

carências a atender para que a prática educativa aí desenvolvida ocorra de maneira contínua e integral, e de Ronaldo Garcia, que aborda a Psicanálise em função da Educação, perfazendo um estudo que traz elementos da História da Educação, com eixo em um tema, a "criança-problema", e um autor, Artur Ramos.

Aos usuários da Práxis Educativa, nossos leitores, autores, conselheiros, manifestamos nosso agradecimento, nosso desejo de estarmos novamente nos reunindo em torno do próximo número e nossos votos de contínuas vitórias!

Luis Fernando Cerri  
Editor

## ***DIDÁTICA DA HISTÓRIA: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão\****

Jörn Rüsen \*\*

### **Resumo**

Este texto caracteriza-se como um ensaio teórico que expõe a trajetória histórica da didática da história na Alemanha, enfocando sua virada paradigmática nos anos 60 e 70. De uma disciplina pragmática e externa aos estudos históricos, a didática da história evoluirá para uma perspectiva reflexiva sobre a sociedade e o conhecimento histórico, desempenhando um papel analítico sobre a própria ciência da história, agindo como um recurso de autoconsciência desse campo. Por fim, descreve-se a configuração atual da didática da história a partir de seus novos objetos, questões principais e perspectivas futuras.

### **Palavras-chave**

Ensino de história, teoria da história, consciência histórica.

### **Abstract – History didactics: past, present and perspectives from the German case**

This text is characterized as a theoretical essay that exposes the historical trajectory of history didactics at Germany, focusing its paradigmatic turn on the sixties and seventies. From a pragmatic and external to historical studies discipline, the history didactics develops to a reflexive perspective about society and historical knowledge, playing an analytical role over the very science of history, acting as a resource of self-awareness at this field. Finally, describes the actual configuration of history didactics as from its new objectives, main issues and future perspectives.

### **Keywords**

History teaching. History theory, historical consciousness

\* Esse texto foi originalmente publicado em 1987, na revista *History and Theory*. Como permanece sem versão em português e segue sendo uma referência importante para o tema ao qual se dedica, o autor autorizou sua apresentação na língua portuguesa. Tradução de Marcos Roberto Kusnick, revisada pelo editor.

\*\* Professor de História Geral e História da Cultura na Universidade de Witten/Herdecke e Presidente do Instituto de Ciências da Cultura em Essen, Alemanha. E-mail: joern.ruesen@kwi.nrw.

A opinião padrão sobre o que a didática da história é, como ela funciona e onde está situada no reino das humanidades é a seguinte: a didática da história é uma abordagem formalizada para ensinar história em escolas primárias e secundárias, que representa uma parte importante da transformação de historiadores profissionais em professores de história nestas escolas. É uma disciplina que faz a mediação entre a história como disciplina acadêmica e o aprendizado histórico e a educação escolar. Assim, ela não tem nada a ver com o trabalho dos historiadores em sua própria disciplina. A didática da história serve como uma ferramenta que transporta conhecimento histórico dos recipientes cheios de pesquisa acadêmica para as cabeças vazias dos alunos.

Esta opinião é extremamente enganosa. Ela falha em confrontar os problemas reais concernentes ao aprendizado e educação histórica e concernentes à relação entre didática da história e pesquisa histórica. Além disso, ela limita ideologicamente a perspectiva dos historiadores em sua prática e nos princípios de sua disciplina. Ainda que eu deseje me concentrar na didática da história na Alemanha, eu não limitarei minhas observações do desenvolvimento de uma subdivisão da história e pedagogia em um único país da Europa Ocidental. Ao invés disso eu gostaria de usar a Alemanha para ilustrar uma ampla discussão de como se pensa a história, quais são as origens da história na natureza humana, e quais são seus usos para a vida humana. Estas são as questões básicas que uma didática da história válida deveria considerar, o que, quando feito, poderia fazer da didática da história uma parte integral e importante dos estudos históricos <sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Para informação geral, ver *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, terceira edição, ed. K. Bergmann, A. Kuhn, J. Rüsen, e G. Schneider (Düsseldorf, 1985); *Geschichtsdidaktik: Theorie für die Praxis*, ed. K. Bergmann and J. Rusen (Düsseldorf, 1978); *Geschichtsdidaktische Positionen: Bestandsaufnahme und Neuorientierung*, ed. H. Süßmuth (Paderborn, 1980); *Geschichtsdidaktik, Geschichtswissenschaft, Gesellschaft*, ed. G. Behre e L.-A. Norborg (Stockholm, 1985); *Geschichte: Nutzen und Nachteil für das Leben*, ed. U. A. J. Becher e K. Bergmann (Düsseldorf, 1986); E. Weymar, *Geschichtswissenschaft und Theorie: Ein Literaturbericht* (Stuttgart, 1979); E. Vfcymar, "Dimensionen der Geschichtswissenschaft: Geschichtsforschung- Theorie der Geschichtswissenschaft -Didaktik der Geschichte" em

Para aqueles que estão atentos à história da disciplina de história, especialmente acerca da sua transformação em uma atividade profissionalizada, acadêmica, não deveria ser surpreendente que a didática possa desempenhar um papel importante na escrita e na compreensão histórica. Antes que os historiadores viessem a olhar para seu trabalho como uma simples questão de metodologia de pesquisa e antes que se considerassem "cientistas", eles discutiram as regras e os princípios da composição da história como problemas de ensino e aprendizagem. Ensino e aprendizagem eram considerados no mais amplo sentido, como o fenômeno e o processo fundamental na cultura humana, não restrito simplesmente à escola. O conhecido ditado "*historia vitae magistra*" (história mestra da vida), que define a tarefa da historiografia ocidental da antiguidade até as últimas décadas do século dezoito, indica que a escrita da história era orientada pela moral e pelos problemas práticos da vida, e não pelos problemas teóricos ou empíricos da cognição metódica. Mesmo durante o Iluminismo, quando as formas modernas de pesquisa e discurso acadêmicos foram sendo forjadas, historiadores profissionais ainda discutiam os princípios didáticos da escrita histórica como sendo fundamentais para seu trabalho.

Mas devido a crescente institucionalização e profissionalização da história, a importância da didática da história foi esquecida ou minimizada. Durante o século XIX, quando os historiadores definiram sua disciplina, eles começaram a perder de vista um importante princípio, a saber, que a história é enraizada nas necessidades sociais para orientar a vida dentro da estrutura tempo. O entendimento histórico é guiado fundamentalmente pelos interesses humanos básicos: assim sendo é direcionada para uma audiência e tem um papel importante na cultura política da sociedade dos historiadores. Como os historiadores do século XIX se esforçaram para tornar a história uma ciência, este público foi esquecido ou redefinido para incluir apenas um pequeno grupo de profissionais especialistas treinados. A didática da história não era mais o centro da reflexão dos historiadores sobre sua própria profissão. Ela foi substituída

*Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* (Stuttgart, 1982), 1-11.65-78, 129-153.

pela metodologia da pesquisa histórica. A "cientificação" da história acarretou um estreitamento consciente de perspectiva, um limitador dos propósitos e das finalidades da história <sup>2</sup>. A esse respeito, a cientificação da história excluiu da competência da reflexão histórica racional aquelas dimensões do pensamento histórico inseparavelmente combinadas com a vida prática. Desse ponto de vista, pode ser dito que a história científica, apesar de seu clamor racionalista, havia conduzido aquilo que eu gostaria de chamar "irracionalização" da história.

Que este processo pode e deveria ser revertido é minha principal tese; e os desenvolvimentos contemporâneos em didática da história na Alemanha apontam para essa direção. Aí, os desenvolvimentos recentes em didática da história podem ser descritos como um processo de retomada do âmbito perdido da autoconsciência histórica. A didática da história, que tinha sido originalmente interpretada como uma aplicação externa da escrita profissional da história, tem adquirido um status dentro da disciplina acadêmica na qual ela pode novamente facilitar e melhorar o entendimento histórico, mas agora dentro das suas formas acadêmicas novas e altamente racionalizadas.

Originalmente, a didática da história na Alemanha, como em qualquer lugar, tinha sido guiada pelas necessidades práticas de treinamento de professores de história. Esse treinamento teve lugar em dois níveis. Um era puramente pragmático e relacionava-se com os métodos de ensino de história em sala de aula. O segundo era teórico: ele se concentrava nas condições e nos propósitos básicos do ensinar e aprender história. No primeiro nível, a didática da história estava e está relacionada primariamente à pedagogia: ela é ensinada e aprendida pelo fazer. Nós chamamos isso de metodologia de instrução em história (*Methodik des Geschichtsunterrichts*). No segundo nível a didática da

<sup>2</sup> H. -J. Pandel. "Historiker als Didaktiker: Geschichtsdidaktisches Denken in der deutschen Geschichtswissenschaft vom ausgehenden 18. bis zum Ende des 19. Jahrhunderts," in *Gesellschaft, Staat, Geschichtsunterricht: Beiträge zu einer Geschichte des Geschichtsunterrichts und des Geschichtsunterrichts von 1500 bis 1980*, ed. K. Bergmann and G. Schneider (Düsseldorf, 1982); *Von der Aufklärung zum Historismus: Zum Strukturwandel des historischen Denkens*, ed. H. W. Blanke e J. Rüsen (Paderborn, 1984).

história é discutida em relação àquelas disciplinas que têm relação com os fenômenos de ensino e aprendizagem. – por exemplo, com as ciências sociais que investigam as condições sociais de ensino e aprendizagem, com a pedagogia, que investiga os propósitos, as formas e os processos da educação, e, é claro, com os estudos históricos, que investigam história como disciplina a ser ensinada. Nesse nível nós falamos da didática da educação em história. (*Didaktik des Geschichtsunterrichts*). Em minha opinião, o segundo nível deveria preceder o primeiro. A didática da educação em história estabelece os objetivos e as formas da educação histórica dentro de um dado contexto político, social, cultural e institucional. A metodologia de instrução em história estabelece os meios práticos pelos quais estes objetivos são alcançados.

Até os anos 60, a didática da história na Alemanha Ocidental era considerada como uma geisteswissenschaftliche Pädagogik, um termo que não pode ser facilmente traduzido. Eu prefiro a versão inglesa, hermenêutica pedagógica (pedagogical hermeneutics), considerada como uma disciplina independente. O mais reconhecido representante desse conceito de didática é Erich Weniger <sup>3</sup>. De acordo com essa visão, a educação em história pode ser definida como um processo histórico que pode ser analisado com as ferramentas teóricas e metodológicas da hermenêutica historicista. O professor tem que entender a educação como o historiador tem que entender a história – isto é, hermenêuticamente, como um tipo de texto constituído por forças humanas intencionais e contendo um sentido que pode ser decifrado, revelando as próprias intenções do leitor e as possibilidades de interação entre texto e leitor. A pressuposição dessa concepção hermenêutica, historicista é que a história é constituída por forças mentais, que o historiador, sendo um interprete ativo, pode "repensar" ou apropriar, e que guiam suas questões históricas e interpretações. Alcançar o conhecimento empírico do passado poderia levar a um *insight* sobre o movimento das forças do presente. Esse *insight* poderia permitir àqueles que adquirem conhecimento

<sup>3</sup> Principais trabalhos: Erich Weniger. *Die Grundlagen des Geschichtsunterrichts: Untersuchungen zur geisteswissenschaftlichen Didaktik* (Leipzig, Berlin, 1926); Erich Weniger. *Neue Wege im Geschichtsunterricht* [1949] (Frankfurt, 1969).

histórico a viver dentro da corrente principal do desenvolvimento histórico e acomodar sua vida política a ela.

Tanto a didática da história quanto a ciência histórica compartilharam esta posição historicista. Ambas postulam a mesma idéia de "forças educativas" (*Bildungskräfte*) do desenvolvimento histórico. Mas o relacionamento formal entre a história e a didática da história era caracterizada por uma estrita divisão de trabalho. Os estudos históricos estavam ainda limitados um padrão puramente acadêmico ou "científico" de auto-entendimento. Questões referentes ao inter-relacionamento entre a pesquisa histórica e o mundo experiencial (*Lebenswelt*) do investigador, bem como todas as questões referentes à educação histórica foram relegadas a uma disciplina separada, extra-histórica: portanto, a história formal não se dirigia à essência do saber histórico escolar, diretamente. Os historiadores consideravam que sua disciplina estava legitimada pela sua mera existência. Alfred Heuss tornou isso claro nos anos 50 quando reivindicou: "História como uma disciplina acadêmica é uma criatura que legitima a si mesma simplesmente por estar lá". Ele comparou os estudos históricos e resultado de seus conhecimentos a uma árvore produzindo folhas. "A árvore vive enquanto tem folhas e é seu destino viver e ter folhas."<sup>4</sup> Heuss explicitamente recusa conferir à história algum uso prático ou função real naquelas áreas culturais onde a história pode servir como um meio para a identidade coletiva e sua orientação através da vida. Pelo contrário, ele pensa que a metodologia da pesquisa histórica destrói a função prática da história.

A didática da história durante esse período reforçou essa mentalidade estreita. Ela via o conhecimento histórico como sendo gerado unicamente através do discurso interno dos historiadores profissionais. A tarefa da didática da história era transmitir esse conhecimento sem participação na geração desse discurso. A didática da história compensava esta modesta recusa em participar da pesquisa histórica pela tradução de resultados dessa pesquisa em pressuposições filosóficas gerais. Ela considerava estas categorias filosóficas como elementos essenciais que davam forma às orientações para a vida. Assim, essas categorias eram pen-

<sup>4</sup> A. Heuss, *Verlust der Geschichte* (Göttingen, 1959), 44.

sadas para desempenhar um papel central no processo de educação. Entretanto, apesar desses componentes abstratos, o currículo primário e secundário de história consistia em nada mais do que resumos simplificados dos estudos padrão em história. Assim, na melhor das hipóteses, a didática da história provia os estatutos fundamentais da função educacional do conhecimento histórico e dos objetivos correspondentes para o ensino de história nas escolas. Mas isso incluía também uma didática oculta, aquela da simples reprodução dos estudos históricos: ao fazê-lo, baixava seu nível das montanhas da pesquisa para os vales das salas de aula (isso é chamado cópia ou reprodução didática).

Nos anos 60 e 70 todo o cenário mudou.<sup>5</sup> A arrogância do sábio que assumia que os estudos históricos eram legitimados pela sua mera existência perdeu seu poder de persuasão. Uma nova geração de estudiosos criticava radicalmente o conceito tradicional de estudos históricos e propagava um novo conceito teórico que estavam aptos para por em prática. Eles concebiam a história como uma ciência social com laços muito próximos de outras ciências sociais.<sup>6</sup> Ao fazê-lo, levantaram importantes questões referentes à tarefa básica da cognição histórica e da função política dos estudos históricos. Essa redefinição foi apenas uma parte de uma grande reorientação cultural que teve lugar na Alemanha durante aquela época. Assim, uma reorientação igualmente importante através da história foi sentida nas escolas, o que resultou

<sup>5</sup> Para informações gerais sobre o desenvolvimento dos estudos históricos na Alemanha, ver H.-U. Wehler, "Geschichtswissenschaft heute", in *Stichworte zur geistigen Situation der Zeit*, ed. J. Habermas (Frankfurt, 1979), 11,709-753; G. Heydemann, *Geschichtswissenschaft im geteilten Deutschland Entwicklungsgeschichte, Organisationsstruktur, Funktion, Theorie- und Methodenprobleme in der Bundesrepublik Deutschland und der DDR* (Frankfurt, 1980); G.G. Iggers *New Directions in European Historiography, revised edition* (Middletown, Ct., 1984), chap. 3; J. Rüsen "Theory of History in the Development of West German Historical Studies: A Reconstruction and Outlook." *German Studies Review* 7 (1984), 11-26; R. Fletcher, "Recent Developments in West German Historiography: The Bielefeld School and Its Critics," *German Studies Review* 7 (1984), 451-480.

<sup>6</sup> H.-U. Wehler, *Historische Sozialwissenschaft*, segunda edição (Frankfurt, 1977); H.-U. Wehler, *Historische Sozialwissenschaft und Geschichtsschreibung; Studien zu Aufgaben und Traditionen deutscher Geschichtswissenschaft* (Göttingen, 1980); J. Kocka, *Sozialgeschichte: Begriff-Entwicklung-Probleme*, segunda edição (Göttingen, 1986).

em uma crise de legitimidade no ensino de história. A hipótese de que a história tinha um papel integral na educação primária e secundária foi crescentemente questionada, especialmente na medida em que os ataques contra o historicismo cresciam em grau e intensidade. Novas formas de educação política que correspondiam a estes novos conteúdos foram introduzidas nas escolas.

A didática da história também passou por uma mudança que refletia essa reorientação cultural geral e a mudança no sistema educacional. Sua concepção hermenêutica foi radicalmente alterada e transformada em uma nova forma de argumentação. Ela experimentou a assim chamada virada para a teoria do currículo.<sup>7</sup> Agora a educação histórica não se torna mais uma simples questão de tradução de formas e valores de estudiosos profissionais para a sala de aula. A questão básica que está sendo colocada é se aquele conhecimento e a forma de pensamento que ele representa encontram um conjunto de critérios educacionais preexistentes e extradisciplinares.<sup>8</sup> Os historiadores foram confrontados com o desafio do papel legitimador da história na vida cultural e na educação.<sup>9</sup> Eles responderam a este desafio ampliando o campo da auto-reflexão e do auto-entendimento histórico. Os historiadores começaram a respeitar aquelas dimensões dos estudos históricos onde necessidades, interesses e propósitos apareciam como fatores determinantes do pensamento histórico.<sup>10</sup> Em termos simples, o estudo da história na Alemanha Ocidental passou por aquilo que poderíamos descrever como uma mudança de paradigma.<sup>11</sup>

Essa mudança coincidiu com a necessidade urgente de auto-representação e legitimidade dos historiadores preocupados com o campo da educação. Juntos, ambos os momentos contribuíram para a formação de um novo movimen-

<sup>7</sup> Cf. A. Kuhn, "Geschichtsdidaktik und Curriculumentwicklung" in *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, 339-348.

<sup>8</sup> Um exemplo frequentemente discutido é A. Kühn, *Einführung in die Didaktik der Geschichte*, segunda edição (Munich, 1977).

<sup>9</sup> Cf. A. Sywottek, *Geschichtswissenschaft in der Legitimationstrise: Ein Überblick über Diskussion um Theorie und Didaktik der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland 1969-1973* (Bonn, 1974).

<sup>10</sup> J. Rüsen, *Für eine erneuerte Historik: Studien zur Theorie der Geschichtswissenschaft* (Stuttgart, 1976).

<sup>11</sup> J. Rüsen, "Grundlagenreflexion und Paradigma-Wechsel in der westdeutschen Geschichtswissenschaft," *Geschichtsdidaktik* 11 (1986), 388-405.

to histórico comprometido com uma reflexão mais profunda e ampla sobre os fundamentos dos estudos históricos e sua inter-relação com a vida prática em geral e com a educação em particular. Isso aconteceu em um tempo em que o sistema universitário passava por uma grande expansão, o que possibilitou flexibilidade suficiente para encorajar a formação de novos conceitos sobre a educação e para permitir sua implementação. Assim, posições foram criadas para estudiosos e professores que desejavam seguir essa tendência e realizá-la pela pesquisa, treinamento e ensino.

Sintomático desse novo movimento em estudos históricos e didática da história foi a criação de dois periódicos, *Geschichte und Gesellschaft* e *Geschichtsdidaktik*. O primeiro foi fundado em 1975 e incorpora um novo conceito de estudos históricos. No prefácio que detalha seus objetivos, os editores vislumbravam uma abordagem em duas perspectivas. Primeiro, o periódico deveria focar novas aproximações teóricas e metodológicas e procurar estabelecer uma conexão íntima com outras ciências sociais. Segundo, deveria enfatizar as conexões entre o estudo acadêmico de história e a prática social. Os editores pensavam que isso era necessário porque "os estudos históricos foram influenciados essencialmente pelos interesses contemporâneos bem como pela análise dos processos e decisões históricas. Direta ou indiretamente, os estudos históricos reagem à consciência e prática social do momento."<sup>12</sup> *Geschichtsdidaktik*, fundado um ano depois, representou uma nova forma de lidar com o papel da história na educação e na vida prática. Em um artigo programático Klaus Bergmann, um dos editores, definiu a didática da história como se segue: ela é "a disciplina que examina a importância da história – todas as espécies de história e todos os seus elementos constitutivos – para o sujeito receptivo e reflexivo".<sup>13</sup> Ele considerava emancipação e identidade pessoal como as duas principais idéias dessa reflexão didática.

Através da estrutura dessa nova abordagem para o uso da história na vida prática, a didática da história se estabeleceu como uma disciplina específica com suas próprias questões, concepções teóricas e operações metodológicas. Durante os anos 70 esse movimento este-

<sup>12</sup> *Geschichte und Gesellschaft* 1, (1976), 7.

<sup>13</sup> *Geschichtsdidaktik* 1 (1976), 8.

ve ligado às necessidades de mudança curricular. Assim ela poderia ser discutida sem resolver a questão se a didática da história deveria ser agregada à história ou à pedagogia. Porquanto pareceu plausível que os principais objetivos da educação histórica eram definidos e explicados fora dos estudos históricos, a didática da história serviu como auxiliar à didática geral; ela ainda era vista como uma disciplina pedagógica. Isso foi exacerbado pela tradicional mentalidade estreita de muitos historiadores profissionais que excluía todas as questões de função prática da história de uma auto-reflexão histórica séria. O resultado dessa atitude foi empurrar a didática da história para mais perto da pedagogia e abrir uma lacuna entre ela e os estudos normais de história. Isso teve consequências problemáticas. A fascinação com as reformas curriculares tendeu a subestimar as características peculiares da história como campo de aprendizado. A história poderia ser instrumentalizada para objetivos não históricos de ensino e aprendizado. O papel específico da história em toda a área das ciências sociais e na educação política permaneceu secundário. A história poderia assim ser facilmente substituída por outros ramos da educação política e social.

Aqueles que se opunham a essa tendência de instrumentalizar a história pressionaram pela peculiaridade e originalidade do pensamento e da explicação histórica e procuraram diferenciá-lo de outras formas de pensamento nas outras ciências sociais. Esse movimento trouxe a didática da história para bem perto do tipo de auto-reflexão histórica que eu poderia chamar histórica (*Historik*), um termo que aponta para a similaridade dessas reflexões com o tipo de questão colocada por Gustav Droysen em seu famoso *Lectures on Encyclopaedia and Methodology of History* (1857).<sup>14</sup> Este tipo de teoria floresceu nos anos 70.<sup>15</sup> Ela acompanhou a transformação da história de uma disciplina

<sup>14</sup> J. G. Droysen, *Historik*, ed. P. Leyh (Stuttgart, 1977). (Tradução inglesa de seu *Grundriss der Historik*: *Outline of the principles of History* [1883] (Nova York, 1967).

<sup>15</sup> Cf. a série *Theorie der Geschichte: Beiträge zur Historik*. Vol. 1: *Objektivität und Parteilichkeit in der Geschichte*, ed. R. Koselleck, W.J. Mommsen, e J. Rüsen (Munich, 1979); Vol. 2: *Historische Prozesse*, ed. K.-O. Faber e C. Meier (Munich, 1978); Vol. 3: *Theorie und Erzählung in der Geschichte*, ed. J. Kocka e T. Nipperdey (Munich, 1979); Vol. 4: *Formen der Geschichtsschreibung*, ed. R. Koselleck, H. Lutz, e J. Rüsen (Munich, 1982); e Vol. 5: *Historische Methode*, ed. C. Meier e J. Rüsen (Munich, 1987).

hermenêutica e historicista para uma ciência social histórica.<sup>16</sup> A didática da história valeu-se de argumentos dessa nova concepção de história para explicar a natureza específica e peculiar do pensamento e da explicação histórica. Uma vez formulada essa idéia de história se tornou o meio e o objetivo de aprendizado e educação. Assim a originalidade básica do pensamento histórico guiou o problema prático da formulação de um novo currículo de história. A didática da história juntou os assuntos orientados pela prática sobre ensino e aprendizagem em sala de aula com uma percepção teórica dos processos e funções da consciência histórica em geral.

Dadas estas orientações, as perspectivas da didática da história foram grandemente expandidas, indo além de considerar apenas os problemas de ensino e aprendizado na escola. A didática da história agora analisa todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar.

A análise destas atividades não tradicionais para historiadores apenas começou. Assim sendo, um desenho disciplinar para a didática da história não foi completado. Mas os contornos gerais desse desenho já foram formulados, uma formulação que está respondendo aos desafios do presente nos estudos históricos na Alemanha graças à falta de vagas para professores de história no sistema escolar alemão. Neste sentido pode-se dizer que o estudo da história está mudando sua ênfase do ensino e aprendizado num sentido mais restrito para um campo mais amplo com objetivos ainda pouco claramente definidos. Ainda é uma questão aberta se a ênfase na vida pública na didática da história terá um eco positivo. Mas deveria ficar claro que, desde que o público não pode digerir a produção de uma disciplina profissional altamente especializada da história profissional sem

<sup>16</sup> Uma abordagem sistemática desses fatores básicos pode ser encontrada em J. Rüsen, *Historische Vernunft. Grundzüge einer Historik I: Die Grundlagen der Geschichtswissenschaft* (Göttingen, 1983); J. Rüsen, *Rekonstruktion der Vergangenheit. Grundzüge einer Historik II: Die Prinzipien der historischen Forschung* (Göttingen, 1986).

mediação, existe uma necessidade definitiva de pessoal treinado e disposto a cumprir esta mediação. O que deveria ser evidente é que as habilidades normais adquiridas pelo historiador profissional não são suficientes para a execução dessa mediação.

## II

Atualmente na Alemanha Ocidental, quatro itens principais dominam as discussões sobre a didática da história. Eles têm relação com a metodologia de instrução, as funções e os usos da história na vida pública, o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas e a verificação se estas têm sido atingidas, e a análise geral da natureza, função e importância da consciência histórica. Deixe-me ocupar brevemente de cada uma delas.

A metodologia de instrução na sala de aula ainda é um problema importante. Aqui a concentração no currículo tem sido predominante. Combinada com a hipótese de que existe de que existe uma teoria geral da instrução escolar (*Unterrichtslehre*), o ensino de história em sala de aula tem tendido a se tornar uma atividade mecânica. Ainda não se resolveu como a peculiaridade da consciência histórica – aquelas estruturas mentais e processos que constituem uma forma específica de atividade cultural humana – pode ser integrada nesse padrão de educação. Ainda existe um distanciamento entre a percepção programática de um bom professor de história e o treinamento formal que ele ou ela recebem na prática do ensino de história. A razão desse distanciamento é que as discussões referentes a consciência histórica e aos fatores constitutivos do pensamento histórico não têm sido integrados na pragmática do ensino e aprendizado. Os insights conquistados na didática da história sobre os processos, estruturas, conteúdos e funções da consciência histórica não têm sido traduzidos na análise do ensino e aprendizagem em sala de aula.<sup>17</sup>

Um exemplo disso seria suficiente. No nível abstrato de uma teoria geral da consciência histórica, nós sabemos alguma coisa sobre os padrões de significação que governam a expe-

<sup>17</sup> A melhor abordagem neste sentido é K. -E. Jeismann, *Didaktik der Geschichte: Das spezifische Bedingungsfeld des Geschichtsunterrichts*, in *Geschichte und Politik: Didaktische Grundlegung eines kooperativen Unterrichts*, ed. G. C. Behrmann, K. -E. Jeismann e H. Süsmuth (Paderborn, 1978).

riência do passado humano e sua interpretação como história dotada de sentido.<sup>18</sup> Mas nós sabemos muito pouco sobre a maneira de como a história é percebida e os efeitos da introdução da história na sala de aula. Algumas pesquisas empíricas que temos feito em Bochum sugerem que os padrões de educação exemplar – história como uma coleção de exemplos conduzindo a regras gerais do comportamento humano – é a forma pela qual a história é apropriada pelos alunos, sem que os professores atentem para isso. Os professores tinham certeza que eles estavam implementando os modelos modernos de estudos históricos. Mas a realidade da experiência de aprendizado mostrou um padrão muito diferente. Assim o processo de ensino e aprendizado na sala de aula é governado por uma estrutura da consciência histórica não reconhecida pelos próprios participantes.

O segundo item é a análise da função do conhecimento e da explicação histórica na vida pública. Este é um novo campo para a didática da história. Sendo que existem muito poucas abordagens teóricas e metodológicas para este problema, não existem muitos estudos empíricos disponíveis sobre o assunto. O que temos feitos são os primeiros passos na definição da disciplina, discussões sobre quais são os problemas e o que deveria e poderia ser feito.<sup>19</sup> A fim de estabelecer uma estratégia de pesquisa adequada nessa área para a didática da história, é necessário sintetizar suas perspectivas, questões e métodos com aquelas disciplinas especializadas que analisam a vida pública. Por exemplo, se alguém aplicar uma abordagem moderna da didática da história aos usos e funções da história nos meios de comunicação de massa, ele precisa chegar a um acordo com o jornalismo. Isso significa que os *insights* específicos da didática da história – seu conceito da especificidade do entendimento histórico e o reconhecimento da função da história em dar forma à identidade social e individual – têm de ser transformados na linguagem do nosso entendimento da comunicação de massa – que está, por exemplo, dentro da semântica do cinema e da poética da comunicação visual.

<sup>18</sup> J. Rüsen, "Die vier Typen des historischen Erzählens," in *Formen der Geschichtsschreibung*, ed. Koselleck, Lutz, e Rüsen, 514-606; J. Rüsen, "Geschichtsdidaktische Konsequenzen aus einer erzähltheoretischen Historik," in *Historisches Erzählen: Formen und Funktionen*, ed. S. Quandt e H. Süsmuth (Göttingen, 1982), 129-170.

<sup>19</sup> Veja, e.g., *Geschichtsdidaktik* 11 (1986), n. 4.

O terceiro item – estabelecer os objetivos da educação histórica e descobrir como estes objetivos têm sido alcançados – tem sido uma das discussões mais importantes na Alemanha Ocidental.<sup>20</sup> Por mais de uma década, o mais desejado e discutido objetivo do ensino de história era definido como “emancipação”.<sup>21</sup> Era esperado que através do saber histórico, os alunos poderiam obter a habilidade de autoterminação, que eles poderiam participar ativamente das decisões políticas que influenciavam sua vida diária.<sup>22</sup> Este objetivo, no entanto, não era uma simples discussão histórica; ele estava muito ligado a outras ciências sociais e à educação política geral. Dessa maneira, o conteúdo histórico para esse programa era difícil de definir precisamente. Posto que esta discussão ainda esteja por ser resolvida, o desejo de estabelecer um currículo com objetivos claramente definidos e a necessidade de determinar se estes objetivos foram encontrados leva a uma investigação crítica dos conteúdos da educação histórica. História como uma matéria a ser ensinada e aprendida tem de passar por um exame didático referente à sua aplicabilidade de orientar para vida.<sup>23</sup>

O quarto problema – a análise da natureza, função e importância da consciência histórica – é, em minha opinião, é a discussão mais interessante para os pesquisadores dos estudos históricos. Consciência histórica é uma categoria geral que não apenas relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história. Assim, sua análise cobre os estudos históricos, bem como o uso e a função da história na vida pública e privada. A discussão alemã sobre essa questão é rica e variada e é

<sup>20</sup> Exemplos representativos são *Geschichtsunterricht: Inhalte und Ziele*, ed. I. Rohlfes and K.-E. Jeismann (Stuttgart, 1974); *Geschichtsunterricht: Entwurf eines Curriculums für die Sekundarstufe I*, ed. J. Rohlfes (Stuttgart, 1974) (Edição extra de *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*).

<sup>21</sup> J. Rüsen, “Geschichte als Aufklärung? Oder Das Dilemma des Historischen Denkens zwischen Herrschaft und Emanzipation,” *Geschichte und Gesellschaft* 7 (1981), 189-218.

<sup>22</sup> A. Kuhn, *Einführung in die Didaktik der Geschichte*.

<sup>23</sup> Cf. o ensaio de síntese de R. Schörken em “Die lange Weg zum Geschichtscurriculum: Curriculum-werfahren unter der Lupe,” *Geschichtsdidaktik* 2 (1977), 254-269, 335-353.

impossível para mim resumi-la aqui.<sup>24</sup> Deixe-me, entretanto, mencionar três dos pontos mais importantes.

Primeiro, a consciência histórica não pode ser meramente equacionada como simples conhecimento do passado. A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro. Se os historiadores vierem a perceber a conexão essencial entre as três dimensões do tempo na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico amplamente aceito de que a história lida unicamente com o passado: não há nada a se fazer com os problemas do presente e ainda menos com os do futuro.

Segundo, a consciência histórica pode ser analisada como um conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana. Aqui a discussão sobre a estrutura narrativa da explicação histórica é extremamente útil.<sup>25</sup> A narração histórica é

<sup>24</sup> Ver, sobretudo, K. -E. Jeismann, *Geschichte als Horizont der Gegenwart Über den Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektive* (Paderborn, 1985); R. Schörken, “Geschichtsdidaktik und Geschichtsbewusstsein,” *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 23 (1972), 81-89; e U. A. J. Becher, “Personale und historische Identität,” in *Geschichts didaktik: Theorie für die Praxi*, ed. Bergmann and Rüsen, 57-66. Cf. *Historisches Erzählen*, ed. Quandt and Süßmuth; A. J. Becher, “Didaktische Prinzipien der Geschichtsdarstellung,” in *Geschichtsdarstellung: Determinanten und Prinzipien*, ed. K. -E. Jeismann e S. Quandt (Göttingen, 1982), 22-38; e J. Rüsen, *Historische Vernunft*. Ver, sobretudo, K. -E. Jeismann, *Geschichte als Horizont der Gegenwart Über den Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektive* (Paderborn, 1985); R. Schörken, “Geschichtsdidaktik und Geschichtsbewusstsein,” *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 23 (1972), 81-89; e U. A. J. Becher, “Personale und historische Identität,” in *Geschichts didaktik: Theorie für die Praxi*, ed. Bergmann and Rüsen, 57-66.

<sup>25</sup> Cf. *Historisches Erzählen*, ed. Quandt and Süßmuth; A. J. Becher, “Didaktische Prinzipien der Geschichtsdarstellung,” in *Geschichtsdarstellung: Determinanten und Prinzipien*, ed. K. -E. Jeismann e S. Quandt (Göttingen, 1982), 22-38; e J. Rüsen, *Historische Vernunft*. Ver, sobretudo, K. -E. Jeismann, *Geschichte als Horizont der Gegenwart Über den Zusammenhang von Vergangenheitsdeutung, Gegenwartsverständnis und Zukunftsperspektive* (Paderborn, 1985); R. Schörken, “Geschichtsdidaktik und Geschichtsbewusstsein,” *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht* 23 (1972), 81-89; e U. A. J. Becher, “Personale und historische

mais do que uma simples forma específica de historiografia. Intérpretes contemporâneos dessa discussão (por exemplo, Hayden White e Paul Ricoeur) apresentam a narração histórica como um procedimento mental básico que dá sentido ao passado com a finalidade de orientar a vida prática através do tempo.<sup>26</sup> Para entender completamente essa operação, nós temos que identificar primeiro os procedimentos da narração histórica, definir seus diversos componentes, descrever sua coerência e inter-relações e construir uma tipologia que inclua sua aparência sob diferentes circunstâncias e tempos.<sup>27</sup> Quando isso for feito nós poderemos obter um entendimento de como o passado adquire sua modelagem histórica específica e de como a história é constituída por atos discursivos específicos, formas de comunicação e padrões de pensamento. Tudo isso pode nos dar um insight dentro da função cultural da história mentalidade e da argumentação histórica na vida social.

Aqui a teoria da história (que analisa os fundamentos dos estudos históricos) e a didática da história (que analisa os fundamentos da educação histórica) coincidem em suas análises das operações narrativas da consciência histórica com suas conseqüentes conexões sistemáticas.<sup>28</sup> Fazendo isso elas superam a infeliz separação que tem existido entre a reflexão acadêmica da natureza da história e a reflexão didática do uso da história na vida prática. A didática da história está recuperando a posição que tinha ocupado quando do início da história como uma disciplina profissional, isto é, cumprindo um papel central no processo de reflexão na atividade dos historiadores. A disciplina da história não pode mais ser considerada uma atividade divorciada das necessidades da vida prática.

Terceiro, através da análise das operações da consciência histórica e das funções que ela

Identität,” in *Geschichts didaktik: Theorie für die Praxi*, ed. Bergmann and Rüsen, 57-66.

<sup>26</sup> H. White, *Metahistory: the Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe* (Baltimore, 1973); H. White, *Tropics of Discourse: Essays in Cultural Criticism* (Baltimore, 1978); H. White, “The Question of Narrative in Contemporary Historical Theory,” *History and Theory* 22 (1984), 1-33; P. Ricoeur, “Narrative Time,” *Critical Inquiry* 7 (1981), 169-190; P. Ricoeur, “The Narrative Function,” *Semeia* 13 (1978), 177-202.

<sup>27</sup> Cf. Rüsen, “Die vier Typen des historischen Erzählens.”

<sup>28</sup> Cf. Rüsen, “Historisches Erzählen als geschichtsdidaktisches Prinzip” in

cumprir, isto é, pela orientação da vida através da estrutura do tempo, a didática da história pode trazer novos *insights* para o papel do conhecimento histórico e seu crescimento na vida prática. Nós podemos aprender que a consciência histórica pode exercer um papel importante naquelas operações mentais que dão forma à identidade humana, capacitando os seres humanos, por meio da comunicação com os outros, preservarem a si mesmos. Focando essa questão de identidade histórica, a didática da história enfatiza um elemento crucial na estrutura interna do pensamento e da argumentação histórica, bem como suas funções na vida humana. Se nós pudermos considerara a educação histórica como um processo intencional e organizado de formação de identidade que rememora o passado para poder entender o presente e antecipar o futuro, então a didática da história não pode ser posta de lado como sendo alheia ao que diz respeito aos historiadores profissionais. Agora eles têm de considerar e explicar sua própria pesquisa histórica como parte desse processo crucial de formação de identidade. Os historiadores podem agora considerar sua pesquisa e escrita como meios específicos de realizar aquelas operações da consciência histórica que proporciona aos seres humanos segurança e auto-persistência em face da mudança. Adicionalmente eles podem apresentar os resultados de sua pesquisa como conclusões obtidas através do uso da razão. Esta razão pode ser aplicada a todas as formas e usos do pensamento histórico onde argumentos, e não poder e dominação, poderiam resolver problemas.

Para concluir essa discussão, eu gostaria de levantar mais uma questão. Com que forma de investigação histórica, com que estrutura teórica e abordagem metodológica a didática da história poderia ser tratada como uma parte homogênea dos estudos históricos? Como todos estes pontos que eu mencionei - a metodologia de instrução na sala de aula, reforma do currículo, pesquisa na área da vida pública e investigação dentro da estrutura, processo e função da consciência histórica – se combinam? A didática da história deveria ter a estrutura de uma disciplina própria. Nós deveríamos ser capazes de distingui-la de outras disciplinas correlatas como epistemologia, a sociologia do conhecimento, pedagogia e psicologia. Dado esse imperativo, a definição de que a didática da

história é a disciplina que investiga a consciência histórica é muito ampla.

Eu gostaria de propor uma definição mais modesta do objeto de pesquisa da didática da história. Seu objetivo é investigar o aprendizado histórico.<sup>29</sup> O aprendizado histórico é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. Aprendizado é a estrutura em que diferentes campos de interesse didático estão unidos em uma estrutura coerente. Ele determina a significância do assunto da história da didática bem como suas abordagens teóricas e metodológicas específicas. Teoricamente, a didática da história tem de conceituar consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. Aqui é necessário reformular idéias sobre consciência histórica como sendo um fator básico na formação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional, que também é básico para o desenvolvimento humano. Metodologicamente, a didática da história pode usar métodos estabelecidos da psicologia e sociologia e reestruturá-los de acordo com a peculiaridade da consciência histórica.<sup>30</sup> Com respeito às reflexões sobre o processo específico sobre ensino e aprendizagem em sala de aula, a didática da história pode escolher os elementos da pedagogia pertinentes à peculiaridade da consciência históri-

ca. O que deve ser lembrado aqui é que o ensino de história afeta o aprendizado de história e o aprendizado de história configura a habilidade de se orientar na vida e de formar uma identidade histórica coerente e estável. Assim também, no campo da vida pública, o foco sobre a experiência de aprendizado deve conduzir a um programa coerente de pesquisa e explanação. Finalmente, com respeito ao processo real de instrução histórica nas escolas, a ênfase sobre o aprendizado de história pode reanimar o ensino e o aprendizado de história enfatizando o fato de que a história é a uma matéria de experiência e interpretação. Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado. Isso, mais do que qualquer coisa, pode dar um novo significado à frase *historia vitae magistra*.

<sup>29</sup> J. Rohlfes, *Umriss einer Didaktik der Geschichte* [1971] (Göttingen, 1976); J. Rüsen, "Ansätze zu einer Theorie des historischen Lernens I: Formen und Prozesse," *Geschichtsdidaktik* 10 (1985), 249-265; part II, *ibid.* 12 (1987), 15-27.

<sup>30</sup> Cf. W. Reulecke, "Lernpsychologie Anmerkungen zum 'historischen Lernen'," *Geschichtsdidaktik* 10 (1985), 267-271.

## **A INFORMÁTICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO ESCOLAR: um estudo de caso**

Sérgio Antonio da Silva Leite  
Cynthia Bauab Fabricio D'Estefano\*

### **Resumo**

O presente trabalho relata uma pesquisa que teve como objetivo analisar como os recursos da informática vêm sendo utilizados no processo de Alfabetização Escolar. Através de um estudo de caso, coletaram-se dados através de sessões de observação de atividades pedagógicas desenvolvidas por uma classe de alunos de 1ª. série, na sala de informática da escola e na sala de aula. Em seguida, os dados foram analisados, sendo gerados nove Núcleos Temáticos. Essa análise sugere que as atividades dos softwares analisados baseiam-se em uma concepção tradicional de escrita, sendo que a maioria das atividades desenvolvidas na sala de informática não é organizada coerentemente com as práticas desenvolvidas na sala de aula. Discutem-se as implicações dessas relações.

**Palavras-chave:** Informática; Alfabetização; Tecnologia Educacional

### **Abstract - Computers in the school literacy process: a case study**

This paper presents a research whose objectives were to describe and to analyse the applications of information technology resources – literacy softwares – in a school literacy process. Through a case study, data were collected during pedagogical work sessions, both in the computer room and in the classroom, with a first grade literacy class. The data analysis produced nine Thematical Nucleus, suggesting that the activities of the softwares analysed are founded in a literacy traditional concept, inconsistent with the classroom pedagogical work. Such implications are discussed.

**Key words:** Literacy; Computer; Educational Softwares

\* Faculdade de Educação da Unicamp. E-mail: sasleite@uol.com.br.