma de estudantes que estavam ainda no início do curso. Para o discente E15 (Turma B) a história serve “para que possamos entender o que já aconteceu, e a partir disso, pensar na melhor forma de *construir um futuro*” (destaque inserido). Já o estudante E25 respondeu que serve “para passarmos não somente [a] compreender o mundo em seu contexto, mas também serve para entendermos o presente e *ver o futuro a partir daí*” (destaque inserido). Para o estudante E28, “a história é necessária para estudar, analisar e entender os processos ocorridos no passado e no presente, a fim de obter a capacidade de lidar com o futuro e reconhecer eventos que podem se repetir e até criar meios de evitar a repetição de acontecimentos maléficos à sociedade”.

É interessante registrar como as respostas das duas turmas apresentam semelhanças no que diz respeito à vinculação da história (e sua serventia) ao tempo, ao passado, ao presente e ao futuro. Assim, podemos perceber que entre os discentes que estão no início do curso e aqueles que estão concluindo não encontramos diferenças substanciais entre as interpretações identificadas nos registros dos estudantes. As respostas foram apresentadas predominantemente por meio da definição clássica da história e através dessa concepção, sua vinculação com o tempo, como mostrado.

No conjunto das respostas também são identificadas outras atribuições de sentido. Entre essas foi possível identificar três núcleos de sentidos atribuídos à história como apresentado no Quadro 5.

Quadro 5. Núcleo de atribuições de sentidos diversos

Núcleo de sentidos	Respostas
História e memória	E17 (Turma A) “serve para manter viva a memória e história de todos os povos”.
	E20 (Turma B) “A história serve ao propósito de resguardar a memória, no campo político, de levar a reflexão de períodos ruins, no sentido micro, a História serve para dar voz e visibilidade a pessoas até então ‘esquecidas”.
História e orientação	E10 (Turma A) “A história serve como uma orientação, no sentido de que a história mostra um caminho que foi trilhado por uma nação”;
	E14 (Turma B) “Para situar o indivíduo no tempo, criando nele uma consciência histórica, a qual dá a ele o empoderamento acerca da sociedade onde vive”.
História e criticidade	E6 (Turma A) “Para formar mentes críticas que pensem formas de derrubar o governo para acabar com os problemas sociais e estruturais existentes”.
	E26 (Turma B) “Para estimular o senso crítico, memorar o passado a fim de

	estudar a humanidade, também ajuda a terem noção de espaço e tempo”
	E1 (Turma B) “A história serve para desenvolver um pensamento crítico com base nos conhecimentos passados ao qual são desenvolvidas análises que buscam estabelecer relação com o presente, mas sempre evitando o anacronismo.

Fonte: elaboração própria

É oportuno destacar certas aproximações com os resultados das pesquisas desenvolvidas por Ramos e Alves (2016). Para aqueles autores, entre as respostas construídas pelos estudantes localizados na região sul do Brasil, também se identificou uma associação entre a história e a construção de um pensamento crítico.

Como é possível perceber nas respostas, entre o conjunto de significados atribuídos à história, esta serve também, de acordo com as respostas dos discentes da UFPA, para salvaguardar a memória dos povos, produzir uma orientação no tempo e construir um senso de criticidade. Além desses três núcleos de sentidos, o discente E8 da Turma A estabeleceu uma relação entre história e democracia, sendo aquela indispensável para esta. Em suas palavras “A História é indispensável para a democracia, o viver em sociedade e para o convívio em geral”. Por sua vez, o discente E5 da Turma B entende que a história serve para diminuir as práticas racista. Assim, a história serve — respondeu ele — para “refletir quanto à realidade que nos cerca e como alterá-la. A História serve para alterar e mitigar práticas racistas e afins. É um mecanismo de percepção quanto ao mundo diverso”.

Além dos significados mencionados, é oportuno destacar duas respostas dos futuros professores nas quais aparecem referência à mulher. Sabemos que não existe linguagem neutra nem escrita desprovida de sentido. Nessa dimensão, entre os professores em formação inicial que participaram da pesquisa, duas discentes responderam à pergunta e nela inseriram a expressão “mulher”. Assim, em alguma medida elas demarcaram uma posição, sobretudo quando compreendemos que a história ensinada ainda continua sendo narrada pela perspectiva do masculino, inclusive na semântica gramatical, uma vez que a concordância é, predominantemente, com o masculino. A discente E4 da Turma B assim respondeu: “A história serve para relembrar o passado e entender o presente. Serve para entender as ações realizadas pelos homens e *mulheres* no tempo, suas implicações nos dias de hoje, as mudanças e permanências no imaginário e nas instituições” (destaque inserido). A outra discente (E17, Turma B) escreveu: “A história é um dos meios para a compreensão do mundo e das relações que estão estabelecidas, como por exemplo, o *papel das mulheres*, a formação dos países e de que modo essas relações apresentam sujeitos históricos e sua relação com o tempo presente” (destaque inserido).

Como aprendemos ao dialogar com as reflexões de Michel Foucault, não há enunciado discursivo neutro ou isento de intencionalidades; são construções históricas resultante das condições de possibilidades de suas emergências, e como tal constroem formas de ver e maneiras de apreender a ciência histórica – no caso específico em análise. Nesse sentido, não podemos naturalizar a linguagem. Ela representa e é constitutiva da interpretação que constrói o mundo. Nesse sentido, assertivas que mencionam que a história serve “para estudar a ação do homem no tempo” (E31, Turma B), ou que serve “para tentar entender o homem em seu tempo” (E2, Turma A), ou ainda que “[...] a história é o estudo das ações do homem (sujeitos/agentes históricos) no decorrer do tempo” (E1, Turma A), em alguma medida reforçam uma dada perspectiva da presença do homem — do masculino — na história. Por outro lado, uma resposta ao afirmar que a história serve “para entender as ações realizadas pelos homens e *mulheres* no tempo...” (E4, Turma B) é potencialmente relevante ao inserir a

presença da mulher também como agente das ações sobre as quais a história deve estudar e compreender.

Outra questão que igualmente merece destaque diz respeito à dimensão do ensino. Das 51 respostas catalogadas apenas uma delas menciona textualmente a palavra ensino. A dimensão do ensino não aparece nos diferentes sentidos e significados atribuídos à história nas respostas apresentadas pelos futuros professores, com exceção de uma delas. O discente E3 da Turma B escreveu: “A história é uma área que *serve para ensinar*, analisar e compreender o tempo presente e passado e tentar explicar e relacionar os fatos e acontecimentos...”. É interessante perceber como o primeiro verbo acionado indicando para que serve a história, na concepção do estudante, é ensinar. A história, assim, serve primeiramente, para ensinar.

É igualmente importante refletir a ausência do ensino na gramática mobilizada pelos estudantes como uma questão que esteja relacionada à história. Desde as respostas que recorreram à definição clássica da história ou não, percebe-se que o ensino não integrou no conjunto amplo de significado que foi apresentado na totalidade das respostas. As questões para as quais a história foi relacionada definitivamente não aparecem estabelecendo nenhuma aproximação com o ensino. Seja quando os estudantes mencionaram questões como criticidade, cidadania, memória ou orientação, ensinar não figurou como uma relação constitutiva das finalidades da história.

É oportuno ressaltar que o questionário foi aplicado em duas turmas de um curso de licenciatura. Isso significa que os profissionais formados terão o ensino como principal atividade de trabalho. Ou seja, estamos tratando das respostas dos futuros professores que, uma vez formados, terão o ensino como atividade laboral. Nesse sentido, é relevante problematizar a ausência de conexão estabelecida entre a história e o ensino. Pelas respostas catalogadas, a história continua ainda vinculada à sua acepção de ciência configurada na Europa do século XIX e consolidada no século XX.

A reflexão colocada aqui não é para sinalizar que as respostas dos estudantes estão erradas, ou incompletas, como se existisse uma resposta correta capaz de representar, afinal, para que serve a história. Sendo registros escritos dos professores em formação inicial, a análise é para refletir como eles relacionam em suas respostas possíveis finalidades da área para a qual estão se formando, como eles estabelecem determinadas representações ao interpretar a pergunta e oferecerem suas respostas. Nesses termos, precisamos indagar por que certas concepções apareceram e o que elas sinalizam em termos de indícios para compreender como os futuros professores estão atribuindo sentidos e significados à sua/nossa área de atuação. Em alguma medida as respostas apresentadas indicam determinadas concepções nas quais o ensino não configura ou não faz parte do espectro constitutivo da história.

Como o ensino não integra o leque de questões que se relaciona com a história, esta, por sua vez, tampouco é relacionada à dimensão do trabalho docente como lugar de atuação profissional. Pelas repostas oferecidas fica perceptível que os futuros professores não estabelecem conexões entre história e sua dimensão profissional no que tange ao exercício da docência na escola da Educação Básica. Ou seja, a história é (ou serve) para “muitas coisas”, mas entre “essas muitas coisas”, não aparece a atuação do professor/a na escola básica. É bastante significativo o lugar que o ensino e a docência ocuparam nas respostas produzidas pelos estudantes, futuros professores. A despeito do crescimento que identificamos no campo do ensino de história, sobretudo na pós-graduação, ainda percebermos que, entre a amostragem analisada, os discentes não relacionam a função da história com as questões vinculadas à atividade do ensino, nem à profissão da docência.

De acordo com os 51 professores em formação inicial que participaram da pesquisa, a história continua sendo associada majoritariamente às questões ligadas à dimensão acadêmica. Os sentidos atribuídos que não vinculam a história a essa dimensão estão relacionados aos temas como cidadania, memória e criticidade. Ao responderem à pergunta fica perceptível como o significado atribuído à história encontra-se vinculado a uma definição da ciência histórica e, dentro dessa acepção, não aparece relação dessa ciência com o exercício do professor na educação básica.

Considerações finais

A pesquisa encontra-se em sua fase inicial, representa um fragmento/recorte de um leque maior que pretendo desenvolver no tocante a essa temática. Os dados são de um pequeno grupo de estudantes. Essas condicionantes são importantes para que flexibilizemos qualquer conclusão, mesmo que todas elas são sempre fragmentárias e passíveis de muitas variáveis. No entanto, os registros catalogados oferecem uma contribuição inicial às pesquisas que objetivam compreender como os futuros professores pensam e interpretam a história. À medida que o questionário for sendo aplicado a outras turmas (e em outras universidades) será possível ampliar o leque de interpretações que os estudantes em formação inicial atribuem à história e a outros temas correlatos, como ensino e aprendizagem, por exemplo.

Pelos registros catalogados nas duas turmas que participaram da pesquisa foi possível perceber que a história serve para muitas finalidades. Essa é uma dimensão importante a registrar: pelo léxico gramatical oferecido nos enunciados, é possível perceber uma gama significativa de atribuições de sentidos associada às finalidades da história.

Outro indicativo, já passível de identificação, diz respeito à recorrência de um conjunto maior de sentidos e significados associados a uma determinada concepção de história. Entre os enunciados analisados, predomina uma interpretação que associa a história às questões acadêmicas. Ou seja, são os elementos da ciência histórica, ou os fundamentos epistemológicos dessa área científica que emergem com mais recorrência nos registros catalogados.

Também foi possível perceber a presença frequente de uma atribuição de sentido que associa história e tempo. O tempo, por sua vez, que aparece como elemento constituidor da história, é representado na larga maioria das respostas pela temporalidade do passado e em menor medida pelo presente e futuro. Ainda sabemos muito pouco como os jovens em formação inicial atribuem sentido à história e menos ainda quais variáveis interferem e como interferem nas interpretações construídas. Ainda percebemos como quase a totalidade dos registros continuam usando o masculino — o homem — como o sujeito das ações representadas, da definição da história ou na serventia a ela atribuída. A continuidade da pesquisa e outras desenvolvidas por outros colegas poderão contribuir de forma significativa para ampliarmos a compreensão acerca de como interpretam a história os professores em formação e, por conseguinte, ampliar o entendimento sobre a velha-nova questão para que serve a história.

Referências

CAIMI, Flávia. O que precisa saber um professor de história? *História & Ensino*, Londrina, n. 21, vol. 2, p. 105-124, 2015.

CAVALCANTI, Erinaldo. A história encastelada e o ensino encurralado: reflexões sobre a formação docente dos professores de história. *Educar em Revista*, Curitiba, vol. 34, n. 72, p. 249-267, 2018.

CAVALCANTI, Erinaldo. La formación docente inicial del profesor de Historia en Brasil: temas, reflexiones y desafíos. *Revista Ciencias Sociales y Educación*, Universidad Medellín (Colombia), vol. 9, p. 113-135, 2020.

CAVALCANTI, Erinaldo. O lugar da aprendizagem histórica nos percursos de formação inicial do professor de história no Brasil. *Revista Antíteses*, Londrina, vol. 15, p. 127-154, 2022.

CAVALCANTI, Erinaldo. Onde está o ensino nas disciplinas de Teoria da História ensinadas no Brasil? Reflexões sobre a formação docente dos professores de História. *História da Historiografia*, vol. 14, p. 133-166, 2021.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baia. Educação para as Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores! *Educar em Revista*, Curitiba, vol. 37, p. 01-25, 2021.

COELHO, Mauro Cezar. Um tema lacunar na pesquisa histórica – o conhecimento sobre estudantes da Educação Básica: ensaio de reconhecimento de estudantes de escolas públicas de Belém e o ensino de História. In: CAVALCANTI, Erinaldo *et. al.* (orgs.). *História: memória, narrativa e ensino na Amazônia brasileira*. São Luís: Editora: EdUFMA, 2021, p. 17-34.

DE MELO, Maria do Céu. A formação de professores de História em Portugal: práticas pedagógicas e investigativas. *Revista História Hoje*, São Paulo, vol. 4, n. 7, p. 41-61, 2015.

FREITAS, Itamar. *Aprender e ensinar histórias nos anos finais da escolarização básica*. Aracaju: Criação, 2014.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

GONZALEZ, María Paula. *La enseñanza de la historia en el siglo XXI: saberes y prácticas*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2018.

GONZALEZ, María Paula. Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente: entre el currículum y el contexto. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, vol. 3, n. 1, p. 17-28, 2008.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas: Papyrus, 2012.

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

MORENO, Concha Fuentes. Concepciones de los alumnos sobre la Historia. *Educar em Revista*, Curitiba, n. esp., p. 219-139, 2006.

OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (OREALC/UNESCO). *Perspectivas sobre políticas docentes en América Latina y el Caribe*. Aprendizajes de la Estrategia Regional de Docentes de la OREALC/UNESCO 2012-2016, 2016.

OLIVEIRA, Margarida Dias de; FREITAS, Itamar. Desafios da formação inicial para a docência em História. *Revista História Hoje*, São Paulo, vol. 2, n. 3, p. 131-147, 2013.

PAGÈS, Joan. Enseñar a enseñar Historia: la formación didáctica de los futuros profesores.

In: GÓMEZ HERNÁNDEZ, José Antonio; NICOLÁS MARÍN, María Encarna (coords.). *Miradas a la Historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2004, p. 155-178.

RAMOS, Marcia Elisa Teté; ALVES, Ronaldo Cardoso. Representações de história em jovens da Escola Básica e da Universidade: um estudo sobre pensamento histórico e identidade. *Revista Antíteses*, Londrina, vol. 9, n. 18, p. 118-152, 2016.

RODRÍGUEZ ÁVILA, Sandra Patrícia. Enseñanza y aprendizaje de la historia en Colombia 1990-2011. In: PLÁ, Sebastián & PAGÈS, Joan (comps.). *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina*. México: Bonilla Artigas editores/UPN, 2014, p. 109-154.

RODRÍGUEZ ÁVILA, Sandra Patrícia. Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, vol. 62, p. 165-188, 2012.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Políticas de formação de professores: as experiências de formação inicial em Argentina, Chile e Uruguai. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, vol. 15, n. 16, p. 119-139, 2008.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2020.

VALLE TAIMAN, Augusta. Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, vol. 13, n. 33, p. 01-36, 2021.

VARGAS CARNEIRO, Luci Annee; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Políticas públicas de ensino superior no Brasil: um olhar sobre o acesso e a inclusão social. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, vol. 15, n. 1, p. 146-158, 2020.

Notas de autoria

Erinaldo Cavalcanti é doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco, com Estágio Doutoral (PDSE/Capes) pela Universidad General San Martín em Buenos Aires, Argentina e professor Adjunto da UFPA. Coordena o grupo de pesquisa Interpretação do Tempo: ensino, memória, narrativa e política (iTempo/CNPq/UFPA), atua principalmente nos seguintes temas: Teoria; Ensino de História, Livro Didático e Formação Docente. É um dos membros criadores da Red Panamazónica para la Formación y Enseñanza de la Historia (REPAMFEH). E-mail: ericontadordehistorias@gmail.com

Como citar esse artigo de acordo com as normas da revista

CAVALCANTI, Erinaldo. “Para que serve a história?” O que pensam os professores em formação inicial? *Sæculum – Revista de História*, v. 28, n. 48, p. 178-193, 2023.

Contribuição de autoria

Não se aplica

Financiamento

Não se aplica

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica

Licença de uso

Este artigo está licenciado sob a [Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0](#). Com essa licença você pode compartilhar, adaptar, criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

Histórico

Recebido em 19/12/2022.

Modificações solicitadas em 02/03/2023.

Aprovado em 06/03/2023.