

# APROPRIAÇÕES DA TEORIA DE JÖRN RÜSEN NOS MANUAIS DESTINADOS A PROFESSORES DE HISTÓRIA NO BRASIL (2001-2015)

## APPROPRIATIONS OF THE THEORY OF JÖRN RÜSEN IN THE TEXTBOOKS FOR TEACHERS OF HISTORY IN BRAZIL (2001-2015)

Oswaldo Rodrigues Junior \*

### Correspondência

Universidade Federal de Mato Grosso, Departamento de História.  
Av. Fernando Corrêa da Costa, 2367, Boa Esperança.  
Cuiabá – Mato Grosso – Brasil. CEP: 78068-600.  
*E-mail:* [osvaldo.rjunior@gmail.com](mailto:osvaldo.rjunior@gmail.com)

### Resumo

Este artigo é resultado de investigação que teve como objetivo analisar as apropriações da teoria de Jörn Rüsen nos manuais destinados a professores de História no Brasil (2001-2015). Para isso, parte da diferenciação dos manuais destinados aos professores, enquanto um tipo de livro escolar que propõe métodos e atividades de ensino. Na análise dos manuais utiliza procedimentos da análise de conteúdo (Bardin) e os conceitos de jogo de referência (Bourdieu) e apropriação (Chartier). Como resultados é possível inferir a apropriação da teoria de Rüsen de diferentes formas que estão relacionadas ao jogo de referências nos manuais analisados.

**Palavras-chave:** Jörn Rüsen; Didática da História; Manuais destinados a professores.

### Abstract

This article is the result of research that aimed to analyze the appropriations of the theory of Jörn Rüsen in the manuals for teachers of History in Brazil (2001-2015). For this, part of the differentiation of textbooks intended for teachers, as a type of textbook that propose teaching methods and activities. In the analysis of the manuals it uses procedures of the content analysis (Bardin) and the concepts of game of reference (Bourdieu) and appropriation (Chartier). As results it is possible to infer the appropriation of Rüsen's theory in different ways that are related to the game of references in the analyzed manuals.

**Keywords:** Jörn Rüsen; Didactics of History; Manuals for teachers.

---

\* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor do Departamento de História da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

## A teoria de Jörn Rüsen no Brasil

Desde a década de 1960, o filósofo e teórico da História alemão Jörn Rüsen, vem discutindo a questão da consciência histórica. De acordo com ele o pensamento histórico é constituído na vida prática por meio das operações da consciência histórica entendida como, “[...] fenômeno do mundo vital, ou seja, como uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática”.<sup>1</sup> A consciência histórica é o modo de relacionar a experiência do tempo, com a intenção no tempo, realizada fundamentalmente na vida humana. Ou seja, é a forma intelectual do homem de relacionar a sua intenção de agir com a sua experiência do tempo. A principal função da consciência histórica é “evitar que o homem, nesse processo de transformação, se perca nas mudanças de seu mundo e de si mesmo e de, justamente, encontrar-se no “tratamento” das mudanças experimentadas (sofridas) do mundo e de si próprio”.<sup>2</sup>

A narrativa é uma das formas pelas quais a consciência histórica se manifesta dando sentido as experiências no tempo. Sendo assim, “a consciência histórica constitui-se mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo”<sup>3</sup>.

Dito isso, a teoria da consciência histórica de Rüsen<sup>4</sup> promove a aproximação entre o conhecimento histórico e a vida prática a partir da existência da função didática da História.

Sobre a introdução e difusão da teoria de Rüsen no Brasil, trabalhos como os de Barom<sup>5</sup>, Barom e Cerri<sup>6</sup> e Saddi<sup>7</sup> evidenciam que essa teoria promoveu “uma mudança paradigmática em direção à consciência histórica”<sup>8</sup> no campo do ensino da História e da Didática da História no Brasil.

Barom<sup>9</sup> identificou, entre 2001 e 2010, a produção de setenta e cinco (75) artigos, trinta e sete (37) dissertações, quatorze (14) teses e uma (1) monografia, sendo 64,1% nos cursos de graduação e programas de pós-graduação em História, e 34%

---

<sup>1</sup> RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica*. Brasília: Editora da UNB, 2001, p. 56-57.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 60.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 66.

<sup>4</sup> *Idem*.

<sup>5</sup> BAROM, William C. C. *Didática da História e consciência histórica: pesquisa na Pós-graduação brasileira (2001-2009)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Ponta Grossa, 2012; \_\_\_\_\_. Os micro campos da Didática da História: a teoria da história de Jörn Rüsen, pesquisas acadêmicas e o ensino da história. *Revista de Teoria da História*, Goiânia, v. 11, p. 15-67, 2014; \_\_\_\_\_. A teoria da história de Jörn Rüsen no Brasil e seus principais comentadores. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 4, n. 8, p. 235-258, 2015.

<sup>6</sup> BAROM, William C. C.; CERRI, Luis Fernando. A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 991-1008, set./dez. 2012.

<sup>7</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil: considerações sobre o ambiente de surgimento da *neu geschichtsdidaktik* na Alemanha e os desafios da nova Didática da História no Brasil. *OPIS*, Catalão, v. 14, n. 2, p. 133-147, jul./dez. 2014.

<sup>8</sup> BAROM, William C. C.; CERRI, Luis Fernando. A Teoria da História de Jörn Rüsen, *Op. cit.*, p. 992.

<sup>9</sup> BAROM, William C. C. *Didática da História e consciência histórica*, *Op. cit.*, 2012.

nos programas de pós-graduação em Educação, que tomam como referencial a teoria de Jörn Rüsen.

Em outra pesquisa Barom<sup>10</sup> estendeu o recorte até 2015 chegando a números ainda mais expressivos: quinhentos e sessenta e dois (562) artigos, setenta e cinco (75) dissertações, vinte e oito (28) teses e duas (2) monografias encontradas a partir da Plataforma Lattes e do Google Acadêmico se utilizam da teoria de Rüsen. Além disso, houve uma alteração no *locus* privilegiado dessas pesquisas, sendo 72,6% nos cursos de graduação e programas de pós-graduação em Educação e 26,4% de produções realizadas nos cursos de graduação e programas de pós-graduação em História. Esses dados permitem identificar um aumento de 66% nas produções a partir de 2010.

Assim é possível afirmar que:

Nos últimos anos, especialmente na última década, surgiu, no Brasil, um processo de transformação paradigmática da didática da história, produzido, sobretudo, pela influência da literatura alemã no campo tradicionalmente chamado de ensino de história.<sup>11</sup>

Conforme Saddi,<sup>12</sup> a influência dessa literatura ocorre principalmente a partir dos textos traduzidos de Jörn Rüsen e dois artigos de Klaus Bergmann e Bodo Von Borries, o que acaba por produzir uma espécie de “hegemonia” da teoria ruseniana que impede a compreensão do debate da *Neu Geschichtsdidaktik*<sup>13</sup> promovido na Alemanha Ocidental nos anos 1970.

Contudo, a Didática da História vem ganhando diferentes significados no país principalmente em decorrência da própria leitura e ressignificação da literatura alemã. Dessa forma, ela tem sido entendida de diferentes formas para além meramente da metodologia do ensino: como a presença da História no tecido social e as relações entre o saber erudito e escolar; estudo da consciência histórica na sociedade; parte fundamental dos estudos históricos ou mesmo como disciplina específica com objeto próprio<sup>14</sup>.

Nessa direção, os diferentes significados da Didática da História no Brasil têm demonstrado não apenas uma “transposição” da teoria alemã, mas a sua ressignificação a partir do contexto local, o que permite observar diferentes apropriações da teoria de Rüsen no campo do Ensino da História e da Didática da História no Brasil.

Partindo desse pressuposto a intenção foi analisar a presença da teoria de Rüsen nos manuais destinados a professores de História, identificando às diferentes apropriações do seu pensamento.

---

<sup>10</sup> BAROM, William C. C. A teoria da história de Jörn Rüsen no Brasil, *Op. cit.*, 2015.

<sup>11</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil, *Op. cit.*, p. 133.

<sup>12</sup> *Idem.*

<sup>13</sup> Nova Didática da História.

<sup>14</sup> *Idem.*

## A *Neu Geschichtsdidaktik* e a teoria da Didática da História de Jörn Rüsen

No final da década de 1960 a História e o seu ensino passavam por uma crise de legitimidade na Alemanha. Saddi<sup>15</sup> explica que o conflito de gerações no pós-guerra colocou em cheque a História ensinada como “nos tempos de Bismark”. Isso porque a juventude desse período ansiava por compreender a história recente ou próxima. Contudo, a Alemanha não soube ou simplesmente ignorou o passado recente entendido como um “acidente”.

Em decorrência dessa crise no final dos anos 1960, ocorreu a formação da *Historische Sozialwissenschaft*,<sup>16</sup> também conhecida como Escola de Bielefeld, responsável pela crítica ao historicismo<sup>17</sup> e pela proposição de uma perspectiva analítica. Essa escola teve importante influência na constituição da *Neu Geschichtsdidaktik*.

Saddi<sup>18</sup> explica ainda que existiam divergências entre os intelectuais da *Neu Geschichtsdidaktik* que eram fruto das “[...] posições políticas, que segundo Bodo Von Borries (2001) podiam ser localizadas entre dois extremos: o campo emancipatório (“didática da história crítico-comunicativa” de Annette Kuhn) e a posição liberal-conservadora (“didática da história teórica da formação” de Joachim Rohlfes)”.<sup>19</sup>

Em decorrência dessas posições políticas alterava-se a própria concepção de Didática da História. Para Kuhn, a disciplina tinha um forte caráter transformador na direção da superação das opressões. De outro lado, Rohlfes não creditava à disciplina tal tarefa, considerando que ela poderia contribuir para reformas que promovessem um mundo mais humano.

Parte da *Neu Geschichtsdidaktik*, Jörn Rüsen:

[...] estudou história, filosofia, pedagogia e literatura alemã na Universidade de Colônia. Em 1966 concluiu sua tese sobre a teoria da história de Johann Gustav Droysen, um dos representantes teóricos do historicismo alemão. Nos anos seguintes lecionou filosofia e teoria da história em diversas universidades alemãs. Sendo que, em 1974, a universidade de Ruhr, em Bochum, oferece-lhe a cátedra em História, onde permaneceu até suceder Reinhart Koselleck na universidade de Bielefeld, em 1989. Entre 1994 e 1997, esteve na diretoria do Centro para Pesquisa Interdisciplinar em Bielefeld. Tornou-se presidente do Kulturwissenschaftliches Institut em Essen em 1997, local em que continuou seu trabalho sobre a consciência histórica e o pensamento histórico, iniciado no período em que lecionou em Ruhr, além de estudos comparativos internacionais sobre consciência histórica e historiografia, a história da cultura histórica

<sup>15</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil, *Op. cit.*, p. 136.

<sup>16</sup> Ciência social histórica.

<sup>17</sup> Por historicismo entende-se o momento de sistematização da história como ciência na Alemanha, capitaneado por Von Humboldt e Von Ranke, expoentes da história cientificista do século XIX.

<sup>18</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil, *Op. cit.*, p. 138.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 138.

e a teoria da ciência das culturas. Aposentou-se em 2007, como presidente do Kulturwissenschaftliches Institut, e atualmente permanece como pesquisador sênior coordenando um projeto de pesquisa sobre o humanismo na era da globalização.<sup>20</sup>

A teoria de Rüsen começou a ser traduzida para o português em 1997, com a publicação do artigo “A História Entre a Modernidade e a Pós-modernidade”,<sup>21</sup> porém teve como marco fundamental a tradução de *Razão Histórica*,<sup>22</sup> em 2001. Originalmente publicada na Alemanha em 1983, a obra inicia a trilogia<sup>23</sup> sobre Teoria da História que acabou por difundir o pensamento de Rüsen no Brasil.

No texto “Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”,<sup>24</sup> Rüsen promove uma crítica ao historicismo alemão que no século XIX definiu a disciplina científica relegando a importância da História como orientação social da vida prática dentro da estrutura do tempo. Segundo ele, esse processo de cientificação da história tratou de separar a reflexão histórica racional da vida prática.

Entendendo o problema da orientação social da vida prática como elemento fundamental da Didática da História, Rüsen<sup>25</sup> explica que na Alemanha a Didática da História apontava, como na grande maioria dos países, para o treinamento de professores em dois níveis: pragmático e ligado aos métodos de ensino da história na sala de aula, e teórico e ligado aos propósitos e condições do ensinar e aprender a História.

No primeiro nível a Didática se relacionava com a Pedagogia numa espécie de “metodologia da instrução histórica”.<sup>26</sup> Já no segundo nível a História se relacionava com as Ciências Sociais e a Pedagogia formando a “didática da educação em História”.<sup>27</sup>

Assim, até os anos 1960 a Didática da História na Alemanha ocidental era conhecida pelo termo inglês “hermenêutica pedagógica”, considerada uma disciplina independente. Em decorrência disso, a história e a Didática da História mantiveram um relacionamento distante - para não se dizer inexistente. Os estudos históricos mantiveram-se fechados ao academicismo ou cientificismo, relegando-se a uma disciplina extra-histórica a discussão da educação histórica. Isso criou a situação de que

---

<sup>20</sup> WIKLUND *Apud* BAROM, William C. C.; CERRI, Luis Fernando. A Teoria da História de Jörn Rüsen, *Op. cit.*, p. 992.

<sup>21</sup> RÜSEN, Jörn. A História entre a Modernidade e a Pós-Modernidade. *História: questões e debates*. Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.

<sup>22</sup> RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica*, *Op. cit.*

<sup>23</sup> A trilogia é composta por: RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência da História*. Brasília: Editora da UNB, 2001; *Reconstrução do Passado: Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica*. Brasília: Editora da UNB, 2007a; *História Viva: Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da UNB, 2007b.

<sup>24</sup> RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006.

<sup>25</sup> *Idem*.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 8.

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 9.

a Didática teria que transmitir o conhecimento histórico, sem participação da geração do mesmo discurso.

Já no final dos anos 1960 e 1970 ocorreu uma guinada teórica na História que passou a ser entendida como ciência social e conseqüentemente na Didática da História que se estabeleceu como disciplina específica com concepções teóricas e metodológicas próprias.

Esse debate foi aprofundado na obra *História Viva*,<sup>28</sup> na qual o autor afirma que o conceito de didática possui na História um sentido controverso, pois se de um lado possui uma “venerável tradição” fundada antes da cientificização, hoje ocupa um lugar externo à ciência específica. Nesse sentido, “os didáticos seriam transportadores, tradutores, encarregados de fornecer ao cliente ou à cliente – comumente chamado de “aluno” ou “aluna” – os produtos científicos”.<sup>29</sup> Essa concepção dominante de “externalização e funcionalização da didática é reflexo de uma concepção estreita de ciência, por parte dos historiadores profissionais”.<sup>30</sup>

Portanto, nem a Didática da História pode ser considerada apenas por “métodos” de ensino e tecnologias, nem o aprendizado pode ser visto como exclusividade do espaço formal das escolas. Neste sentido, a Teoria da História e a Didática da História são fundadas sobre as mesmas bases: a especificidade do conhecimento científico, porém em direções diferentes, mesmo que em certas discussões acabem de entrecruzando. A Didática da História necessita da Teoria da História, quando discute qual o significado para o aprendizado da cientificidade do conhecimento, enquanto a Teoria da História precisa da Didática da História quando se discutem as funções práticas do conhecimento histórico. Definindo, a Didática da História é “a ciência do aprendizado histórico”.<sup>31</sup>

De acordo com Saddi<sup>32</sup> essa definição permite diferenciar a teoria da Didática da História de Rüsen dos demais autores da *Neu Geschichtsdidaktik*. Enquanto Bergmann e Pandel defendiam uma relação intrínseca entre a consciência histórica e a recepção da história pelos sujeitos, Rüsen rejeitou tal perspectiva ao afirmar que o objeto da Didática da História é o aprendizado histórico e não a consciência histórica entendida como um conceito muito amplo para definir a função da disciplina.

## Os diferentes usos da teoria de Jörn Rüsen nos manuais

Choppin,<sup>33</sup> ao tratar das pesquisas sobre edições didáticas, identificou um problema lexical no uso do conceito de manuais didáticos de forma indiscriminada pelas pesquisas da área. Isso porque:

<sup>28</sup> RÜSEN, Jörn. *História Viva*, *Op. cit.*

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 89.

<sup>30</sup> *Idem*.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 94.

<sup>32</sup> SADDI, Rafael. *Didática da História na Alemanha e no Brasil*, *Op. cit.*

<sup>33</sup> CHOPPIN, Alain. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. *Educação e*

a categoria dos manuais didáticos, por exemplo, agrupa um conjunto bastante heterogêneo de textos, que se propõem a assumir diferentes funções no trabalho cotidiano de sala de aula. Um dos fatores responsáveis por essa diversidade está relacionado com as disciplinas e com os graus e níveis de ensino a que os textos e impressos se destinam e com os diferentes modos por meio dos quais as diversas disciplinas se consolidaram historicamente.<sup>34</sup>

Desta forma, é fundamental diferenciar os manuais destinados aos professores daqueles dedicados aos alunos.

Batista<sup>35</sup> indica que os manuais destinados aos professores ou de didática especial são aqueles que propõem “métodos e atividades de ensino em alguma disciplina”.<sup>36</sup> Em direção semelhante, Silva<sup>37</sup> define esses manuais pedagógicos como aqueles dedicados ao “ensino de disciplinas profissionalizantes dos currículos de instituições de formação docente. No caso, aquelas diretamente relacionadas com questões educacionais, a saber, a pedagogia, a didática, a metodologia e a prática de ensino”.<sup>38</sup> Bufrem, Garcia e Schmidt<sup>39</sup> afirmam que os manuais destinados ao público docente são aqueles que “apresentam a proposta de, a um só tempo introduzir um tema e sumariá-lo”,<sup>40</sup> reafirmando a concepção de que esses manuais propõem métodos e atividades de ensino sem se referirem aos conteúdos próprios das disciplinas.

Tais definições permitem compreender que os manuais destinados aos professores de História têm por características apresentarem propostas metodológicas de organização do ensino da História a partir de uma estrutura didática definida ou mesmo de temáticas e fontes/linguagens específicas para o ensino da História. Portanto, quando falamos de manuais destinados aos professores estamos a indicar um tipo específico de literatura pedagógica.

---

*Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

<sup>34</sup> BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2000, p. 548.

<sup>35</sup> *Idem*.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 551.

<sup>37</sup> SILVA, Vivian Batista da. *História de leituras para professores: um estudo da produção e circulação de saberes especializados nos “manuais pedagógicos” brasileiros (1930-1971)*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. ———. *Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2006.

<sup>38</sup> SILVA, Vivian Batista da. *História de leituras para professores*, Op. cit., 2001, p. 30.

<sup>39</sup> BUFREM, Leilah Santiago; GARCIA, Tânia Maria Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Os manuais destinados a professores como fontes para a História das formas de ensinar. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 22, p. 120-130, jun. 2006.

<sup>40</sup> *Ibidem*, p. 123.

Nagle,<sup>41</sup> ao tratar da literatura pedagógica no contexto da Primeira República, aponta a existência de uma diversidade de manuais que foram escritos para os mestres e destaca, dentre as publicações, obras de “caráter essencialmente didático, para não dizer exclusivamente metodológico”.<sup>42</sup>

Apesar da grande circulação dessas obras ao longo século XX e de sua permanência no século XXI, a pesquisa sobre os manuais para os professores pode ser considerada, ainda, incipiente quando comparada à temática dos livros didáticos destinados aos alunos. Essa constatação foi feita por Guerreña, Ossenbach e Pozzo<sup>43</sup> no contexto iberoamericano, embora já se possam registrar trabalhos que permitiram avanços na compreensão desse tipo de literatura que circula no âmbito educacional.

Esses estudos vêm lançando luzes tanto sobre esses objetos como sobre suas relações com outros elementos da cultura escolar, como concepções e métodos de ensino, conceitos de aprendizagem, constituição da profissionalidade docente, entre outros. No caso brasileiro, alguns trabalhos vêm sendo produzidos desde a década de 1990 e privilegiam as diferentes áreas do conhecimento, com maior incidência nos campos da História da Educação, Didática Geral e da Pedagogia.

No caso da História, trabalhos como os de Schmidt,<sup>44</sup> Freitas,<sup>45</sup> Urban<sup>46</sup> e Rodrigues Junior<sup>47</sup> permitem evidenciar que os manuais destinados a professores são fontes privilegiadas “para explicitar referências e normas que construíram formas de compreender e realizar o ensino de determinada disciplina em diferentes períodos históricos”.<sup>48</sup>

---

<sup>41</sup> NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: Edusp, 2009.

<sup>42</sup> *Idem*, p. 292.

<sup>43</sup> OSSENBACH, Gabriela; POZO, Maria del Mar del. (Org.). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina* (Siglos XIX e XX). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, 2005, p. 215-231

<sup>44</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 189-219, 2004. \_\_\_\_\_. O aprender da História no Brasil: trajetórias e perspectivas. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EDFURN, 2008. p. 10-19. \_\_\_\_\_. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. In: *Revista História da Educação – RHE*, Porto Alegre, v. 16, n. 37, maio/ago. 2012 p. 73-91.

<sup>45</sup> FREITAS, Itamar. *A pedagogia da história de Jonathas Serrano para o ensino secundário brasileiro (1913/1945)*. Tese (Doutorado em História da Educação) – Programa de Estudos Pós-Graduados em História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006. \_\_\_\_\_. A pedagogia da história de Murilo Mendes (São Paulo, 1935). *Sæculum - Revista de História*: João Pessoa, ago./ dez. 2004.

<sup>46</sup> URBAN, Ana Cláudia. *Didática da História: percursos de um Código Disciplinar no Brasil e na Espanha*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2009.

<sup>47</sup> RODRIGUES JUNIOR, Osvaldo. *Os manuais de Didática da História e a constituição de uma epistemologia da Didática da História*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2010. \_\_\_\_\_. *Os manuais de Didática da História no Brasil (1997-2014): entre tensões e intenções*. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2015.

<sup>48</sup> GARCIA, Tânia Maria F. B. Do “como ensinar” ao “como educar”: elementos do Código Disciplinar da Didática Geral no manual de João Toledo (1930). In: *VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*, 2010, São Luís, MA. Infância, Juventude e relações de gênero da história da educação. São Luís, MA: EDUFMA, 2010. v. 1, p. 1.



Assim, no caso da História é possível identificar tensões entre concepções de ensino e aprendizagem da História definidas por Schmidt<sup>49</sup> como uma dicotomia entre as concepções “tradicionais” e “renovadas ou ativas”. Essa dicotomia pode ser melhor definida pelas quatro finalidades do ensino de História presentes nos manuais destinados aos professores analisados pela autora:

- 1) aprender para atender a uma necessidade psicológica; 2) para atender à necessidade cívica ou como aprender a viver em uma sociedade democrática e ser um cidadão crítico; 3) aprender como necessidade científica; 4) aprender a aprender, para atender a uma necessidade cognitiva.<sup>50</sup>

Cabe ainda indicar que esses manuais permitem compreender a construção do código disciplinar da História,<sup>51</sup> ou seja, possibilitam elucidar a história da disciplina escolar de História no Brasil. Para Schmidt<sup>52</sup> essa história pode ser dividida em quatro períodos: construção do código disciplinar da História (1838-1931), consolidação do código disciplinar da História no Brasil (1931-1971), crise do código disciplinar da História no Brasil (1971-1984) e reconstrução do código disciplinar da História no Brasil (1984 - até os dias atuais).

No período de reconstrução a disciplina passou por um processo de “elaboração de novos programas e novas propostas metodológicas para o ensino dessa disciplina nas escolas fundamental e média”.<sup>53</sup> Várias propostas surgiram em diferentes regiões do país. Todas elas com o objetivo de superar a descaracterização da disciplina promovida durante a Ditadura Militar.

Na década de 1990, o Brasil foi inserido em um movimento mundial de reformulações curriculares que culminou com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História para a educação básica que, de acordo com Avelar,<sup>54</sup> foram “resultado direto [de um] clima de renovação pedagógica e de expectativas quanto a uma educação mais cidadã, favorecidas pela abertura política e pela redemocratização”.

O recorte temporal para as análises apresentadas neste artigo se deu na relação entre a publicação dos PCN no contexto de “renovação do ensino da História” e a tradução das obras de Jörn Rüsen para o português a partir de 2001.

Partindo de uma abordagem qualitativa<sup>55</sup> e dos procedimentos da análise de conteúdo,<sup>56</sup> a pesquisa foi dividida metodologicamente em três fases: 1) pré-análise;

<sup>49</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O aprender da História no Brasil, *Op. cit.*

<sup>50</sup> *Ibidem*, p. 10.

<sup>51</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de História no Brasil, *Op. cit.*

<sup>52</sup> *Idem*.

<sup>53</sup> FONSECA, Thais Nivia de Lima. *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 59.

<sup>54</sup> AVELAR, Alexandre de Sá. *Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos*. Curitiba: IBPEX, 2011, p. 42.

<sup>55</sup> LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

<sup>56</sup> BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011

2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Segundo Bardin<sup>57</sup> a pré-análise é o momento da escolha dos documentos que serão submetidos à análise, da formulação das hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. Nesta etapa foi realizada a escolha dos documentos a partir da regra da homogeneidade, em que os documentos escolhidos devem obedecer a critérios de escolha bem definidos.

Os critérios para escolha dos documentos foram a caracterização enquanto manuais destinados a professores, entendidos como tipos específicos de livros escolares que não tratam de conteúdos da História (História do Brasil, História Medieval, História Antiga, entre outros), mas de métodos e atividades de ensino direcionadas aos professores; e a publicação no período entre 2001, ano da tradução da primeira obra de Rüsen<sup>58</sup> em português e 2015.

A partir desses critérios foi realizado um inventário de manuais destinados aos professores de História no Brasil buscando identificar as obras publicadas no período:

**Tabela 1.**

Manuais destinados aos professores de História publicados no Brasil entre 2001 e 2015.

MANUAL	AUTOR	EDITORA	ANO
<i>Didática e Prática de Ensino de História</i>	Selva Guimarães Fonseca	Papirus	2003
<i>Ensino de História: fundamentos e métodos</i>	Circe Maria Fernandes Bittencourt	Cortez	2004
<i>Ensinar História</i>	Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli	Scipione	2004; 2009
<i>O ensino de História e seu currículo</i>	Geraldo Balduino Horn e Geysa Dongley Germinari	Vozes	2006
<i>Ensinar História no século XXI</i>	Selva Guimarães Fonseca e Marcos Silva	Papirus	2007
<i>A atividade de ensino de História: processo de formação de professores e alunos</i>	Olavo Pereira Soares	Junqueira&Marin	2008
<i>Aprendendo História: reflexão e ensino</i>	Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco	FGV	2009
<i>Fazer e ensinar História</i>	Selva Guimarães Fonseca	Dimensão	2009
<i>Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções</i>	Adriane de Quadros Sobanski, Edilson Aparecido Chaves, João Luis da Silva Bertolini e Marcelo Fronza	Base editorial	2010
<i>Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)</i>	Itamar Freitas	Editora da Universidade Federal de Sergipe	2010
<i>Ensino de História e experiências</i>	Ana Nemi, João Carlos Martins e Diego Luiz Escanhuela	FTD	2010
<i>Ensino de História</i>	Katia Maria Abud, André Chaves de Melo Silva e Ronaldo Cardoso Alves	Cengage Learning	2011

<sup>57</sup> BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, *Op. cit.*

<sup>58</sup> RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*, *Op. cit.*, 2001.

<i>Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos</i>	Alexandre de Sá Avelar	IBPEX	2011
<i>A docência em História: reflexões e propostas de ações</i>	Carmem Zeli de Vargas Gil e Dóris Bittencourt Almeida	Edelbra	2012
<i>Metodologia do ensino de História</i>	José Antônio Vasconcellos	Intersaberes	2012
<i>Vivenciando a História - Metodologia do Ensino da História</i>	Marta de Souza Lima Brodbeck	Base Editorial	2012
<i>História</i>	Regina Soares de Oliveira, Vanusia Lopes de Almeida e Vitória Azevedo Fonseca	Blucher	2012
<i>Ensino de História: diálogos com a literatura e a fotografia</i>	Júlio Pimentel Pinto e Maria Inez Turrazzi	Moderna	2012
<i>Educação patrimonial no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas</i>	Cristina Reis Figueira e Lílian Lisboa Miranda	Edições SM	2012
<i>Capítulos de História: o trabalho com fontes</i>	Marcella Lopes Guimarães	Aymarã Educação	2012
<i>Ensino de História para o fundamental I: teoria e prática</i>	Maria Belintane Fermiano e Adriane Santarosa dos Santos	Contexto	2014
<i>Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	Ana Claudia Urban e Teresa Jussara Luporini	Cortez	2015

Fonte: pesquisa do autor (2016).

Foi então realizada a “leitura flutuante”<sup>59</sup> do conjunto de manuais localizados com o intuito de formular hipóteses entendidas como “afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar)”<sup>60</sup> e também dos objetivos e indicadores que contribuam para a interpretação final.

Foram encontrados vinte e dois (22) manuais destinados aos professores de História publicados no período. Inicialmente destaca-se o crescimento do número de obras publicadas a partir de 2009, com reedição de obras anteriores ao período, além da diversificação das editoras responsáveis pelos manuais. Uma hipótese possível para essa expansão pode ser a criação do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE do professor mantido pelo Governo Federal, que se dirige a aquisição de obras de Didática ou Metodologia do Ensino. Entre os títulos inventariados, oito (8) manuais fazem parte do PNBE do professor, representando 40% da produção no período.

Neste momento foram analisadas também a estrutura das obras, bem como a referências bibliográficas buscando identificar a presença ou ausência da teoria de Jörn Rüsen nos manuais. Oito (8) manuais apresentaram nas referências bibliográficas artigos ou obras de Rüsen:

<sup>59</sup> Que “consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, *Op. cit.*, p. 126.

<sup>60</sup> *Ibidem*, p. 128.

**Tabela 2.**

Manuais que referenciaram artigos ou obras de Jörn Rüsen.

MANUAL	AUTOR	EDITORA	ANO
<i>Ensinar História</i>	Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli	Scipione	2009
<i>Aprendendo História: reflexão e ensino</i>	Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco	FGV	2009
<i>Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções</i>	Adriane de Quadros Sobanski, Edilson Aparecido Chaves, João Luis da Silva Bertolini e Marcelo Fronza	Base editorial	2010
<i>Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)</i>	Itamar Freitas	Editora da Universidade Federal de Sergipe	2010
<i>Ensino de História</i>	Katia Maria Abud, André Chaves de Melo Silva e Ronaldo Cardoso Alves	Cengage Learning	2011
<i>Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos</i>	Alexandre de Sá Avelar	IBPEX	2011
<i>Capítulos de História: o trabalho com fontes</i>	Marcella Lopes Guimarães	Aymarã Educação	2012
<i>Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	Ana Claudia Urban e Teresa Jussara Luporini	Cortez	2015

Fonte: pesquisa do autor (2016).

Partindo do pressuposto de que a análise de conteúdo pode transitar pelas abordagens quantitativas e qualitativas, ainda na pré-análise foi realizada a quantificação das referências e citações diretas e indiretas nos manuais analisados. Nesses manuais foram referenciados os livros *Razão Histórica*<sup>61</sup> (referência 1), *Reconstrução do Passado*<sup>62</sup> (referência 2) e *História Viva*<sup>63</sup> (referência 3) e os artigos “El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la consciencia moral”<sup>64</sup> (referência 4), “Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”<sup>65</sup> (referência 5) e “The didactics of History in West Germany: towards a new self-awareness of historical studies”<sup>66</sup> (referência 6) conforme o quadro abaixo:

<sup>61</sup> RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*, Op. cit.

<sup>62</sup> RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do Passado*, Op. cit.

<sup>63</sup> RÜSEN, Jörn. *História Viva*, Op. cit.

<sup>64</sup> RÜSEN, Jörn. El desarrollo de la competencia narrativa em el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética relativa a la consciencia moral. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, n. 7, p. 27-36, out. 1992.

<sup>65</sup> RÜSEN, Jörn. Didática da História, Op. cit.

<sup>66</sup> RÜSEN, Jörn. The didactics of History in West Germany: towards a new self-awareness of historical studies. *History and Theory*, Middletown, v. 26, n. 3, 1987.

**Tabela 3.**  
Referências das obras e artigos de Rüsen nos Manuais.

MANUAL	LIVROS	ARTIGOS	TOTAL
<i>Ensinar História</i>	Referência 1 (1), Referência 2 (1) e Referência 3 (1)	0	3
<i>Aprendendo História: reflexão e ensino</i>	Referência 1 (2), Referência 2 (2) e Referência 3 (3)	0	7
<i>Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções</i>	Referência 1 (1), Referência 2 (1)	0	2
<i>Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)</i>	Referência 1 (2), Referência 2 (2) e Referência 3 (4)	Referência 4 (2), Referência 5 (1)	11
<i>Ensino de História</i>	0	Referência 6 (1)	1
<i>Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos</i>	Referência 1 (1)	0	1
<i>Capítulos de História: o trabalho com fontes</i>	Referência 1 (1)	0	1
<i>Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	Referência 1 (1) e Referência 2 (1)	0	2

Fonte: pesquisa do autor (2016).

Em relação às citações diretas e indiretas observaram-se os seguintes dados:

**Tabela 4.**  
Número de citações diretas e indiretas das obras de Rüsen nos Manuais.

MANUAL	CITAÇÕES DIRETAS	CITAÇÕES INDIRETAS	TOTAL
<i>Ensinar História</i>	0	1	1
<i>Aprendendo História: reflexão e ensino</i>	0	0	0
<i>Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções</i>	3	4	7
<i>Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)</i>	1	14	15
<i>Ensino de História</i>	0	2	2
<i>Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos</i>	0	1	1
<i>Capítulos de História: o trabalho com fontes</i>	0	0	0
<i>Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	3	2	5

Fonte: pesquisa do autor (2016).

Analisando os dados quantitativos é possível identificar a importância da tradução das obras e artigos de Rüsen para o português, sendo que apenas em três (3) oportunidades foram referenciados artigos publicados em línguas estrangeiras modernas.

Ainda foi possível observar uma prevalência das citações indiretas, que totalizaram vinte e quatro (24), em detrimento das citações diretas utilizadas sete (7) vezes. Tal fato permite observar um esforço de leitura e interpretação da teoria de Rüsen por parte dos(as) autores(as) dos manuais.

Os resultados da pré-análise permitiram formular as seguintes hipóteses: 1) a teoria de Rüsen foi apropriada nos manuais analisados; 2) há nos manuais diferentes tipos de referências que podem representar diferentes formas de apropriação da teoria de Rüsen. Ainda foram construídos os seguintes objetivos: 1) identificar as partes ou capítulos em que o autor é citado; 2) codificar, decompor e enumerar algumas citações encontradas; 3) interpretar as citações diretas e indiretas buscando compreender as apropriações da teoria de Rüsen nos manuais

Na segunda fase de exploração do material inicialmente observou-se que apesar de referenciar o autor, os manuais *Aprendendo História: reflexão e ensino*<sup>67</sup> e *Capítulos de História: o trabalho com fontes*<sup>68</sup> em nenhum momento citam direta ou indiretamente as suas ideias.

O manual *Ensinar História*<sup>69</sup> apresentou uma (1) citação indireta no capítulo *História do ensino da História. Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções*<sup>70</sup> apresentou três (3) citações diretas e quatro (4) indiretas no capítulo 1 - *Ensino de História: recorte da temática*. No manual *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)*<sup>71</sup> foram identificadas quinze (15) citações, sendo uma (1) direta e quatorze (14) indiretas. Rüsen foi citado na apresentação do manual e nos capítulos 1. *A aprendizagem do professor*, 2. *História, passado, vida e relato*, 3. *História, memória, a tarefa do historiador e da ciência da História*, 4. *Métodos e domínios históricos*, 6. *A escrita da História para crianças*, 11. *A aprendizagem histórica das crianças*, 12. *Conteúdos históricos*, 14. *Livros didáticos e paradidáticos de História: definições, representações e prescrições de uso*. Abud, Silva e Alves<sup>72</sup> citaram duas (2) vezes indiretamente o autor na apresentação do manual. Avelar<sup>73</sup> citou uma (1) vez o autor indiretamente a partir de Schmidt e Garcia<sup>74</sup> no capítulo *O ensino de História na educação infantil e nos anos iniciais do ensino*

<sup>67</sup> FERREIRA, Marieta de M.; FRANCO, Renato. *Aprendendo História: reflexão e ensino*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

<sup>68</sup> GUIMARÃES, Marcella L. *Capítulos de História: o trabalho com fontes*. São Paulo: Aymarã Educação, 2012.

<sup>69</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa. *Ensinar História*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

<sup>70</sup> SOBANSKI, Adriane de Q.; BERTOLINI, João Luís da S.; FRONZA, Marcelo; CHAVES, Edílson Aparecido. *Ensinar e aprender História: histórias em quadrinhos e canções*. Curitiba: Base Editorial, 2010.

<sup>71</sup> FREITAS, Itamar. *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de História (anos iniciais)*. São Cristóvão: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2010.

<sup>72</sup> ABUD, Katia Maria; MELO E SILVA, André C. de; ALVES, Ronaldo C. *Ensino de História*. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

<sup>73</sup> AVELAR, Alexandre. *Os desafios do ensino de História*, *Op. cit.*

<sup>74</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em salas de aula de História. Caderno Cedes, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez., 2005.

*fundamental: a educação para um pensamento histórico.* Por fim, no manual *Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental*,<sup>75</sup> Rüsen foi citado cinco (5) vezes na apresentação e nos capítulos 1 – *Trabalho com fontes históricas* e 2 – *Relação com o passado*.

Partindo da concepção de Didática da História debatida neste artigo, foram elencadas algumas citações relacionadas à aprendizagem histórica que fizeram referência ao pensamento de Rüsen:

**Tabela 5.**  
Algumas citações diretas e indiretas presentes nos Manuais.

MANUAL	CITAÇÕES
<i>Ensinar História</i>	“Segundo Jörn Rüsen (1993), a História deve ser apreendida como uma experiência cultural que coloca objetivos orientativos à disposição do aluno. Tal diferenciação levaria a uma Didática histórica com os assuntos organizados de acordo com o cânone histórico de objetos [...] Isso indica muito bem o sentido de ensinar história hoje e como esta nova forma de pensar a aprendizagem interfere na forma de escolha dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. O autor é enfático quando afirma que ensinar história como algo pronto e acabado, com conteúdos predefinidos sem levar em conta o contexto e os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pode levar a um ensino que não desenvolve o mais importante como função do ensinar história, que é orientar os problemas da vida prática” <sup>76</sup> .
<i>Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções</i>	“Na perspectiva da Educação Histórica fica evidente uma grande preocupação com a forma com que crianças e jovens em idade escolar fazem a leitura histórica do mundo, entendendo a existência das ideias prévias como ponto de partida para qualquer intervenção nas aulas de História. [...] O historiador alemão Jörn Rüsen afirmou que as ideias históricas prévias ou tácitas são elementos da memória que os sujeitos têm das suas experiências com o passado” <sup>77</sup> . “Para que você entenda o que é método histórico, podemos mostrar como o historiador alemão Jörn Rüsen entende esse conceito [...] Perceba que é no trabalho com a pesquisa histórica que construímos os princípios do pensamento histórico quando buscamos concretizar suas perspectivas que orientam o passado humano, ao transformá-lo em História para os fins de orientação no presente, a partir da investigação empírica das fontes. [...] Portanto, consideramos que a pesquisa histórica é um elemento fundamental para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem da História como o ofício dos professores historiadores” <sup>78</sup> .
<i>Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)</i>	“No século passado, as hipóteses sobre aprendizagem histórica das crianças foram, predominantemente, formuladas no campo das psicologias cognitiva e do desenvolvimento em suas abordagens genética e sócio-cultural. Durante esse período, segundo Jörn Rüsen (2006, 2007), os historiadores profissionais, preocupados que estavam com a afirmação da História como ciência, desprezaram a dimensão prática do conhecimento histórico, isto é, as finalidades de orientar

<sup>75</sup> URBAN, Ana Cláudia; LUPORINI, Teresa Jussara. *Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. São Paulo: Cortez, 2015

<sup>76</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa. *Ensinar História*, *Op. cit.*, p. 19-20.

<sup>77</sup> SOBANSKI, Adriane de Q.; BERTOLINI, João Luís da S.; FRONZA, Marcelo; CHAVES, Edílson Aparecido. *Ensinar e aprender História*, *Op. cit.*, p. 14.

<sup>78</sup> *Ibidem*, p. 20-21.

	<p>os sujeitos e formar sua identidade, que também são as finalidades do ensino de História”<sup>79</sup>.</p> <p>“Para Rüsen (2007), aprender História é pensar (e aprender a pensar) historicamente no sentido de constituir a consciência histórica, ou seja, desenvolver as capacidades de rememorar experiências, interpretá-las sob a forma de uma história e utilizá-las para um propósito prático em sua vida. Dizendo de outro modo, aprender História não significa, apenas, apropriar-se dos fatos históricos objetivamente (reter substantivos próprios e datas significativas sobre o passado do país, por exemplo, relacionados por um historiador). Aprender História significa, sobretudo, apropriar-se da experiência histórica (os fatos objetivos da ciência de referência, inclusive), diferenciá-las no tempo, conhecer e ampliar o estoque de modelos para a interpretação dessa experiência, e, por fim, correlacionar modelos de interpretação com o seu presente, empregando-os no trabalho de reflexão, orientação e tomadas de posição na sua vida cotidiana. Rüsen não investigou a aprendizagem histórica das crianças, mas elaborou uma hipótese que tem orientado algumas pesquisas na área”<sup>80</sup>.</p>
<i>Ensino de História</i>	<p>“Para Rüsen (1987), a Teoria da História e a Didática da História possuem o mesmo ponto de partida, mas se desenvolvem em direções cognitivas diferentes e têm interesses cognitivos diversos, fundados nas operações e nos processos existenciais da consciência histórica”<sup>81</sup>.</p>
<i>Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos</i>	<p>“Estamos pensando, tal como Jörn Rüsen (citado por Schmidt; Garcia 2005, p. 301), no conhecimento histórico como aquele capaz de produzir uma consciência que dá a vida uma “concepção de curso do tempo” que, por sua vez, “revela o tecido da mudança temporal, no qual estão amarradas as nossas vidas, bem como as experiências futuras das quais se dirigem as mudanças”. Trata-se, portanto, de uma Educação Histórica que desvele o sentido temporal da nossa existência, tornando-nos capazes de estabelecer nossos lugares no mundo e também os laços que nos ligam ao passado e ao futuro”<sup>82</sup>.</p>
<i>Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental</i>	<p>“Como afirma Rüsen (2012), embora se compreenda que a História se constrói em diferentes instâncias da vida em sociedade, é no sistema escolar que majoritariamente se projetam e influenciam maciçamente diferentes públicos. [...] As reflexões sistematizadas estão ancoradas em pesquisas e discussões na perspectiva da Educação Histórica, que assume a aprendizagem como aspecto fundamental no ensino de História”<sup>83</sup>.</p> <p>“Para Jörn Rüsen, pesquisador alemão que publicou e organizou várias obras nas áreas de teoria, didática e história da Historiografia, a narrativa está centrada justamente nesta questão: a aprendizagem em História, pois, para o pesquisador: “Aprender é um processo dinâmico em que a pessoa que aprender é transformada” (2010, p. 82)”<sup>84</sup>.</p>

Fonte: pesquisa do autor (2016).

Na terceira fase, o material foi codificado com o intuito de interpretar os dados brutos transformando-os em dados “significativos” e “válidos”.<sup>85</sup> Para isso, na

<sup>79</sup> FREITAS, Itamar. *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de História*, *Op. cit.*, p. 175.

<sup>80</sup> *Ibidem*.

<sup>81</sup> ABUD, Katia Maria; MELO E SILVA, André C. de; ALVES, Ronaldo C. *Ensino de História*, *Op. cit.*, p. 10.

<sup>82</sup> AVELAR, Alexandre. *Os desafios do ensino de História*, *Op. cit.*, p. 19.

<sup>83</sup> URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. *Aprender e ensinar História*, *Op. cit.*, p. 9.

<sup>84</sup> *Ibidem*, p. 76.

<sup>85</sup> BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo, *Op. cit.*



análise do conteúdo das mensagens veiculadas nos manuais foram tomados como referenciais teóricos Pierre Bourdieu<sup>86</sup> e Roger Chartier.<sup>87</sup>

Bourdieu<sup>88</sup> explica que na tradição medieval havia uma oposição clara entre o *lector* e o *auctor*. Neste contexto, o *auctor* era uma espécie de profeta autor da sua própria autoridade, enquanto o padre era o leitor que tinha a sua autoridade legitimada por outros leitores da Igreja, o que remeteria novamente aos profetas.

No mundo contemporâneo existe a necessidade de compreendermos “as condições sociais de produção dos lectores”.<sup>89</sup> Ou seja, os capitais adquiridos pelo sujeito que serão determinantes no processo de leitura. Além disso, é fundamental romper a dicotomia entre autor e leitor.

Essa relação estabelece a cultura letrada enquanto um “jogo de referências” que permite identificar diferenças, reverências, distanciamentos e atenções. Além dele, outro jogo fundamental é o da reinterpretação que está relacionado à intuição estrutural do leitor. Desta forma, “o sentido de um verso, de uma máxima ou de uma obra muda pelo simples fato de se achar mudado o universo das máximas, versos ou obras simultaneamente propostas àqueles que o apreendem, o que se pode chamar de espaço dos possíveis”.<sup>90</sup> Isso permite concluir que o sentido da leitura pertence ao universo do possível dentro de uma estrutura de leitura que está relacionada à materialidade do texto.

A posição teórica de Bourdieu<sup>91</sup> permite observar que os autores dos manuais transitaram no universo entre o *lector* e *auctor* ao lerem e se apropriarem da teoria de Rüsen. Dessa forma, o “jogo de referências” presente nos manuais permite identificar diferentes relações com essa teoria dentro do universo possível posto pela materialidade do escrito.

No intuito de compreender a materialidade do escrito, Roger Chartier<sup>92</sup> afirma que:

[...] o livro sempre visou instaurar uma ordem; fosse a ordem de sua decifração, a ordem no interior da qual ele deve ser compreendido ou, ainda, a ordem desejada pela autoridade que o encomendou ou permitiu a sua publicação. Todavia, essa ordem de múltiplas fisionomias não obteve a onipotência de anular a liberdade dos leitores. Mesmo limitada pelas competências e convenções, essa liberdade sabe como se desviar e reformular as significações que a reduziram.

---

<sup>86</sup> BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura. In: *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990, p. 135-146.

<sup>87</sup> CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn (org.). *A Nova História Cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 211-238; \_\_\_\_\_. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora da UNB, 1998.

<sup>88</sup> BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura, *Op. cit.*, p. 134.

<sup>89</sup> BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura, *Op. cit.*, p. 135.

<sup>90</sup> *Ibidem*, p. 146.

<sup>91</sup> *Idem*.

<sup>92</sup> CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras, *Op. cit.*, p. 8.

Assim, entende-se que a materialidade do escrito repousa justamente nas diferentes ordens as quais o texto está posto sem perder de vista que “um texto só existe se houver um leitor para lhe dar um significado”.<sup>93</sup> Contudo, isso não permite afirmar que o livro existe em si mesmo, mas sim que “não há texto fora do suporte que o dá a ler (ou a ouvir), e sublinhar o fato de que não existe a compreensão de um texto, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele atinge o seu leitor”.<sup>94</sup>

Intentando propor ferramentas para a “história das práticas de leitura”, Chartier<sup>95</sup> sugere o conceito de “apropriação” a partir da compreensão de que “ler é entendido como uma “apropriação” do texto, tanto por concretizar o potencial semântico do mesmo quanto por criar uma mediação para o conhecimento do eu através da compreensão do texto”.<sup>96</sup> Assim, “[...] compreendida em termos mais sociológicos do que fenomenológicos, a noção de apropriação torna possível avaliar as diferenças na partilha cultural, na invenção criativa que se encontra no âmago do processo de recepção”.<sup>97</sup>

Cabe ao pesquisador chamar atenção para os diferentes usos de uma mesma leitura. Para isso, Chartier<sup>98</sup> sugere o uso do contraste interdependente de disciplina e invenção, e de diferenciação e divulgação na compreensão das práticas de leitura.

Buscando identificar as práticas de leitura e as apropriações da teoria de Rüsen pelos autores dos manuais destinados a professores foram analisadas as citações elencadas na tabela cinco (5) que faziam referência direta ou indireta ao autor. A análise permitiu identificar diferentes formas de apropriação relacionadas ao “jogo de referências” ou a forma como os autores dos manuais se relacionaram com a teoria de Rüsen. Segundo Bourdieu<sup>99</sup> essa relação pode ser de diferença, reverência, distanciamento ou atenção.

Assim, observou-se que houve a apropriação de distanciamento, quando os manuais somente referenciaram as obras do autor, sem apresentar no corpo do texto referências diretas ou indiretas a teoria de Rüsen. A apropriação de atenção, foi identificada quando os manuais somente apresentaram nas citações diretas e indiretas os debates propostos por Rüsen, sem assumir a sua perspectiva de Didática da História. Verificou-se também a apropriação de reverência quando os manuais apresentaram nas citações diretas e indiretas os debates envolvendo a teoria de Rüsen, assumindo a perspectiva de Didática da História deste autor.

Considerou-se que os manuais *Aprendendo História: reflexão e ensino*<sup>100</sup> e *Capítulos de História: o trabalho com fontes*<sup>101</sup> ao apenas referenciarem as obras de

<sup>93</sup> CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras, *Op. cit.*, p. 8.

<sup>94</sup> *Ibidem*, p. 17.

<sup>95</sup> *Ibidem*.

<sup>96</sup> *Ibidem*, p. 215.

<sup>97</sup> *Ibidem*, p. 232-233.

<sup>98</sup> *Idem*.

<sup>99</sup> BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura, *Op. cit.*

<sup>100</sup> FERREIRA, Marieta de M.; FRANCO, Renato. *Aprendendo História*, *Op. cit.*

<sup>101</sup> GUIMARÃES, Marcella L. *Capítulos de História: o trabalho com fontes*. São Paulo: Aymará

Rüsen realizaram uma apropriação de distanciamento. Isso porque, não foi possível identificar no texto as apropriações explícitas ou implícitas da teoria do autor.

Os manuais *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino da História (anos iniciais)*<sup>102</sup> e *Ensino de História*<sup>103</sup> apresentaram uma apropriação de atenção. Isso porquê, apesar de apresentarem os debates envolvendo a teoria de Rüsen, demonstrando estar atentos a ele, não assumiram a perspectiva da Didática da História proposta pelo autor.

Apesar de ser autor do manual com o maior número de citações a Rüsen, Freitas<sup>104</sup> no capítulo sobre a aprendizagem histórica apresentou as perspectivas construtivista e da Educação Histórica, sem assumir a perspectiva da Didática da História proposta por Rüsen indicando apenas que ela “tem orientado algumas pesquisas na área”.<sup>105</sup> Na mesma direção, Abud, Silva e Cardoso<sup>106</sup> citaram indiretamente o autor na apresentação do manual para localizar a relação entre a Teoria da História e a Didática da História, sem, no entanto, assumirem a perspectiva do autor.

*Ensinar História*,<sup>107</sup> *Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos*<sup>108</sup>, *Ensinar e aprender História: história em quadrinhos e canções*<sup>109</sup> e *Aprender e ensinar História: nos anos iniciais do Ensino Fundamental*<sup>110</sup> assumiram de diferentes formas uma apropriação de reverência.

Schmidt e Cainelli<sup>111</sup> afirmam que Rüsen propõe uma nova perspectiva da Didática histórica entendendo que “isso indica muito bem o sentido de ensinar história hoje”.<sup>112</sup> Avelar<sup>113</sup> explica que “estamos pensando, tal como Jörn Rüsen” quando trata da aprendizagem da história pelas crianças. Nos dois manuais observa-se de maneira explícita a apropriação de reverência ao autor concordando com a sua perspectiva teórica. Sobanski, Chaves, Bertolini e Fronza<sup>114</sup> e Urban e Luporini<sup>115</sup> assumem a perspectiva da Educação Histórica, indicando a importância da Didática da História de Rüsen para esse campo de investigação. Dessa forma, pode-se inferir que também nesses dois manuais é possível observar de forma implícita a apropriação de reverência.

---

Educação, 2012.

<sup>102</sup> FREITAS, Itamar. *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de História*, Op. cit.

<sup>103</sup> ABUD, Katia Maria; MELO E SILVA, André C. de; ALVES, Ronaldo C. *Ensino de História*, Op. cit.

<sup>104</sup> FREITAS, Itamar. *Fundamentos teórico-metodológicos para o ensino de História*, Op. cit.

<sup>105</sup> *Ibidem*, p. 175.

<sup>106</sup> ABUD, Katia Maria; MELO E SILVA, André C. de; ALVES, Ronaldo C. *Ensino de História*, Op. cit.

<sup>107</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa. *Ensinar História*, Op. cit.

<sup>108</sup> AVELAR, Alexandre. *Os desafios do ensino de História*, Op. cit.

<sup>109</sup> SOBANSKI, Adriane de Q.; BERTOLINI, João Luís da S.; FRONZA, Marcelo; CHAVES, Edílson Aparecido. *Ensinar e aprender História*, Op. cit.

<sup>110</sup> URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. *Aprender e ensino História*, Op. cit.

<sup>111</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene Rosa. *Ensinar História*, Op. cit.

<sup>112</sup> *Ibidem*, p. 19-20.

<sup>113</sup> AVELAR, Alexandre. *Os desafios do ensino de História*, Op. cit.

<sup>114</sup> SOBANSKI, Adriane de Q.; BERTOLINI, João Luís da S.; FRONZA, Marcelo; CHAVES, Edílson Aparecido. *Ensinar e aprender História*, Op. cit.

<sup>115</sup> URBAN, Ana Claudia; LUPORINI, Teresa Jussara. *Aprender e ensino História*, Op. cit.

Cabe ressaltar, conforme Saddi,<sup>116</sup> que um:

[...] equívoco bastante comum é confundir a metodologia da educação histórica (*History Education*), que surgiu em uma tradição anglo-saxônica, com a didática da história (*Geschichtsdidaktik*), formulada em um contexto alemão peculiar. A educação histórica se formulou como uma metodologia ou como um campo de pesquisa das ideias históricas de sujeitos em situação escolar, com óbvias implicações didáticas para o ensino da história; enquanto a didática da história era entendida não como uma metodologia ou um campo de pesquisa, mas como uma nova disciplina capaz de abarcar diferentes metodologias.

Apesar disso, é possível observar a relação bastante produtiva estabelecida entre as duas, como no caso das pesquisas desenvolvidas no Laboratório de Pesquisas em Educação Histórica – LAPEDUH da Universidade Federal do Paraná, do qual fazem a maior parte dos autores dos quatro (4) manuais que tiveram uma apropriação de reverência da teoria de Rüsen.

## Considerações finais

Retomando as hipóteses construídas ainda na pré-análise, observou-se que a teoria de Rüsen foi apropriada em oito (8) dos vinte e dois (22) manuais inventariados. Entendendo conforme Chartier<sup>117</sup> a leitura como atividade criativa e inventiva e não estática e uniforme, observaram-se diferentes formas de apropriação da teoria de Rüsen nos manuais destinados a professores de História. Essas formas estão relacionadas ao “jogo de referências”<sup>118</sup> entendido como a relação entre os autores(as) dos manuais e a teoria lida, interpretada e ressignificada. Essa relação pode ser de diferença, reverência, distanciamento ou atenção.

No caso dos oito (8) manuais analisados na segunda fase, foi possível identificar apropriação de distanciamento, atenção e reverência. Essa diferenciação foi possível por meio da análise de conteúdo das mensagens presentes nos manuais que demonstraram que os(as) autores(as): 1) em alguns casos apenas referenciaram as obras demonstrando distanciamento; 2) em outros apresentaram a teoria, porém sem concordarem explicitamente com ela, demonstrando estar atentos ao debate; 3) em outros ainda concordaram com a teoria em um movimento de reverência.

Também foi observada, com base em Chartier<sup>119</sup> a existência das “comunidades interpretativas”, em que os leitores utilizam estilos de leitura e estratégias de interpretação que os aproximam. Isso porque três (3) dos quatro (4) os manuais que se

---

<sup>116</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil, *Op. cit.*, p. 135.

<sup>117</sup> CHARTIER, Roger. Textos, impressão, leituras, *Op. cit.*

<sup>118</sup> BOURDIEU, Pierre. Leitura, leitores, letrados, literatura, *Op. cit.*

<sup>119</sup> *Idem.*

apropriaram de maneira a reverenciar a teoria de Rüsen, o fizeram a partir da perspectiva da Educação Histórica assumida por eles.

Com base nos resultados obtidos é possível concordar com Saddi<sup>120</sup> que o processo de leitura e ressignificação da Didática da História de Rüsen está relacionado ao contexto brasileiro. Essa inferência permite compreender a partir das contribuições teóricas de Chartier<sup>121</sup> que as ordens de decifração, compreensão ou desejada pela autoridade que o encomendou ou permitiu a sua publicação, ao mesmo tempo em que delimitam a materialidade do escrito e são importantes para a compreensão das “práticas de leitura”, não anulam a liberdade dos leitores de interpretar e ressignificarem as leituras produzindo diferentes formas de apropriação que guardam relação com o “jogo de referências”, característica das produções científicas e acadêmicas.

*Artigo recebido em 28 de outubro de 2016.*

*Aprovado em 5 de dezembro de 2016.*

---

<sup>120</sup> SADDI, Rafael. Didática da História na Alemanha e no Brasil, *Op. cit.*

<sup>121</sup> CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros*, *Op. cit.*