

ENTRE A REALIZAÇÃO PESSOAL E A RESPONSABILIDADE PROFISSIONAL: DEMANDAS NOVAS POR HISTÓRIA DE NOVOS PÚBLICOS ESTUDANTIS E A ANGÚSTIA DE UM PROFESSOR AINDA ANALÓGICO¹

BETWEEN PERSONAL FULFILLMENT AND PROFESSIONAL RESPONSIBILITY: NEW DEMANDS FOR HISTORY FROM NEW STUDENT AUDIENCES AND THE ANGUISH OF A STILL ANALOGUE TEACHER

Bruno Flávio Lontra Fagundes*
parabrunos@gmail.com

RESUMO: O objetivo deste texto é fazer um ensaio de uma experiência pessoal teórica de um professor de História, a fim de avaliar dilemas e desafios vividos, supostamente, por professores formados em tempos analógicos e que não internalizam bem as ditas virtudes e facilidades do ensino de História digital, examinando como estes professores visualizam seu futuro e como devem fazer os cursos de História para lidar com a realidade nova do digital e de alunos cheios de demandas públicas por História. Esta realidade oferece argumentos para aqueles que alegam a necessidade de a História ocupar o espaço virtual como condição indiscutível de sua permanência como formadores de profissionais num contexto de públicos estudantis que não identificam no conhecimento histórico uma legitimação para o que são e serão.

PALAVRAS CHAVE: História digital, cursos de História, ensino digital.

ABSTRACT: The objective of this text is to make an theoretical essay on a personal experience of a History teacher, in order to evaluate dilemmas and challenges, lived supposedly by teachers of History trained in analog times who do not well internalize the so-called virtues and facilities of teaching digital history, examining how these teachers envision their future and how courses of History should take to deal with the new digital reality and students full of public demands for History. This reality offers arguments for those who claim the need for History to occupy virtual space as an indisputable condition for their permanence as professional trainers in a context of student audiences that do not identify historical knowledge a legitimization for what they are and will be.

KEYWORDS: Digital History, courses in History, digital teaching.

Uma época de negação das explicações sociológicas, o recurso explicativo à natureza biológica e os cursos analógicos universitários de História, hoje, num contexto histórico de escolas com alunos banhados pelo digital

A História tem a Sociologia como uma matriz compreensiva forte para avaliar acontecimentos do passado. Mesmo depois de sua virada culturalista dos anos 1980, a História - e a Sociologia que a apoiava - perderam espaço para explicações principalmente de natureza biológica

Tempo de incertezas. De novas incertezas. Este texto talvez seja um texto angustiado de um historiador que se pergunta cada vez mais sobre a “função da história” e mesmo a

¹ Artigo produzido a partir de participação em Simpósio Temático da ANPUH (Associação Nacional de História) no Encontro da ANPUH 2023, realizado em São Luis do Maranhão

* Doutor em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, com Estágio Doutoral na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), Paris. Atualmente é professor efetivo do curso de História e integra o Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

função do historiador e do professor de História, ou de quem ensina História por outros meios – hoje meios mais digitais, supostamente mais bem manipulados por estudantes escolares.

Provavelmente já em 1986, ao tratar da França e dos historiadores na mídia ainda eletrônica - Jacques Le Goff confirmava o diagnóstico sobre a vontade pública por História. “Desejaria fazer-lhe notar que quando falei de êxito e de triunfo, falei da história e não do historiador” (LE GOFF, 1986?, p.14). O historiador Le Goff estava apontando que há um paradoxo aí: uma grande procura por História em conteúdos – hoje, em especial no digital – que, não obstante esta grande procura, em especial pelo público escolar – que não alavanca o interesse pela história profissional acadêmica.

Há uma crise dos argumentos sociológicos, e a História tem a Sociologia como uma matriz compreensiva e explicativa para elaborar seu conhecimento das realidades vividas, mas explicações neuropsíquicas, ou mesmo psicolinguísticas, lançam mão da natureza da mente para explicar ações e reações humanas sociais. Mesmo depois de sua virada culturalista dos anos 1980, a História perdeu espaço para explicações de natureza principalmente biológicas. Aconteceu, e acontece, com as ciências da interpretação e do argumento o mesmo que acontece com a História, que é um conhecimento da persuasão, do convencimento, do argumento. Conhecimento interpretativo. Este abalo do valor do argumento e da história pensada sociologicamente acaba sendo uma faceta, da mesma forma que a crise da democracia e das Humanidades. A História precisa debater, dialogar, argumentar para ser o que é, pois só assim é possível haver democracia – e o Negacionismo talvez seja a negação de uma cultura da verdade, uma vez os negacionistas praticamente não têm argumento algum a não ser dizerem falsidades.

Impressiona bastante como tudo tem sido explicado pela neurociência, pelos lados da cabeça, o lobo occipital, o lobo parietal, o lobo temporal, o telencéfalo, o cerebelo. As reações que derivam de uma vida em comum conflituosa, plataforma das explicações das Ciências Sociais, perderam valor, pior, mal são acreditadas. No cérebro, alçado à condição de base de explicação dos gestos e atitudes humanas, há, seja o lado responsável pela memória, outro pela racionalidade, outro pela vingança, outro pelo poder, cada um responsável por um comportamento que se quer explicativo em definitivo das relações sociais. A neuropsiquiatria e derivados têm tomado conta de uma explicação do todo coletivo de maneira absolutamente individualizada, como se humanos não fôssemos sujeitos “em relações”

Conselho para quem tem manuais do tipo *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*: encaminhe o livrinho para reciclagem. Faz tempo que os neurocientistas sabem que ninguém desenha só com o lado direito ...

Hoje é muito questionada a tese de que os hemisférios cerebrais possuem uma divisão de tarefas rígida. Algumas funções específicas realmente são privilégio da [área] esquerda ou da direita, mas tudo indica que muitas tarefas funcionem em um esquema de mutirão, em que o papel de cada área varia dependendo da necessidade. Essa ideia de que cada metade do cérebro pode tanto cobrar escanteio quanto correr para cabecear se baseia em casos de pacientes com lesões cerebrais graves que realizam atividades supostamente ligadas ... (Disponível em <https://super.abril.com.br/ciencia/o-que-faz-cada-lado-do-cerebro> Acesso em julho 2023)

Os lados traseiro, dianteiro, direito, esquerdo do cérebro, cada um responde por um sentimento e um comportamento, cada um comandando uma ação e uma reação: não se fala mais de relações de domínio, agência, ação e reação em contextos de conflitos. Isso até causa mal-estar, às vezes. Falar de conflitos sociais é, para muitos, ser mal interiormente, mal resolvido. Infeliz. A simplificação da abordagem da vida humana é uma variável de apreensão para historiadores cientistas do social, uma vez que “estão fora de moda”.

Parece que qualquer conflito precisa ser evitado, conceitualmente expurgado. Serão só os historiadores quem sempre imaginaram - e imaginam - realidades de conflito ou os públicos também o fazem? Ação humana como resultado moral de escolhas, seleção, domínios de uns sobre outros, isso tudo parece estar antiquado, soa velho e ultrapassado. Somos nós os historiadores ou professores de História sempre considerados numa dimensão de indivíduos atomizados, nunca motivados pelo que outros fazem contra outros. A razão ficou fora de moda, e porque, muitas vezes, ela questiona e ainda contém alguma credibilidade, ela incomoda, menos a nós historiadores especialistas acostumados com o discurso conceitual. A razão acaba sendo vencida pelo totalitarismo do “aqui e agora”, que tornou-se a única dimensão temporal que satisfaz, que nos move e motiva, e que dá sentido à vida. Como considerar história com este conceito de tempo que nem começa e já acaba, império, suposto, do prazer, em que tudo começa e se não se aproveitar logo, logo vai se acabar e você perde o momento, a oportunidade, o instante único das coisas? Somos sempre considerados numa dimensão de indivíduos atomizados nas explicações neuropsíquicas, que nunca são motivados pelo que outros sujeitos sociais fazem “em relação a nós”. A razão ficou fora de moda. Nós, historiadores especialistas, somos acostumados com uma razão técnica que não fala direto das relações e dos objetos, a menos que sejam mediadas por interpretações.

Han chama a isso tudo de um “paradigma imunológico” em que o indivíduo (o “sujeito”, para a Sociologia) se vê enredado por uma positividade numa sociedade que não é mais a sociedade disciplinar foucaultiana que diz “não”. Tudo explicado em função das medicalidades e atributos biológicos humanos, as sociedades, hoje, são marcadas pelo desempenho e não pela disciplina. Como não há mais obstruções sociais, depende só de cada um dos indivíduos serem o que anseiam e desejam:

Nesse sentido, aqueles muros das instituições disciplinares, que delimitam os espaços entre o normal e o anormal, se tornaram arcaicos. A analítica do poder de Foucault não pode descrever as modificações psíquicas e topológicas que se realizaram com a mudança da sociedade disciplinar para a sociedade do desempenho. Também aquele conceito da “sociedade de controle” não dá mais conta de explicar aquela mudança. Ele contém sempre ainda muita negatividade (HAN, 2015, p.14.)

O nascimento de cursos de História e que fazem eles ante este e outros fatos novos

É necessário se verificar como a História disciplinar, científica, chegou a ser o que é, e as interdições que seu avanço vão exigindo dentro de sua comunidade de praticantes.

Há uma dupla crise: a das Humanidades e a da democracia, democracia que definiu para o conhecimento histórico uma narrativa sobre a política e a cidadania: quando cientificizada, no século XIX, para Furet a História foi a escola do civismo, aquela que ensinaria as populações egressas do absolutismo monárquico a se comportarem não mais como súditos, mas cidadãos.

A história torna-se assim um problema e uma aposta escolar tanto mais agudos quanto a sua linha de desenvolvimento, como saber e como disciplina, vai ser a genealogia da nação e, por isso, se torna cada vez menos ensinável à generalidade dos Franceses. (...) Mas, ao certo, que história? A Restauração, que é o primeiro regime a estabelecer um ensino sistematicamente cronológico dela, procura recuperar a sua própria genealogia, a da tradição monárquica. (...) O consenso dos Franceses em tomo da sua história não parece mais profundo do que o seu acordo acerca do regime de Julho. Desaparecem em conjunto em 1848. (...) No entanto, aquilo que fora iniciado com Louis-Philippe é irreversível - a história e o ensino da história, mesmo que continuem a ser objeto de ruidosos conflitos políticos, permanecem no centro de qualquer pedagogia nacional. (...) Com efeito, a história não é só a genealogia da nação, mas também o estudo do progresso científico e material da humanidade. E é assim que se prepara, em novas condições, a reconciliação da ideia nacional com a ideia enciclopédica. (...) A partir deste momento [o magistério no século XIX] a história já não constitui apenas uma matéria de ensino secundário ou superior; é também indispensável aos mais pequenos, cujo juízo e patriotismo devem ser formados cedo. (...) A história só concede a honra de se interessar por

aqueles que participem da «evolução», que é o outro nome do progresso.
(FURET, s.d p.124/128)

Não será possível, pelo raciocínio de Furet, que um ensino de História pós-revolucionário francês detrate o absolutismo, que deve ser narrado como um momento do processo histórico pelo qual a história da França passou para ser o que a história a tornou. É preciso um consenso: não é possível ensinar uma história que, ao mesmo tempo, ame a revolução e odeie o absolutismo, uma vez que Absolutismo e Revolução têm de ser ensinados derivados de um consenso capaz de engajar os indivíduos no estudo e no conhecimento. Um não existe sem o outro. Eram parte de um processo em que passar pelo Absolutismo teria de ser ensinado como uma etapa do processo a ser narrado, para que cada um dos momentos históricos fosse ao mesmo tempo querido e indispensável, alojando-se ambos na memória dos franceses. Se não fosse assim, não haveria memória consensual possível e o ensino de História inviável.

A escola do civismo, nos termos de François Furet, exigia conhecimento de muitos escritos por meio da escolarização: leis, leitura de textos diversos, o *bildungsroman* literário, as atividades que devolveriam a segurança e a paz social visando o desenvolvimento das almas e dos negócios, garantidos escritamente pelo Estado, de cujo desenvolvimento temporal surgiu a História disciplinar. Durante muito tempo e ainda hoje – como os cursos de História se apresentam – há uma autodescrição de que são educadores para a transformação das sociedades. Por incrível que possa parecer, esta é uma face da crise das Humanidades, porque utopias se esvaziaram e transformar algo parece não mais sensibilizar. Formar para transformar não atrai mais (lamentavelmente? Não sei!) e estamos bastante distantes das condições históricas estruturais que um dia ensejaram tanto as revoluções burguesas quanto as revoluções proletárias. O regime moderno de historicidade perdeu sua força para o “aqui agora” do tempo imediato.

Fato novo também bastante complexo é a mudança da História da condição de “escola do civismo” - com alunos obedientes a professores que ensinavam a história a ser sabida - para outra escola em que o escrever está questionado pelo universo digital e os alunos – tomados como “públicos” – demandam histórias em que eles nem sempre encontram em seu material escolar ou como conteúdos do professor, que vem com conteúdos próprios de públicos acadêmicos. Uma escola de um tempo de massificação e história como comunicação.

A análise de Beatriz Sarlo chega a ser impiedosa, e manda recados para a análise de acontecimentos da história da História, tentando explicar seu quadro atual, investigando e analisando os tipos de história produzidos pelos profissionais acadêmicos historiadores e pelos fazedores de história não historiadores do mercado de massas, e examinando os cursos de História por dentro, não mais acreditando que, hoje, valha ainda a função oitocentista dos cursos de História quando de sua criação.

A situação que a História acadêmica tem de enfrentar para lidar e concorrer, hoje, com uma História narrada e produzida por não formados, ou produzida e aceita como certa, é, para a autora, muito da responsabilidade dos próprios historiadores e da organização de seus cursos. Mudaram os objetos da História – a acadêmica e a de grande circulação - embora nem sempre em sentidos idênticos. (SARLO, 2007, p.11)

As operações com a História entraram no mercado simbólico do capitalismo tardio com tanta eficiência como quando foram objeto privilegiado das instituições escolares desde o fim do século XIX. Mudaram os objetos da História – a acadêmica e a de grande circulação – embora nem sempre em sentidos idênticos. De um lado a história social e cultural deslocou seus estudos para as margens das sociedades modernas, modificando a noção de sujeito e a hierarquia dos fatos, destacando os pormenores cotidianos articulados numa poética do detalhe e do concreto. De outro, uma linha de história para o mercado, já não se limita apenas a narração de uma gesta que os historiadores teriam ocultado ou ignorado, mas também adota um fato próximo dos atores, e acredita descobrir uma verdade na reconstituição de suas vidas. (...) [para a história massiva] um princípio organizador simples exerce sua soberania sobre acontecimentos que a história acadêmica considera influenciado por princípios múltiplos. Essa redução do campo das hipóteses sustenta o interesse público e produz uma nitidez argumentativa que falta à história acadêmica (...). Como a dimensão simbólica das sociedades em que vivemos está organizada pelo mercado, os critérios são o alinhamento com o senso comum dos consumidores (...) Nessa concorrência, a História Acadêmica perde por motivos de método, mas também por suas próprias restrições formais e institucionais, que a tornam mais preocupada com normas internas do que com a busca de legitimações externas, que, se são alcançadas pelo historiador acadêmico, podem até originar a desconfiança de seus pares (SARLO, 2007, p.11/14)

Mesmo em se retirando os, talvez, (sóbrios) excessos de Sarlo, uma vez sabemos que historiadores não estão mais tão desligados assim destas legitimações externas (o digital não opera também como um legitimador externo ao campo?, afinal, segundo Noiret:

Quase todas as problemáticas tradicionais do ofício de historiador, da delimitação de uma hipótese de pesquisa à descoberta, ao acesso e à gestão dos documentos e das fontes, até conseguir os fundamentos narrativos e, sobretudo, até a comunicação da história e dos resultados de pesquisa, e,

finalmente, o ensino da história, passam agora em parte ou no todo, pela tela do computador. Essas práticas se aninham no interior da rede (...) (NOIRET, 2015, p.33)

Mesmo que seja assim, e relativizando as duras palavras de Sarlo publicadas no Brasil em 2007, tal situação claro que impacta a História, embora para os públicos, estudantis ou não, nem sempre querem dizer negacionismo.

Os públicos em geral nem sabem que existe formação em História e muitos acham que historiador se escreve com “i”, e que, para saber história, não é preciso haver cursos de História. O que fazer num contexto de tamanho descrédito e ignorância sobre a História profissional, dos historiadores de formação?

A Simplificação da História? a supremacia do digital e os conteúdos que se entregam

Temos também que historiadores perderam a síntese, a totalização, e isso afasta os públicos. É nisso em que Sarlo acredita. Pela praticidade, a história digital será diferente? A História é um conhecimento que existe porque é transmitido, e isso explica, em parte, o caminho da docência como próprio à disciplina, uma vez que na sala de aula há (não só) transmissão de conhecimento histórico.

Até segunda ordem, a História é uma Ciência Social, e soa impertinente, hoje, ante a inequívoca neuropsiquiatrização das relações sociais, o princípio de que somos seres em relações. Não ver os indivíduos agindo em função de sua relação com outros não chega a ser um negacionismo, talvez uma simplificação. Depois de tantos anos lendo sobre temas, conceitos, processos históricos, acontecimentos e fenômenos sociais, muitas vezes fica difícil lidar com simplificações. O historiador tornou-se, ainda mais, “o chato”, o que critica, porque tem a coragem (seria isso, então?) de dispor as interpretações dos acontecimentos e processos com a complexidade que merecem. Mesmo que corajoso, ele está intimidado.

A democracia está contestada, e o negacionismo joga bastante contra ao incentivar as *Fake News* e postular que memórias de passado bastante consagradas por décadas de pesquisa sejam revistas. Negacionistas não só querem tolher o discurso derivado de pesquisa e análise, assim como obrigar que o presente e o futuro sejam como eles querem impor que

sejam. É uma máquina poderosa a enfrentar que ajuda a descredibilizar a História profissional e suas produções.

O passado, desconhecido e sujeito à investigação que hoje não precisa do historiador profissional pode ser explicado e isso pode incomodar historiadores, e a saída para isso é a História ser apenas o que é curioso, exótico ou, ainda, o supérfluo? Ou, como analisa Sarlo, fazer como as histórias massivas: “escutar os sentidos comuns do presente”, atendendo “as crenças de seu público”, e pautar-se por elas? O grande mote da vez é o de “ocupar a esfera pública digital”.

Mas ... o que seria isso exatamente? Quais os conteúdos ocupantes?

Porque não temos ainda teorias sólidas sobre o valor ensinante do digital, e que a aprendizagem da História seja mais seu objeto do que seu ensino - não sabemos, nós historiadores, exatamente como fazer. Não defendo aqui o analógico, nem por espírito de corpo, orgulho, ou nostalgia. A escola perdeu seu jeito antigo de ser um lugar a que se leva com as mãos (a definição antiga de “Pedagogia”), escola onde alunos conhecem relações não parentais que não se resumem ao que são dentro da família. A escola deixou de ser o lugar em que se experimenta e se “erra erra erra” até acertar. Lugar de experimentar e conhecer o mundo com o qual todos e todas um dia vamos nos debater, conflitar sem a mão bondosa dos pais. A escola nos ajudou no prazer de uma esfera pública social. E a esfera pública digital? Como fazer com ela?

Mas, então, o que seria exatamente “ocupar a esfera pública digital”?

Enquanto o mundo online abre a oportunidade para os jovens criarem uma identidade própria e explorar a vida com outros jovens, permitindo que eles usem a imaginação para desenvolver as questões de seu próprio interesse de forma coletiva, a escola é um espaço atrasado e entediante para esses jovens, já que não motiva e não atrai (...) (PESSI, 2015, p.937)

Se não ponderamos que os historiadores podem deslizar para o fetiche do digital, e repetirem no digital práticas que não são originárias do digital, mas do presencial, e trazidas para o digital, podemos ser repetitivos. Quais os conteúdos ocupantes do digital? Porque não temos ainda teorias sólidas sobre o valor ensinante do digital, não sabemos exatamente como fazer. E é por isso que nossos cursos pouco o ensinam? A escola nos ajudou no prazer de uma esfera pública social. E a esfera pública digital? Como fazer com ela?

Não há consenso sobre como agir e produzir, e quais os conteúdos entregar. Prováveis questões de geração, uma analógica e outra digital, atravessam a elaboração do problema. Quem viu a luz elétrica quando ainda lia pela lamparina a gás pode dizer de outra maneira (atenção! De outra maneira, e não de uma maneira “melhor” ou “pior”, mas de uma maneira “diferente”) sobre o que era ler à luz de lamparina. O professor de História ou o historiador (a) parecem decair junto com o desprestígio do analógico.

Os conteúdos de história postados devem ser voltados para a esfera digital como conteúdos acadêmicos voltados para públicos alheios à história, mesmo que estes públicos não reconheçam regras de validação do conhecimento acadêmico de História? Dar de ombros e dizermos: “Que os públicos se escolarizem para entender, ora bolas”, seria simples. Que os públicos se eduquem! Mas para que os públicos se eduquem, se eles abrem o site, a plataforma de podcast, o Youtube, o Instagram, o Whatsapp e lá estão os conteúdos de História que os satisfazem? Mas agindo assim provavelmente poderemos perder, mais do que já estamos, pois os consumidores do digital trocam rapidamente de lugar para outros lugares que acham mais “fáceis” e “agradáveis”. Muitas perguntas podem ser feitas aqui, para as quais historiadores, embalados por uma concorrência gigante, se angustiam e não têm resposta.

Outra questão: como fazer este conteúdo do digital que se entrega? E com estudantes que querem respostas para questões, muitas vezes identitárias, para as quais não encontram considerações no livro didático?

Produzir conteúdos totalmente adequados na linguagem, nos conceitos, na veracidade? Como fazer se públicos acham a verdade, a razão, o argumento, o pensamento chatos e dispensáveis, porque “tudo é relativo”? Fazer história despreocupado de intencionar alguma verdade, seremos, nós, os analógicos, capazes de fazer? Estes conteúdos de História no digital conseguirão ser acadêmicos e, uma vez supostamente adequados, conseguirão respeitar os critérios e parâmetros com que especialistas avaliam o conteúdo de outros especialistas? Ou estes conteúdos devem ser algo de que os públicos gostem e que não obedeçam, necessariamente, a parâmetros acadêmicos? Isso é possível, isso satisfaz? Pessoalmente sou um otimista e penso que os públicos gostariam do que temos a entregar. Mas qual a forma destes conteúdos para agradar é que são elas.

Mas essa realidade de perda de poder de síntese, com conseqüente afastamento dos públicos em geral, pode ser no digital diferente, com enormes totalidades, generalizações ou

sínteses? Parece que sobre isso há alguma concordância, pelo menos é no que Beatriz Sarlo acredita ao pensar a história de grande circulação, uma vez que é disso que se trata quando se trata do digital como ferramenta de alcance inimaginável para uma aula e dentro da escola: o que agrada a públicos em geral são as sínteses, as totalizações. E a preocupação maior parece ser com o quantitativo e não o qualitativo.

Nas narrações históricas de grande circulação, um fechado círculo hermenêutico une a reconstituição dos fatos à interpretação de seus sentidos e garante visões globais, aquelas que, na grande ambição dos historiadores do século XIX, foram as sínteses, hoje consideradas ora impossíveis, ora indesejáveis, e, em geral, conceitualmente errôneas. Se, como já disse há quarenta anos Hans-Robert Jauss, ninguém se proporia a escrever uma história geral da literatura, como foi projeto dos historiadores e filólogos do século XIX, as histórias não acadêmicas, dirigidas a um público formado por não-especialistas, pressupõem sempre uma síntese. (SARLO, 2007, p.12 e 13)

A escola é um radar dessa mudança de realidade por demandas pelo conhecimento histórico. São demandas por conteúdos, por encaminhamentos didáticos mais próximos do que os alunos já fazem e com os quais são mais familiarizados.

Mas ... e para a esfera pública digital?

É preciso ensinar aos alunos outros encaminhamentos didático-pedagógicos? Provavelmente seja isso que deixe professores, analogizados um dia, atônitos: como fazer com a formação erudita que tenho – devem perguntar-se – com esses alunos que me pedem alguma coisa para o que eu nunca fui formado? Talvez seja hora mesmo de os historiadores tomarem a rédea da História que desagua no mercado, por onde chegam até as mentes? E se conectarem, dentro de seus cursos, para fazerem a parte da revisão que os capacite ao argumento em favor da História. Não será preciso abandonar esta ideia/noção possivelmente equivocada de que os ouvintes/leitores/consumidores são incapazes de compreender ou se interessar por outra coisa para além do sensacionalismo que algumas vezes parece banhar os conteúdos de História de *podcasters*, *bloggers*, *instagramers*? A criação de conteúdos que envolvem não só a palavra silenciosa, do livro, e falada, da oralização, mas que envolvem sons e imagens têm mesmo um apelo capaz de mobilizar a vivacidade do passado com mais força. Seria um momento histórico de crença? De que conhecer o passado é experimentá-lo o mais vivo possível, quase se transportando a ele, por meio de suas palavras, mas também sons e imagens, de “viagens no tempo”? Seria o retorno de certa história que se sabe por meio da experiência, de ler, mas também de ver e ouvir?

Porque o processo de aprender não começa no saber o conteúdo, mas no processo de aceitar que o que o outro tem a dizer pode ser importante para sua compreensão das coisas e do sentido que fazem para a vida prática.

Neste processo, historiadores acadêmicos terão o que ensinar, mas também o que aprender no sentido de que o conhecimento histórico não lhes pertence. Se são conhecimentos diferentes, certamente, mas nunca devem ser diminuídos ou aumentados uns com relação a outros. Mas discutidos. Enquanto historiadores não aceitarem que assim seja, continuarão perdendo espaços que poderiam estar ocupando. Ou então continuarão tendo de garantir o espaço secular que garantiram um dia na universidade, espaço que, hoje, anda cada vez mais difícil de garantir, sofrendo ataques de todos os lados e sob argumentos contra os quais, analogizados, ou agimos ou corremos sérios riscos de sermos esvaziados.

Cursos de História e a formação de professores/historiadores num contexto digital

E o que isso tudo implica num processo de formação de professores?

E o que significa num tempo em que entendemos que a história se ensina e se aprende em outros espaços?

A Associação Nacional de História, a ANPUH, terminou de postar, em sua conta no Youtube (Outubro 2023), uma série de quatro episódios intitulada “Profissão Historiador – entrevistas com profissionais”, visando historiadores que, desinteressados da docência, foram trabalhar, (ensinar?) “além da academia”, visando “outras audiências”, que não a dos pares acadêmicos. Não é para agora um levantamento de questões pertinentes faladas pelos entrevistados naquela série, respectivamente um *consultor de História para documentários e novelas históricas* - empregado na Rede Globo por muitos anos -, um *blogger* - quem, com mais um sócio, transmitem aulas e dicas de história para provas e concursos - um *podcaster*, responsável pelo podcast *História Preta* - versando sobre temas que tratam de personagens e fatos do passado envolvendo homens e mulheres negras - e, finalmente, uma *Consultora para História de famílias* - quem produziu um site sobre imigração e faz propaganda em redes sociais - com o que presta consultorias para antepassados de imigrantes, normalmente italianos. Todas as entrevistas da série, de alguma forma mais ou menos enfática, valorizam os cursos de História, às vezes mestrado e doutorado, e mesmo o pós-doutorado, e a base que o curso lhes deu para fazer os serviços que prestam. Mas são o primeiro e o último episódios,

respectivamente de Francisco Vieira e Rosane Siqueira Teixeira, que relevam o fato de que “não é muito comum” nos cursos de história preparar as habilidades de estudantes para, depois, tentarem o mercado de trabalho do que fazem. Ou, formulado de outra forma: coisas para que “os cursos de História não formam”.²

O tema de empregos para historiadores no mercado de trabalho para além do mercado da docência, aos poucos vem ganhando alguma adesão no debate sobre História Pública.

Como desenhar cursos que formam profissionais para ocupar a esfera pública digital? Como área de conhecimento, a história se fixou como conteúdos a partir do escrever – consultar documentos escritos, visitar arquivos de papel, dizer e explicar tendo sempre o escrever e a escrita como atividades básicas do espírito e do pensamento.

E como os cursos de História farão isso, como se transformarão, como formarão para ensinar a novos historiadores ocuparem a esfera pública digital, que exige novas habilidades além de escrever? Esta atividade exige habilidades as quais boa parte dos cursos de História não só não estão preparados, como alguns mesmo também nem legitimam, arraigados que estão ainda em seus postulados de ciência nas esferas públicas não-digitais, sem reconhecerem que haja “vida histórica” na digitalidade. Pudera, nem mesmo estamos certos de que haja *realidade* na virtualidade, ainda mais *vida* na virtualidade.

Para tornar a tarefa ainda mais difícil, num contexto de desconhecimento, desinformação, desescolarização, produção de inverdades para públicos céticos, num contexto antidemocrático de perseguição a profissionais de História, as memórias dos passados são usadas para acolher vários tipos de falsidades que tanto dependem de seu conteúdo, como da capacidade de emissores controlarem a emissão do que se diz sobre o passado. Relações de poder.

Mas os cursos farão isso, pensando em se aproximar de pessoas que não são especialistas?

² Respectivamente, os links para as entrevistas são os seguintes: https://www.youtube.com/watch?v=4vV7vs2jM_o&t=79s <https://www.youtube.com/watch?v=2AypFNbErs> <https://www.youtube.com/watch?v=ZOVKKwvAMDk> e <https://www.youtube.com/watch?v=AlxFAaKjgCY&t=398s>.

Porque, em meu ponto de vista, esta é uma das tarefas mais difíceis deste processo. Afinal, qual a “boa” história que deve ocupar a “esfera pública digital”? É a história acadêmica, que os públicos devem aprender a saber ou é uma outra história voltada para os públicos sem perder os critérios de validação do conhecimento científico? Encurralado entre a responsabilidade profissional de fazer algo baseado em critérios de veracidade que aprenderam como sua função social e a realização pessoal de fazer algo que agrada e seja acreditado por todos (as), ou a maior parte, o historiador hesita, afinal como aplicar, dizer a História? A história pode ser útil, um conhecimento aplicado?

Marc Bloch e Auguste Comte exprimiraam certa hesitação.

Para Auguste Comte, por exemplo, uma vez estabelecidas as leis da “Sociologia”, é indispensável fundar uma “política positiva”, mais do que uma ação sobre o presente. A Sociologia Comtiana analisa a evolução das leis que regem o homem em sociedade. Mas ela não é uma ciência pura. O conhecimento do passado assim reconstituído nas suas tendências profundas deve conduzir a uma reorganização social e ao advento de um mundo mais racional. Profundamente ligada à sua época, Comte escreve, por exemplo, em 1830, que a Sociologia deve permitir “finalizar o estado de crise aberto pela Revolução Francesa”. Sua concepção de história é então quase inteiramente voltada para a aplicação. É uma abordagem intelectual que visa um objetivo preciso: “prever, para poder preencher”. [Pour Auguste Comte par exemple, une fois établies les lois de la « sociologie », il est indispensable de fonder une « politique positive », donc une action sur le présent. La sociologie comtienne analyse l'évolution des lois qui régissent l'homme en société. Mais elle n'est pas une science pure. La connaissance d'un passé ainsi reconstitué dans ses tendances profondes doit conduire à une réorganisation sociale et à l'avènement d'un monde plus rationnel. Profondément ancré dans son époque, Comte écrit par exemple, en 1830, que la sociologie doit permettre de « terminer l'état de crise ouvert par la Révolution française » 4. Sa conception de l'histoire est donc presque entièrement tournée vers l'application. C'est une démarche intellectuelle qui tend vers un but précis: « Prévoir, pour pouvoir afin de pourvoir] » (*apud* ROUSSO, 1984, p.106)

O historiador Marc Bloch, na interpretação de Rousso, não se furtava de constatar uma inclinação natural: o conhecimento está ao serviço da ação.

Ele escreve, de um lado, não sem firmeza: “ninguém, eu imagino, não ousaria dizer hoje [em 1942], com os positivistas sofisticados, que o valor de uma pesquisa se mede, em tudo e por tudo, a sua atitude de servir à ação”. Ele distingue cuidadosamente a utilidade da história, no senso pragmático do termo, de sua legitimidade intelectual, fundada sobre uma abordagem cognitiva da qual as aplicações não são seu progresso. Mas, por outro lado, ele não se furta de constatar uma evidência, uma inclinação natural do homem: o conhecimento está ao serviço da ação e a precede em boa lógica:

“não é um ponto negável por isso que uma ciência nos parecerá sempre ter algo de incompleto se ela não deve, cedo ou tarde, nos ajudar a viver melhor”. “Cedo ou tarde” é todo o problema. Seja, a montante, o historiador se preocupar de aplicações eventuais de sua pesquisa e as oriente em função delas, seja se ele se desinteresse e deixe, a jusante, os “homens de ação” utilizarem seu saber. [Il écrit, d'une part, non sans fermeté : « Personne, j'imagine, n'oserait plus dire aujourd'hui (en 1942), avec les positivistes de stricte observance, que la valeur d'une recherche se mesure, en tout et pour tout, à son aptitude à servir l'action ». Il distingue soigneusement l'utilité de l'histoire, au sens pragmatique du terme, de sa légitimité intellectuelle, fondée sur une démarche cognitive, dont les applications ne sont pas de son ressort. Mais, d'autre part, il ne peut s'empêcher de constater une évidence, un penchant naturel de l'homme: la connaissance est au service de l'action et la précède en bonne logique. « Il n'est point niable, pourtant, qu'une science nous paraîtra toujours avoir quelque chose d'incomplet si elle ne doit pas, tôt ou tard, nous aider à mieux vivre.6 » « Tôt ou tard » ... c'est tout le problème. Soit, en amont, l'historien se préoccupe des applications éventuelles de sa recherche et oriente celle-ci en fonction de celles-là, soit il s'en désintéresse et laisse, en aval, les « hommes d'action » utiliser son savoir.] (*Apud* Rousseau, p.106/107)

E podemos não hesitar, nós, historiadores, num mundo que nos conchama ao pragmatismo, à ação, que consumidores parecem querer, como se a cada ação não correspondesse uma forma de pensar?

Se serve de consolo, podemos pensar: o que fazemos nós, professores de História, se não desejamos que nosso pensamento e abordagem, devidamente ensinados e aprendidos, sejam aplicados por nossos alunos à análise de acontecimentos e situações vividas? Este também não é um pragmatismo? Como fazer se públicos não querem – pelo menos em tese – o conhecimento histórico acadêmico que o historiador sabe fazer? Devem os historiadores não se render, sob o risco de se isolarem?

Qual é então o conhecimento e o conteúdo histórico a ser produzido para a “esfera pública digital” a ser ocupada? Como ensinar e aprender na formação de professores?

Porque aqueles colegas – e há muitos deles – nunca contaram com o auxílio de seus cursos de História para fazerem qualquer atividade fora da docência. A questão de qual conteúdo postar tem levantado dúvidas no debate histórico, embora haja algum consenso de que o debate histórico não pode deixar de estar no digital.

O normal é que os cursos de História que temos sabem ensinar a história que vai em livros e revistas físicas especializadas.

Apresentando seu trabalho sobre *podcasts* ao Profhistória em 2016, Raone Ferreira de Souza mobilizava autores da História Digital como Serge Noiret, Anita Luchesi, Ginzburg e Darnton para discutir. Souza afirma que

Estes autores [Ginzburg e Darnton] nos ajudam a compor o quadro teórico de análise da produção de narrativas históricas na podosfera brasileira por entender que existe um espaço midiático de produção histórica para além dos espaços formais de ensino. Estes espaços públicos, entendidos na perspectiva do digital são lugares que permitem um amplo acesso a narrativas históricas, sejam elas produzidas ou não por especialistas (SOUZA, 2016, p. 62)

Existem muitos encaminhamentos institucionais – como editais – que preveem a história em rubricas como “inovação”, “temas estratégicos”, “tecnologias digitais” e, pasmem ou não!, “empreendedorismo”. Como aproveitá-las? Ou em se fazendo isso seria “dar o braço a torcer”?

O campo do Ensino de História não só é um lugar privilegiado para se fazer esta discussão, assim como o Profhistória é um curso que apresenta bons exemplos de História para públicos que a procuram na esfera pública digital, mesmo que não tratem isso com o nome de “história pública”. Atrair o grande público escolar talvez nem seja estar no digital com eles, mas “fazer com eles”, mesmo que numa lógica presencial, abandonando a premissa de que o professor é quem tem exclusivamente o saber, que o público de alunos não sabe história, que ele não conhece e não tem o que trazer para o conhecimento. Cuidar sempre com o fetiche do digital é um princípio a se ensinar.

Se é para fazer assim com o digital, o ensino de História presencial mostra-nos que temos algum caminho andado. Qual seja: reconhecer alunos e fazer com eles, dando-lhes a oportunidade de se tornarem formuladores de conhecimento. E este esforço os historiadores já fazem e sobre ele, eles refletem bastante, há muito tempo, sob a rubrica de um ensino de História que atrai, que faça os alunos gostarem e quererem história. Falta-nos saber como produzir os conteúdos do digital para que sejam historicamente acreditados, agradáveis e atraentes. Mesmo que, por mais paradoxal que seja, numa lógica em que corpos se enfrentem, se conflitem e se harmonizem depois, e aprendam, qual seja: mesmo que seja numa lógica presencial, o que, convenhamos, nós, os analógicos, aprendemos um dia a fazer.

Consideração final

Entre a responsabilidade social e a realização profissional, historiadores oscilam.

A cientificação da História no século XIX passou a exigir critérios de validação que cobriam o historiador de uma responsabilidade de dizer o que tem a dizer com correção e obediência a critérios de validação da comunidade de historiadores, critérios para investigar o que investigar, e daí produzir um conhecimento que fosse reconhecido socialmente, atribuída ao profissional uma função de corrigir rumos, fazer prever futuros menos sombrios e mais positivos.

A digitalização da História parece ter reformulado isso, pelo menos para muitos que não sabem – ou não querem ou conseguem – ensinar fora do analógico. O que vai validar o conteúdo histórico posto no universo digital se sua validação vem dos públicos “ignorantes” do que a academia histórica sempre apreciou como válido?

Tendo de lidar com uma história digital que girou a validação dos historiadores profissionais acadêmicos sobre conteúdos, o historiador analógico oscila. Seu conhecimento só se apega e se reconhece pelos pares da academia. E, atônito, ele enxerga outras histórias que são tanto escritas, quanto sonorizadas, imaginalizadas, dando uma vivacidade que as meras palavras não conseguem dar, pelo menos em textos que se precisam frios e mais racionais. Nem nas palavras da literatura.

Entre atender socialmente ao parâmetro com que foi formado, de se evitar as falsidades da História e procurar a busca constante de um conhecimento balizado pela procura da verdade para entregar à sociedade, para realizar-se como profissional, neste vai e vem pendular - entre a realização e a responsabilidade - o historiador analógico hesita. Ante si, a história digital ganha projeção e adesão aos milhões, enquanto cursos analógicos de História perdem adeptos. Se conseguiram em certa época realizarem-se profissionalmente, fiscalizando para a sociedade as histórias postas ao consumo dela – e lá foram valorizados - hoje as dúvidas do historiador analógico parecem dramáticas: a história digital é inexorável, e ser profissional ao mesmo tempo que responsável na sociedade estando na rede não é equação fácil. Tudo que institucionaliza o digital parece ao historiador analógico estranho e inacessível.

Até quando os cursos de História firmados em suas convicções analógicas – num contexto de públicos que aprendem (supostamente, ou não, no digital) - conseguirão formar e atrair para si novos alunos e alunas é uma realidade difícil de prever.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PESSI, Bruno Stelmach. O uso da Internet no Aprendizado de História. *Revista do Lhiste*, Porto Alegre, n.3, v.2, p.933-947, jul/dez. 2015.

FURET, François. O nascimento da História. In: FURET, François. *A oficina da História*. Lisboa: Gradiva, s.d. p.109-136

HAN, BYUNG-CHUL. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2015. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5000148/mod_resource/content/1/Sociedade%20do%20cansa%C3%A7o.pdf

LE GOFF, Jacques. *Reflexões sobre a História*. Lisboa (PO): Edições 70, 1986?.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. *Linc em Revista*, RJ: V11, n.1, p.28-51, maio 2015

ROUSSO, Henry. *L'histoire appliquée ou les historiens thaumaturges*. [A história aplicada ou os historiadores taumaturgos] Vingtième Siècle, revue d'histoire, n°1, janvier 1984. p.105-121.

SARLO, Beatriz. Tempo passado. In: SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo, Companhia das Letras; Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2007. p.9-22

SOUZA, Raone Ferreira de. *Usos e possibilidades do podcast no Ensino de História*. 106 f. (Dissertação Ensino de História - Profhístória). Instituto de História. UFRJ, 2016.

O que faz cada lado do cérebro? *Revista Superinteressante digital*. Maio de 2011. S. p. Disponível em <https://super.abril.com.br/ciencia/o-que-faz-cada-lado-do-cerebro>