



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



O CERNE DA TEORIA DA HISTÓRIA E DA DIDÁTICA: o problema.

Andrêssa Barbosa da Silva¹, Francisco Jhonnatar Moreira das Chagas², Jadson da Costa Lima³, Higor Lucas da Rocha Alencar⁴, Naomi Magalhães Maubrigades⁵, Murillo Dourado Lopes da Silva⁶, Juliano de Almeida Pirajá⁷.

1. História, PVIC/PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
2. História, PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
3. História, PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
4. História, PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
5. História, PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
6. História, PIBID/UEG, Universidade Estadual de Goiás, Formosa.
7. Docente da UEG, unidade Formosa - Go e coordenador do PIBID.

INTRODUÇÃO

O drama do conhecimento histórico perpassa pela relação entre a teoria da história e a didática. Na medida em que uma concepção estreita de ciência for difundida, e identificada exclusivamente como procedimentos adotados pela pesquisa e os saberes produzidos por ela, o que está fora deste círculo de mentalidade são de certa forma “banidos da ciência”. Em outras palavras, é importante compreender que a didática tem sido vista como meio de transporte dos saberes científicos para os setores não científicos, o que implica a consciência das simplificações que são feitas em sala de aula, sendo os didáticos transportadores encarregados de oferecer ao cliente (aluno) o produto científico. Sendo assim, a geração de problemas históricos a partir das carências de orientação como nos mostra Jörn Rüsen, ou a formatação da historiografia para o público específico, e também a prática do saber histórico se encontram à parte do conhecimento científico porque são encarados como efeitos surtidos sobre a produção desse saber. Deste modo a didática foi eximida da responsabilidade científica.

Palavras-chave: Didática; Consciência histórica e Teoria da história.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**
14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



OBJETIVO(S)

A experiência do projeto institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID) proporcionou pensar e repensar a prática docente do ensino de história, essas intervenções realizadas na escola semanalmente pode propiciar um debate acerca de como está se construindo a consciência histórica dentro da sala de aula e fora dela, e como a disciplina de história na escola é conduzida, desse modo como novas metodologias e abordagens associada à teoria da história e a didática são essenciais para elevação de experiência enquanto sujeito (estudante) no processo do conhecimento.

METODOLOGIA

Na primeira etapa foram realizados levantamentos, leituras e análises de bibliografias sobre teoria da história e didática. A etapa de conclusão da pesquisa teve como princípio metodológico a articulação entre as leituras teóricas e as análises das experiências em sala de aula por meio do Programa institucional de bolsa de iniciação à docência, numa perspectiva comparativa e histórica (que recorreu sempre à diacronia), com a finalidade de uma produção textual final com vistas a publicação e/ou comunicações no II Encontro do PIBID.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os conflitos gerados ou as cobranças mutuas entre a teoria da história e a didática não são fecundas, no sentido de que quando não se entende a especificidade de cada uma os olhares sobre elas partem de uma cisão, sempre causando uma redução do outro campo. O estado de coisas abordado, neste caso o conhecimento histórico, geralmente não é visto sob as duas perspectivas, a história como ciência e aprendizado. A unilateralidade pode ser evitada se ficar claro que tanto a teoria da história quanto a didática partem do mesmo ponto, mas se desenvolvem de formas diferentes.

(...) A teoria da história e a didática possuem o mesmo ponto de partida, mas se desenvolvem em direções cognitivas diferentes e com interesses cognitivos diversos. Tanto a história como ciência quanto o aprendizado histórico estão fundados nas operações e nos processos existenciais da consciência histórica:

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



a teoria da história e a didática convergem, assim, nesse tema. Elaboram-no contudo, de maneiras distintas.¹

Enquanto a teoria da história tendo a historiografia como seu laboratório busca por chances “racionais” do conhecimento histórico operando para si um controle epistemológico e metodológico, a didática trata de descobrir formas de aprendizado da consciência histórica. A teoria cuida de questões que tem a ver com a produção do conhecimento a partir de um esclarecimento do processo científico, assim as funções prática do saber histórico seriam fatores determinantes do próprio conhecimento, deste modo a ciência torna-se influente sobre a vida prática, como princípio cultural e social da vida prática.

Didática é um conceito que hoje se ocupa do ensino em sala de aula, designada ao campo pedagógico. As vezes se esquece da utilidade do professor como agente do ensino e o grande desafio que se apresenta é adequar o nosso olhar às exigências do mundo real que está sendo bombardeado de informações e pela disseminação do conhecimento através da tecnologia, assim como a fragmentação do mesmo. A didática não deve ser percebida somente como um método de ensino indiferente aos mecanismos específicos da história. E a didática se aproxima da teoria da história na medida em que as carências de orientação, trabalhadas pelo Rüsen na matriz disciplinar, são transformadas em motivos para a apreender o conhecimento histórico. Já a ciência da história deve ser consultada sempre pela didática se importa ponderar as formas e os conteúdos do aprendizado histórico.

Rüsen considera a didática em duas dimensões: a tradicional, voltada para o sistema escolar institucionalizado, e a genérica, social, em que pensar o tempo vivido se faz no dia-a-dia, por um sem número de meios.²

O ambiente escolar tem uma importância singular no processo do aprendizado, mas não é o único ambiente que fornece o conhecimento. Muitas vezes o termo escola é confundido com o espaço físico onde ocorrem práticas educativas, mas na verdade não é somente ela que pode ser vista como ambiente de aprendizagem. Viver é aprender e propõe-se aqui uma visão

¹RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p. 93.

²MARTINS, Estevão Rezende. *Historicidade e Consciência Histórica*. In: *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. P. 8.



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



mais geral, abarcando o conjunto formado entre os sujeitos, objetos e recursos que interagem no processo de aprendizagem. O mundo está permeado pela TV, pela Internet, pelo cinema, pelos jornais, revistas e músicas. A escola e a sala de aula precisam dialogar com este mundo, e usar a comunicação não significa repetir o “artificial, o deslocado ou o que está fora do interesse”, mas estabelecer um gancho relacionado à própria percepção do aluno.

Aprender história é passar por um processo dinâmico, ao longo do tempo o sujeito aprendiz passa por mudanças, ele adquire conhecimento, apropria-se de um entendimento, de uma capacidade, ou dos dois. Quando se dá a apropriação do conhecimento histórico, este se torna um dado objetivo e subjetivo ao mesmo tempo, por um lado é um acontecimento que passa então a fazer parte da realidade da consciência, desempenhando um papel importante do ordenamento interno do sujeito, determinando uma autocompreensão e uma orientação da vida no tempo. E por outro lado é um dado objetivo que diz respeito a mudança temporal dos seres humanos e de seu mundo no passado.

O aprendizado histórico caracteriza-se pois, como um movimento duplo: algo objetivo torna-se subjetivo, um conteúdo da experiência de ocorrência de ocorrências temporais é apropriado; simultaneamente, um sujeito confronta-se com essa experiência, que se objetiva nele.³

Assim a história está dada de dupla maneira. Primeiro por meio das mudanças no tempo, onde próprio indivíduo tem uma história, ele nasce num passado que se transpõe ao presente. E segundo pelos diversos estados de coisas, como documentos, monumentos dentre outras formas de se conhecer o passado, estas informam sobre o que, quando e por que. A apropriação histórica exige que o sujeito passe de uma experiência para a outra, isso vai além de uma tarefa escolar, isso ocorre em circunstâncias reais na vida daqueles que aprendem. As histórias fazem parte dos sujeitos, sob a forma de memória consciente e de passado interpretado, e deste modo são parte da cultura política, ou elemento das composições identitárias e afetivas das pessoas, como as de gênero e as nacionais. O indivíduo não necessita aprender a história

³RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p. 106.



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



objetiva, repleta de fatos e de datas, pois já está constituído nela previamente, todo o sujeito faz parte do processo histórico, e o que ela precisa é assenhorar-se de si a partir dela.

Com isso temos a carência do sujeito à frente no uso do saber para fins que levem a orientação de sua vida prática. Aqui entra um conceito muito importante, o de formação, uma categoria que articula as competências com níveis cognitivos e as formas e os conteúdos científicos. Os saberes se deslindam para os sujeitos com a ampliação do objeto e da reflexão didática, deste modo formar refere-se à vinculação entre o saber e o agir, contrapondo-se à fragmentação do saber científico.

“Formação” significa o conjunto das competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o máximo de auto – realização ou de reforço identitário.⁴

Para tanto as competências são relacionadas ao saber, à prática e à subjetividade. Partindo do pressuposto de que a capacidade de aprender os contextos abrangentes e de refletir sobre eles é capaz de formar, reforçar e aplicar instâncias de legitimação do modo prático de viver.

Formação organiza os acervos de saber de três maneiras, forçosamente decorrentes da determinação de sentido do agir humano. Ela mantém a representação de um todo do mundo a ser apreendido, pelo saber, em todas as situações da vida. Ela sustenta que o saber é um elemento essencial do quadro de referências de orientação da vida prática e que deve, pois, possuir uma relação direta com esta. Ela defende que o saber é o meio em que se dá a orientação do agir, em que a subjetividade, o ser próprio e melhor dizendo, a vontade de auto-afirmação do agir.⁵

As três maneiras apresentadas por Jörn Rüsen operam de modo distinto diante da diferenciação dos saberes, do afastamento da prática na produção do saber, e da suspensão da auto-afirmação dos sujeitos. A formação atua dentro e fora do campo científico, a satisfação das carências com meios não científicos para a compreensão humana do mundo e auto- interpretação dos homens é uma arte utilizada que compromete a dimensão cognitiva. Porém, os pontos de vistas também podem ser adotados nos saberes científicos e em sua produção pelas

⁴Ibidem. p. 95.

⁵ Ibidem. p. 96.



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



ciências. De qualquer forma a interpretação e o conhecimento de si mesmo deixam de ser grandezas estáticas e passam a tomar formas e conteúdos que podem derivar ou não do campo científico.

De acordo com Rüsen “a formação histórica é, antes, a capacidade de uma determinada constituição narrativa de sentido.”⁶ Ou seja, consiste em (re)elaborar as narrativas sobre as experiências correntes da vida com o passar do tempo. A avaliação da consciência histórica dos alunos resulta em uma peça chave. Outro conceito importante que se insere nesta discussão. A chamada consciência histórica é inerente ao ser humano e se faz presente fora do saber histórico obtido em sala de aula, pois a consciência histórica não se limita à ideia de conhecer fatos, datas e experiências vivenciadas no passado. Mais do que isso, dominar o acontecido não é tão importante quanto articular presente, passado e futuro.

A consciência histórica é constituição de sentido sobre a experiência do tempo, no modo de uma memória que vai além dos limites de sua própria vida prática. A capacidade de constituir sentido necessita ser aprendida.⁷

A consciência histórica pode ser vista ao mesmo tempo como campo de ação e o objetivo da aprendizagem histórica. Primeiro porque as operações mentais da memória histórica são importantes para se compreender as funções do conhecimento histórico na vida prática. E segundo porque o potencial de recordação é o relato da história, e o que interessa não é a mera descrição, mas saber contar e entender a história, como uma maneira de narrar.

Essa consciência histórica inclui diversas dimensões: consciência do tempo da realidade, da historicidade da existência do agente, da identidade pessoal e grupal, da moral, da política, da sociedade como “meio ambiente envolvente”, da economia como “circunstância de atuação laboral”. O entrelaçamento dessas dimensões forma uma tessitura única, mas seus diversos fios podem ser analiticamente distinguidos e, com isso, fortemente valorizados pela estruturação da consciência histórica por força da atuação própria do agente racional.⁸

⁶RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p. 104.

⁷Idem.

⁸MARTINS. Estevão C. de Rezende. *A exemplaridade da História: prática e vivência do ensino*. In: *Consciência histórica, juventude e cidadania*. Brasília: Ed. UNB. p. 88.

Pirenópolis – Goiás – Brasil



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



O ensino de história deve ser orientado por problemas, é preciso treinar os aprendizes na capacidade de pensar autonomamente, a palavra problema aqui diz respeito às questões que emergem das experiências do grupo ouvinte. A história ensinada é como um infinito de exemplos, que servem como âncoras para a problematização do ensino. Nesse caso formar a consciência histórica e permitir novos pensamentos é o objetivo do ensino, assim como a orientação do aprendizado informativo dos eventos do passado.

A desconstrução para um professor de história deve partir sempre das frases empregadas habitualmente em sala de aula pelos estudantes: “quem gosta de passado é museu”, “De nada serve o passado, se vivo no presente”, “O que passou, simplesmente passou, não tenho interesse”. É preciso reconhecer o profundo potencial transformador do conhecimento histórico, dispensando interpretações apressadas, feitas sob o impacto de situações acaloradas.

Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer. O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a “inclusão histórica”...⁹

A experiência histórica possui um encantamento que se pode aproveitar como oportunidade de aprendizagem. A identificação e o espanto coordenam o que poderia ser enunciado como o “próximo” e o “distante” da realidade presente. É interessante também observar que o termo “didática”, este vai bem além de recursos pedagógicos do ensino de história, nesse sentido a função prática do conhecimento histórico produz efeitos nos processos de aprendizagem na medida em que se dá a formação histórica, constituída por experiência, interpretação e orientação. Em outras palavras, o que se apresenta aqui é a necessidade da “orientação histórica tanto para dentro (identidade) como para fora (práxis)”¹⁰. Deste modo de

Ver: MARTINS, Estevão de rezende. A exemplaridade da História: prática e vivência do ensino. Colóquios. Vol. 1, nº 1, junho de 2008. Anais III Colóqui Nacional 15 de História e Historiografia no vale do Iguaçu. União da Vitória: Colegiado de História.

⁹PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e conseqüente. *In: História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 28.

¹⁰RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p. 87.



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



acordo com Jörn Rüsen, o âmbito das experiências deve se estender a interpretação, ambas as dimensões articuladas geram uma terceira, a dimensão de orientação da vida prática.

Quando se evoca o passado o espetáculo observado pelo historiador é bastante forte, e de certa maneira a sua posição não é intervir, mas apenas olhar, é contemplar e perceber que há um lugar que nos arremessa para “dentro” e para “fora” da história.

A história se faz pelo agir humano no tempo e no espaço social. O agir é individual. Seus resultados ultrapassam, no mais das vezes, o âmbito do particular e conformam o conjunto da sociedade, por diferentes caminhos. Todo agente emerge em um mundo preenchido de história.¹¹

O caminho percorrido até agora nos conduz a um novo paradigma que deriva da arte de ferir a própria forma de pensar, trata-se de formar com o propósito de que a sedução do discurso jamais dispensa o rigor do seu conteúdo. Jörn Rüsen tem uma ótima definição para o conceito de formação: para ele formar-se historicamente é “romper o véu de familiaridade com o passado”, é desta forma “reconhecer o estranho como o próprio”.¹² Portanto percebe-se que quando as escritas e a própria leitura do professor secundarista tende a cristalizar identidades, isso acaba por transformar o jovem em um ancião, fazendo com que ele acredite que sua limitada experiência já esgotou todas as possibilidades.

É necessário entender que os homens carregam consigo o poder de pensar e sentir, ou seja, de traduzir o mundo em razões e sentimentos, pois o passado pretende atingir a “sensibilidade” que corresponde à percepção e a tradução da experiência humana. É a partir da experiência histórica pessoal que se evoca emoções, ideias, sentimentos, desejos e receios. O mais importante a ser ressaltado que é essencial compreender como todo agente emerge em um mundo de história, que o crescimento e autonomia crítica de quem vive a história, de quem a investiga, que a ensina e que a aprende está dentro de um processo contínuo de tomada de consciência de sua própria historicidade.

¹¹MARTINS, Estevão C. de Rezende. A exemplaridade da História: prática e vivência do ensino. *In: Consciência histórica, juventude e cidadania*. Brasília: Ed. UNB. p. 83.

¹²RÜSEN, Jörn. História viva: Teoria da História III – Formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora da UNB, 2007. p. 108.



I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



Uma tendência é a supervalorização do *desconstrutivismo*, só a desconstrução não basta, o vazio provocado tira o poder de ação das mãos dos sujeitos históricos. É preciso que os alunos tenham acesso aos discursos, que conheçam as versões em torno dos fatos históricos. Assim como também não se deve perpetuar afirmações que podem tornar-se perigosas, além de não serem verdadeiras, acabam se tornando veículo de preconceito e de segregação.

O problema, em termos do processo de ensino-aprendizagem, é que o abandono da diacronia, da ideia de processo, pode transformar o conhecimento histórico numa sabedoria de almanaque mal digerida, em que acontecimentos, instituições e movimentos ocorrem do nada para o nada. Será que isso o que mais nos interessa com relação à disciplina Histórica? Misturar Galileu e Einstein ou Espártaco e Zumbi-unidos por algum “tema transversal” – como se fossem contemporâneos prontos a dialogar pode desistoricizar suas práticas e formas de pensamentos se não estivermos muito atentos.¹³

É necessário ver a história a partir do maravilhoso, como ela surge, reconhecendo o historiador como sujeito produtor de ideias e de categorias constituidoras do texto. Bem como reconhecer o papel da didática para a formação do educador e de seu aprendiz, assim pode haver ensino-aprendizagem, tendo como pano de fundo as correntes teóricas. A renovação do ensino deve acontecer, e é melhor os professores estarem atentos a isso para não se tornarem “animadores de plateia”, assim como a historiografia tem suas modificações, a sala de aula também deve sofrer alterações estrutural. Há desta maneira uma boa razão para oferecer ao aluno o cerne da ciência da história e da didática: o problema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contudo, deve-se adotar estratégias para evitar enfoques eurocêntricos e etnocêntricos, é preciso refletir sobre o desempenho da interpretação histórica na compreensão que o aluno tem de si mesmo e do presente. As referências contemporâneas não fazem desaparecer as diferenças entre o passado e o presente, mas alimenta de tal forma que na distância temporal se vislumbra uma perspectiva para o futuro. A função da história não se limita a caminhar pelas discontinuidades, pelo caos e pela intemperança das formas de evasão do tempo, mas antes de

¹³PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e conseqüente. *In: História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 35.



**I CONGRESSO DE ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**
14 a 16 de outubro de 2014
Local: Câmpus – Pirenópolis



tudo se dispõem a promover o ordenamento do mundo, a orientar os homens no tempo, a elaborar e tornar possível o domínio do imprevisível, através de seu potencial de ressignificação.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos ao coordenador do PIBID Juliano Pirajá pelo empenho ao longo da elaboração deste trabalho, assim como pelas conversas sobre a sala de aula sempre muito valorosas, por todo o seu apoio e pela confiança no Plano de Pesquisa desenvolvido. Ao professor George Augusto pela atenção e pela sua disposição em ajudar a tecer o nosso discurso sobre a História. À Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Formosa, pela oportunidade de viver o curso de História, explorar o recinto escolar, e pelo ambiente acolhedor que todos os docentes e discentes criaram. Os estudantes que compareceram aos encontros e validaram os espaços com debates e contribuição acerca da história merecem mais que aplausos, ou meros agradecimentos, tudo isso só é possível porque são dedicados e curiosos. À CAPES, que por meio do PIBID, nos dotou de importantes recursos, didáticos e financeiros, para execução da pesquisa.

REFERÊNCIAS

- MARTINS, Estevão de Rezende. *A exemplaridade da História: prática e vivência do ensino*. Colóquios. Vol. 1, nº 1, junho de 2008. Anais III Colóquio Nacional 15 de História e Historiografia no vale do Iguaçu. União da Vitória: Colegiado de História.
- MARTINS, Estevão Rezende. *Historicidade e Consciência Histórica*. In: Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e conseqüente. In: História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2009.
- RÜSEN, Jörn. *História viva: Teoria da História III – Formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da UNB, 2007.
- RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014