

A REALIZAÇÃO DA EMPATIA HISTÓRICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA HISTÓRIA¹

THE ACHIEVEMENT OF HISTORICAL EMPATHY IN THE TEACHING AND LEARNING OF HISTORY

Edinalva Padre Aguiar²

RESUMO

O presente artigo expõe uma discussão de cunho teórico acerca da *empatia histórica* e sua relação com o ensino e aprendizagem histórica, inserido, portanto, no âmbito da Didática da História, nesse caso específico, interessada em estudar os processos de aprendizagem e desenvolver as tarefas que lhe competem.³ O texto está organizado da seguinte forma: i) apresenta uma breve discussão sobre o conceito de empatia e empatia histórica; ii) aborda a importância do exercício da empatia histórica como uma das competências necessárias ao desenvolvimento do pensamento histórico no processo de ensino e aprendizagem da história, sendo esse ponto subdividido em dois: a) apontamento de algumas dificuldades e; b) potencialidades desse exercício; iii) tece algumas considerações acerca da importância do uso da empatia histórica para a vida prática individual e coletiva.

Palavras-chave: Empatia histórica; ensino e aprendizagem de história; desenvolvimento do pensamento histórico.

ABSTRACT

This article presents a theoretical discussion about historical empathy and its relationship with historical teaching and learning, which is inserted in the context of History Didactics, in this specific case, interested in studying

1 Este texto é fruto de um projeto de pesquisa denominado Ensinar e aprender história: educação histórica e seus sujeitos³, vinculado ao Laboratório de Pesquisas e Estudos em Ensino de História (LAPEH/DH/UESB), financiado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) por meio do edital nº 011/2014. O projeto se subdivide em três linhas de pesquisa, tendo uma delas interesse em investigar acerca da formação da consciência histórica e sua manifestação por meio da empatia histórica.

2 Professora de Metodologia e Prática do Ensino de História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), BA, Brasil. Doutora em Educação. Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LAPEH/DH/UESB) E-mail: dinaguiar@gmail.com

3 De acordo com Bergmann (1989-90, p. 30-31), três tarefas competem à Didática da História, são elas: tarefa empírica segundo a qual é necessário investigar os processos de ensino e aprendizagem histórica; tarefa reflexiva deve preocupar-se com o que é aprendido no ensino de história (produção, transmissão, recepção, apreensão do conhecimento histórico) e, por fim, tarefa reflexiva, cuja atenção está voltada para o que deve ser aprendido no ensino de história (intenções práticas, interesses, problemáticas, pressupostos fundamentais, teorias, métodos, categorias, resultados e formas de exposição dos resultados).

the learning processes and developing the tasks that you compete. The text is organized as follows: i) presents a brief discussion about the concept of empathy and historical empathy; ii) discusses the importance of the exercise of historical empathy as one of the competences necessary for the development of historical thought in the process of teaching and learning of history, this being subdivided into two: a) pointing out some difficulties and; b) potential of this exercise; iii) makes some considerations about the importance of the use of historical empathy for individual and collective practical life.

Keywords: Historical empathy. Teaching and learning history. Development of historical thinking.

EMPATIA HISTÓRICA: BREVE DISCUSSÃO CONCEITUAL

Em sua etimologia, a palavra advém do grego *empathia*, formado por “em” e *pathos*, “emoção, sentimento”, querendo significar “estado de alma” ou, em sentido literal, “entrar no sentimento”. O termo *empatia* “[...]” foi usado pela primeira vez no início do século XX, pelo filósofo alemão Theodor Lipps (1851-1914) para indicar a relação entre o artista e o espectador que projeta a si mesmo na obra de arte” (PEREIRA, 2013, p. 4), tendo assim um sentido de “sentir-se dentro”. Nasce, portanto, no contexto filosófico do campo das artes.

Na psicologia e nas neurociências contemporâneas, a empatia é entendida como uma espécie de inteligência emocional e pode ser dividida em dois tipos: cognitiva, que se relaciona com a capacidade de compreender a perspectiva psicológica das outras pessoas; e afetiva, que diz respeito a habilidade de experimentar reações emocionais por meio da observação da experiência alheia.⁴

Encontramos o significado de empatia também em Cardoso (2008, p. 1-2) que recorre a Frank Baring para classificá-la como “[...] a disposição e a habilidade dos seres humanos para tentar compreender a alteridade quanto as ações humanas que visam tornar claras as linhas de pensamento e as atitudes emotivas do outro”.

Assim sendo, de maneira geral, o termo *empatia* pressupõe situações subjetivistas nas quais o indivíduo coloca-se no lugar do outro, no intuito de vivenciar seus sentimentos e emoções, experiência que tende a contribuir para nos imunizar da indiferença no trato entre os seres humanos.

4 Extraído de: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Empatia>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

No âmbito da educação histórica, trata-se de um conceito de *segunda ordem*, acrescido do adjetivo “histórico” denominado, portanto, “empatia histórica”, diferenciando-se da compreensão de outras áreas do conhecimento por suas características específicas e sua relação com o passado histórico. Nessa perspectiva, Lee (2003, p. 20) conceitua a empatia histórica

[...] como uma realização⁵ – algo que acontece quando sabemos o que o agente histórico pensou, quais os seus objectivos, como entenderam aquela situação e se conectamos tudo isto com o que aqueles agentes fizeram.

Sob esse ponto de vista, a empatia histórica pode ser entendida como uma apreensão, uma forma de olhar, explicar e compreender as ações dos sujeitos no passado. Nesse sentido, é correto afirmar que ao invés de trazer o passado para o presente, a ação empática nos remete para o passado com todo o seu contexto.

Ainda que considere a *empatia emotiva*, esse autor lembra que “[...] a compreensão histórica não é ela própria um sentimento, embora envolva o reconhecimento de que as pessoas possuem sentimentos” (LEE, 2003, p. 20). Argumenta ele que ao lidarmos com o passado, os sentimentos não podem fazer parte da compreensão histórica porque já sabemos o desfecho dos fatos. Para explicar sua concepção, o autor lembra as expectativas do Partido Trabalhista Britânico em 1945 e sua posterior frustração, destaca também o orgulho de um soldado que vai para a guerra e interroga se partilhamos com o partido ou com o soldado, os sentimentos de expectativa ou orgulho quando já sabemos que foram frustrados. Podemos inferir dos exemplos apresentados pelo autor que, mesmo identificando tais sentimentos nos sujeitos, não sofreremos com eles, isso não é possível para nós situados no tempo presente, mirando de costas o passado.

Para ele, desenvolver a empatia histórica não diz respeito somente a acessar o passado e as evidências. Há limites lógicos uma vez que, na busca pela compreensão histórica, acionamos a cognição que tende a diminuir o vigor das emoções. Portanto, a realização

5 Rosário (2009, p. 17) chama atenção para a tradução do termo do original em inglês para o português lusitano entendendo-a como insatisfatória. Defende que para nosso uso a tradução mais adequada seria compreensão.

empática histórica –lastreada nas operações mentais – não está relacionada a sentir o que o sentiu o sujeito, e sim entender que sua ação foi motivada e limitada por fatores diversos internos e externos e pela correlação com outros sujeitos.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Sáiz (2013, p. 4) lembra que a empatia histórica

é uma habilidade cognitiva que vai além de uma mera disponibilidade afetiva ou emocional para colocar-se no lugar de personagens históricos. Trata-se de pôr em funcionamento uma imaginação histórica controlada, devidamente contextualizada, envolvendo a reconstrução imaginada de contextos históricos. Não se trata unicamente de pensar ou escrever em termos do que faria se você fosse este ou aquele personagem, real ou inventado. (tradução nossa).

Portanto, assim como Lee, sua compreensão é também que a empatia história é uma operação mental e que colocar-se no lugar do outro em termos históricos, significa compreender as situações que envolvem a ação do sujeito, especular sobre intencionalidades, possibilidades e limites de realizar tal ação. Dessa forma, no processo de realização empática nossa compreensão sobre o passado torna-se mais complexa e deixamos de vê-lo como algo dado, estagnado.

REALIZAÇÃO EMPÁTICA NA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Defendemos que o exercício da empatia histórica explora o comportamento do passado com uma análise aprofundada e avaliação de evidências históricas, de forma sensível à complexidade da ação humana em qualquer tempo ou lugar. Na mesma perspectiva, Cardoso (2008, p. 2) entende que

a aprendizagem dessa capacidade de ‘compreensão histórica do outro’ – *historische Fremdverstehen* – recebe um grande enfoque na Didática da História atual, pois essa capacidade poderia estimular a existência de relações políticas estáveis e de uma perspectiva pacífica de resolução de conflitos – *Friedensfähigkeit*.

Dessa maneira, o comportamento empático histórico poderia contribuir para a busca de soluções pacíficas e pacificadoras já que veríamos o outro em suas limitações e potencialidades, na condição humana que todos nós nos encontramos.

Lee defende que para a realização da empatia histórica é preciso que sejam considerados alguns aspectos os quais transcrevemos graficamente abaixo:



Com base nesses aspectos, na realização empática em sala de aula é importante que algumas questões sejam consideradas:

- Quais são as ações em análise?
- Qual era a mentalidade ou ideologia predominante da época estudada?
- Qual foi a motivação e intenção dos sujeitos integrantes do evento?
- Quais valores eram atribuídos ao acontecimento pelos diferentes sujeitos nele envolvidos?

Esses questionamentos – e outros que se apresentem – precisam compor a experiência empática histórica, sem as quais se corre o risco de compreender o passado de forma equivocada, analisando-o com base nas concepções predominantes no nosso tempo. Tal atitude não colabora para a superação do conhecimento meramente *intuitivo* trazido pelos nossos alunos para a sala de aula, conforme têm evidenciado as pesquisas que investigam as formas de compreensão histórica, ao identificarem que, normalmente, as crianças e jovens veem as pessoas do passado com capacidades intelectuais e morais inferiores às nossas.

Conforme a proposição de Lee, o ensino de história deve potencializar *ideias contra intuitivas*, levando os alunos a considerarem que as pessoas do passado pensavam diferente de nós, mas tinham capacidades intelectuais e morais iguais às nossas, ou seja, que tanto ontem como hoje as ideias estão circunscritas ao seu próprio tempo e variam em seu transcurso. Nossa visão sobre o passado é determinado pela forma como o interpretamos e influencia na maneira como o entendemos. Lee defende que isso seja levado em conta, sob pena de mantermos o aluno distante de uma compreensão histórica melhor alicerçada. Assim, segundo ele,

só quando as crianças compreendem os vestígios do passado como evidência no seu mais profundo sentido – ou seja como algo que deve ser tratado não como mera informação mas como algo de onde se possam retirar respostas a questões que nunca se pensou colocar – é que a história se alicerça razoavelmente nas mentes dos alunos enquanto atividade com algumas hipóteses de sucesso. (LEE, 2003, p. 25)

Na realização empática histórica, usa-se o *descentramento*, entendido como a capacidade de retorno ao passado de maneira distanciada do tempo presente, de seus valores e ideias. Assim,

para se pensar empaticamente, há o exercício de um trabalho de informação, isto é, a avaliação de situações a partir de supostas maneiras de pensar e agir do outro e de um trabalho de distanciamento, isto é, a avaliação entre a diferença de minha própria situação e a do observado. (ANDRADE *et al*, 2011, p. 261).

Na concepção de Andrade *et al* (2011, p. 261),

ao deslocar-se para outro tempo, experienciando outra posição no mundo, o aluno poderá vivenciar e adquirir compreensão acerca da falibilidade e da redutibilidade de seus pontos de vista (deles em relação a todo um universo plural e mutável de outros pontos de vista, no presente e no tempo). Poderá também exercer a imaginação, pois será convocado a criar mundos históricos do qual participará como ator.

Isso ocorre exercitando a imaginação controlada e do olvido das consequências resultantes do fato em análise e do processo histórico que o sucedeu. Essa *imaginação controlada* resulta do desenvolvimento de uma destreza imaginativa que deve e precisa ser trabalhada no processo de ensino e aprendizagem da história, com o fito colaborar para a superação de um ensino meramente de transmissão, rememorativo e factual.

Andrade *et al* (2011, p. 265) recomendam como pré-requisito importante para o descentramento a *ambientação* dos alunos ao contexto em análise como, por exemplo,

a descrição dos hábitos da sociedade estudada, suas crenças, como vestiam, quem eram, e também alguns recursos audiovisuais – considerados mediadores culturais, quando esses existiam, tais como imagens, músicas e trechos de filmes sobre a época estudada.

Apesar de abraçar a proposição de realizar a empatia histórica em sala de aula, sabemos que ela não ocorre sem dificuldades, mesmo porque olhamos o passado com as lentes que temos hoje, com nossos preconceitos, valores, crenças, tensões e carências de orientação, muitas vezes conflituosas e que teimosamente negamos abordar em sala de aula, embora tacitamente (e às vezes explicitamente) elas estejam lá. Frente a essas considerações, apontamos abaixo algumas dessas dificuldades, bem como potencialidades da realização da empatia histórica em sala de aula. Começemos pelas dificuldades.

DIFICULDADES PARA A REALIZAÇÃO DA EMPATIA HISTÓRICA EM SALA DE AULA

Para Lee, a empatia histórica não pode ser pensada apenas em termos de realização, é preciso levar em conta a *disposição*. Segundo seu entendimento,

difícilmente se poderá dizer que entenderam a História os alunos que frequentaram a disciplina de História e que mantém uma rejeição completa relativamente às pessoas no passado, que não as vêem como seres humanos com direito ao mesmo respeito que exigimos para nós. Se os alunos não tem essa disposição para tratar as pessoas

no passado *honestamente*, reconhecendo os motivos por que o fizeram – pelo menos como uma assunção geral – então a disciplina de história falhou nos seus mais importantes e fundamentais propósitos. (LEE, 2006, p. 21, grifo do autor).

O excerto nos leva a pensar no nível de *disposição* de nossos alunos para olhar as pessoas do passado com *honestidade*, conforme lembra Lee. Será que a prática docente tem sido efetiva em desenvolver junto aos alunos um olhar para essas pessoas que vá além de figuras históricas presas nos livros, filmes, séries, etc. e considere suas biografias, olhares que comportam necessidades, interesses, dores e limites conjunturais? Ou seja, será que exercitamos um olhar de ser humano para ser humano, ainda que localizados em tempos distintos? Será que os demais espaços onde a história circula fomenta essa disposição, ou em outros termos, o interesse de nossos alunos?

Outra dificuldade a ser considerada em uma realização e disposição de empatia histórica, é a proximidade ou distância do tempo abordado. Explicamos com o seguinte argumento: talvez para o estudante seja mais fácil identificar-se com um grupo indígena que habitava o Brasil no início da colonização, com a figura de um escravizado ou mesmo do senhor, que se encontra temporalmente distante, que com um carrasco nazista, rechaçado pela grande maioria das pessoas e cuja presença se mantém viva graças à manutenção da memória histórica sobre o holocausto nos mais diferentes meios (filmes, livros, museus, história escolar, entre outros).

Podemos apontar também como dificuldade na realização da empatia histórica os processos de identificação ou rejeição a determinados sujeitos e atos considerados vergonhosos. Nossos alunos tendem desenvolver o que Benjamin (1994, p. 225) criticou nos investigadores historicistas, a “empatia com o vencedor”, situação comumente reforçada pela cultura histórica⁶ e que também representa uma forma de olhar o mundo e de ver-se no mundo.

6 “[...] enraizamentos do pensar historicamente que estão aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico. Trata-se da intersecção entre a história científica, habilitada no mundo dos profissionais como historiografia, dado que se trata de uma saber profissionalmente adquirido, e a história sem historiadores, feita, apropriada e difundida por uma plêiade de intelectuais, ativistas, editores, cineastas, documentaristas, produtores culturais, memorialistas e artistas que disponibilizam um saber histórico difuso através de suportes impressos, audiovisuais e orais” (FLORES, 2007, p. 95, apud ALVES, 2009, p. 86).

Discordando da empatia, Benjamin recomenda que ao invés dela, o historiador deveria exercer o *estranhamento*. Concordamos com sua crítica quanto ao ofício do historiador, no entanto, no que diz respeito à educação histórica, consideramos fértil que sejam criadas estratégias didáticas de empatia histórica.

Quanto a atos que podem ser considerados vergonhosos, levando a uma não identificação, podemos tomar como exemplo a imagem denominada *Entrevue de Montaire* que retrata o marechal Philippe Pétain cumprimentando Adolf Hitler após assinar o acordo de rendição da França à Alemanha, o que significou motivo de vergonha e humilhação para os franceses.



O marechal Philippe Pétain cumprimentando Adolf Hitler em 1940, na França ocupada.⁷

A ausência de conhecimento mais amplo por parte do aluno acerca do contexto histórico abordado, também pode dificultar a disposição e realização da empatia histórica. Isso nos remete a considerar que, geralmente, tratamos o passado de forma segmentada, sem fazer as necessárias relações que identificam permanências e mudanças, similitudes e diferenças, estabelecendo assim, *acomparação histórica*, operação mental relevante para uma compreensão histórica significativa. Nesse sentido, tendemos a tratar períodos temporais análogos, sem considerar as variantes culturais, sociais e econômicas que esse mesmo tempo comporta. Ressalvamos a importância de aprender contextualmente por concordarmos que

ser capaz de assumir a perspectiva das pessoas do passado é um requisito para a compreensão histórica significativa. Para entender por que as pessoas atuaram como atuaram, é necessário estar familiarizado com o contexto cultural que forma seus pensamentos. Sem examinar as ideias, atitudes, valores e crenças das pessoas na história, suas ações não têm significado. (BARTON, 2001, p. 135, *apud* MONFORT *et al*, 2009, p. 283, tradução nossa do espanhol).

7 França abre arquivos do governo sobre período da ocupação nazista. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2015/12/1723637-franca-abre-arquivos-do-governo-sobre-periodo-da-ocupacao-nazista.shtml>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

Vinculada à ideia de deficiências intelectuais e morais das pessoas do passado – tratadas acima – outro percalço que identificamos para o exercício da empatia histórica em sala de aula é a tendência a explicarmos o ontem com base em uma perspectiva contemporânea, permeada pelos nossos valores, costumes, crenças e outro nível de desenvolvimento tecnológico. Segundo essa lógica, aquilo que é “normal” e “natural” para nós deve se aplicar a qualquer tempo e lugar, desconsiderando as mudanças que se processam ao longo de caminhar humano e não problematizando inclusive essa suposta “normalidade” ou “naturalidade”. Ver o passado com os olhos do hoje é incorrer em atemporalidade e anacronismo.

Em relação à prática pedagógica e ao docente, precisa ser ainda analisada a visão do professor que pode ou não filiar-se a determinadas concepções e impingir-las em sua prática. Exemplificamos com o estudo do conceito substantivo Guerra Fria, no qual o professor pode posicionar-se a favor de uma das polaridades, sem discutir ou apontar os problemas de cada um dos regimes políticos e sistemas econômicos adotados em ambos os lados, personificar esses regimes em algumas figuras políticas e militares, desconsiderando, inclusive as resistências populares a esses regimes, ou ainda, culpabilizar unicamente a figura de Hitler como autor exclusivo do III Reich,⁸ escolhendo algumas versões como “verdadeiras”, logo, inquestionáveis.

É preciso também lembrar o desafio que essa proposta representa em termos de elaboração e condução pelo professor de situações (hipotéticas ou não)⁹ que levem à realização da empatia histórica. Usando a imaginação controlada, simular e conduzir, por exemplo, uma situação didática que trate dos primeiros contatos dos indígenas com os portugueses – na qual os alunos devem considerar as motivações da vinda dos portugueses, a diferença linguística, as relações de trocas sem pensar que os indígenas eram bobos por aceitarem “quinquilharias” e os contextos culturais de cada um dos envolvidos – não se constitui tarefa fácil, já que tendemos, conforme dito anteriormente, a pensar que “eles” deveriam agir como agimos hoje. Mesmo o professor pode incorrer em anacronismo ao propor uma atividade didática que expresse valores do tempo presente.¹⁰

8 Tanto esses quanto o exemplo referente à foto do marechal Philippe Pétain com Adolf Hitler foram extraídos de Cardoso, 2008, p. 5-8.

9 Embora baseada em um fato histórico real, exemplo de uma situação hipotética pode ser encontrado em Andrade et al (2011, p. 264-5).

10 Exemplos de anacronismo por parte do docente podem ser encontrados em Cardoso, (2008,

É preciso pensar igualmente na dificuldade de elaborar questões provocantes, que levem a novos desafios de compreensão, ou situações nas quais os alunos correspondam com repostas inusitadas ou não plausíveis, o que requererá por parte do professor uma mediação didática mais intensa. É possível ainda, que possa haver dificuldade em encontrar evidências sobre o tema abordado e que sirvam em sala para o perfil dos alunos a que se destine.

Por fim, mas não menos dificultador para a realização da empatia histórica, está o modelo curricular desenhado na maior parte das escolas brasileiras, cada vez mais sujeito aos ditames estatais e processos de seleções e avaliações externas, bem como à pequena carga horária destinada à disciplina história – evidenciando mais uma vez as disputas curriculares – e a quantidade e organização dos conteúdos, que obriga professores a recorrerem a uma abordagem aligeirada e simplificadora, impedindo, muitas vezes a visão de contexto.

POTENCIALIDADES DA REALIZAÇÃO DA EMPATIA HISTÓRICA EM SALA DE AULA

Entendemos que apreender um conhecimento histórico dotado de maior sentidocolabora para o desenvolvimento do pensamento e gera uma compreensão histórica mais significativa. Portanto, apesar das dificuldades apontadas para a empatia história na sala de aula, defendemos essa realização por entendermos que tal conceito é inerente ao fazer histórico e colabora para a promoção de uma didática da história referenciada na ciência que lhe é própria.

Em termos da cognição histórica, a não realização da empatia histórica pode levar nossos alunos a verem o outro (do passado ou do presente) somente em termos de ausência/falta, especialmente ausência tecnológica tão cara à geração digital. Quando olhamos o passado dessa forma, esquecemos que cada época comporta seu próprio desenvolvimento e mesmo aquilo que nos parece mais rudimentar foi relevante para aquele momento e serviu como partida para outras produções (a invenção da roda, por exemplo),

p. 3), que apresenta uma atividade desenvolvida por um professor francês sobre a tradição merovíngia de partilha do reino e outra sobre a rendição francesa à Alemanha no início da Segunda Guerra Mundial, quando o texto didático expõe a explicação do marechal Pétain como uma contingência pela superioridade alemã e o professor contesta afirmando tratar-se de uma vergonha (idem, p. 7). Outros exemplos também são demonstrados pelo autor.

desconsiderando que o desenvolvimento científico – em qualquer área – é fruto de acúmulos, correndo também o risco de não fazemos a crítica sobre *para que e a quem* serve o avanço científico.

A empatia histórica contribui para elevar o nível de explicação histórica do aluno já que, como exercício didático, deverá produzir alternativas de ações próprias àquele contexto, considerando seus limites, habilidade que serve também para a interpretação e compreensão do hoje.

Como função didática da história (seja ela escolar ou científica), defendemos que a empatia histórica pode ajudar a evitar relativismos de ordem histórica ou cultural, como por exemplo, ver o “lado bom” da escravidão africana no Brasil, defendida por alguns teóricos com o argumento da pacífica miscigenação racial e cultural ou pelo desenvolvimento econômico gerado pelo trabalho dos africanos, uma vez que os indígenas eram “preguiçosos”. Argumentos como esses podem nos levar a aceitar a escravidão como “mal necessário”. Ou ainda, em termos culturais, acolher crimes praticados contra mulheres em todo o mundo em nome da “honra”,¹¹ alegando tratar-se de tradições que devem ser respeitadas.

Concordamos com Lee que a realização da empatia histórica – que deve conduzir a uma compreensão de motivações e contextos – não significa aceitar a crueldade humana ou a supremacia de interesses individuais sobre os interesses coletivos, ou seja, perceber as motivações não significa aceitá-las de maneira irrestrita e acrítica, pois, isso nos levaria a incorrer em relativismos, justificadores de fatos que, muitas vezes, atentam contra os humanos direitos, ou seja, para o autor

não se trata somente dos alunos saberem que os agentes ou grupos historicostinham uma determinada perspectiva acerca do seu mundo; eles devem ser

11 “Crimes de honra” são assassinatos de meninas ou mulheres a mando da própria família, por alguma suspeita ou caso de transgressão sexual (quebra de regras e/ou tabus) ou de comportamento, tais como adultério, relações sexuais ou gravidez fora do casamento – ou mesmo, se a mulher for estuprada. O crime é praticado para não “manchar o nome da família”. A ONU estima que, no mínimo, 5 mil mulheres são mortas por crimes de honra no mundo por ano. Os assassinatos ocorrem de diversas formas, como por armas de fogo, facadas e estrangulamentos; também sendo comuns que as mulheres sejam mortas queimadas, apedrejadas, obrigadas a tomar venenos e jogadas pela janela”. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/mundo/violencia-contra-mulher/>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

capazes de ver como é que essa perspectiva terá afectado determinadas acções em circunstâncias específicas. (LEE, 2003, p. 20).

Em termos aquisição e desenvolvimento de valores, a empatia histórica, serve para “humanizar” a história apresentando um olhar mais sensível acerca das pessoas do passado em relação às do presente, estabelecendo vínculos relacionais e compreensão dos processos históricos ao apresentá-las com pessoas de carne e osso, com interesses, intenções, defeitos e qualidades, tal como os homens e mulheres da atualidade, ou conforme as palavras de Domínguez (1986, p. 2) “homens com seus nomes e apelidos, como indivíduos ou, mais ainda, como pequenos grupos” (tradução nossa).

A empatia histórica serve para fomentar atitudes como a alteridade, respeito para com as diferenças e divergências de opiniões, solidariedade entre os seres e superação do individualismo tão em voga na atualidade, resultante de um sistema cruel que tenta nos desumanizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos aqui alguns argumentos por nós utilizados na defesa de se pensar o exercício da empatia histórica em sala de aula como imprescindível para uma compreensão histórica significativa. A proposição por nós advogada é que no processo de ensino e aprendizagem da história, a realização da empatia histórica pode contribuir para que alunos estabeleçam diferenças entre “nós” e os “outros” e entre tempos qualitativamente distintos, despertando neles o senso de respeito à diversidade cultural e ao humano, seja passado, seja contemporâneo. “Compreender a identidade e alteridade ao longo do tempo pode ajudar os estudantes a construir sua identidade de maneira tolerante e democrática, com capacidade para compreender os outros: perdedores, excluídos, marginalizados e silenciados” (SÁIZ, 2013, p. 3).

Uma educação histórica realmente preocupada em ser significativa para o aluno, em trabalhar como a formação da consciência histórica – aqui entendida como processo constante de feitura – deve atentar aos exercícios cognitivos vinculados às especificidades do aprendizado histórico e que façam sentido para sua práxis.

Monfort *et al* (2009, p. 284) informam que variados pesquisadores, analisando os graus de desenvolvimento das habilidades cognitivas da compreensão histórica, têm chegado à conclusão que “a aprendizagem histórica se sustenta sobre habilidades cognitivas muito próprias e se expressam como os alunos ‘explicam’ o passado” (grifo dos autores). Portanto, que há formas específicas de aprender história e que as explicações sobre o passado guardam relação direta com a forma como esse passado é ensino, aprendido e interpretado. Isso nos remete a um processo de ensino e aprendizagem ancorado nos processos de produção da ciência histórica. Monfort *et al* (2009, p. 284-85) lembram que essa poderia “parecer uma proposta academicista”, entretanto, sustentados nas ideias de Winerburg, alegam que tanto para historiadores quanto para estudantes “a compreensão histórica se produz [...] a partir da exploração de dilemas éticos que sentem os protagonistas da história.”

A empatia histórica também pode contribuir para a tomada de decisões de natureza política, posição defendida por Cardoso (2008, p. 2) ao afirmar: “aprender a pensar empaticamente, conforme a tradição histórica, é importante ao exercício futuro da cidadania pelos alunos porque permite a compreensão dos projetos de seus adversários políticos – tanto para aceitá-los quanto para combatê-los com maior êxito.”

Contudo, nosso esforço em tratar da empatia histórica no escopo desse texto, não significa que esse conceito ou sua realização no âmbito da história escolar seja a superação de um ensino mecanicista. Nesse sentido, concordamos com Domínguez (1986, p. 3) para quem

[...] a compreensão dos homens do passado exige algo mais que “empatia”, algo mais que uma disposição para considerar as ações no passado sob a ótica desse passado; requer também um aparato conceitual elaborado pelo conhecimento histórico, capaz de abrir o passado a essas óticas e coordenadas mentais, diferentes das atuais. Conceitos e empatia são, portanto, imprescindíveis para conhecer os atos humanos no passado, e ambos devem figurar como objetivos educativos importantes para o desenvolvimento do aluno na compreensão do passado. (tradução nossa, grifo do autor).

Também defendemos a importância de sua abordagem no ensino de história por entendermos que a ausência desse conceito pode gerar nos alunos uma completa rejeição ao passado e comprometer a aprendizagem histórica. Advogamos assim, que sua utilização possibilita aos alunos formularem quadros explicativos mais coerentes sobre o passado histórico e superação de esquemas conceituais simplistas.

Ressalvamos mais uma vez a importância da abordagem do conceito de empatia histórica, posição esposada também por Domínguez (1986, p. 12) para quem “[...] o ensino de conceitos históricos constitui um fator imprescindível para ensinar o aluno a compreender o passado” (tradução nossa). Tal abordagem, certamente pode evitar que o aluno veja o passado sempre em termos de ausência e/ou crie estereótipos acerca dos agentes históricos, enxergando-os como portadores de menor capacidade que ele e, conseqüentemente, comprometendo a compreensão das diferenças históricas e o desenvolvimento do pensamento histórico.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fabricio Gomes. Entre a cultura histórica e a cultura historiográfica: implicações, problemas e desafios para a historiografia. In: *Aedos*. Num. 5, vol. 2, Julho-Dezembro 2009, p. 82-97. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/viewFile/11048/7322>>.

ANDRADE, Breno Gontijo *et al.* Empatia histórica em sala de aula: relato e análise de uma prática complementar de se ensinar/aprender a história. In: *História & Ensino*, Londrina, v. 2, n. 17, p. 257-282, jul./dez. 2011.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. Tese VII. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 222-232. (Obras escolhidas; v. 1).

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, vol. 9, nº. 19, set. 89/fev. 90, p. 29-42.

CARDOSO, Oldimar. A empatia histórica nas aulas de professores brasileiros e franceses. In: *VIII Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História*. São Paulo: 2008, p. 1-11.

DOMÍNGUEZ, Jesús. Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y “empatía”. In: *Infancia y Aprendizaje*, 1986, nº 34, p. 1-21.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros eles tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, Isabel (org.). Educação histórica e museus.

A Realização da Empatia Histórica no... - Edinalva Padre Aguiar

Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho, 2003, p. 19-35.

MONFORT, Neus González et al. El aprendizaje de la empatía histórica (EH) en educación secundaria. Análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la edad media. In: *Atti XX Simposio Internazionale di Didattica delle Scienze Sociali*: I Convegno Internazionale Italo-Spagnolo di Didattica delle Scienze Sociali, Bologna, 31 marzo-3 aprile 2009, p. 283-290. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3096387>>. Acesso em: 13 maio 2017.

PEREIRA, Juliano da Silva. Algumas reflexões sobre o conceito de empatia e o jogo de RPG no ensino de história. In: *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História*. Natal-RN: 2013,p. 1-15.

ROSÁRIO, Heleno Brodbeck do. *Por uma vida sem treta: experiência social de jovens alunos de periferia urbana, didática da história e empatia histórica*. 2009. Dissertação (Mestrado). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2009, 92 fls.

SÁIZ, Jorge. Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquistacristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO *Clío*, 39, 2013, p. 1-20. Disponível em: <<http://clio.rediris.es>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

Submetido em Agosto 2017

Aceito em Novembro 2017

Publicado em Janeiro 2018