

## Educação histórica e teoria da história: modos de pensar a história na construção narrativa dos discentes\*

*Júlia Silveira Matos\*\**

---

**Resumo.** No presente artigo analisaremos as narrativas de alunos do segundo ano dos cursos de História Licenciatura e Bacharelado, da Universidade Federal do Rio Grande, no ano de 2013, na disciplina de Teoria e Metodologia da História II. A problemática proposta em aula aos discentes foi o seguinte questionamento: Como construiriam uma pesquisa a partir de um marco teórico marxista? A partir dessa problemática, os discentes produziram suas narrativas e construíram o material aqui analisado. Portanto, fundamentados nos marcos propostos pela Educação Histórica, em um esforço de sistematizar uma reflexão acerca da análise das ideias tácitas dos alunos sobre seus processos de apropriação da reflexão teórica, nos aproximaremos das pesquisas que pretendem compreender “a construção do código disciplinar da História” (SCHMIDT, 2010, p. 251). Entretanto, nosso foco apesar de diferente é muito próximo, ainda somos carentes de pesquisas voltadas as formas de aprender História dentro dos cursos superiores de História que formam os futuros historiadores. Sendo assim, a partir da proposta metodológica de Elliot Eisner (1998), empregamos a “indagação qualitativa”, que pretende a partir da observação em sala de aula e dos materiais produzidos pelos alunos entender o que os alunos fazem e seus grupos como trabalham com o que aprendem.

**Palavras-chave:** Educação História; Modos de pensar historicamente; Narrativas.

### Historical Education and the Theory of History: Manners of thinking History in teachers' narrative construction

**Abstract.** Current paper investigates the narratives of second year History students at the Universidade Federal do Rio Grande, in 2013, with regard to the discipline Theory and Methodology of History II. The issue proposed to students was: How would you construct a research work from a theoretical Marxist point? Students produced narratives and constructed material analyzed in current paper. Foregrounded on the points proposed by Historical

---

\* Artigo recebido em 14/07/2013. Aprovado em 09/11/2013.

\*\* Doutora em História, professora e coordenadora do Programa de Pós-graduação em História (Mestrado Profissional) da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande/RS, Brasil. E-mail: jul\_matos@hotmail.com

Education to systematize a reflection on the analysis of students' tactic ideas on their appropriation processes of theoretical reflection, we would approach the research work that intend to explain "the construction of History's disciplinary code" (SCHMIDT, 2010, p. 251). Although our focus is different, it is very close. We lack research on the ways one understands History in higher courses that form future historians. From the methodology of Elliot Eisner (1998), we will employ the "qualitative investigation" that understands what students do and how their groups work with things taught through observations in the classroom and the materials produced.

**Keywords:** Education; History; Manners of thinking historically; Narratives.

### **Educación histórica y teoría de la historia: Modos de pensar la historia en la construcción narrativa de los alumnos**

**Resumen.** En el presente artículo, analizaremos las narrativas de los alumnos de segundo año de la carrera de Profesorado y Licenciatura en Historia, de la Universidad Federal de Río Grande, realizadas en 2013, a partir de una propuesta de la disciplina Teoría y Metodología de la Historia II. Los alumnos partieron de la pregunta sugerida de cómo construirían una investigación a partir de un marco teórico marxista. Aquí es analizado el material surgido de las narrativas construidas por dichos alumnos. Por lo tanto, fundamentados en los marcos propuestos por la Educación Histórica, en un esfuerzo de sistematizar una reflexión teórica, nos acercáramos a las investigaciones que pretenden comprender "la construcción del código disciplinar de la Historia" (SCHMIDT, 2010, p. 251). Sin embargo, nuestro foco es muy cercano a pesar de ser diferente, aunque aún tenemos carencia de investigaciones sobre las formas de aprender Historia en las carreras de Historia de nivel superior que preparan a los futuros historiadores. Por ello, a partir de la propuesta metodológica de Elliot Eisner (1998), utilizamos la "indagación cualitativa" que, a partir de la observación en el aula y de los materiales elaborados por los alumnos, busca entender lo que hacen los alumnos y cómo trabajan los grupos con lo que aprenden.

**Palabras Clave:** Educación Historica; Modos de pensar históricamente; Narrativas.

---

Uma teoria da história consiste justamente na análise da pretensão de racionalidade da ciência da história (RÜSEN, 2010).

Jörn Rüsen em sua marcante obra “Razão Histórica” chamou a atenção para o fato de que existiriam modos de se pensar a História que seriam determinantes e esclarecedores das formas como as narrativas históricas são apresentadas. A afirmação de Rüsen apesar de estabelecer certo incômodo pela expressão determinante, pois o historiador sempre gosta de pensar que o seu trabalho está acima de qualquer determinação, é livre de influências e liberto de ideologias, instiga-nos a questionar o papel da teoria da História na construção narrativa dos alunos sobre seus modos de pensar historicamente. Ao construir narrativas históricas, os discentes dos cursos de História expõem e elaboram sua consciência histórica, seguindo a conceituação de Rusên. Portanto, ao propormos um exercício de reflexão sobre a aplicação teórica em suas pesquisas, podemos, assim, perceber como esses discentes se apropriam e de que forma o fazem das teorias históricas para pensar a construção narrativa da História. Segundo Luis Fernando Cerri pensar historicamente é

nunca aceitar as informações, ideias, dados etc. sem levar em consideração o contexto em que foram produzidos: seu tempo, suas peculiaridades culturais, suas vinculações com posicionamentos políticos e classes sociais, as possibilidades e limitações do conhecimento que se tinha quando se produziu o que é posto para análise (CERRI, 2011, p. 59).

A definição apresentada por Cerri reforça o fato de que pensar historicamente é romper com a ideia de uma visão de mundo unificada. As relações possíveis entre eventos e fatos levam a reflexões profundas sobre causas e conseqüências dos fenômenos históricos, pois pensar historicamente “é um exercício que deve resgatar o tempo próprio das coisas sobre as quais se pensa” (CERRI, 2011, p. 60). Como afirmou o autor, a experiência do passado<sup>1</sup> com o intuito de compreensão do mesmo é o caminho para a constituição do

---

<sup>1</sup> A experiência do Passado é a forma como os sujeitos se relacionam e experimentam suas compreensões entre presente e passado e, principalmente, como os mesmos se posicionam em relação ao passado experienciado através de situações de ensino-aprendizagem.

modo de pensar historicamente. Entretanto, poderíamos nos indagar: A partir dessa compreensão todos os sujeitos pensariam historicamente da mesma forma? A resposta a esse problema é simples: não! Cada sujeito aprende e constrói seu modo de pensar historicamente o desencadeamento dos eventos e sua visão sobre os mesmos. Isso porque a Teoria influi nos modos de pensar a História conhecimento tanto na esfera da produção historiográfica da academia, quanto da escolar e, assim, compreender como os sujeitos a interpretam nos auxiliaria a perseguir como se constitui o pensamento sobre a História em um processo de formação de jovens historiadores.

O papel da teoria da história é analisar as bases da produção do pensamento histórico em sua versão científica, como apontou Rüsen (2010), e que sem a explicação proposta através da teoria o conhecimento não passaria de pressupostos e não de conhecimento consolidado. Seguindo na proposição de Rüsen, a teoria da História “se volta para os fundamentos da ciência da história, sempre presentes e pressupostos quando se faz pesquisa histórica e quando se escreve história com base em pesquisa (...) desvela as determinações racionais do pensamento histórico nos fundamentos mesmos da ciência da história” (RÜSEN, 2010, p. 13). A pretensão de racionalidade da teoria é própria do fazer histórico, como demonstrou o autor, a teoria se propõe a “desvelar” os fenômenos e compreender de forma racional o processo no qual se inserem. Assim, ainda como afirmou o autor, tanto no processo de pesquisa, quanto de escrita a teoria sempre está presente, pois é o próprio ato de pensar racionalmente o passado.

A racionalização do passado, como dito, faz parte das tarefas do historiador que, segundo Marc Bloch, são um conjunto de recortes da realidade que devem ser o ponto de aplicação “particular de suas ferramentas; em consequência, a nela fazer uma escolha que, muito claramente, não é a mesma que a do biólogo, por exemplo; que será propriamente uma escolha de

historiador” (BLOCH, 2001, p. 52). A escolha do historiador, conforme afirmado pelo autor, é o que o diferencia dos demais pesquisadores de outras áreas e assim, retornamos a afirmação inicial de Rüsen, existe uma forma de pensar historicamente e, portanto, de fazer escolhas de pesquisa. Esse modo específico de pensar o passado histórico se constituiu dentro de um processo de formação de um campo de conhecimento, no qual a História experimentou sua independência.

A História enquanto conhecimento se consolidou como disciplina a partir do esforço de historiadores que investiram no pensamento reflexivo e teórico da prática historiadora. Conforme discorreu José Carlos Reis, a história se distanciou da literatura no momento do nascimento do “Método”, na França do século XIX. “Método tornou-se a palavra-chave, e o que distinguia a história da literatura. A história se profissionalizou definitivamente” (1999, p. 17). O processo de delineamento do campo da história foi longo, paulatino e contínuo, pois podemos afirmar que ainda continua. No entanto, precisamos perceber que o fator central desse processo de delimitação de fronteiras do conhecimento histórico e de independência da mesma enquanto disciplina escolar está intrinsecamente ligada à formação de um campo teórico e metodológico do conhecimento histórico. No século XX, as reflexões teóricas foram levadas ao amplo debate acadêmico e se tornou um campo de conhecimento dentro dos saberes históricos. Como afirmou Peter Burke, nas primeiras décadas do século XX, a crítica e a reflexão históricas propuseram uma “História mais ampla e humana, que abrangeria todas as atividades humanas e estaria menos preocupada com a narrativa de eventos do que com a análise das ‘estruturas’” (2012, p. 34). Essa virada teórica desviou a construção historiográfica dos relatos narrativos, para uma narrativa da história problematizada. A crítica de Burke aqui não é a narrativa em si, mas a forma como os saberes do passado eram postulados de forma cronológica, sem problematização e reflexão teórica.

Nessa perspectiva, no presente artigo analisaremos as narrativas de alunos do segundo ano dos cursos de História Licenciatura e Bacharelado, da Universidade Federal do Rio Grande, no ano de 2013, na disciplina de Teoria e Metodologia da História II. A partir da proposta de estudo de uma Unidade Instigativa, o problema proposto em aula aos discentes foi o seguinte questionamento: Como construiriam uma pesquisa a partir de um marco teórico marxista? Qual seria a abordagem pela qual iniciam as suas propostas de pesquisa? A partir dessa problematização, os discentes produziram suas narrativas e construíram o material aqui analisado. Portanto, fundamentados nos marcos propostos pela Educação Histórica, em um esforço de sistematizar uma reflexão acerca da análise das ideias tácitas<sup>2</sup> dos alunos sobre a provisoriedade da escrita da História e, principalmente, sobre o papel da teoria no processo de narração da História, nos aproximaremos das pesquisas que pretendem compreender “a construção do código disciplinar da História” (SCHMIDT, 2010, p. 251). Ainda para a autora, devemos perceber que a constituição de um código disciplinar da História, “significa que a História, enquanto matéria escolar, constitui-se de um conjunto de conhecimentos, ideias, valores, rotinas e práticas que se configuraram a cada época, tornando-se legitimadores, orientadores e regulamentadores de determinados ensinamentos da História” (SCHMIDT, 2004, p. 190). Essa construção apontada por Maria Auxiliadora Schmidt se revelaria nos “textos invisíveis”, ou seja, nas ideias e práticas culturais dos jovens em escolarização. É preciso considerar aqui que a referência de Schmidt é a Educação Básica e que o trabalho apresentado nesse espaço é centrado na análise de narrativas de alunos do ensino superior.

---

<sup>2</sup> “Este conceito alimenta-se das discussões filosóficas recentes em torno da objectividade e de ponto de vista em História conduzidas por autores de diferentes escolas de pensamento: o perspectivismo na linha de Dray (1980); Van der Dussen e Rubinooff (1991); o neo-objectivismo crítico, com influência de Collingwood, mas também, de Popper (MARTIN, 1989, MCCULLAGH, 1984); o “pós-modernismo”, com base no *linguistic turn* influenciado por Foucault e Hayden White (RORTY, 1989; JENKINS, 1991)” (In: BARCA, 2004).

Entretanto, nosso foco apesar de diferente é muito próximo, ainda somos carentes de pesquisas voltadas a investigar como os historiadores em formação aprendem História dentro dos cursos superiores de História que formam os futuros historiadores. Sendo assim, a partir da proposta metodológica de Elliot Eisner (1998), empregamos a “indagação qualitativa”, que pretende a partir da observação em sala de aula e dos materiais produzidos pelos alunos entender o que os alunos fazem e seus grupos como trabalham com o que aprendem.

Nessa direção, com vistas a perceber como os alunos apresentaram a compreensão do papel da teoria para leitura dos fenômenos históricos, primeiramente levamos em consideração que os modos de pensar historicamente se manifestam a partir das expressões narrativas. As narratividades são formas de contar os fatos ocorridos, ou como discorreu François Furet, “é restituir o caos de acontecimentos que constituem o tecido de uma existência, a trama de uma vida” (1986, p. 81). Se as narrativas são formas de organizar a própria existência, podemos percebê-las como formas de expressão dos olhares, modos de aprender, visões de mundo e modos de pensar a história. Segundo Rüsen, “o pensamento histórico, em todas as suas formas e versões, está condicionado por um determinado procedimento mental de o homem interpretar a si mesmo e a seu mundo: a narrativa de uma história. Narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, antropologicamente universal” (2012, p. 150). Como bem demonstrou o autor nessa citação, a narrativa se constitui enquanto forma de expressar as interpretações humanas.

Entretanto, é preciso perceber que nem toda a narrativa é histórica, pois para ser “histórico” precisa demonstrar que “... o passado é interpretado, com relação a experiência, no constructo próprio a uma ‘história’ e que essa interpretação passa a ter uma função na cultura contemporânea” (RÜSEN, 2012, p. 154). Ela se constitui historicamente quando expressa as experiências dos sujeitos que narram sobre um passado de forma reflexiva. Essa afirmação

de Rûsen nos auxilia a compreender as formas como os alunos optaram por solucionar o problema proposto em aula: Como construiriam uma pesquisa a partir de um marco teórico marxista? De forma geral, identificamos três formas de abordagem para solução da questão. A primeira foi o recurso à explicação puramente teórica da abordagem, explicitando a lógica organizacional dos fatos; a segunda se centrou em exemplos práticos de pesquisa e como o mesmo poderia ser estudado através da abordagem marxista e a terceira forma foi o uso dos conceitos marxistas para explicação da abordagem. Nas três formas podemos perceber um esforço contundente para a produção de uma reflexão capaz de solucionar o problema e exercer uma leitura prática do marco teórico. Destarte, a segunda forma de proposição demonstrou não apenas uma reflexão, como também uma interpretação relacionada à experiência dos próprios alunos, conforme analisaremos a seguir.

Na narrativa da discente CL<sup>3</sup>, a resposta ao problema proposto foi construída a partir de um exemplo prático:

A teoria marxista teria como objeto de trabalho um assunto que desse ênfase nas questões relacionadas as classes trabalhadoras e suas lutas. Como exemplo: uma pesquisa que aborde a construção de uma estrada, onde serão abordados diversos conflitos como: desapropriação daqueles que estão no caminho dessa construção, a questão ambiental, salários que não condizem com o real trabalho executado (CL, 2013).

O texto construído pela aluna se utilizou de um exemplo prático para explicar como iniciaria uma pesquisa pela abordagem teórica marxista. Para a aluna, o tema seria a construção de uma estrada e os conflitos estabelecidos a partir desse fenômeno seria o alvo de análise, com vistas a perceber a luta de classes. Nessa narrativa, podemos perceber que a aluna se substanciou em sua própria experiência, pois na cidade do Rio Grande, local aonde reside, a

---

<sup>3</sup> Os nomes dos alunos serão preservados e substituídos por siglas. Apenas o seu gênero será apresentado, pois esse dado será utilizado em outros momentos na pesquisa.

população passou pela longa duplicação da Estrada RS 734 que demorou sete anos. A matéria publicada no ano de 2009, no jornal Diário Popular previa seu término para 2010, no entanto, ainda em 2013 a estrada passa por finalizações:

Rio Grande - As obras da RS-734 estão concentradas no trevo de acesso ao Senandes. A ordem para a duplicação foi expedida ainda em 2006, enquanto que a previsão de término é para o segundo semestre do ano que vem. Dos 10,6 quilômetros estipulados, três já foram duplicados. O Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem (Daer) esteve reunido na semana passada com a diretoria da Companhia Regional de Saneamento (Corsan) para definir a transposição das adutoras que ficam nos arredores da rodovia. A estrada que liga o balneário Cassino ao centro de Rio Grande concentra fluxo de 20 mil veículos diários. Para atender a demanda local e suprir o intenso trânsito de automóveis, sobretudo no verão, o Governo do Estado liberou R\$ 18 milhões para a duplicação da RS-734, dos quais R\$ 6 milhões já foram aplicados nestes meses que sucederam a assinatura do Executivo (JAQUES, 2013).

Diferentemente da matéria veiculada no Diário Popular, a estrada RS 734 não foi finalizada no ano de 2010, ao contrário suas obras permaneceram até 2012 e ainda em 2013 passa por reparos. Sua duplicação dependeu da desapropriação de grandes extensões de terra e como bem expressou a aluna em sua narrativa, desacomodou moradores que residiam à beira da estrada. Os processos de desapropriação foram lentos pelos desacordos entre Estado e proprietários das terras sobre valores ou mesmo sobre o fato de que muitos não queriam sair de seus locais de residência. Ainda, atualmente a cidade experimenta a duplicação da BR 392 que a liga aos seus distritos da Quinta e Povo Novo e a Pelotas e que causou muitos desajustes, como a derrubada de parte de uma Escola de Ensino Fundamental e Médio no Povo Novo. Os conflitos na cidade estabelecidos pela duplicação dessas estradas afetaram os transportes, causou a vinda de novos trabalhadores, que muitas vezes ficaram sem pagamentos e outros problemas ambientais. Todo esse contexto se apresenta na narrativa da aluna que reproduziu em seu exemplo uma experiência individual de vida.

Esse exemplo dado pela aluna pode ser compreendido como uma narrativa histórica, amparada em sua vivência que tem “um modo específico de constituição de sentido sobre a experiência no tempo” (RÜSEN, 2012, p. 155). A compreensão da aluna do marco teórico marxista passou por um esforço de reflexão sobre o próprio tempo e pelos problemas propostos em seu contexto. Como afirmou Rüsen, “narrar a partir do tempo faz sentido na medida em que a sequência temporal dos acontecimentos (na maior parte ocorrências ou conteúdos empíricos de tipo estrutural) é situada no contexto próprio a esses mesmos acontecimentos” (RÜSEN, 2012, p. 156). Conforme a citação, a compreensão imediata da narrativa da aluna foi proporcionada por sua ligação direta com o momento vivido e em sua sequência temporal com a qual apresentou o possível objeto de pesquisa. Assim, a partir da análise dessa primeira narrativa, podemos perceber que em um exercício de reflexão teórica, desenvolvido na prática de ensino na disciplina de Teoria e Metodologia da História II, do curso de História da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, os alunos também podem construir narrativas que expressem não apenas seu aprendizado teórico, mas seus modos de pensar a história, assim como sua compreensão sobre os fenômenos históricos.

Em outra narrativa, do aluno AR, percebemos um exemplo diferente para resolução do problema proposto, pois para esse aluno a aplicação da abordagem teórica marxista foi exemplificada a partir da análise das relações dos sujeitos no ambiente da fábrica, como podemos verificar:

Após a revisão bibliográfica e a crítica de autenticidade das fontes podemos começar a análise. Para isso, formulamos um problema, como por exemplo, como a posição hierárquica nesta empresa determina suas relações no cotidiano. A resposta da problemática será feita através de uma análise metodológica que possibilite a dialética. Assim, através de um processo dialético entre revisão bibliográfica (tese), análise da fonte problematizada (antítese), podemos chegar a resposta do nosso problema (síntese) (AR, 2013).

Nesse extrato da narrativa do aluno vemos um exemplo diferente de interpretação do tempo presente e da experiência do sujeito, pois nesse texto vemos uma construção que relata um objeto mais amplo e a-determinado. A falta de determinação do objeto de pesquisa é evidenciada pela atemporalidade do tema proposto, afinal se a pesquisa se centrará no espaço da fábrica, podemos perguntar qual fábrica? Aonde a mesma se situaria? A narrativa histórica, conceituação na qual se insere o texto do aluno, segundo Cerri, “orienta ou quer orientar elementos e momentos da vida prática” (2011, p. 49). Mas, a quais momentos essa narrativa estaria orientando? A questão que se abre aqui é pensar que a cidade na qual AR estuda é marcada pelo espaço da fábrica, pois pela sua condição portuária, Rio Grande se constituiu como uma cidade industrial. Do parque industrial histórico rio-grandino até a Fábrica Rheingantz destaca-se não apenas pela majestosa edificação que demarca o espaço no qual funcionava, mas também por sua expressão como grande espaço de trabalho na cidade. São inúmeros os exemplos em sala de aula que se debruçam sobre a história da Fábrica Rheingantz para pensar a cidade do Rio Grande. Assim, apesar da ausência de uma relação mais direta com a experiência do vivido, a narrativa do aluno demonstra, conforme definição de Cerri, “a incorporação de determinados padrões normativos da consciência histórica” (2011, p. 49). E mais do que revelar seus modos de pensar historicamente, como apresentado na citação, a narrativa do aluno dialoga diretamente com uma cultura histórica que define as pesquisas marxistas em abordagens únicas das relações de trabalho.

Esse tipo de narrativa revela o “conceito de cultura histórica, que delinea ‘um conjunto de fenômenos histórico-culturais representativos do modo como uma sociedade ou determinados grupos lidam com a temporalidade (passado-presente-futuro) ou promovem usos do passado’ (CERRI, 2011, p. 49). Na perspectiva apresentada por Cerri, o aluno revelou

em sua narrativa uma forma própria da cultura histórica de pensar as abordagens teóricas de cunho marxistas. Entretanto, essa visão tradicional não demonstra as possibilidades de aplicação desse marco teórico e simplifica seu potencial explicativo da História. Isso porque o marxismo não é uma teoria que se propõe analisar apenas as relações de trabalho, mas as estruturas econômico-sociais, sejam elas visíveis ou não, portanto, se volta ao estudo, conforme discorreu José Carlos Reis, da organização social de forma a explicar os indivíduos pelas relações sociais. Segundo Reis, para Marx, “cada modo de produção cria os indivíduos de que necessita” (1999, p. 43). Nessa perspectiva da abordagem teórica, podemos perceber que sua proposta vai além das análises das relações dentro da fábrica e adentra o conjunto social e suas relações dentro das estruturas econômico-sociais. Como vemos, a cultura histórica expressa na narrativa do aluno é um conceito fundamental da didática da história e não é nada mais do que “consciência histórica no nexo prático da vida” (RÜSEN, 2012, p. 131), ou seja, expressa suas percepções não somente sobre a teoria da história, mas sobre o que a mesma se proporia a pesquisar.

Na direção de pensar o marco teórico, não em sua simplificação, mas no interior de sua proposta, vemos a narrativa da aluna KA, que em sua exemplificação de como iniciaria uma pesquisa pelo marco teórico marxista afirmou:

Bem, depois de aplicar uma hermenêutica de profundidade, (...) analisar os fatos de forma dialética, contextualizar o objeto no seu tempo histórico, sempre levando em conta a estrutura socioeconômica da época, utilizando a práxis que nada mais é que teoria refletida juntamente com prática, acredito que o historiador já possa iniciar sua pesquisa (KA, 2013).

Nessa narrativa, ao contrário da anterior, a aluna apresenta o cerne da análise marxista, que como apontou Reis, é o estudo e compreensão das estruturas socioeconômicas. A aluna também não se utilizou de um exemplo prático da vida cotidiana, optou por uma explicação abstrata da pesquisa, mas

mesmo assim apresentou seu modo de pensar a História e a Teoria da História. Na mesma perspectiva, a aluna YR, em sua exemplificação, discorreu que em sua pesquisa dirigida pela abordagem teórica marxista, iniciaria pela análise “de que forma a disputa de classes tem influência no aspecto da história estudada como, por influência do mundo capitalista burguês, a vida das pessoas em questão se transformou e foi transformada” (YR, 2013). A aluna nesse extrato de texto expõe seu argumento de que uma pesquisa de orientação marxista precisaria se propor a compreender as relações entre as estruturas do mundo capitalista e a luta de classes. A partir de conceitos próprios dessa vertente teórica, a aluna construiu sua argumentação demonstrando uma cognição teórico-histórica elaborada sobre o processo de construção da pesquisa histórica. Mesmo que possamos perceber que sua visão ainda é frágil sobre a aplicação de uma abordagem marxista da História, devemos notar que tal elaboração cognitiva demonstra um modo de pensar os saberes históricos como um material em construção, próprio do ofício do historiador. Assim, a aluna YR se coloca como fazedora dos saberes históricos e inicia a maturação de uma identidade de historiador dentro de seu processo de formação no curso de História. O mesmo processo de elaboração cognitiva, podemos perceber também na narrativa do aluno RFS, o qual explica:

Caso a minha pesquisa seguisse a teoria marxista, deve-se levar em consideração os princípios básicos da teoria geral marxista: o olhar para as classes sociais, que constitui a trama da sociedade, a forte relação entre forças produtivas e meios de produção e a produtividade como condição necessária para compreender a transformação histórica. Portanto, entende-se a teoria marxista como o marco inicial para a história como ciência, levando a problematização do objeto de estudo para a pesquisa histórica (RFS, 2013).

Na escrita do aluno, o olhar para as classes sociais é apontado como o ponto central da teoria e, portanto, iniciaria sua pesquisa pela relação entre as forças de produção. Mais do que uma compreensão teórica do fazer histórico, o

aluno ainda apresenta uma reflexão sobre o papel da teoria para a percepção da História como ciência. Sendo assim, novamente vemos uma projeção teórica do fazer histórico e a compreensão de que os saberes próprios dos conteúdos da História são construções dos historiadores que incluem em seus trabalhos visões teóricas e metodológicas, portanto, interpretações sobre o passado. Esse tipo de elaboração narrativa instrumentaliza o aluno a romper com a organização dos conteúdos históricos como saberes imutáveis, mecânicos e inquestionáveis e possibilita a construção de um modo especificamente livre de pensar a história, ou seja, de forma significativa e significativa das experiências da vida.

Em contrapartida, na narrativa de AR, apresentada anteriormente, o objeto elencado pelo aluno, está dentro de um glossário possível de temas a serem escolhidos, pois como um discente de segundo ano, já cursou História Antiga, Medieval, Introdução ao Patrimônio e outras disciplinas e poderia ter trazido uma gama de outros temas. No entanto, optou por um tema que dialoga com o passado e o presente, afinal a fábrica citada pode ser aquela do século XX, mas também pode ser do século XXI. Isso porque a cidade do Rio Grande, diante da ampliação do Porto, desde o ano de 2007, tem recebido novos trabalhadores e tem assistido a implantação de inúmeras outras indústrias, além da ampliação de seu já tradicional parque industrial. Assim, as hierarquias no cotidiano da fábrica, apontadas pelo aluno em seu possível objeto de pesquisa poderiam ser analisadas tanto no presente, quanto no passado, de forma a perceber como essas estabeleceriam conflitos entre os sujeitos que convivem no espaço da fábrica. Portanto, novamente vemos em outra narrativa um tema próprio da experiência do vivido pelo aluno, ou seja, de sua percepção “de experiência histórica, de desvendamento da mutação temporal do mundo externo e interno, de uma sensibilidade para a diferença temporal ou (como gostamos de chamar) para a alteridade” (RÜSEN, 2012, p.

132). A tentativa da exemplificação de possibilidade de uma pesquisa de abordagem marxista revelou sua integração da experiência e da representação temporal de si mesmo.

Ainda na direção da análise das narrativas históricas dos discentes, temos o texto da aluna IS, que relata sua abordagem de pesquisa a partir da proposta marxista:

A pesquisa que pretendo desenvolver usarei a vertente teórica marxista porque acredito que o marxismo é uma vertente que se encaixa em uma pesquisa na área de ciências sociais. Como pretendo desenvolver uma pesquisa na área de educação rural onde os alunos desse meio encontram dificuldades porque o governo não investe muito, mas essa falta de investimento não é só de agora, já é de vários anos o descaso com a educação no meio rural em São José do Norte. O marxismo procura intervir nas problemáticas onde as classes menos favorecidas são as que ficam com a menor parcela de investimentos e os que são mais favorecidos são os mais beneficiados. O marxismo também trabalha com a questão da solução dos problemas e eu lanço como possível solução para o problema da minha pesquisa a democracia, ou seja, a participação de todos nas decisões da escola e também da escolha de nossos governantes (IS, 2013).

A narrativa apresentada pela aluna de forma diferente das anteriores foca uma abordagem direta de um problema de seu local de moradia. O problema da educação rural aparece na narrativa da aluna como algo emergente no contexto de sua localidade, para o qual se propõe a apresentar uma análise que contribua para a solução da questão. Conforme discorreu Rüsen, a constituição histórica de sentido se dá,

não apenas na forma de uma narrativa elaborada a partir de uma prática cultural oriunda das rotinas do cotidiano (...) Ela perpassa todas as dimensões das mais diversas manifestações da vida humana. Ela pode efetuar-se na forma de procedimentos inconscientes que influenciam a vida concreta, como o recalque, o afastamento ou a reinterpretação das lembranças, experiências e interpretações impostas que incomodam (2010, p. 160).

A forma como a aluna narrou sua proposta de pesquisa revela uma interpretação que a incomoda e que se manifesta de forma politizada frente ao problema da educação rural em seu município. Como explicitou Rüsen, a narrativa pode ser elaborada também em todas as dimensões humanas e não somente em espaços formais de ensino. No texto de IS vemos a produção de uma interpretação da vida da aluna, de seu cotidiano, mas re-interpretado como objeto de pesquisa para solucionar um problema proposto em um espaço formal de ensino. Tal formulação nos remete a uma forma específica das formas de pensar historicamente. Segundo Maria Auxiliadora Schmidt,

pensar historicamente pode ser evidenciado nas formas como os indivíduos entendem o conhecimento histórico. Não colocamos em oposição os conteúdos históricos baseados em eventos, datas e fatos e uma aprendizagem da história baseada em conceitos abstratos. O que defendemos é uma estreita articulação na narrativa histórica que permita entender a relação que os sujeitos têm com os conceitos, ideias, conteúdos, cuja referência é a própria epistemologia da história (In: CAINELLI, 2008, p. 98).

Como bem discorreu Schmidt, as formas de pensar historicamente não estão diretamente ligadas a tipos de conteúdos específicos, datas, nomes ou eventos, mas se constitui como uma maneira de articular as relações entre o passado e o presente para compreensão dos acontecimentos contemporâneos. Na narrativa da aluna, vemos essa relação direta na qual a partir de um problema de sua experiência de vida, ela propõe um pensar histórico com vistas a solucionar um problema social da educação rural.

O olhar que empreendemos sobre essas narrativas nos auxiliam a compreender como os jovens historiadores em formação articulam seus aprendizados sobre saberes abstratos da História, como a teoria da História. Perceber como esses alunos estão construindo seus saberes históricos e principalmente como eles desenvolvem e aprimoram sua consciência histórica é o alvo dessa pesquisa, pois a partir dessa percepção cremos que poderemos contribuir para uma formação significativa dos modos de pensar a História. A

todo instante, vemos e ouvimos historiadores preocupados com as formas como o ensino de História vem sendo aplicado, como os alunos na Educação Básica não conseguem significar os saberes que aprendem em sala de aula, como os professores da Educação Básica se distanciaram das realidades dos alunos. São inúmeras as propostas dentro da Educação Histórica que propõe articulações e metodologias para qualificar as aulas de História, com vistas a promover um ensino de História de qualidade e significativo. Entretanto, aqui nos questionamos, como podemos promover um ensino de História de qualidade se não estamos discutindo a formação dos professores de História? Assim, compreender como os futuros docentes/pesquisadores de História estão construindo seus modos de pensar historicamente é um caminho a ser trilhado com vistas a contribuir para a melhora da qualidade do ensino na Educação Básica. Como bem discorreu Isabel Barca,

O saber histórico genuíno constrói-se, com base nos significados tácitos que cada sujeito atribui às mensagens, por inferência sobre múltiplas fontes, diversas no seu suporte e nos seus pontos de vista. O pensamento histórico não se limita a uma interpretação parcelar e linear das fontes; alimenta-se de narrativas progressivamente construídas, criticadas e reconstruídas. Este caminho é percorrido por quem interpreta e por quem aprende, e é essencial para a construção de sínteses progressivamente contextualizadas (BARCA, 2004, p. 15).

Como vimos nas narrativas aqui analisadas, os alunos empreenderam em seus exercícios de aplicação teórica significados tácitos, como Barca se referiu, e a partir dessas interpretações produziram sínteses progressivas e contextualizadas do presente a partir de seus saberes históricos e pensamento teórico. Cainelli, em artigo publicado na Revista *Tempos Históricos*, argumentou que a “cognição histórica que seria a possibilidade de a criança ser capaz de desenvolver raciocínios de forma elaborada, no momento em que são criadas condições de aprendizagem significativas, em relação com as suas vivências prévias” (CAINELLI, 2008, p. 99). Entretanto, não somente a criança

apresenta uma cognição histórica ao expor o desenvolvimento de raciocínios elaborados, mas os jovens historiadores em formação também demonstraram em suas narrativas como as condições de aprendizagem propostas pelo exercício de aplicação teórica sobre uma problemática estabelecida apresentaram interpretações elaboradas sobre suas vivências prévias. Portanto, a partir dessa análise, na pesquisa que estamos desenvolvendo, promovemos uma abordagem na Educação Histórica por compreender que “a perspectiva da educação histórica, aquilo que chamamos de saber histórico genuíno constrói-se, com base nos significados tácitos que cada sujeito atribui às mensagens, por inferência sobre múltiplas fontes, diversas no seu suporte e nos seus pontos de vista” (BARCA, 2004, p. 121 ). Nessa perspectiva, as múltiplas fontes utilizadas pelos alunos em seus exercícios de reflexão teórica foram suas próprias experiências do vivido, o seu presente imediato, interpretado a partir do marco teórico marxista.

Nessa direção, o trabalho que aqui apresentamos se insere nas pesquisas de Educação Histórica, por entender que, conforme afirmado por Marlene Cainelle,

Um dos primeiros passos é fazer com que o educando perceba que o objeto do trabalho da disciplina de história é o conhecimento histórico elaborado por historiadores, cuja matéria-prima é o passado. É importante destacar que professores e alunos, ao se dedicarem ao ensino de história em sala de aula, não trabalham com o passado em estado bruto, e sim com a lapidação produzida pelos historiadores sobre este (CAINELLI, 2008, p. 99).

Ao propormos uma avaliação que exigiu dos alunos uma reflexão teórica sobre um evento hipotético, tivemos como objetivo construir condições para os educandos perceberem que a teoria da história é uma formulação elaborada por historiadores e que a matéria-prima desse saber é o conhecimento sobre os homens no tempo e, portanto, não é o passado bruto, mas o mesmo reconstruído pelos historiadores e pesquisadores dos modos de

pensar a história. Essa pesquisa aqui, inicialmente, apresentada ainda está em desenvolvimento. Das 36 narrativas analisadas, agrupamos por similaridade as narrativas dos alunos em três categorias gerais, primeiro os exemplos da vida prática (como aqui analisado), segundo e muito mais expressiva em termos de quantidade, as elaborações puramente teóricas e por fim, a simplificação dos exemplos aos conceitos marxistas. Claro que a segunda categoria foi muito mais expressiva, pois dentre as 36 narrativas, 18 se substanciaram em elaborações teóricas, 12 em exemplos a vida prática e seis em conceitos marxistas. No entanto, nos pareceu muito expressivo relevante iniciarmos essa análise e trabalho pela compreensão das narrativas que se ampararam em experiências do vivido. Como bem discorreu Isabel Barca, as pesquisas sobre o pensamento dos alunos, professores e historiadores não podem ignorar as práticas da formação para o Ensino de História. Por isso, mais do que nunca se fazem urgentes as pesquisas que se distanciam de uma ideia de aprendizagem histórica dos conteúdos brutos e mecanicistas, substanciada em noções estereotipadas, mas que se foquem, como aqui apresentamos, nos modos de pensar a História.

## Referências

- BARCA, Isabel. Para uma educação Histórica de qualidade. *Actas das IV Jornadas Internacionais de educação histórica*. Braga: Universidade do Minho, 2004.
- BARCA, Isabel. Jovens Portugueses: ideias Históricas. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 381-403, 2004. Disponível em: [http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2004\\_02/07\\_artigo\\_isabel\\_barca.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2004_02/07_artigo_isabel_barca.pdf). Acessado: 10 maio. 2013.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou O ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BURKE, Peter. *História e teoria social*. 3 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.
- CAINNELI, Marlene Rosa. A construção do pensamento histórico em aulas de história no ensino fundamental. *Tempos Históricos*, v. 12, p. 97-109, 1º sem. 2008.
- CERRI, Luís Fernando. *Ensino de história e consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

FURET, François. *A Oficina da História*. Lisboa: Gradiva, 1986.

JAQUES, Edu. Zona Sul: Rodovia do Cassino será duplicada até 2010. Disponível em: [http://srv-net.diariopopular.com.br/16\\_06\\_09/p1101.html](http://srv-net.diariopopular.com.br/16_06_09/p1101.html). Acessado: 13 jul. 2013.

NARRATIVAS produzidas na disciplina de Teoria e Metodologia da História II. Rio Grande: FURG, 2013.

REIS, José Carlos. *A História entre a filosofia e a ciência*. 2 ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica: teoria da história. Fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História com Pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. *Rev. Bras. Hist.* [online], v. 24, n. 48, p. 189-211, 2004.