



O ENSINO DE HISTÓRIA E O MUNDO CONTEMPORÂNEO: AS REFLEXÕES DE HANNAH ARENDT COMO INSPIRAÇÃO DIANTE DOS DESAFIOS DE ENSINAR HISTÓRIA*

Rodrigo de Freitas Costa**

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

rfreitascosta13@gmail.com

RESUMO: Este artigo procura pensar o espaço das discussões sobre o Ensino de História na atualidade, tendo por referência as reflexões de Hannah Arendt em “A Crise na Educação”. Compreendemos que os problemas que envolvem o Ensino de História nas escolas são decorrentes de problemáticas sociais mais amplas e precisam ser pensados no interior de um debate que envolva não exclusivamente as questões pedagógicas. Frente a políticos que o século XX nos relegou, as análises sobre as condições em que ocorre o Ensino de História e a prática reflexiva precisam ser priorizadas quando se tem por finalidade favorecer avanços educacionais e permitir a interação entre ensino e pesquisa.

PALAVRAS CHAVE: Ensino de História – Hannah Arendt – Ensino e Pesquisa.

THE TEACHING OF HISTORY AND THE CONTEMPORARY WORLD: THE HANNAH ARENDT'S REFLECTIONS AS INSPIRATION ON THE CHALLENGES OF TEACHING HISTORY

ABSTRACT: This article seeks to think about the space of the discussions on the history teaching today, with reference to Hannah Arendt's reflections on "the crisis in education". We understand that the problems involving the teaching of History in schools are due to social problems and need to be designed within a debate involving not only pedagogical issues. Front of the policies that the 20th century us relegated, the analysis of the conditions in which the teaching of history and reflective practice need to be prioritized when it aims to promote educational advancement and allow interaction between teaching and research.

KEYWORDS: History Teaching – Hanna Arendt – Teaching and Research.

* Texto elaborado a partir de estudos realizados com alunos e professores coordenados por mim no interior do PIBID-História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

** Professor Adjunto do Curso de História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM-Uberaba), pesquisador do Núcleo de Estudos em História Social da Arte e da Cultura (NEHAC) e um dos editores do periódico eletrônico **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**.

Eu vi um menino correndo
Eu vi o tempo brincando ao redor
Do caminho daquele menino.

Caetano Veloso, em “Força Estranha”.

Muito se tem escrito e publicado sobre o Ensino de História. Pesquisadores de diferentes áreas se dedicaram a pensar sobre a temática. Inúmeras revistas vinculadas a universidades e programas de pós-graduação vêm publicando dossiês e, além disso, algumas foram criadas especificamente para divulgar o conhecimento acadêmico sobre o Ensino de História.¹ A Associação Nacional de História (ANPUH), desde a sua constituição em 1961, se propôs a discutir a profissionalização do ensino e da pesquisa na área, se ocupando de importantes discussões sobre o Ensino de História e mediando embates que envolvem a produção e a divulgação do conhecimento histórico.² Já nos últimos Simpósios Nacionais de História, vários foram os grupos de trabalho dedicados exclusivamente à questão do Ensino³ e, atualmente, existem eventos específicos voltados para a temática do Ensino de História.⁴ Por outro lado, a pluralidade dos cursos de pós-graduação em História no Brasil permitiu o surgimento de novas e instigantes

¹ Os interessados nessa discussão poderão encontrar, a partir de uma rápida procura na internet, um número nada desprezível de periódicos eletrônicos que se dedicam exclusivamente à temática e um número maior ainda de dossiês. Após realizar uma pesquisa sem nenhuma pretensão de exatidão, encontramos 10 periódicos inteiramente dedicados ao Ensino de História e à História da Educação e, além disso, mais de 50 dossiês já publicados no Brasil sobre o tema. É importante ressaltar que, apesar dos primeiros dossiês terem surgido ainda nos anos 1980, mais da metade dos 50 que atualmente existem foram publicados a partir da última década. Somente no ano de 2014 temos 8 dossiês publicados em diferentes universidades e regiões do país.

² Durante o processo de abertura política no Brasil, em meados da década de 1980, quando as Secretarias Estaduais de Educação começaram a discutir as mudanças curriculares da época e propuseram novas propostas pedagógicas, a ANPUH foi bastante atuante no que diz respeito à promoção de debates sobre o espaço da formação e da atuação do professor de História. Já no que se refere à aproximação da ANPUH com os professores de História dos Ensinos Fundamental e Médio, cabe destacar o desempenho da historiadora Déa Ribeiro Fenelon, que enfrentou debates e conseguiu, a partir de 1979, que os profissionais da Educação Básica fossem admitidos como sócios da Associação. Além dessa militância de Fenelon no interior da ANPUH, precisamos destacar que ela foi uma das principais vozes entre os historiadores da época em favor do Ensino de História e da formação ampla e aprofundada de professores de História, uma vez que durante a Ditadura Militar foram criados os cursos de Licenciatura Curta e o Ensino de Estudos Sociais nas escolas em substituição ao Ensino de História e ao Ensino de Geografia.

³ O XXVII Simpósio Nacional de História, realizado em julho de 2013 em Natal (RN), contou com 141 Simpósios Temáticos, entre esses, 15 trouxeram em seus títulos a preocupação com o Ensino de História sob diferentes perspectivas.

⁴ O Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História teve início em 1993 e ainda vem sendo realizado com regularidade.

pesquisas em nível de mestrado e doutorado sobre a temática em questão.⁵ Programas governamentais que envolvem diretamente a distribuição de livros didáticos, assim como a formação de professores, têm dado ênfase à produtiva onda de discussões sobre Ensino de História.⁶

Quando pensamos exclusivamente sobre a produção acadêmica da área, novamente ficamos diante de um grande número de publicações. É evidente que o espaço de um artigo não dá conta dessa discussão e também esse não é o objetivo desta reflexão. Porém, é preciso ressaltar que a produção sobre Ensino de História surgiu com êxito no Brasil a partir de meados da década de 1980 e, já no início da década seguinte, tivemos as defesas das primeiras teses integralmente dedicadas à temática.⁷ Hoje, com a multiplicidade dos programas de pós-graduação, assim como a ampla divulgação de variados repertórios teórico-metodológicos, principalmente no campo historiográfico, são muitos os trabalhos que se dedicam integralmente ao tema do ensino de história na Educação Básica. O que acreditamos ser mais importante nesse contexto é como diferentes perspectivas teóricas e metodológicas têm permitido aprofundar temáticas

⁵ Além dos mestrados acadêmicos da área de História espalhados por todas as regiões do Brasil, precisamos ressaltar que a partir de 2013 foi criado pela CAPES o ProfHistória, Mestrado Profissional em Ensino de História, configurado em rede nacional e tendo a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como coordenadora geral. O objetivo desse mestrado é melhorar a qualidade da docência em História na Educação Básica e o seu público alvo são professores que atuam na rede de ensino.

⁶ Podemos aqui ressaltar a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que visa, entre outras coisas, valorizar a formação de professores no Brasil favorecendo os cursos de licenciatura; articular de maneira efetiva as discussões entre teoria e prática no âmbito da formação profissional; inserir os licenciandos na dinâmica da escola pública criando oportunidades de experiências docentes desde a formação inicial e, claro, diminuir as distâncias entre o Ensino Superior e a Educação Básica. Além do PIBID, não podemos deixar de mencionar o PARFOR, Plano Nacional de Formação de Professores, que tem por objetivo ofertar a Educação Superior para professores que já atuam na rede pública da Educação Básica. Tanto o PIBID quanto o PARFOR estão ligados a Capes. Já no que diz respeito à distribuição de livros didáticos é fundamental ressaltar a importância do PNLD, Plano Nacional do Livro Didático, ligado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O PNLD é executado em ciclos trienais alternados e distribui gratuitamente livros didáticos de todas as disciplinas para as escolas públicas brasileiras.

⁷ Em 1991, Ernesta Zamboni, hoje professora aposentada da Faculdade de Educação da Unicamp, defendeu a tese de doutorado em Educação (Unicamp): “História, que História é essa? – Uma análise dos livros paradidáticos de História”, sob a orientação de Elza Nadai. Em 1993, Circe Maria Fernandes Bittencourt, hoje professora aposentada da Faculdade de Educação da USP, defendeu a tese de doutorado em História (USP): “Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar”, sob a orientação de Raquel Glezer. Em 1996, Selva Guimarães Fonseca, hoje professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, defendeu a tese de doutorado em História (USP): “Ser professor de História: vidas de mestres brasileiros”, sob a orientação de Marcos Antônio Silva. Esses trabalhos são pioneiros na discussão de Ensino de História no Brasil e suas autoras formaram, e ainda formam, inúmeros pesquisadores que se dedicam à temática e muito têm contribuído para o debate acadêmico.

importantes sobre o ensino e também têm articulado de maneira frutífera o campo da pesquisa historiográfica com a pesquisa em educação.⁸

Frente a essa pluralidade, poderíamos hoje dizer que estamos em uma situação privilegiada para refletir sobre o Ensino de História, e com isso grande parte dos problemas que os professores de história enfrentam estariam caminhando, senão para a resolução, para a diluição. É excelente afirmar que isso está ocorrendo e que, cada vez mais, estamos próximos das importantes aproximações entre Ensino e Pesquisa. Porém, como professor do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, responsável por disciplinas de Estágio Supervisionado, Ensino de História e História Contemporânea desde 2010 e coordenador de área do PIBID-História, desde 2012, a situação que temos visto em escolas de Ensino Fundamental e Médio da rede pública e particular de ensino é altamente desafiadora, para dizer o mínimo.

Enquanto nas Universidades muitas pesquisas de qualidade estão sendo feitas, o ensino de história nas escolas continua enfrentando sérias dificuldades. É comum nos depararmos com aulas de História pautadas nas noções de causa e consequência, e respeitando a noção cronológica do tempo; aulas com enfoque exclusivo na história política do nosso país, no quadripartismo histórico e na história europeia; emprego do livro didático como portador de verdades absolutas; não utilização de outras fontes de pesquisa e conhecimento por parte dos professores; práticas metodológicas respaldadas por perguntas e respostas e, claro, frente a tudo isso, alunos que não se interessam pelo o que os professores de História falam e que não exergam nenhuma relação entre o que aprendem e o que vivem.

Partindo do princípio da riqueza de nossas pesquisas acadêmicas e a geralmente desoladora realidade da sala de aula, surgem os questionamentos: Quais as problemáticas que envolvem o Ensino de História no Brasil hoje? É possível pensar o

⁸ Além das obras citadas na nota anterior e da produção acadêmica que delas surgiram por meio do trabalho de formação e orientação das autoras, não se pode deixar de mencionar as reflexões acadêmicas que valorizam outras vertentes teóricas e que, também, vem sendo produzidas no Brasil. Sob esse aspecto, gostaríamos de ressaltar o amplo trabalho desenvolvido pelo grupo de pesquisadores coordenado pela professora Maria Auxiliadora M. Santos Schmidt, na Universidade Federal do Paraná. Nesta instituição, Schmidt coordena o Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica e tem produzido trabalhos em nível de mestrado e doutorado cuja vertente teórica passa pela questão da Educação Histórica e pela recepção da obra do historiador alemão Jörn Rüsen no Brasil. Porém, é preciso repetir, que os trabalhos e pesquisadores aqui citados servem como indicação da amplitude da pesquisa sobre o tema no nosso país, não é nosso interesse neste artigo discuti-los, mas tão somente indicar ao leitor a grande quantidade de reflexões que a Universidade brasileira tem produzido sobre o tema.

“Ensino de...”, no nosso caso o Ensino de História, sem uma reflexão mais profunda sobre o ato de educar?

Diante de realidades complexas, onde é possível notar que o debate sobre Ensino de História, apesar de ser relevante e fundamental, não tem alterado radicalmente os problemas que dizem respeito à História ensinada nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, acreditamos que um dos caminhos possíveis para a reflexão acadêmica seja pensar a questão da educação de um ponto de vista mais amplo.

Levando em conta o momento em que vivemos, assim como a amplitude de todos os problemas decorrentes de aspectos políticos e sociais que envolvem o mundo contemporâneo, temos a convicção de que não é possível tratar de um tema tão amplo, como educação, nos reportando somente aos debates educacionais e às reflexões sobre a prática docente. Sabemos da importância de todos eles e faz parte do ofício do historiador contextualizar a produção do conhecimento, pois não nos interessa somente o resultado a que os pesquisadores chegam, mas também à maneira como elaboram suas pesquisas. Porém, como pretendemos contribuir um pouco mais para as discussões sobre Ensino de História, não temos dúvidas de que os problemas educacionais que enfrentamos e que, obviamente, afetam a área de História, precisam estar relacionados com as condições em que ocorrem o ato reflexivo na contemporaneidade.

Frente a esse contexto, nos deparamos com muitas provocações decorrentes das atividades que coordenamos no interior do PIBID. Delas depreendem desafios imensos, a respeito dos quais não temos resposta unívoca, mas procuramos permitir que o diálogo entre o mundo contemporâneo, o processo educacional e o Ensino de História possa ser valorizado a partir de chaves interpretativas amplas.

Entre os muitos historiadores, cientistas sociais, filósofos e diversos outros intelectuais que se dedicaram a refletir sobre a sociedade contemporânea, a filósofa alemã Hannah Arendt se destaca pela agudeza de suas reflexões e pela coragem intelectual ao enfrentar temas doloridos e pesados que marcaram toda a geração que nasceu após o impacto do imperialismo, das guerras mundiais e dos totalitarismos do século XX. Desse ponto de vista, sempre é bom lembrar da conhecida passagem de Walter Benjamin, autor que muito inspirou Arendt e também nos inspira:

Uma geração que ainda fora à escola num bonde puxado por cavalos viu-se abandonada, sem teto, numa paisagem diferente em tudo, exceto nas nuvens, e em cujo centro, num campo de forças de

correntes e explosões destruidoras, estava o frágil e minúsculo corpo humano.⁹

É com o objetivo de entender esse mundo e dar respostas consistentes a essa geração, que a filósofa refletiu e escreveu. E ao fazer isso, ela tratou sobre a ação política pública por meio de vários temas, inclusive pela educação, sempre tendo em mente que algumas experiências políticas que o século XX inaugurou foram inéditas ao longo da história da humanidade e que, por isso mesmo, é preciso compreender a ação humana como um todo. Não por acaso, em alguns de seus textos mais inspiradores utilizou-se como epígrafe do aforismo do poeta e escritor francês René Char: “Nossa herança nos foi deixada sem nenhum testamento”.

Trazendo isso para o interesse específico desta reflexão. É difícil tratar dos problemas educacionais da atualidade sem levar em conta a ação política e reflexiva sob a qual estamos inseridos. Como dizer aos alunos da Educação Básica que aprender História é importante, sendo que muitas de nossas crianças e jovens não entendem o sentido do próprio processo educacional? Se os jovens não percebem o sentido da educação, certamente existem problemas ainda maiores que, de acordo com Arendt, dizem respeito à quebra de nossa tradição de pensamento. Os estilhaços dos acontecimentos do século XX chegaram, e ainda chegam, em cada um de nós e, obviamente, afetam a função docente. Valorizando essa perspectiva que decorre das reflexões da filósofa alemã, resolvemos retomar seus escritos.

LIBERDADE POLÍTICA, AÇÃO PÚBLICA E EDUCAÇÃO: TEMAS PARA A CONTEMPORANEIDADE

No conjunto dos escritos de Hannah Arendt não há um espaço central dedicado à educação. O núcleo de sua obra pode ser localizado nas discussões sobre o pensamento político do período contemporâneo. Como filósofa que sofreu as severas consequências dos desdobramentos políticos do século XX, sua preocupação recaiu sobre a atuação intelectual tendo como um de seus principais objetivos demonstrar ao seu próprio tempo as possibilidades do pensamento e da reflexão. Sendo assim, o tema

⁹ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 115, vol. 01.

da educação, juntamente com outros, aparece em algumas de suas análises e só adquire sentido no interior da obra da autora.

É no texto “A crise na Educação” que ela trata especificamente sobre o tema, mas sempre deixando claro que o seu enfoque parte do ponto de vista diferente de uma “educadora profissional”. Publicado pela primeira vez em 1958, na *Partisan Review*, mais tarde o texto passou a compor o livro **Entre o passado e o futuro** (1968), uma das mais importantes obras de Arendt, e também onde a temática da produção do pensamento no mundo contemporâneo é tratada de maneira aprofundada. No interior desse livro, o tema da educação surge como um dos aspectos importantes para se pensar a ruptura da tradição e da noção de História na contemporaneidade. Sendo assim, o processo educacional adquire, pelo olhar da autora, ares de reflexões experimentais em meio a exercícios de pensamento político. Em suma, os problemas educacionais aparecem como uma das consequências de uma época de rupturas de tradição, onde o conceito de História se altera e as noções de autoridade e liberdade adquirem sentidos diversos. Podemos perceber que a educação é uma problemática específica em meio a um debate bem maior, porém isso não minimiza a sua dimensão, ao contrário, a potencializa.

O principal elemento que decorre do texto de Arendt, e que fundamenta o seu posicionamento intelectual, diz respeito à convicção da não confluência do espaço educacional com o espaço da ação política. Obviamente que essa reflexão está fundamentada na maneira como ela compreende a sociedade à sua volta a partir de referenciais filosóficos que advém do mundo antigo, em especial de **A República**, de Platão.¹⁰

O espaço da ação política é o espaço público por excelência, o que nele está disposto é a possibilidade dos diferentes grupos sociais exercerem e sofrerem influências mútuas. Ou seja, a política se concretiza, enquanto ação humana, no

¹⁰ Logo no primeiro parágrafo do artigo que abre a coletânea **Entre o passado e o futuro**, onde a autora discute o rompimento da tradição no mundo contemporâneo, ela deixa claro quais são os seus referenciais: “A tradição de nosso pensamento político teve seu início definido nos ensinamentos de Platão e Aristóteles. Creio que ela chegou a um fim não menos definido com as categorias de Karl Marx. O início deu-se quando, na alegoria da caverna, em **A República**, Platão descreveu a esfera dos assuntos humanos, tudo aquilo que pertence ao convívio de homens em um mundo comum, em termos de trevas, confusão e ilusão, que aqueles que aspirassem ao ser verdadeiro deveriam repudiar e abandonar, caso quisessem descobrir o céu límpido das ideias eternas.” (ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 19, p. 43.) Não é possível compreender as análises de Arendt sem mencionar o “lugar” de onde a autora fala, sendo assim, a referência a Platão é fundamental e já foi discutida pelos estudiosos que se dedicaram à obra arendtiana.

ambiente onde os homens se unem aos seus iguais e, por meio da persuasão, são capazes de assumir posicionamentos, sejam para influenciar outros grupos ou para sofrerem derrotas. Esse espaço não se confunde com a formação escolar, uma vez que a ação política envolve adultos formados e, por isso mesmo, capazes de se organizar publicamente. Implícito ai está uma noção de liberdade que não pode ser confundida com “liberdade civil”, “representatividade política” ou até mesmo com “bem-estar social”.

A discussão sobre o espaço da ação política faz parte de todos os escritos de Hannah Arendt, uma vez que é nele que reside, para a pensadora alemã, a única possibilidade de transformação. A temática que envolve a “ação” e a “reflexão” é bastante ampla e nossa autora não esteve de fora dela, ao contrário. Do ponto de vista do pensamento e de toda a tradição filosófica do mundo ocidental, a filósofa teve consciência que havia espaço no mundo da política para os seus atores, assim como para os pensadores. Em outros termos, ela se colocou frente a essa problemática e enxergava, na sua atividade de pensadora, a possibilidade da ação e, obviamente, da transformação. Não por acaso, em sua última obra, **A vida do espírito** (1978), ela se dedica ao tema da vida contemplativa e, conseqüentemente, ao espaço de ação do filósofo.

Embora Arendt acredite que o pensar filosófico e a ação política sejam atividades diferentes, ela alega que ainda existe uma relação entre as duas, e o pensar pode ter algum significado político indireto. Arendt assevera que todo mundo tem necessidade de pensar, e o pensar pode ajudar alguém a reformar a sua consciência. O que era impressionante a propósito de Eichmann era a sua incapacidade de questionar suas crenças e sua aceitação total das ordens. A completa incapacidade de pensar é um problema político porque leva as pessoas a “manter-se presas ao que quer que as normas de conduta prescritas possam ser em determinado tempo e em dada sociedade”. Arendt considera a Alemanha nazista e a Rússia stalinista como casos nos quais um líder forte introduziu uma nova série de regras de conduta que as massas não pensantes aceitaram sem questioná-las. [...] No geral, Arendt acredita que o pensar e a política são atividades separadas, mas o pensar pode afetar a política ao deter importante função no desenvolvimento da consciência moral ao proporcionar uma plataforma segura a partir da qual questionar o significado dos programas políticos no mundo. Contudo, o pensar não governa a esfera política, precisamente porque ele envolve um retraimento solitário do mundo da política e da opinião dos outros.¹¹

¹¹ FRY, Karin A. **Compreender Hannah Arendt**. Tradução de Paulo Ferreira Valério. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010, p. 125-127.

Apesar de ter tratado especificamente dessa complexa problemática somente no final de sua vida, o que nos chama a atenção é o fato de que a autora nunca perdeu de vista a necessidade da reflexão e sempre enfatizou a sua importância, inclusive para que as pessoas tomassem seus lugares no espaço da ação política pública. É claro que, nesse caso, as aproximações entre a produção do conhecimento e a ação perpassam os ambientes de construção de saberes, porém, a ação em si e a transformação social que os sujeitos históricos podem promover são efetivadas no ambiente externo àquele onde ocorre a produção do conhecimento, inclusive o escolar. Pensamento e ação são fundamentais, porém não podem ser confundidos no que diz respeito às suas concretizações.

Afinal, após a publicação de **As origens do totalitarismo**, em 1951, Arendt entendia com limpidez que as forças autoritárias que o século XX inaugurou poderiam ser superadas por meio da ação política, o que não descarta a ação do pensamento. É por meio dela que adultos, já formados, conhecedores das ações do passado e dispostos a entender as forças que advém do futuro, seriam capazes de agir. Assim, a ação política somente se concretiza por meio da participação pública fundamentada na ideia de liberdade, também pública. Tudo isso, como dissemos antes, é um rompimento efetivo com a noção de representatividade política, que a democracia participativa tanto exalta, e também é uma revisão profunda da noção de liberdade, tal qual comumente conhecemos.

Em **Sobre Revolução** (1963), a discussão a respeito da ação política, do espaço público conjugadas com o encaminhamento dos movimentos revolucionários estão no centro de preocupação da autora e, com isso, conseguimos apreciar com clareza não só todo esse debate, mas também que o “tesouro revolucionário” que, de acordo com Arendt, o próprio desenrolar da ação revolucionária fez desaparecer, diz respeito à ação política livre no espaço público. Desse ponto de vista, o que faz a pensadora, em meados do século XX, voltar seu olhar singular para as revoluções que o mundo moderno nos relegou é justamente a ação livre de sujeitos históricos socialmente definidos. Assim, seja na Revolução Americana (1776), na Revolução Francesa (1789), na Revolução Russa (1917) ou na Revolução Húngara (1956), o elemento que pulsou em cada uma daquelas épocas e chamou a atenção de nossa pensadora foi a ação que estava na raiz de cada dos movimentos e que depois, infelizmente, se perdeu com o desenrolar do processo revolucionário. É claro que esse elemento, visto como um

“tesouro perdido” está diretamente relacionado com a ação política em Arendt e, sobretudo, à valorização do espaço público, bem como da liberdade pública para a construção de uma nova, e possível, sociedade.

Em suma, a construção de uma nova sociedade, diferente daquela que o século XX edificou, é possível desde que não se perca o tesouro que a ação pública libera. É claramente perceptível que o foco da ação não pode ser – e não está – direcionado para o espaço educacional. Ao discutir a importância dos conselhos públicos e a questão da representatividade política no mundo moderno, Arendt pondera:

Seria tentador continuar desafiando outras potencialidades dos conselhos, mas com certeza é mais sensato repetir com Jefferson: “Deem início a eles apenas com uma única finalidade”, e irão “logo mostrar para quais outras finalidades são os melhores instrumentos” – os melhores instrumentos, por exemplo, para romper a sociedade de massa moderna, com sua perigosa propensão a formar movimentos de massa pseudopolíticos, ou ainda, os melhores e mais naturais instrumentos para entremeá-las nas bases com uma “elite” que não é escolhida por ninguém, mas constitui a si mesma. Então as alegrias da felicidade pública e as responsabilidades pelos assuntos públicos se tornarão o quinhão daqueles poucos, de todos os campos da vida, que têm gosto pela liberdade pública e não podem ser “felizes” sem ela. Politicamente, são eles os melhores, e é tarefa do bom governo e sinal de uma república bem ordenada garantir-lhes seu devido lugar na esfera pública. Certamente, essa forma “aristocrática” de governo significaria o fim do sufrágio universal como o conhecemos hoje; pois somente aqueles que, como membros voluntários de uma “república elementar”, demonstraram que se importam com algo além de sua felicidade privada e se interessam pelo estado do mundo teriam o direito de ser ouvidos na condução dos assuntos da república. Mas essa exclusão da política não seria depreciativa, pois uma elite política não equivale de maneira nenhuma a uma elite social, cultural ou profissional. A exclusão, ademais, não dependeria de um corpo externo; se os que fazem parte são autoescolhidos, os que não fazem parte são autoexcluídos. E essa autoexclusão, longe de ser uma discriminação arbitrária, na verdade não daria conteúdo e realidade a uma das liberdades negativas mais importantes que usufruímos desde o fim da Antiguidade, a saber, a liberdade em relação à política, que era desconhecida em Roma ou Atenas e que é talvez a parcela de nossa herança cristã mais atinente à política.¹²

O que há de mais significativo nessa reflexão é a reposição de noções como “liberdade”, “felicidade” e “participação política”. Respeitando a tradição ocidental, fundada na antiguidade grega, recebida e reforçada no mundo romano e conhecida até a modernidade, o que a autora ressalta não é um retorno às origens no interior de uma

¹² ARENDT, Hannah. **Sobre a Revolução**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Cia das Letras, 2011, p. 348-349.

noção cronológica de tempo, mas sim a valorização do espírito público que, apesar de ter sido perdido em diversos momentos de nossa história, ainda é capaz de pulsar e dar novo sentido para os acontecimentos do presente. Arendt tem plena consciência que essa não é uma tarefa simples ou fácil de ser realizada, sobretudo porque ela não comporta a decodificação de um caminho a ser seguido por aqueles que por ela se interessar. Porém, ela sabe que em momentos de crise, em especial como aquele inaugurado pelas mazelas do século XX, é possível “arrancar a tradição ao conformismo que tem se apoderado da História”, como nos lembra Walter Benjamin.

Certamente, esse é um dos caminhos que precisamos pensar para entender a percepção de educação e a noção de crise que Arendt aproxima do processo educacional. Obviamente, que no interior desse raciocínio não é papel da educação tutelar a ação política das pessoas no espaço público. Até aqui, o que nos interessa ressaltar é que quando a filósofa se dedica a escrever sobre a educação, o seu objetivo é pensar os espaços da ação intelectual no mundo contemporâneo, as potencialidades positivas que o momento de crise carrega e, principalmente, a capacidade de fazer emergir no interior da relação entre passado e futuro um mundo novo. Assim sendo, a educação é um dos aspectos de um pensamento complexo e amplo.

Além disso, é preciso dizer que essa discussão não se restringe aos fins dos anos de 1950 e início da década seguinte, quando Arendt publicou não só “A crise da Educação”, mas também **Entre o passado e o futuro** e **Sobre a Revolução**. Ela foi uma constante no seu pensamento e pode ser percebida em discussões posteriores, como em **A vida do espírito**. Quando trata especificamente da realidade política dos Estados Unidos, em **Crisis da República** (1969) a autora valoriza a realidade em que vive e o foco de sua análise se volta novamente para a necessidade de revisão da representatividade política tendo sempre, como parâmetro, as questões que envolvem a liberdade pública:

Queremos participar, queremos debater, queremos que nossas vozes sejam ouvidas em público, e queremos ter uma possibilidade de determinar o curso político do nosso país. Já que o país é grande demais para que todos nós nos unamos para determinar nosso destino, precisamos de um certo número de espaços públicos dentro dele. As cabines em que depositamos as cédulas são, sem sombra de dúvida, muito pequenas, pois só têm lugar para um. Os partidos são completamente impróprios; lá somos, quase todos nós, nada mais que o eleitorado manipulado. Mas se apenas dez de nós estivermos sentados em volta de uma mesa, cada um expressando a sua opinião,

cada um ouvindo a opinião dos outros, então uma formação racional de opinião pode ter lugar através da troca de opiniões.¹³

Esse é o mote principal que corresponde a toda discussão sobre Educação em “A crise na Educação”. Enfim, como aliar o processo educacional com a ação política e a liberdade pública?

Inicialmente, é preciso compreender o papel das novas gerações frente ao mundo em que vivemos. As pessoas não nascem em um mundo livre de construções humanas e, devido a isso, elas têm responsabilidade não só com o passado, mas também em relação ao futuro. Existe, portanto, uma imensa força do passado e do futuro sobre o presente. É nele que se localizam as ações humanas e é também nele que se dá o processo de construção social. Portanto, cada geração carrega consigo não só a capacidade da ação política, mas também a responsabilidade em relação aos que viveram no passado e também em relação aos que virão. Não há isenção de responsabilidade na vida humana. Sem dúvidas que, nesse ambiente, a educação ocupa um papel que, de forma alguma, pode ser desprezado. Não há sociedade sem processo educacional, porém o questionamento interpretativo de Arendt recai na forma como tal processo vem sendo construído ao longo dos últimos anos.

Entre o mundo privado, do qual saem as novas gerações, e o mundo público, para onde as novas gerações atuarão, o processo de escolarização ocupa posição central. É na escola que os jovens entram em contato de maneira efetiva com os temas públicos. Naquele ambiente as novas gerações começam a exercitar a formação privada, que trazem do espaço familiar, com as ações do passado e a responsabilidade com o futuro. Sendo assim, a escola não faz parte do ambiente público, ao mesmo tempo em que também não é uma instituição do mundo privado. Ela ocupa, no interior do pensamento arendtiano, um espaço de formação fundamental, uma vez que os jovens não estão preparados para a ação pública, porém, por si mesma, a escola é incapaz de criar uma nova sociedade. É claro que não existe uma separação estanque entre política e educação no pensamento de Arendt, mas existem diferenças de concepções.

Se estamos tratando da importância que as novas gerações têm em relação às transformações sociais e, ao mesmo tempo, o espaço que a educação ocupa nesse contexto, obviamente que reconhecemos que o processo educacional é fundamental.

¹³ ARENDT, Hannah. **Crises da República**. Tradução de José Volkman. 2. ed, São Paulo: Perspectiva, 2010, p. 200.

Porém, um dos grandes problemas da atualidade, como já foi dito no início desta reflexão, é o fato de crianças e jovens, muitas vezes, não enxergarem na escolarização nenhum sentido. Esse, provavelmente, é um dos principais aspectos da crise da educação realçado por Arendt. Nesse caso, precisamos deixar de lado o discurso fácil de responsabilizar os professores pelo desinteresse escolar, assim como não podemos nos prender exclusivamente à ideia de que a formação não tem sentido devido à desvalorização do profissional docente. É claro que não negamos esse último aspecto, porém, enquanto nos prendermos somente a esse tipo de argumentação não teremos a oportunidade de refletir de maneira contundente sobre a educação no mundo em que vivemos e, assim, passaremos distante de qualquer possibilidade alteração do *status quo*. Também não podemos negar que qualquer discussão pedagógica que perceba o problema educacional da atualidade sem contextualizá-lo de maneira mais ampla e tentar a ele responder com “técnicas inovadoras” de aprendizagem e/ou por meio do favorecimento de atividades que valorizem “a realidade dos alunos” pode sequer se aproximar da borda do rio que representa a crise que presenciamos. Em suma, é preciso chamar à responsabilidade todas as pessoas envolvidas com o processo educacional e promover uma discussão muito profunda sobre a nossa sociedade sem separar, de maneira estanque, os debates sobre a educação e o espaço escolar.

A crise, sobre a qual está assentada a educação é maior que qualquer determinismo e não pode ser resolvida sem nos remetermos a reflexões profundas, como nos propõe Arendt. Não é um problema exclusivo de educadores, apesar de que eles devem oferecer análises contundentes que dialoguem com a sociedade em que vivemos sem renegar suas responsabilidades nesse debate e também sem tratar a escola como um ambiente sem vínculos com o todo e os professores como os únicos responsáveis pelos problemas educacionais que nos afrontam cotidianamente.

A resposta que a filósofa alemã oferece no interior desse debate precisa ser valorizada, pois por meio dela é possível recolocar no foco da discussão as ações de professores e alunos. Vejamos:

Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. Aqui, o comparecimento não é exigido pela família, e sim pelo Estado, isto é, o mundo público, e assim, em relação à criança, a escola representa em certo sentido o mundo, embora não

seja ainda o mundo de fato. Nessa etapa da educação, sem dúvida, os adultos assumem mais uma vez uma responsabilidade pela criança, só que, agora, essa não é tanto a responsabilidade pelo bem-estar vital de uma coisa em crescimento como por aquilo que geralmente denominamos de livre desenvolvimento de qualidades e talentos pessoais. Isto, do ponto de vista geral e essencial, é a singularidade que distingue cada ser humano de todos os demais, a qualidade em virtude da qual ele não é apenas um forasteiro no mundo, mas alguma coisa que jamais esteve aí antes.¹⁴

Faz parte do processo de inserção da criança no mundo não só a escola, como local privilegiado desse processo, mas também um de seus principais agentes: o professor. Sobre isso, Arendt continua:

Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é. Em todo caso, todavia, o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação.¹⁵

A relação entre a criança, que representa o novo, e os professores, representantes do mundo tal qual ele foi construído, não é simplista e diz respeito obviamente à temática de todo o livro **Entre o passado e o futuro**. A sociedade só tem sentido no presente, no entanto esse espaço em que nos localizamos não é, de forma alguma, um lugar neutro, onde tudo é possível. O passado, como já dissemos, é uma força que exercida sobre os sujeitos promove um peso nada desprezível. Afinal, como viver em um mundo sem levar em conta a sua própria construção? Como definir os nossos atos desprezando as ações daqueles que viveram antes de nós e, em suas épocas, projetaram perspectivas de futuro? A criança, que é o novo, não pode ficar livre desse peso, pois isso acarretaria sérios problemas não só para as ações que foram empreendidas por aqueles que viveram antes dela, mas também para os outros que virão. O século XX e seus totalitarismos seria o exemplo mais claro de ações do presente que não levaram em conta o peso do passado e do futuro. A ausência de

¹⁴ ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 19, p. 238-239.

¹⁵ Ibid., p. 239.

responsabilidade que daí decorreu gerou catástrofes e ações que, de acordo com Arendt, foram inéditas.

Frente a isso, a criança que deixa o espaço privado familiar e se encaminha para a escola precisa, neste ambiente, perceber a ação do passado e, em consequência, entender que a construção de seu próprio futuro está intimamente ligada não só às outras pessoas com as quais ela convive, mas também com aquelas que viveram antes dela e também com as outras que ainda irão nascer. Sob esse ponto de vista, a construção social, assim como a sua possibilidade de transformação, não ocorre no ambiente escolar, mas é nele que a criança começa a se pensar como parte de um mundo em que ela nunca estará sozinha.

Esse encaminhamento não é possível sem que os professores também entendam muito bem o seu papel. A eles cabem a responsabilidade de mediar o velho e o novo. Entre o passado e o futuro, o professor assume, no ambiente escolar, o papel daquele sujeito que precisa entender de maneira muito clara o que deve ser conservado para que o novo desponte, verdadeiramente, como novo. Somente sob esse aspecto podemos entender que a noção de “conservação” sob a qual Arendt se dedica, não é sinônima de tornar perene o *status quo*. Se a escola é o ambiente da formação para vida no espaço público e neste a capacidade de transformação surge de maneira plena, a criança, uma vez adulta, só conseguirá agir para criar o novo quando ela tiver consciência do que deve ser transformado. Em outras palavras, só é possível de ser alterado aquilo que é estável. Cabem aos professores não deixarem de lado a sua responsabilidade em relação ao mundo (autoridade) e educar seus alunos para que sejam capazes de assumir seus mais diversos posicionamentos no espaço da ação pública. Voltando às palavras de Arendt:

Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo. Face à criança, é como se ele fosse um representante de todos os habitantes adultos, apontando os detalhes e dizendo à criança: – Isso é o nosso mundo.¹⁶

¹⁶ ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 19, p. 239.

Em outros termos, não é possível desvincular completamente o mundo adulto do mundo da criança e é na escola que as convergências entre esses dois espaços precisam ser focalizadas. Para que se potencialize o novo, as crianças não podem ser vistas como sujeitos que vivem sob a opressão dos adultos e que, por isso, precisam sem libertadas. Se no ambiente escolar, os professores recusarem a sua autoridade corre-se o risco muito efetivo de se produzir autoritarismos e, com isso, negarem a responsabilidade em relação à sociedade em que vivem.¹⁷ Assim sendo, o posicionamento político do professor, como sujeito que também vive entre o passado e o futuro, é assumir no interior de sua profissão a autoridade do ato de educar. Nesse caso, educar não significa direcionar as ações políticas do novo, isso por si mesmo, mata a potencialidade que a própria natalidade carrega, mas significa apresentar aos novos os atos daqueles que vieram antes de nós e, sobretudo, permitir que eles entendam que o futuro não só nos clama por mudança, mas que depende inteiramente das ações conscientes e responsáveis do presente.

Diante desse ponto de vista, as interconexões entre passado, presente e futuro, são repensadas e reforçadas. As novas gerações, para construírem um futuro carregado de transformações e refutarem os autoritarismos e as intolerâncias de toda a sorte, precisam do processo educacional, pois é nele que a responsabilidade dos professores promoverá a preparação para o mundo adulto e para a vivência no espaço público,

¹⁷ É claramente perceptível nos escritos de Arendt a diferença entre “autoridade” e “autoritarismo”. Enquanto a primeira denota amplo senso de responsabilidade para com a sociedade, devido especialmente ao respeito pelas ações e construções edificadas pelos sujeitos históricos do passado e também em relação às perspectivas de futuro, a segunda caminha para seu contrário. A violência e o terror produzidos pelos países totalitários não têm nenhuma ligação com “autoridade”, mas sim com “autoritarismo”, uma vez que elas se constituem pela ação de destruição das diferenças e da possibilidade de construção de uma outra sociedade a partir do nada. Já no prefácio de **Origens do Totalitarismo**, escrito em 1950, Arendt alertava: “Já não podemos nos dar ao luxo de extrair aquilo que foi bom no passado e simplesmente chamá-lo de nossa herança, deixar de lado o mau e simplesmente considerá-lo um peso morto, que o tempo, por si mesmo, relegará ao esquecimento. A corrente subterrânea da história ocidental veio à luz e usurpou a dignidade de nossa tradição. Essa é a realidade em que vivemos. E é por isso que todos os esforços de escapar do horror do presente, refugiando-se na nostalgia por um passado ainda eventualmente intacto ou no antecipado oblívio de um futuro melhor, são vãos.” (ARENDDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. 4. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2000, p. 13). Frente a essa temática, amplamente trabalhada ao longo da vasta análise sobre os totalitarismos, podemos dizer que é justamente pela existência do autoritarismo, e a necessidade de seu questionamento, que o professor, precisa agir com autoridade. Ou seja, para que no espaço público seja possível enfrentar e derrotar o autoritarismo, é fundamental que no ambiente escolar o professor exerça a sua autoridade, eminentemente relacionada à responsabilidade social. Porém, precisamos destacar que tanto a autoridade quanto a conservação do passado são válidas no âmbito da educação e não no mundo da ação pública, neste espaço, como já foi dito, os sujeitos devem assumir seus posicionamentos, exercer suas ações livremente e por meio da persuasão sofrer as consequências das escolhas públicas.

ambiente exclusivo da ação política. E essa preparação não deve fazer da escola o lugar onde as crianças serão instruídas para a vivência, mas sim o espaço que mostre para as novas gerações o mundo como ele é. Esse é um dos passos primordiais para que o caminho do novo seja pavimentado.

Como já afirmamos, nenhum desses apontamentos decorrentes da obra de Arendt são simples de serem pensados frente à nossa realidade. E isso denota claramente a amplitude da crise da educação que vivenciamos. Como fundamentar o processo educacional tendo por parâmetro o respeito ao passado e a autoridade docente em um mundo que não valoriza nenhum desses dois aspectos? O desafio desse questionamento é imenso e por isso acreditamos não só na pertinência da interrogação, mas também na capacidade do processo formativo educacional e na possibilidade de transformação social. Frente a isso, precisamos lembrar que, em primeiro lugar, não decorre do pensamento de Arendt um receituário educacional infalível. Se assim fosse, uma das principais características de seu pensamento – a capacidade reflexiva sobre a ação política – perderia todo e qualquer sentido. Além disso, ela não é educadora e emite suas considerações a partir de seu posicionamento intelectual como filósofa, o que, claro, exige dos educadores novos posicionamentos. Em segundo lugar, todos esses apontamentos sobre a educação só têm sentido se tomarmos por parâmetro o fato de que as mudanças são capazes de serem edificadas e que, portanto, é possível a ação política por meio do pensamento e da reflexão. Em terceiro, é imperioso afirmar que sem a presença docente não é possível construir o novo. Desse ponto de vista, o professor é, no interior do campo educacional, o sujeito histórico capaz de fazer a mediação entre o privado e o público, de apresentar aos seus alunos a beleza da ação política pública e, acima de tudo, preparar as novas gerações para promover o desvendamento do “tesouro perdido” ao longo da tradição revolucionária.

Assim sendo, por mais que seja difícil valorizar os principais aspectos do processo educacional em uma época realçada pela quebra da tradição de pensamento e da autoridade docente, é preciso aproveitar esse momento de crise e entender que, por meio dele, podemos agir no presente com vistas a alcançar o novo. Reafirmamos, sob esse aspecto, a importância da educação, pois como bem diz nossa autora:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso

mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.¹⁸

Trazendo essa discussão para a realidade da produção do conhecimento acadêmico de Ensino de História, os nossos desafios se verticalizam e, por isso mesmo, não temos aqui a pretensão de aprofundar esse debate, mas somente apontar algumas questões que julgamos pertinentes para análises futuras.

O ENSINO DE HISTÓRIA HOJE E SEUS DESAFIOS

Frente a essas questões, podemos então retomar os questionamentos iniciais deste artigo no sentido de dizer que os problemas que envolvem o Ensino de História não são simples de serem discutidos e não podem ser desvinculados de uma análise mais profunda sobre educação. As reflexões que a filósofa alemã nos apresenta são relevantes sob diversos aspectos e talvez nos ajude a compreender uma das grandes ansiedades de professores da Educação Básica espalhados pelo nosso país: É possível promover melhorias no interior da sala de aula por meio do contato de professores com a produção acadêmica sobre o tema? Em outras palavras, como que os debates realizados no interior das universidades podem auxiliar no avanço da qualidade de ensino?

Iniciamos este artigo realçando a pluralidade de pesquisas que estão sendo produzidas no Brasil dos últimos anos sobre o Ensino de História ao mesmo tempo em que os problemas educacionais persistem. É comum encontrarmos, dentro e fora das escolas, professores dos Ensinos Fundamental e Médio que nutrem uma profunda desconfiança em relação à produção acadêmica, para eles as universidades e suas longas discussões tratam de maneira superficial dos problemas das escolas sem apontar respostas contundentes para as suas ansiedades diárias. Há, portanto, o que muitos entendem como dissociação entre Pesquisa e Ensino. Professores universitários, formadores de novas gerações de professores, estariam presos aos muros das universidades e, por isso, abordando da realidade da Educação Básica sem o devido conhecimento da prática e da dinâmica deste ambiente de formação de crianças e jovens.

¹⁸ ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 19, p. 247.

Enxergamos nesse tipo de conduta um problema duplo que converge para uma mesma questão. Enquanto os professores da Educação Básica desmerecem sua própria capacidade reflexiva ao esperar caminhos possíveis de ação traçados por aqueles que teriam a capacidade de pensar, os pesquisadores e professores universitários, convencidos de seu potencial de análise, acabam, muitas vezes, dialogando exclusivamente com seus pares sem atingir de maneira direta o público mais amplo. Ou seja, no mundo em que vivemos há uma espécie de acordo que entende que o lugar exclusivo da produção do conhecimento é a universidade e, com isso, reserva-se um espaço social bastante reduzido para aquilo que Hannah Arendt entende como essencial para enfrentar as dificuldades da atualidade: a capacidade reflexiva.

Se em momentos anteriores deste texto recuperamos a maneira como a filósofa valoriza a não separação entre “ação” e “reflexão”, provavelmente agora podemos entender que é essencial para todos os professores, sem distinção entre Educação Básica e Ensino Superior, que refletir é um ato sobre o qual não podemos, em hipótese alguma, abrir mão. Quando os profissionais que atuam nas escolas entendem que as reflexões acadêmicas devem estar dispostas para resolver de maneira direta e efetiva os problemas que existem na sala de aula, há, sem dúvidas, o rompimento com a reflexão. Nenhum profissional que lida com a produção de conhecimento e com a formação das novas gerações pode deixar de lado a sua importância como sujeito histórico capaz de refletir sobre o mundo em que vive e atuar sobre ele.

Por outro lado, os profissionais vinculados à formação acadêmica não podem se esquecer que estão formando novas gerações de professores e que esse trabalho também não passa pela instrumentalização, mas sim pela potencialização da capacidade reflexiva ligada ao ato profissional. Portanto, por mais que a sociedade contemporânea queira nos fazer acreditar que “reflexão” e “ação” fazem parte de campos diferentes e excludentes da vida social, precisamos reforçar continuamente que essa hipótese somente reforça o mundo tal qual nós conhecemos e não promove a sua transformação.

Qual seria, portanto, o papel reflexivo dos professores de História brasileiros? Já sabemos que nossas universidades tem demonstrado a sua força no que diz respeito à produção acadêmica sobre o Ensino de História. Talvez é chegado o momento de aliar a complexidade do mundo contemporâneo a esse debate e chamar a atenção dos professores da Educação Básica para tudo isso. Ler, conhecer e debater o que as universidades estão produzindo ao longo dos últimos anos é fundamental, contudo, o

passo posterior precisa ser dado: é preciso entender que a finalidade que a educação desempenha para toda a civilização é enorme e, devido a isso, ela necessita da reflexão de seus principais agentes, os professores, e da promoção de uma prática reflexiva cotidiana.

Tratando especificamente sobre a área de História, não temos dúvidas em afirmar que o longo e complexo debate historiográfico tem muito a contribuir com todas as discussões sobre Ensino de História e, obviamente, com as práticas docentes em sala de aula da Educação Básica. Defendemos que não é possível dar conta da complexidade educacional da atualidade e nela atuar como professor de História sem conhecer as condições em que o conhecimento histórico é produzido e muito menos entendendo que a busca de soluções para nossos problemas se dá discutindo somente a prática escolar. Como já realçamos, não interessa aos historiadores somente os resultados em que os pesquisadores da área chegam, mas também a maneira como esse conhecimento é produzido. Assim sendo, a frutífera interlocução entre a pesquisa acadêmica da área de História e todos os professores que lidam com a formação histórica em sala de aula é capaz de ser pavimentada desde que a educação seja entendida a partir da perspectiva realçada por Arendt de que “não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar”. E, quando pensamos do ponto de vista do historiador, é preciso dizer que não existe educação histórica sem o conhecimento historiográfico.

Todos os que ao longo do tempo se tornaram reconhecidos como importantes historiadores e contribuíram por meio de suas pesquisas para a ampliação dos nossos conhecimentos sobre o passado, elaboraram seus trabalhos respeitando e entendendo com clareza o espaço de sua ação. Em outros termos, foram capazes de compreender a importância do presente em que viveram, sentiram a força que vinha do passado e do futuro e construíram suas reflexões. Tudo isso pode facilmente ser comprovado quando analisamos com cuidado o ambiente em que importantes historiadores produziram. O próprio século XX é rico nesse tipo de experiência. Como explicar a contundência reflexiva de historiadores do porte de Carlo Ginzburg, Edward P. Thompson, Jacques Le Goff, Robert Darton, Marc Bloch, Reinhart Koselleck, Fernando Novais, Nicolau Sevcenko, Arnaldo Contier, para citar apenas alguns, se não localizarmos cada um deles no ambiente que Hannah Arendt tanto discutiu e chamou de “pequeno espaço intemporal” entre o passado e o futuro?

Frente a tudo isso, afirmamos que o Ensino de História, assim como toda a produção bibliográfica sobre o tema, só fará sentido para as novas gerações se todos os agentes envolvidos nesse amplo debate reconhecerem o momento de crise em que vivemos e entender que, por meio dela, é possível recuperar o “tesouro perdido” da prática reflexiva. No caso da História, essa prática precisa ser vista como um caminho de reconhecimento da importância do debate historiográfico com vistas a entender que a nossa área não pode, sob nenhuma circunstância, ser menosprezada em favor de um discurso pedagógico que não leve em conta a especificidade do trabalho do historiador. O que se deve entender, é claro, é a educação como uma problemática que faz parte do mundo contemporâneo e, no interior dela, o Ensino de História como uma área que possui respostas singulares para o que vivemos, inclusive sobre a nossa constante ausência de autoridade e tradição, para utilizar termos caros a Arendt.

Não temos dúvidas que todos os trabalhos acadêmicos sobre Ensino de História são importantes, mas é preciso reconhecer neles não um amplo receituário para a ação, pois para que esta ocorra é preciso, antes de qualquer coisa, a reflexão. Sendo assim, Hannah Arendt, e sua inquietude reflexiva, sempre será uma boa companhia para todos nós, homens e mulheres que vivemos em tempos sombrios. Por isso, concordamos com Celso Lafer no prefácio que escreveu para o livro **Entre o passado e o futuro**:

[...] creio que o pensamento de Hannah Arendt, pela a sua eloquente capacidade de reflexão abstrata sobre o problema concreto, pela retomada de uma das linhas da tradição e pela conseqüente revisão dos conceitos que acarretou, representa uma redescoberta da sabedoria.¹⁹

Redescobrir a sabedoria! Essa é uma possibilidade que exige de nós muita reflexão e pouca disposição para perder tempo com os discursos superficiais, sejam do ponto de vista educacional ou não.

ARTIGO RECEBIDO EM 22/07/14. PARECER DADO EM 29/10/14

¹⁹ LAFER, Celso. Da dignidade da política: sobre Hannah Arendt. In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 19, p. 26.