



O ENSINO E A APRENDIZAGEM COMO PRÁXIS: PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA NA VISÃO DOS PROFESSORES

Thiago Augusto Divardim de Oliveira – UFPR¹

Bolsista REUNI

Resumo: O texto apresenta parte dos resultados da minha investigação. Compreende parte do estudo principal da pesquisa que envolveu quarenta por cento dos professores de História da rede municipal de uma cidade do interior do Paraná. O objetivo foi identificar como os professores entendem e detectam a aprendizagem histórica. Para atingir os objetivos propostos, considerando a natureza qualitativa da pesquisa, pautou-se na entrevista semi-estruturada e na análise de conteúdo referenciada em Franco (2003). Os resultados das entrevistas foram analisados levando em consideração o trabalho intelectual dos professores no sentido da práxis (KOSIK, 1976), a teoria da consciência histórica (RÜSEN, 2001) e o referencial da educação histórica (SCHMIDT, 2010; 2011). A categorização dos elementos presentes nas entrevistas apresenta possibilidades da cognição histórica situada, pois as respostas dos professores colocaram a narrativa de acordo com o seu lugar na teoria da História, como a expressão do pensamento histórico.

Palavras-chaves: narrativa – consciência histórica – aprendizagem histórica.

1. O referencial da aprendizagem histórica

O campo de estudos da Educação Histórica se dedica as relações que envolvem ensino e aprendizagem de História em ambientes formais e não formais de educação, a produção do conhecimento histórico e sobre o ensino de história. Assim, esse trabalho insere-se no campo da Educação Histórica e defende a necessidade de incorporar a discussão sobre a teoria da Consciência Histórica, desde a formação dos professores até o desenvolvimento dos programas da disciplina para a melhoria do ensino de história como indicação a todos que pretendem realizar bem as funções que se relacionem a história, seja como pesquisador ou como professor, independente do ponto de maior atuação na matriz disciplinar da história (RÜSEN, 2001).

A aprendizagem histórica está relacionada diretamente a capacidade inerente aos seres humanos de orientar-se no tempo, ou seja, à consciência histórica. Sendo assim, a

¹ Orientação: Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt - UFPR

aprendizagem volta-se ao processo que ocorre no pensamento dos sujeitos que, na vida prática, efetivam uma movimentação das três expressões temporais, (presente, passado e futuro), com o intuito de interpretar o presente a partir da experiência no tempo e projetar ações referentes ao futuro.

Uma das formas de perceber como ocorre a orientação existencial dos indivíduos se dá através das narrativas, o tornar-se presente do passado ocorre através de uma atividade intelectual que se expressa na narrativa. Rüsen afirma que “O narrar passou a ser práxis cultural elementar e universal da constituição de sentido expressa pela linguagem” (2001, p.154). A partir disso é possível identificar formas de atribuição de sentido a passagem do tempo a partir das narrativas.

A aprendizagem histórica, portanto, ocorre a partir de uma relação dialética entre o conhecimento de fatos objetivos do passado, tornados subjetivos quando interiorizados pelos sujeitos, como conhecimento histórico. Este movimento de auto-conhecimento se expressa sob a forma de narrativas históricas. Significa que os sujeitos adquirem conhecimento e, ao mesmo tempo, desenvolvem, mesmo que de formas variadas, competências relacionadas a capacidade de aprendizagem histórica.

Isso acontece a medida que os indivíduos internalizam conteúdos e categorias históricas que viabilizam a subjetivação e a ação dos sujeitos. É preciso ter conteúdo para utilizar competências e ter competências para que os conteúdos ganhem significado.

Todos os indivíduos, independente da forma ou complexidade que realizem tais operações, se orientam de acordo com a passagem do tempo. Utilizam a experiência, que é a aprendizagem, com a práxis, que se dá em vários âmbitos da vida em sociedade, como na escola, no trabalho, na universidade e momentos culturais (lebenpráxis); tais experiências são mobilizadas de acordo com carências de orientações no presente, em relação às perspectivas de orientação, direcionadas ao horizonte de expectativa, o futuro.

Nas entrevistas, os professores fizeram referência a narrativa histórica de acordo com o lugar que o conceito possui na teoria da História. De acordo com os entrevistados, a narrativa dos alunos é percebida como o próprio pensamento histórico, como o tornar-se presente do passado, mediante uma operação mental constitutiva de sentido à experiência humana no tempo, que envolve relações do presente, passado e futuro.

2. Os professores, o ensino e a prática social

Para preservar a identidade dos profissionais entrevistados, preferiu-se adotar nomes fictícios. Esses, foram definidos a partir de diferentes critérios, seja por elementos de sua

trajetória, relação com o ensino de História, ou mesmo relacionado a algo dito durante as entrevistas, que suscitou homenagens aos verdadeiros donos dos nomes escolhidos. Essa nomeação facilita na aproximação diante da dificuldade em lidar com a fonte, auxilia na organização didática e ainda facilita a compreensão dos leitores.

O primeiro professor entrevistado é do interior do estado de São Paulo, atualmente mora em Curitiba e trabalha na região metropolitana. Entre os motivos que fizeram-no mudar para a capital do Paraná, talvez o principal, foi a possibilidade de realizar seu doutoramento na área da Educação Histórica. O comprometimento com a profissão é algo que ressalta em sua personalidade. Esse profissional, assim como outros entrevistados, participa atualmente do Grupo de Educação Histórica da UFPR o que permitiu ampliar o contato e as discussões para além do que seria básico para essa pesquisa. Com base nos vários momentos em que conversamos o nome que escolhi para chamá-lo nessa pesquisa foi **Armando**².

O segundo professor entrevistado é filho de um operário da construção civil e de uma empregada doméstica e sempre estudou em escola pública, como ressaltou. Atualmente é aluno de doutorado e também participa do grupo de Educação Histórica da UFPR. Seu mestrado foi em História, característica que o diferencia dos outros entrevistados que possuem todo o percurso de pós-graduação em educação. Por conhecer sua rotina de estudo e trabalho não há como não ressaltar que assim como todos os professores, é um batalhador. Resolvi chamá-lo de **Milton**³.

O terceiro professor entrevistado demonstrou para mim a síntese entre anos de experiência no chão da sala de aula, militância sindical e pós-graduação. Não participa de movimentos religiosos ou sociais, mas sempre atuou no sindicato. Em sua fala é clara a importância da formação continuada que foi conquistada com a luta sindical e que hoje proporciona uma situação diferenciada aos professores de História da cidade. Vou chamá-lo **Valdecir**⁴.

Os professores entrevistados fizeram ou fazem pós-graduação strictu-sensu em universidades públicas, mesmo trabalhando na escola pública em regime as vezes maiores do

² A escolha deste nome faz referência e homenagem ao historiador brasileiro, Armando de Albuquerque Souto Maior (1926 - 2006). Foi livre docente da Universidade Federal de Pernambuco e autor da obra “Quebra Quilos. Lutas sociais no outono do Império”.

³ Homenagem ao geógrafo brasileiro Milton Santos (1926 – 2001), neto de escravos e filho de professores primários.

⁴ Homenagem a Valdecir Bordignon, nascido no ano de 1970 em Marao-RS. É presidente da Associação Cooperativa dos Produtores Rurais do Assentamento Estrela – ACOPRASE em Ortigueira – PR. Militante do MST no Paraná, parte de sua história foi contada no livro “Vozes da marcha pela terra” (1998).

que 40 horas semanais. Além disso, a trajetória demonstrada através, principalmente, do trabalho de Theobald (2007), indica que essas possibilidades iniciaram com a luta sindical, inclusive pela realização de greves e duras negociações com as gestões da prefeitura da cidade. A partir da hora-atividade e dos espaços de formação continuada os professores estabeleceram uma relação orgânica com condições viabilizadoras da produção do conhecimento.

As relações que se estabeleceram nesse processo ampliaram o trabalho dos professores no sentido da superação da dicotomia entre trabalho manual-trabalho intelectual. Uma vez que os professores se apropriaram dos meios intelectuais de produção da sua ciência de referência torna-se possível afirmar que suas compreensões sobre as formas e funções da aprendizagem histórica se efetivam como práxis, não em sentido filosófico, mas como categoria da teoria dialética da sociedade (KOSIK, 1976 p. 219).

Para a sistematização durante o processo de pesquisa, foram utilizadas contribuições da metodologia proposta por Maria Laura Franco, em seu livro “Análise de conteúdo” (2007). A partir dessas contribuições, pode-se entender a fala dos professores durante as entrevistas como mensagens gestuais, silenciosas, figurativas documentais e diretamente provocadas.

As falas desses professores são diferentes, o que corresponde as formas características que encontram para explicitar a maneira como estão inseridos nos processos de ensino. Formas que envolvem experiências relacionadas ao ensinar-aprender história nos contextos sociais a que pertencem.

Como fontes foram utilizadas as falas dos professores durante as entrevistas. Esses professores estão vinculados ao município, as escolas que trabalham, a educação pública no Brasil, a universidade pública, ao sindicato, e outras formas de relações sociais. Assim produziram respostas que estão impregnadas de componentes do próprio pensamento, relações valorativas, questões ideológicas, discursos (FRANCO, 2007, p. 20), uma série de questões que envolvem a forma como esse trabalho compreende o professor em suas relações sociais. Essa forma de percepção ofereceu a possibilidade, a partir de um trabalho de pesquisa minucioso e dialético, buscar compreender a forma como expressam suas consciências históricas em relação a forma como compreendem a aprendizagem histórica.

A tentativa em compreender essas narrativas dos professores não se realizou apenas como a descrição da entrevista e tampouco com um encaixe automático em relação aos pressupostos teóricos do trabalho. As análises que foram encaminhadas demonstram a premissa da identificação das causas e efeitos das respostas dos professores.

Como indica Franco (2007, p. 25, 26) há duas questões que devem ser levadas em consideração para analisar conteúdos, é necessário levar em consideração o *produtor* (pensando sobre quem e porque determinada forma de narrar), e, ainda o *receptor* (quando se pensa nos efeitos que as mensagens podem causar).

Não se deve desconsiderar esses pressupostos pois as respostas dos professores estão inseridas em questões mais amplas como explicitado acima. Há relações intersubjetivas que influenciam na delimitação sobre o que o professor responde. Quando o professor fala, conta sua história, conta aspectos do seu cotidiano, as formas como compreende a aprendizagem histórica de seus alunos, o que pensa sobre sentido e formação histórica, como avalia seus alunos a partir das aulas que ocorreram, as formas que se refere a práxis, de que maneira projeta o futuro, se percebe resultados de suas intervenções, nesses momentos os professores buscam mostrar quem são como indivíduo, e definir seu lugar social e relações sociais. Dessa forma o professor nos mostra facetas que no dia a dia escolar podem se esconder, pode nos revelar detalhes que a direção ou a coordenação não pode nos oferecer, e acima de tudo se apresentar como professor que se diferencia de outros.

A análise do conteúdo das entrevistas levou em consideração essas características, e a partir da leitura das transcrições das entrevistas foi possível identificar algumas ideias recorrentes entre os professores. Essas ideias ajudaram a gerar a organização, que permitiu em seguida categorizar as respostas. A primeira etapa correspondeu a identificação das ideias a partir de uma leitura detalhada de cada uma das entrevistas. Geralmente essa primeira leitura é explicada como *leitura flutuante*, no caso desta investigação a primeira leitura foi cuidadosa para perceber os elementos que se cruzavam entre todas as entrevistas, e ao mesmo tempo identificar também aquelas ideias que poderiam aparecer em pontos específicos e diferenciados em cada uma das falas.

3. A relação ensino e aprendizagem na formação da consciência histórica dos alunos: possibilidades

A partir das entrevistas dos professores foi possível perceber que algumas ideias apareceram com frequência entre as respostas. As ideias recorrentes foram: a progressão das ideias dos alunos, a relação dos conhecimentos históricos com a vida prática, a avaliação das narrativas dos jovens alunos, a orientação do aluno através da aprendizagem histórica, a utilização de documentos e fontes históricas nas aulas de história, os resultados da intervenção, utilização do conhecimento histórico para argumentação.

Foi possível perceber que algumas das ideias, recorrentes entre as falas dos professores, estão perspectivadas pela teoria da consciência histórica. Os parágrafos abaixo representam uma primeira aproximação dos referenciais que em seguida aparecem categorizados:

- *A progressão das ideias dos alunos*: durante as entrevistas, em vários momentos os professores utilizaram o conceito progressão das ideias históricas, ou progressão da consciência histórica. Esse conceito se aproxima do referencial da Educação Histórica. Peter Lee (2001) apresenta resultados de uma progressão das ideias históricas a partir de aulas diferenciadas que ocorreram a partir do Projeto CHATA⁵, na Inglaterra. A ideia central é que se os alunos se relacionarem com situações específicas sobre o passado e que haja uma intervenção para a interpretação é possível ocorrer a progressão das ideias históricas.

- De formas variadas, os professores entrevistados demonstraram que procuram realizar um *levantamento dos conhecimentos prévios* dos alunos em suas aulas de História. A Educação Histórica possui contribuições significativas sobre a aula na perspectiva da progressão das ideias dos alunos em História. A “aula oficina” (BARCA, 2004) e também a “unidade temática investigativa” (FERNANDES, 2008) apresentam a necessidade de levar em consideração aquilo que os alunos já sabem sobre História para, então, desenvolver a intervenção necessária para ocorrer a aprendizagem histórica com maior qualidade.

- Os professores entrevistados indicaram que utilizam a *avaliação das narrativas* dos jovens alunos. A narrativa histórica pode ser entendida como o tornar-se presente do passado a partir de carências de orientação do presente relacionadas ao futuro e ao passado, assim é a própria expressão da consciência histórica (RÜSEN, 2001). O pensamento histórico dos alunos é levado em consideração pelos professores.

- Uma das principais características da cognição histórica situada, e que a diferencia das aulas de história em geral, é o trabalho com a fonte histórica. O trabalho do historiador é sempre relacionado ao trabalho com a historiografia existente e a produção de conhecimentos que ocorrem a partir do trabalho com as fontes. Nesse processo os professores apontaram que *utilizam documentos e fontes históricas nas aulas de história*. O trabalho com conceitos epistemológicos pode ser realizado, levar os alunos a detectar evidências a partir das fontes, e então, realizar inferências, é

⁵ O projeto *Concepts of History and Teaching Approaches* ocorreu na Inglaterra e propôs-se a pesquisar as ideias históricas das crianças e jovens alunos para identificar problemas relacionados a diminuição do número de alunos matriculados nas disciplinas de História.

fundamental na perspectiva cognição histórica situada. Em geral, os professores apontaram essa utilização das fontes e a preocupação com conceitos epistemológicos.

4. Possibilidades cognitivas

Como parte do momento de pré-análise, foi realizado o processo de categorização como classificação de elementos constitutivos a partir de aproximações com os referenciais da teoria da Consciência Histórica. Foram elaborados quadros que agrupavam as falas dos professores de acordo com processos do pensamento histórico e pressupostos da aprendizagem histórica com base na teoria da consciência histórica. A partir disso, em um segundo momento, foi possível realizar um processo de reorganização dos quadros a partir de temas que agrupavam as categorias estabelecidas, a partir do referencial teórico em que me apoio nesta investigação.

Este passo ocorreu a partir de categorias que não foram definidas a priori. De acordo com Franco, *“As categorias não são definidas a priori. São as que emergem da “fala”, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante ida e volta do material de análise à teoria.”* (FRANCO, 2007, p. 61) O que significa que as categorias foram definidas depois de idas e vindas entre as entrevistas e a teoria, tais categorias surgiram da fala dos professores que foram confrontadas com a teoria e então foi possível defini-las e agrupá-las para a realização das análises. Como a pesquisa científica sempre oferece elementos inesperados, foi necessário buscar mais elementos teóricos que auxiliassem na compreensão e explicação desses elementos.

As contribuições da autora serviram como base para a categorização da presente investigação. O trabalho foi realizado com respeito as falas dos professores durante as transcrições, e o mesmo critério foi utilizado em relação a leitura de cada uma das entrevistas, nas correções de algumas extrapolações relacionadas a subjetividade dos entrevistados. Também se tomou cuidado para que o aprofundamento nas teorias não inflacionassem ideias sem base na realidade. Tais posicionamentos foram mantidos no processo de criação das categorias.

A partir dessa forma de analisar os dados obtidos pelas entrevistas foi possível criar uma categorização que demonstrou que existem substratos da cognição histórica situada, que é a aprendizagem histórica referenciada na teoria da consciência histórica, na própria consciência histórica desses professores. A partir das categorias abaixo é possível apontar como a cognição histórica situada aparece nas falas dos professores. As falas foram organizadas em

tabelas de acordo com as categorias. É importante ressaltar que não são as categorias isoladas que formam o sentido das análises, mas os temas que agrupam as categorias.

4.1 Evidência histórica

As fontes históricas vem sendo utilizadas no ensino de história desde muito tempo, porém, a forma como são utilizadas já sofreu alterações significativas. A fonte histórica já foi utilizada de forma exemplar como comprovação das narrativas dos historiadores, como prova irrefutável do real, mas mudou com o passar dos anos. As mudanças na historiografia e sobretudo com as mudanças nas formas escolares de relação com o conhecimento histórico.

Uma nova concepção de documento histórico implica, necessariamente, repensar seu uso em sala de aula, já que sua utilização hoje é indispensável como fundamento do método de ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido de análise histórica. O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 116)

O trecho citado acima faz parte de uma produção voltada a professores de história, comumente discutida nos espaços de formação continuada dos professores de História da cidade. O trabalho com fontes históricas, de acordo com o referencial da educação histórica possibilita que os alunos realizem operações do pensamento histórico que são próprios da produção científica do conhecimento. Mesmo com diferenças fundamentais entre as formas apontadas pelos professores para o uso da fonte, a utilização das fontes foi outro ponto comum entre as respostas como é possível perceber no quadro abaixo:

Tabela 1 – Fonte histórica

Professor	Categoria fonte histórica
ARMANDO	Depois eu desenvolvo alguns documentos, análise de alguns documentos, leituras de textos, algumas imagens, no caso da OITAVA série eu trabalho filmes. E eu quero ver como vai ser esse embate a hora que eu começar a mostrar para ele outras fontes, por exemplo, a História da exclusão, do racismo, da escrevidão, o que que um preconceito pode fazer em uma sociedade e eu quero ver o que, como que ele vai se relacionar com essa interpretação dele do diferente, eu quero ver como é que vai ser isso ainda.
MILTON	Trago um documento, trago alguma coisa para eles analisarem. Um documento, por exemplo, eu dei um trabalho que tinha um documento do Getúlio Vargas, e eu pedia para os alunos expressarem o que que significava

	tais conceitos a partir do Getúlio tinha escrito em sua carta testamento.
VALDECIR	Na pré-seleção do conteúdo e dependendo das ideias dos alunos a gente seleciona um documento, da mídia por exemplo, pode ser um filme, pode ser imagens, e aí depende do andamento. E uma coisa que funciona muito bem, já que estamos usando como documento histórico, tanto a imagem quanto o filme.

4.2 Narrativa

Nesse texto já foi apresentado como o paradigma narrativista compreende *como dos feito surge a história*. Porém, antes da narrativa se efetivar há momentos processuais e substanciais no pensamento histórico que, como fase do processo de produção do conhecimento histórico, levam das carências efetivadas como perguntas históricas, até a composição da narrativa histórica. Um exemplo comum, e apontado pelos entrevistados, foi a possibilidade de, a partir de uma fonte histórica, detectar evidências e produzir inferências sobre a história.

Os professores entrevistados apontaram que buscam detectar aspectos próximos dos processos que envolvem a produção do conhecimento histórico para avaliar os alunos a partir de suas narrativas⁶ (faladas ou escritas):

Tabela 2 – Operações do pensamento histórico

Professor	Categoria operações do pensamento histórico
ARMANDO	tem que ser em forma de narrativa, mas não precisa ser uma narrativa oral, pode ser uma narrativa escrita, no caso das séries dos anos iniciais uma narrativa em forma de desenho, gráfica, porque as vezes eles não conseguem articular as ideias em palavras, no caso das quintas séries, por exemplo, muitas vezes o desenho que eles fazem, eu peço em provas que eles desenhem, que eu acho que eles conseguem demonstrar mais a ideia dele, a consciência dele no desenho do que em palavras. Então um exemplo, eu pedi para eles desenharem depois da aula sobre cidadania na Grécia, e educação na Grécia, em Esparta e Atenas, pedi para eles fazerem um desenho sobre a educação em Esparta e a educação hoje como seria, dois quadrinhos para eles desenharem. Então ali no desenho dos alunos você percebe que eles colocam armas de fogo, e eles não escreveram isso na resposta deles, e aparece no desenho, e você percebe que existe ali uma carência de orientação nesse aspecto de projetar o presente no passado. Uma educação violenta que é o que eles entenderam, que era uma educação militar, então eles projetam o que é o militar hoje com o que era o militar do passado e eles levam armas de fogo, tanques de guerra para o passado, na escrita você não verifica isso. Então

⁶ A narrativa foi apontada pelos professores como expressão da própria consciência histórica. Apesar da categoria “Operações do pensamento histórico” assemelhar-se da própria “narrativa” resolvi dividir para explorar alguns momentos muito interessantes das respostas de alguns professores. Pois, alguns trechos das entrevistas demonstraram que também percebem operações da produção narrativa.

	através da escrita da narrativa oral, do desenho você consegue perceber as ideias históricas dos alunos.
MILTON	Eu dei um trabalho que tinha um documento do Getúlio Vargas, e eu pedia para os alunos expressarem o que que significava tais conceitos a partir do Getúlio tinha escrito em sua carta testamento sabe, e muitos alunos reproduziam trechos, e olha só que interessante. Porque eu perguntei: onde aparece o nacionalismo no discurso do Getúlio? E eles conseguiam recortar um trecho que falava, que o Getúlio falava “ eu sou o defensor da pátria, da liberdade do povo”, mas em momento algum a maioria desses alunos conseguia explicar isso. Aí eu lembro que nessa turma que foi que TRÊS ou QUATRO alunos conseguem explicar isso claramente. Então quando há o registro, mas o problema não é eles não entenderem, o problema é eles não conseguem escrever isso. Essa Literatura Histórica ela exige um domínio da linguagem também, e eles não dão conta. E a maioria dos alunos, então geralmente, os alunos que eu me sinto satisfeito quando eu vejo um trabalho escrito, são os alunos que tem uma facilidade para escrever, os alunos que não tem eu tenho que perceber que eles aprenderam, mas eu tenho que ir um pouco pelo paradigma indiciário. Outros alunos copiaram esse trecho, mas não conseguiram explicar que isso era uma <i>evidencia histórica</i> . Por isso que digo que os alunos que tem mais domínio da escrita e da leitura, eles conseguem explicar uma <i>evidência histórica</i> , os outros não, eles fazem recortes do texto, e colocam ali.
VALDECIR	A História como ciência, pega os documentos desses sujeitos e vai tentar interpretar e escrever para tentar compreender o próprio mundo. Até o historiador estar ali com aquela proposta de como está acontecendo. Porque ele tem uma proposta de dizer olha mundo foi pensado assim assim assim, hoje estamos assim e aí como será esse futuro quem vai determinar são os sujeitos que estiverem aí vivendo. A partir do que pegaram desse passado. Então é nessa ideia que você vê que a criança esta aprendendo, é nesse debate.

Uma das formas apontadas pelos professores, para perceber como ocorre a orientação existencial dos indivíduos foi a narrativa. O tornar-se presente do passado ocorre através de uma atividade intelectual que se expressa na narrativa. Rüsen afirma que “O narrar passou a ser práxis cultural elementar e universal da constituição de sentido expressa pela linguagem”(2001, p.154).

Como já foi apontado nessa investigação, de acordo com Rüsen, é na narrativa histórica que o pensamento histórico é expressado. O aprendizado histórico, portanto, ocorre a partir de uma relação dialética entre o conhecimento de fatos objetivos do passado tornados subjetivos quando interiorizados pelos sujeitos como conhecimento histórico. Este movimento de auto-conhecimento se expressa sob a forma de narrativas históricas. Significa que os sujeitos adquirem conhecimento e ao mesmo tempo desenvolvem, mesmo que de formas variadas, competências relacionadas a capacidade de aprendizado histórico.

A narrativa histórica, foi colocada pelos professores no lugar que ela possui nas discussões sobre a teoria da História. Não como recurso metodológico de avaliação ou como forma de detectar habilidades e competências na produção de um texto, ou na relação com os acontecimentos. A narrativa foi referenciada como expressão da consciência histórica dos alunos. As falas que fornecem esses indícios serão problematizadas a diante, mas, o quadro abaixo, representa, como as categorias anteriores, uma sistematização das respostas que serão exploradas na discussão dos temas.

Tabela 3- Narrativa como expressão do pensamento histórico

Professor	Categoria narrativa como expressão do pensamento histórico
ARMANDO	<p>Ao final de um trabalho, é difícil falar ao final de uma aula, porque as coisas não acontecem numa aula, tem todo um projeto, você tem que fazer um trabalho anterior, desenvolver a aula e depois fazer um novo trabalho para então verificar a aprendizagem. É eu acho que verificar como que ele narra, depois, como ele fala sobre um assunto que você trabalhou na aula, seria uma forma de você qualificar essa aprendizagem, <i>verificar como que ele se coloca em relação com o conhecimento se ele pensa quando está explicando isso, sob a forma de texto ou oralmente, se ele fala do conhecimento como algo que ele faz parte disso.</i></p> <p>- Foi interessante, e aí eu acho que teve um progresso de aprendizagem histórica. Que no começo, oralmente, a princípio, eles disseram que não conheciam que eles não sabiam ... quando você consegue uma resposta complexa do aluno em um determinado tema, eu acredito, na opinião que houve uma aprendizagem histórica.</p> <p>- E depois que eu trabalho esses documentos eu tento fazer uma outra atividade e faço um resgate dessas ideias e vejo pelo menos em uma avaliação sempre aparece essa perspectiva da Progressão das ideias. E minha avaliação é exatamente essa Progressão das ideias. ... Então a própria avaliação serve como um instrumento, então como eu vou ter que corrigir a prova (risada) e dar uma nota, eu já utilizo como forma de perceber se está dando certo esse tipo de aula.</p> <p>- Interessante você perceber que existe uma diferença de entendimento, de progressão das ideias, de perspectiva de futuro. Então eu acho que na perspectiva da Educação Histórica, isso trás uma riqueza muito grande para a sociedade. As pessoas pensarem de forma diferente, mas a partir das mesmas fontes, que foi as mesmas fontes que nós utilizamos.</p>
MILTON	<p>Eu faço, sempre faço provas em que os alunos tem que produzir textos, algumas eu faço perguntas direto, avalio o caderno também, uma aula por exemplo, hoje a gente vai discutir esse tema e eles precisam escrever e depois eu avalio o caderno e dou uma nota. Outra é realmente na prova, quando eu dou prova, que é bem pouco também, eu sempre dou perguntas que o aluno tem que desenvolver e dissertar sobre o assunto. E eu tento captar isso que eu já falei. Tento captar se o aluno caminhou nessa direção de tentar responder e raciocinar historicamente.</p>
VALDECIR	<p>Aí a gente sempre encerra o conteúdo trabalhado e a aula, observando com os alunos o que e como e quando e aonde, como é que isso se dá e pode ser</p>

usado isso na nossa vida. Como é que se dá na nossa vida, como se dá no nosso mundo e como é que a gente continua com essas ideias históricas no nosso mundo, o que ela vai contribuir o que é possível e o que não é. As possibilidades e tudo isso. E Sempre no fechamento eles fazem uma Narrativa nessa perspectiva, que aí vai servir como avaliação do processo.

- a questão do tempo, pois o tempo é fundamental, se o aluno conseguiu se colocar naquele tempo histórico e se ele consegue trabalhar aquele tempo histórico, com o seu tempo presente e muitas vezes com a própria perspectiva de futuro. Se ele conseguir trabalhar estes três tempos da História e da narrativa e as discussões na narrativa a gente consideraria como um 100 (nota máxima) dentro de uma aprendizagem histórica sobre aquilo. Então são essas três perspectivas que são as ideias principais para avaliar porque eu tenho que dar um conceito de 0 (zero) a 10 (dez) para eles. Então se ele fugiu totalmente, a gente tem que procurar uma outra forma, outros documentos, para tentar trazer esse aluno para que pense aquele conteúdo, dentro daquele tempo. Porque o aluno tem que entender que aquilo foi naquele tempo, e que hoje ele está produzindo no seu tempo e a partir do olhar do seu tempo aquele tempo, e aí o que ele vai levar para o futuro, sua vida, como ele vai trabalhar isso. Sem isso não tem como. Então essas coisas você percebe na narrativa dele, como é que ele trabalha isso.

Considerações finais

A partir dos referenciais teóricos utilizados, em relação a ciência da História, considerou-se nessa investigação, que o ensino de História deve ser pensado de acordo com a própria constituição do pensamento histórico. O paradigma narrativista da História (RÜSEN, 2001) oferece elementos metateóricos sobre a constituição do pensamento histórico, e, de acordo com essa teoria, o pensamento histórico ocorre mediante a narrativa. Foi possível perceber que os professores entrevistados pensam a narrativa dos seus alunos de acordo com a própria teoria da História, ou seja, eles percebem a narrativa dos alunos como a expressão do pensamento histórico.

No que se refere a investigação sobre a aprendizagem histórica os professores entrevistados, mesmo que não tenham teorizado sobre isso, relataram que fazem um exercício de detecção da aprendizagem histórica quando analisam as narrativas dos seus alunos. O fato de compreenderem as narrativas como expressão, ou materialidade, do pensamento histórico dos alunos, indica que eles pensam sobre como os alunos pensaram enquanto pensavam historicamente.

Esse elemento influencia na maneira como as narrativas dos alunos vem sendo pensadas dentro do referencial da Educação Histórica. As análises das narrativas questionam de que forma o aluno pensou para compor o pensamento, e, os professores apontaram elementos sobre os resultados dessas narrativas. Os professores de História do município, durante as

entrevistas, reportaram a ideia da narrativa como a forma em que eles conseguem detectar como os alunos pensam a forma como pensam historicamente. Então a narrativa histórica assumiu o lugar que possui na teoria da consciência histórica, ou seja, o tornar-se presente do passado a partir de uma atividade intelectual que se expressa mediante a narrativa (RÜSEN, 2001, p. 149). Os professores quando responderam sobre as formas em que detectam a aprendizagem histórica, colocaram a narrativa no caminho da metacognição. Se a narrativa é a maneira pela qual o aluno pensa o que ele pensou sobre o passado, e os professores levam isso em consideração, esses processos estão caracterizados pelas reflexões sobre o que se pensou durante o processo de aprendizagem histórica.

O aluno explica, relaciona, compara, detecta uma evidência, realiza inferências, estabelece relações temporais entre presente, passado e futuro. E o professor analisa as narrativas como expressão do próprio pensamento histórico dos alunos. Essas narrativas, porém, não são fruto de um pensamento histórico que emerge apenas das experiências dos sujeitos alunos. Os professores apresentaram em suas entrevistas, que, mesmo em meio as dificuldades impostas no dia a dia escolar, realizam o levantamento das ideias históricas dos alunos, e detectam suas carências de orientação. E essas carências são levadas em consideração durante as aulas desses professores. Ou seja, as narrativas dos alunos, tal como se apresentam depois das intervenções dos professores, podem estar perspectivadas pela intervenção dos professores.

A narrativa histórica, assume na consciência histórica desses intelectuais, o lugar que ela tem na teoria da consciência histórica. As narrativas se apresentam como a forma pela qual a consciência histórica se exprime, se expressa, como resultado das operações mentais da própria consciência histórica. As operações mentais da consciência histórica, experiência – interpretação - orientação, se fazem concretas, ou seja, a materialidade dessas operações é a narrativa histórica.

Rüsen, em suas contribuições, analisou as teorias da História, concretizadas em narrativas historiográficas, percebendo o resultado das operações do pensamento histórico dos historiadores, estudando os resultados da teoria da História nas narrativas. Rüsen estudou a historiografia de Leopold Von Ranke e de outros alemães, e detectou que certas operações mentais são constitutivas de certas formas de pensar a história (tradicional, exemplar, crítica e genética). As entrevistas com os professores que colaboraram com essa investigação demonstraram que no ensino de História, as narrativas dos alunos são capazes de demonstrar formas de pensar historicamente.

Tem-se analisado as narrativas e pensado como o aluno chega ao resultado expresso textualmente. Esses professores mostraram que a narrativa do aluno é resultado, também, da intervenção do professor. Esses professores, conhecedores da teoria da consciência histórica, em meio as dificuldades da escola afirmaram que trabalham influenciados pela perspectiva da Educação Histórica. Esses intelectuais professores de História pensam o resultado, o produto da intervenção, através das narrativas. Essa constatação deve ser levada em consideração quando se pretender analisar uma narrativa histórica em contexto escolar. A análise das entrevistas realizadas com os professores revelou formas de ensinar história que se relacionam a uma consciência histórica bastante sofisticada.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. In. Para uma educação histórica de qualidade. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

DUBET, F. y MARTUCCELLI, D. (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Barcelona: Losada

FERNANDES, Lindamir Zeglin. A Reconstrução de aulas de Historia na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina a unidade temática investigativa. In: Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História: Metodologias e Novos Horizontes. Sao Paulo: FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

FRANCO, Maria LauraPublisi Barbosa. Análise de conteúdo. - Brasília, 2ª edição : Liber Livro Editora, 2007.

GRAMSCI, Antonio. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Ed. Civilização brasileira. Rio de Janeiro, 1982.

LEE, P. J. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel. (Org.). Perspectivas em Educação Histórica: Actas das primeiras jornadas internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 2001.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica – Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UNB, 2001.

RÜSEN, Jörn. "¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia". *Culturahistórica*. [Versión castellana inédita del texto original alemán en

K. Füssmann, H.T. Grütter y J. Rüsen, eds. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar y Wenen: Böhlau, pp. 3-26].

RÜSEN, Jörn. *História viva Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico* / Jörn Rüsen ; tradução de Estevão de Rezende Martins. - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2007.

SCHMIDT, M. A. M. S. *Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta?*. In: SCHMIDT, M. Auxiliadora/ BARCA, Isabel. (Org.). *Aprender História: Perspectivas da Educação Histórica*. 1a ed. Ijuí: Unijuí, 2009, v. 1, p. 21-51.

SCHMIDT, M.A.M.S., *O significado do passado na aprendizagem e na formação da consciência histórica de jovens alunos*. In. CAINELLI, M./ SCHMIDT, M.A. *Educação Histórica: Teoria e Pesquisa*. Ijuí: Unijui, 2011, p.81-90

SCHMIDT, M.A.M.S. *A CULTURA COMO REFERÊNCIA PARA INVESTIGAÇÃO SOBRE CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: DIÁLOGOS ENTRE PAULO FREIRE E JÖRN RÜSEN*. Atas das XI Jornadas Internacionais de Educação Histórica Realizadas de 15 a 18 de Julho de 2011, Instituto de Educação da Universidade do Minho / Museu D. Diogo de Sousa, Braga.

SCHMIDT, Maria auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *ENSINAR HISTÓRIA*. 2. ed. - São Paulo, 2009. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula)

THEOBALD, Henrique Rodolfo. *A educação histórica e as mudanças de paradigma na cultura escolar no município de Araucária*. In: XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2005, Londrina. *Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz v. 02*. [CD-ROM]. Londrina: Editorial Midia, 2005.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. *A experiência de professores com idéias históricas: o caso do “grupo Araucária”* / Henrique Rodolfo Theobald. – Curitiba, 2007.