

EPISTEMOLOGIAS E ENSINO DA HISTÓRIA

Coord.

Cláudia Pinto Ribeiro

Helena Vieira

Isabel Barca

Luís Alberto Marques Alves

Maria Helena Pinto

Marília Gago

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Epistemologias e Ensino da História
(XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

COORDENAÇÃO

Cláudia Pinto Ribeiro
Helena Vieira
Isabel Barca
Luís Alberto Marques Alves
Maria Helena Pinto
Marília Gago

EDIÇÃO: CITCEM

Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»

ISBN

978-989-8351-74-6

Porto, 2017

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.



O SENTIDO HISTÓRICO E O SIGNIFICADO DAS FONTES HISTÓRICAS NA VIDA PRÁTICA DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

GERALDO BECKER

ANA CLAUDIA URBAN

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

RESUMO: Este artigo traz algumas reflexões que norteiam a dissertação de mestrado em andamento, na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná com o título “A construção da história de Curitiba por meio das fontes históricas na perspectiva da Educação Histórica”. O objetivo principal é entender como a consciência histórica se manifesta quando os estudantes se defrontam com fontes históricas sobre a História da cidade de Curitiba, discutindo questões acerca do sentido histórico e o significado na vida prática destes. Para tanto, buscou subsídios no referencial teórico e metodológico da Educação Histórica e na teoria da Consciência Histórica de Jörn Rüsen. A investigação vem sendo fundamentada nos princípios investigativos da Pesquisa Qualitativa de natureza empírica e interpretativa, até o momento foi sistematizado um estudo piloto por meio de fichas confeccionadas para análise das narrativas produzidas por 36 estudantes de um colégio da região leste da capital paranaense, que permitiu avançar no sentido de definir os parâmetros do estudo principal.

PALAVRAS-CHAVE: *Fontes Históricas, Consciência Histórica, Sentido e Significado.*

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta algumas reflexões referentes à dissertação de mestrado em andamento na linha de pesquisa Cultura, Escola e Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) com o título provisório “A construção da história de Curitiba por meio das fontes históricas na perspectiva da Educação Histórica”.

A partir do referencial teórico e metodológico da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica de Jörn Rüsen (2010), busca compreender como esta consciência se manifesta quando os estudantes se defrontam com fontes históricas sobre a História da cidade de Curitiba, discutindo questões acerca do sentido histórico e o significado na vida prática destes.

O estudo piloto desenvolvido nesta pesquisa com um grupo de 36 estudantes de um colégio da região leste da capital paranaense, está fundamentado nos princípios investigativos da Pesquisa Qualitativa de natureza empírica e interpretativa e privilegia o contexto da descoberta, na qual “o investigador foca a *formulação* de teorias ou de modelos com base num conjunto de hipóteses que podem surgir quer no decurso quer no final da investigação.” (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2005: 95).

EDUCAÇÃO HISTÓRICA COMO CAMPO DE PESQUISA

A consolidação da História como disciplina escolar está intimamente ligada à vida dos homens, despertando reflexões a respeito de aspectos econômicos, políticos, religiosos, sociais e culturais; buscando desenvolver a compreensão das estruturas da sociedade contemporânea e a aquisição de uma visão crítica da realidade. Neste sentido, ela deve auxiliar “crianças e jovens a se relacionarem com o passado, de forma a dar sentido às suas vidas no presente e no futuro.” (SCHMIDT; BARCA, 2009: 19).

Levar os jovens estudantes a se relacionarem com o passado, possibilitando a eles darem sentido e significado ao presente é um dos grandes desafios da Educação Histórica, pois uma parcela de professores, devido à sua formação universitária, ainda possui um trabalho pedagógico pautado no modelo positivista, ou seja, acabam privilegiando práticas de ensino tradicionais. Segundo Schmidt e Cainelli (2004) nessas práticas a preocupação fundamental é

ensinar a História para explicar a genealogia da nação, isto é, transmitir ao aluno um conjunto de fatos que compunham a história do país, desde sua origem até a atualidade, procurando explicá-los tal como aconteceram. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004: 90).

Desta forma, muitas vezes, deixam de lado a produção de narrativas, a valorização dos conhecimentos que os jovens estudantes trazem para o ambiente escolar e o trabalho com documentos históricos não no sentido de material utilizado para fins didáticos, mas como “fonte, isto é, fragmentos ou indícios de situações já vividas, passíveis de ser exploradas pelo historiador.” (SCHMIDT; CAINELLI, 2004: 90).

As investigações na área da Educação Histórica têm como objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem, e por meio de seus pesquisadores busca no ambiente escolar, investigar e entender as ideias históricas dos jovens estudantes, conforme Germinari (2010: 20) com enfoque em três núcleos: “a) análise sobre ideias de segunda ordem; b) análises relativas às ideias substantivas; c) reflexões sobre o uso do saber histórico.” Para esse autor:

As pesquisas sobre ideias de segunda ordem buscam compreender o pensamento histórico segundo critérios de qualidade, ancorado nos debates contemporâneos sobre a filosofia e teoria da História. Nesse enfoque não interessam as questões relativas à quantidade ou simples correção de informações factuais sobre o passado, mas as questões relacionadas ao raciocínio e a lógica histórica. A análise de ideias substantivas concentradas em reflexões sobre os conceitos históricos, envolve noções gerais (revolução, migrações...) e noções particulares relativas a contextos específicos no tempo e no espaço (exemplo: histórias nacionais, regionais e locais). Estas análises também utilizam critérios de qualidade destacando valores e motivações associados aos conceitos substantivos da História. As investigações sobre o uso do saber histórico analisam questões relativas ao significado e uso da História na vida cotidiana. (GERMINARI, 2010: 20).

Este campo de investigação é pautado nos pressupostos teóricos e metodológicos centrados na epistemologia da ciência da História e na teoria da consciência histórica delineada pelo professor, historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen, segundo Cercadilho (2009: 9) esta teoria é um dos objetivos fundamentais da Educação Histórica, pois possibilita aos indivíduos “se situar em relação aos seus ancestrais e a seus contemporâneos, e entenderem melhor a vida que lhes é dada a viver.” O método e as técnicas têm como referência “os princípios investigativos da Pesquisa Qualitativa e suas inter-relações com o campo educacional.” (SCHMIDT; BARCA, 2009: 13).

Partindo do entendimento de que a História é multiperspectivada, que não se limita, a uma só explicação ou narrativa, mas que há uma pluralidade de interpretações, que precisa ser interpretada e entendida baseada em evidências do passado. O trabalho de investigação no viés da Educação Histórica busca num primeiro momento compreender e valorizar as ideias históricas dos jovens e crianças (SCHMIDT; BARCA, 2009: 12), pois é a partir delas que são detectadas possíveis carências como: de orientação no tempo, de interpretação e de significado para a vida prática, para num segundo momento realizar intervenções cognitivas que estimulem

a reflexão e leve-os a percorrerem o processo da produção do conhecimento histórico por meio da

[...] análise e produção de narrativas históricas, entre outras tarefas, tendo como objetivo uma progressão do saber histórico nos jovens e nas crianças, à luz do conhecimento científico e articulado às necessidades de compreensão da realidade social. (SCHMIDT; BARCA, 2009: 12).

Para tanto, torna-se imprescindível o trabalho com fontes históricas diversificadas como jornais, revistas, artigos, documentários, filmes, fotos, imagens e documentos, pois para a pesquisadora Rosalyn Ashby (2006) é por meio delas que:

A História faz diferentes perguntas sobre o passado e é a natureza individual e específica dessas questões que determina o que serve como evidência na validação de qualquer afirmação de conhecimento em resposta a elas. Segue-se, também, que se diferentes questões (sobre o que aconteceu, sobre por que isso aconteceu, sobre quem é responsável pelo acontecimento, sobre o que mudou ou sobre o que era ou é significativo acerca do que aconteceu ou mudou) estão relacionadas de diferentes maneiras com a evidência, então essa relação também determina os diferentes status das afirmações feitas. (ASHBY, 2006: 153).

Tais perguntas levam a um discernimento sobre os interesses que norteiam um determinado acontecimento histórico demonstrando que em História não existe um passado pronto e acabado, mas que é uma construção da sociedade, “que existe uma objetividade e finalidades sociais” (SCHMIDT; BARCA, 2009: 12), sendo fundamental para que se entenda

[...] as diferentes interpretações de um mesmo acontecimento histórico; a necessidade de ampliar o universo de consultas para entender melhor diferentes contextos; a importância do trabalho do historiador e da produção do conhecimento histórico para a compreensão do passado; que o conhecimento histórico é uma explicação sobre o passado que pode ser complementada com novas pesquisas e pode ser refutada ou validada pelo trabalho de investigação do historiador. (PARANÁ, 2008: 70).

Nesse sentido, o ensino de História na perspectiva da Educação Histórica deve promover uma aprendizagem significativa e levar a formação da consciência histórica na qual a História precisa ser compreendida como um conjunto de ações humanas ordenado temporalmente, no qual a “experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente.” (RÜSEN, 2010: 74), ou seja, ser capaz de entender a compreensão de si e do mundo suprindo as carências de orientação da vida prática à luz das experiências históricas e refletir por meio do presente sobre sua existência temporal mediante a interpretação histórica desse presente, criando expectativas sobre o futuro.

CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E SEUS PRINCÍPIOS

De acordo com a teoria da consciência histórica de Rüsen (2010: 56-57) é por meio de um pensamento genérico e elementar que o homem deve interpretar o mundo e a si mesmo,

orientando intencionalmente sua vida prática no tempo, Germinari (2010) corrobora com esta teoria ao afirmar que:

Essa concepção fundamenta-se no pressuposto de que o homem precisa agir intencionalmente para poder viver e que essa intencionalidade o define como um ser que precisa ir além das suas circunstâncias e condições dadas, isto é, o homem somente pode viver no mundo, na relação consigo mesmo, com os outros homens e com a natureza, se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas interpretá-los de acordo com suas intenções. (GERMINARI, 2010: 48).

Essa orientação no tempo se dá ao aproximar as três dimensões temporais por meio da memória, e é mediante ela que “o passado se torna presente de modo que o presente é entendido e perspectivas sobre o futuro podem ser formadas”. (RÜSEN, 2011: 79).

A forma linguística vista e descrita para explicitar didaticamente essa consciência e promover um aprendizado histórico por meio da construção de sentido sobre a experiência do tempo é a narrativa histórica. (RÜSEN, 2011: 43), para Rüsen (2011: 59) essa é uma “competência específica e essencial da consciência histórica” e uma habilidade de dar sentido ao passado por meio dos

[...] três elementos que constituem juntos uma narração histórica: forma, conteúdo e função. Em relação ao conteúdo, pode-se falar de “competência para a experiência histórica”; em relação à forma, de “competência de interpretação histórica”; e em relação à função, de “competência para a orientação histórica”. (RÜSEN, 2011: 59).

Rüsen acrescenta ainda, que é por meio da narrativa que a consciência histórica realiza a orientação temporal da vida prática no tempo, mediante quatro princípios diversos e quatro formas diferentes:

- a) afirmação das orientações dadas,*
- b) a regularidade dos modelos culturais e dos modelos de vida (Lebensformen),*
- c) a negação e*
- d) a transformação dos modelos de orientação temática. (RÜSEN, 2011: 62).*

Para este autor existem ainda seis fatores e elementos de consciência histórica que possibilitam descobrir estes tipos:

1) seu conteúdo, ou seja, a experiência dominante do tempo, trazida desde o passado; 2) as formas de significação histórica, ou as formas de totalidades temporais; 3) o modo de orientação externa, especialmente em relação às formas comunicativas da vida social; 4) o modo de orientação interna, particularmente em relação à identidade histórica como a essência da historicidade no conhecimento da personalidade humana e a autocompreensão; 5) a relação de orientação histórica com os valores morais; e 6) sua relação com a razão moral. (RÜSEN, 2011: 62).

Schmidt, Barca e Garcia (2011) corroboram com essa ideia, para elas é pela análise de uma narrativa histórica que

[...] *ganha-se acesso ao modo como o seu autor concebe o passado e utiliza as suas fontes, bem como aos tipos de significância e sentidos de mudança que atribui à história. Ela espelha por isso, tácita ou explicitamente, um certo tipo de consciência histórica, isto é, as relações que o seu autor encontra entre o passado, o presente e, eventualmente, o futuro, no plano social e individual. (SCHMIDT; BARCA; GARCIA, 2011: 12).*

Ainda segundo Rüsen (2011) a

[...] *unidade do aprendizado histórico em suas complexas referências a desafios do presente, experiência do passado e expectativa de futuro encontra-se resolvida na estrutura narrativa deste trabalho de interpretação. (RÜSEN, 2011: 43-44).*

Nesse sentido o aprendizado é posto em movimento conforme Martins (2011) por meio de uma dupla experiência

[...] *uma é a do contato com o legado da ação humana, acumulada no tempo e que chamamos comumente de 'história', não raro com inicial maiúscula. Esse contato se dá de forma espontânea, no convívio social do quotidiano, nos múltiplos âmbitos da experiência concreta vivida. Essas tradições emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar. A outra experiência é a escolar. Numa como noutra se pode dizer que há um aprendizado de duas mãos: aprende-se com o que se encontra ou com quem nos encontramos; inversamente, aprendem conosco aquele com quem convivemos e, a partir de nossas ações concretas, produz-se no mundo vivido realidade transformada. Os processos de mediação são constantes e intercambiáveis. (MARTINS, 2011: 9).*

Com as devidas considerações sobre os princípios da teoria da consciência histórica, o passo seguinte será discutir a atribuição de sentido ao tempo e o significado para a compreensão do mundo em seu espaço temporal.

CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO COMO FUNDAMENTO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Para entender o desempenho mental do pensamento histórico baseado na constituição de sentido¹⁶⁶ dedicada à experiência do tempo, e a partir daí compreender significativamente o mundo em seu espaço temporal, faz-se necessário um estudo mais aprofundado desses processos.

Segundo Martins (2011: 9) o ser humano busca atribuir sentido a seus atos, tanto no plano intencional, por meio de ideias e valores, quanto no plano interpretativo quando o indivíduo estabelece um sentido plausível para a memória enraizada e para a memória crítica. Chamada convencionalmente de consciência histórica, a memória enraizada reúne os elementos que dão forma a identidade e com eles os indivíduos elaboram e estruturam o “tempo da experiência

¹⁶⁶ A concepção de sentido ao qual se baseia esta discussão está pautada nos princípios antropológicos do pensamento histórico de Jörn Rüsen.

vivida em tempo refletido, como história”, nesse processo é fundamental o elemento reflexivo, pois é ele que institui o caráter histórico da “consciência da ação no tempo (passado, como presente ou futuro)”, nesse seguimento, os processos educacionais tanto formais quanto informais são decisivos no processo de constituição dessa consciência. Para este autor a memória ao ser recolhida e aprendida torna-se objeto de crítica, uma crítica reflexiva que para ele pode ser chamada de metarreflexiva

Porque nesse processo educacional, em primeira linha, o agente é confrontado com a experiência direta da vida prática no tempo, que se pode denominar experiência imediata individual. Esse indivíduo se defronta também, entretanto, com o estoque acumulado de reflexões sistematizadas, organizadas em conceitos de segunda ordem, de natureza mediata, obtidos pelo aprendizado, pelo contato, pela convivência, pela tradição. Ao lidar com esses conceitos, o indivíduo reflete em um metanível, uma vez que pode contrastar as tradições que encontra com a experiência imediata e com os conceitos que elabora, mediadamente, sobre as mesmas vivências de tempo histórico objeto dos conceitos propostos, ensinados, veiculados, mediados por terceiros. Esses terceiros podem ser tanto os demais indivíduos com que se convive de modo espontâneo quanto os que atuam nos processos educacionais formais do ensino de História, por exemplo, em meio escolar. (MARTINS, 2011: 50).

Nessa perspectiva, tanto a memória enraizada, quanto a memória crítica buscam construir “um tempo histórico em que a existência e a ação possuam e produzam sentido” (MARTINS, 2011: 50), que se possam compreender e aprender. Desta forma esta construção desempenha um papel fundamental de constituição de identidade, tanto individual, quanto coletiva.

Os procedimentos mentais da constituição de sentido do pensamento histórico se baseiam no exercício mental de interpretação da experiência temporal que segundo Rüsen (2015: 42) pode ser

desmembrada em quatro componentes naturalmente interdependentes, mais ainda imbricados: a experiência, ou percepção, interpretação, orientação e motivação. (RÜSEN, 2015: 42).

Ainda para este autor essas operações podem ser retratadas numa sequência temporal

[...] a geração histórica de sentido é posta em movimento, inicialmente, pela experiência de uma mudança temporal. Essa mudança põe em questão o ordenamento da vida dos sujeitos humanos e carece, por conseguinte, em uma segunda etapa, de interpretação. Essa interpretação se insere, em uma terceira etapa, na orientação cultural da existência humana, em seu ordenamento. No quadro dessa orientação, a irritação, causada pela experiência das mudanças temporais perturbadoras, pode ser controlada. Da experiência interpretada do tempo podem surgir, no quadro mesmo da orientação, motivações para o agir humano. (RÜSEN, 2015: 43).

Ou seja, na primeira, o trabalho intelectual busca na diferença e na ruptura temporal, atribuir significado, e por meio da rememoração de experiências históricas passadas diferenciarem as suas ações presentes, articulando ação e temporalidade, pois um acontecimento passado não pode ser experimentado diretamente no contexto em que foi experimentado, seu significado está mediado de alguma maneira pelo que da experiência passada ainda subsiste no

presente seu significado está na diferença temporal motivando o “pensamento histórico a pensar a relação entre o tempo distante e o tempo presente vivaz, enquanto contexto abrangente da história.” (RÜSEN, 2015: 44-46).

Na segunda, a experimentação da diferenciação temporal precisa ser interpretada, ou seja, é a competência de interpretar a experiência no tempo, seu significado está relacionado a ler e entender o passado, dando aos fatos significado histórico, fazendo diferenciações sobre o que é e o que não é importante, descobrindo interesses e motivações em determinados contextos históricos, ao interpretar a diferença temporal “a experiência histórica pode inserir-se com eficácia na orientação existencial dos homens.” (RÜSEN, 2015: 46-47).

A terceira operação mental se dá mediante a interpretação da experiência histórica tornando-se assim saber histórico, a partir desse momento a interpretação passa a fazer parte do cenário cognitivo humano podendo ser acessado para a orientação da vida prática, servindo não só para que o homem compreenda a temporalidade do mundo, mas a sua própria identidade, pois é essa orientação que lida com o eu humano no campo de sua temporalidade conferindo no curso regular do “tempo em que se encontra e com o qual tem de lidar, um ponto de referência que torna possível a vida – vida com a qual o eu tem sempre de se haver, a cada instante.” (RÜSEN, 2015: 47-48).

A quarta operação mental de está ligada às orientações culturais e seu prolongamento até a dimensão da mentalidade humana formando motivações para o agir. Nesta dimensão, o saber histórico possui uma atribuição cada vez mais prática, podendo pela emoção, pela autoafirmação de indivíduos e comunidades cometer atos em nome de uma identidade articulada nacionalmente, nesse sentido

modelos históricos interpretativos, baseados na experiência, podem motivar para ajustar-se aos ordenamentos prévios da vida e para refletir sobre a motivação mesma, quanto a factibilidade de suas intenções. (RÜSEN, 2015: 49).

Portanto, ao articular essas quatro atividades pelo sentido, o homem interpreta a si mesmo e compreende o mundo ao qual vive em sua dimensão temporal, ou seja

[...] sentido é o critério fundamental, com o qual o homem tanto regula sua relação para consigo mesmo e para com os outros, quanto decide sobre suas intenções e sobre a intencionalidade de sua vontade. (RÜSEN, 2015: 42).

Nessa perspectiva fica claro que não existe “operação nem esfera da relação interpretativa com o passado em que pontos de vista gerais não possibilitem a compreensão de experiências concretas.” (RÜSEN, 2014: 12).

Para explicar o desenvolvimento estrutural da consciência histórica referente à construção do sentido histórico do passado, Rüsen (2011: 61) apresenta uma tipologia geral do pensamento histórico que contempla o campo conceitual “completo de suas manifestações empíricas, e, portanto, pode ser utilizada para o trabalho comparativo na historiografia incluindo comparações interculturais.”

Ainda segundo este autor, as formas de atribuição de sentido são divididas em quatro: tradicional, exemplar, crítica e genética. Na primeira, a orientação na vida prática se dá por meio de tradições, pois é por meio de recordações das origens, das repetições, das obrigações, dos discursos comemorativos, dos monumentos públicos que se define e se valida os valores, os sistemas de valores, a identidade histórica, a autoconfiança, a autocompreensão e a moral. Na segunda, a consciência histórica utiliza argumentos referentes às experiências do passado para orientar o presente, a história passa a ser vista como uma recordação, uma mensagem para o momento atual, ou seja, o passado como exemplo e a moral como possuindo validade atemporal. Na terceira, a consciência histórica cria argumentos por meio de evidências e do raciocínio histórico para novas interpretações sobre uma história determinada, rompendo a ideia de continuidade, formulando “contranarrações” e pontos de vista históricos distinta das orientações temporais já estabelecidas. Esse pensamento histórico-crítico confronta os valores morais por meio da evidência histórica de suas origens ou das consequências morais. Na forma genética ocorre uma reinterpretação do passado, nela a mudança é a essência que dá um sentido a história, onde o passado é visto como um acontecimento mutável, que evolui, nessa forma de pensamento histórico a vida social e toda a sua complexidade é visualizada numa temporalidade absoluta, na qual podem ser aceitos diferentes pontos de vista porque se integram em uma perspectiva abrangente de mudança temporal, onde os valores morais se despojam de sua natureza estática e se temporizam. (RÜSEN, 2011: 62-71).

Em síntese, por meio da explicação do desempenho mental da constituição de sentido específica dedicada à experiência do tempo como fundamento da consciência histórica, e da tipologia sobre o desenvolvimento estrutural dessa consciência, o passo seguinte será entender por meio destes processos, qual o sentido histórico atribuído por estudantes do Ensino Médio a alguns lugares da cidade de Curitiba e qual a relação destes com a cidade onde vivem.

ESTUDO PILOTO

A pesquisa de campo buscou investigar os processos mentais da constituição de sentido histórico dedicado à experiência do tempo, por meio das quatro operações mentais citadas por Rüsen (2015: 42) “experiência ou percepção, interpretação, orientação e motivação.”

Para tanto foi fundamentada em duas estratégias: a primeira, voltada à escolha de fontes históricas, especificamente imagens relacionadas à história da cidade de Curitiba-PR; a segunda por meio da criação de um instrumento no formato de questionário cujos objetivos foram entender quem são e qual o sentido histórico de alguns lugares dessa cidade na vida prática de estudantes do Ensino Médio.

O instrumento estava dividido em três partes: a primeira, pautada no preenchimento pelos estudantes do primeiro questionário, composto de algumas questões cujo objetivo foi identificar o perfil dos pesquisados, e uma questão a ser respondida por meio de uma narrativa histórica sobre onde eles acreditavam que existissem evidências (“provas”) da história de Curitiba, esta pergunta foi elaborada no intuito de analisar os conhecimentos prévios dos estudantes relacionados com a ideia de fonte histórica e entender como eles se relacionavam com a história de Curitiba.

Após a entrega da primeira parte do instrumento de pesquisa, os enunciados contidos nele foram lidos em voz alta pelo pesquisador e solicitado aos estudantes que o mesmo fosse preenchido, passados 20 (vinte) minutos da leitura, o mesmo foi recolhido e iniciou-se o segundo momento por meio da segunda parte do instrumento composto de 4 (quatro) fontes iconográficas, escolhidas propositalmente para problematizar a questão de evidências (“provas”) sobre a história de Curitiba, sendo, 3 (três) retratando lugares históricos e turísticos e 1 (uma) retratando a cidade de Curitiba em 1855, importante ressaltar que para não influenciar a pesquisa as quatro fontes iconográficas foram projetadas ao mesmo tempo no *Data show*, sem uma explicação prévia ou comentário por parte do pesquisador.

Com a projeção das quatro fontes iconográficas foi distribuído aos estudantes a terceira parte do instrumento de pesquisa, novamente os enunciados foram lidos em voz alta pelo pesquisador e estipulado um prazo de 30 (trinta) minutos para sua entrega, nele solicitava o preenchimento do nome e responder 3 (três) questões na forma de narrativa: a primeira sobre a escolha de uma imagem que estaria mais relacionada com a história de Curitiba e justificar, por meio desta pergunta buscou-se problematizar as narrativas elaboradas sobre as evidências (“provas”) da história de Curitiba contidas na primeira parte do instrumento, a segunda questão

era sobre a importância para o estudante do estudo da história de Curitiba e a terceira, o que o estudante gostaria de conhecer sobre Curitiba.

A aplicação do instrumento pelo pesquisador ocorreu no primeiro dia de aula, no início do primeiro semestre do ano de 2016 a uma turma de 36 (trinta e seis) estudantes de um colégio da rede particular da região leste da cidade de Curitiba, que estavam ingressando no primeiro ano do Ensino Médio, momento de recepção e de apresentação do cronograma do ano letivo por parte da equipe pedagógica e do corpo docente, a justificativa para este fato está relacionada a duas questões: a primeira, diz respeito a influência do pesquisador sobre os sujeitos pesquisados, no momento da aplicação havia este distanciamento já que o pesquisador atua como docente no Ensino Médio deste estabelecimento, nesse sentido somente uma breve apresentação formal foi realizada, a segunda relacionada ao entendimento dos conhecimentos sobre a história de Curitiba adquiridos pelos estudantes nos anos iniciais de sua formação.

Importante ressaltar três questões: a primeira relacionada ao questionário do instrumento de pesquisa, sua distribuição seguiu um cronograma previamente estabelecido com critérios específicos para a análise do pesquisador, a segunda referente a aplicação do instrumento de pesquisa, este momento foi marcado por um clima de tranquilidade e descontração, pois percebeu-se que os estudantes não apresentaram dificuldades em responder as questões, já que não houve perguntas sobre o entendimento das mesmas, a terceira diz respeito ao estabelecimento de ensino, pois o mesmo faz parte da rede particular ofertando diferentes níveis de ensino e a turma pesquisada era composta de estudantes que na sua grande maioria frequentavam este estabelecimento desde os anos iniciais.

PERFIL DOS ESTUDANTES E A RELAÇÃO DESTES COM A HISTÓRIA DE CURITIBA

Este momento busca por meio da primeira parte do instrumento da pesquisa entender quem são esses estudantes, onde moram, qual o passatempo predileto, o que é ser jovem para eles e como se relacionam com a cidade em que vivem.

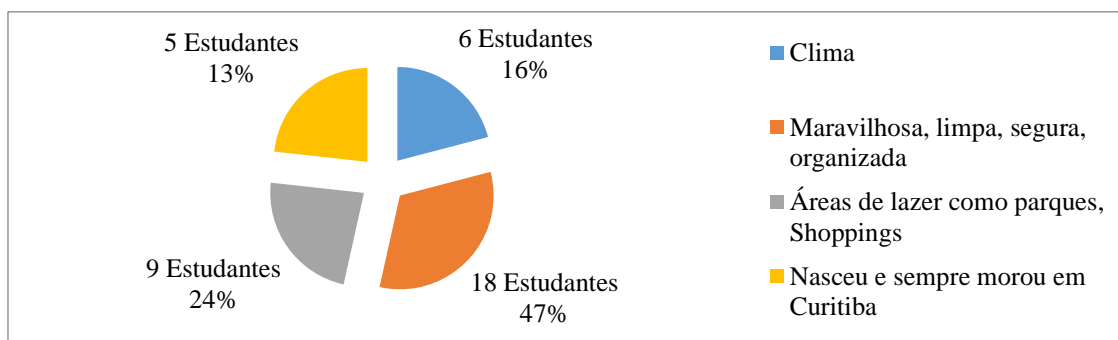


GRÁFICO 1 – você gosta de viver em Curitiba? () sim () não justifique

Fonte: estudo piloto

Esta diferença numérica ocorreu porque alguns estudantes indicaram em suas narrativas mais de um ítem.

Nesta questão o que se destacou foi que dos 36 (trinta e seis) estudantes, 4 (quatro) responderam que não gostam de morar em Curitiba, e justificam:

Pois preferia morar nos Estados Unidos o estudo de lá é melhor. (M. S.).

Não, pois Curitiba e acho as leis muito injustas como: a mulher receber menos que o homem, pois pelo que me disseram a mulher consegue trabalhar mais tempo do que o homem. (G. L.).

Não costumo sair muito, mais sei que se eu tentar algo ruim pode acontecer (ladrões, sequestradores, bêbados, drogados, etc...). (M. C.).

Não gosto de viver aqui por causa do clima e a forma de se tratar. (R. M.).

A partir das questões respondidas pelos estudantes na primeira parte do estudo piloto relativas ao perfil destes, algumas considerações podem ser apontadas: sobre a idade, a pesquisa demonstrou que dos 36 (trinta e seis) estudantes pesquisados, somente 1 (um) está com idade incompatível com a série que está cursando, em relação ao local de nascimento e o bairro onde moram, os dados indicaram que a maioria nasceu e mora em regiões próximas a escola onde estudam somente 1 (um) nasceu em outro estado, o passatempo predileto apontado nesta pesquisa indicou que tanto as atividades físicas por meio de jogos como futebol e basquete quanto assistir filmes, seriados e escutar música fazem de seu cotidiano, em referência a gostar ou não de viver em Curitiba, somente 4 (quatro) estudantes responderam que não gostavam suas justificativas foram violência, clima, estudo e leis, porém a ideia de cidade maravilhosa, limpa, segura, organizada com áreas de lazer como parques e shoppings predominou, sobre a questão o que é ser jovem para estes estudantes, após a análise dos dados ficou constatado que é um período de fazer amigos, estudar e curtir a vida mas pensar no futuro.

Em síntese, são jovens urbanos com uma condição econômica relativamente estável, que em sua grande maioria vê a cidade de Curitiba como um lugar maravilhoso para se morar, que gosta de curtir a fase da adolescência, mas pensa no futuro e em uma formação acadêmica.

A última pergunta da primeira parte do instrumento de pesquisa foi elaborada no intuito de levar os estudantes a pensar e apresentar seus conhecimentos prévios relacionados à ideia de fonte histórica e como interpretam as evidências presentes nestas fontes e se relacionam com a história de Curitiba.

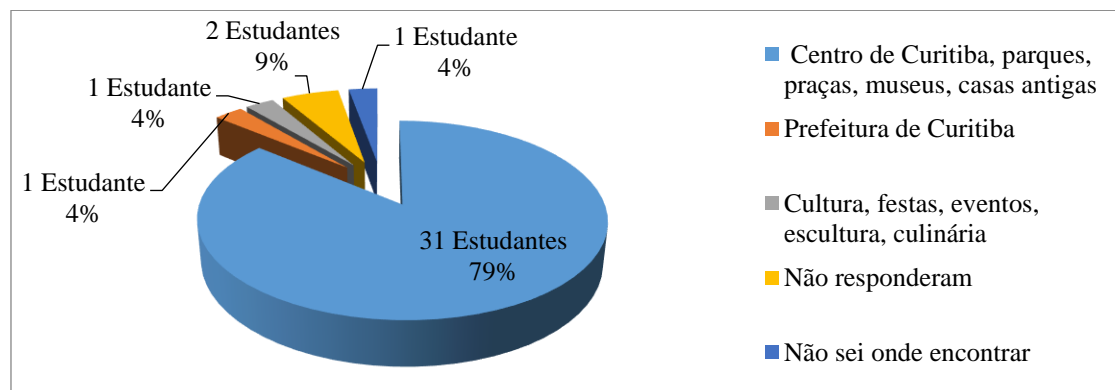


GRÁFICO 2 – Onde você acredita que existem evidências (“provas”) da história de Curitiba? Justifique

Fonte: Estudo Piloto

Por meio das narrativas analisadas sobre esta questão, foi possível perceber que para grande parte dos estudantes a ideia de fonte histórica e a interpretação das evidências presentes nestas fontes relacionadas à história de Curitiba não está no bairro onde moram, nem em sua casa, mas em lugares que se convencionaram como históricos, nesse sentido aponta a possibilidade de pensar a fonte histórica e as evidências presentes nelas como algo que não tem a ver com a vida cotidiana deles, a seguir alguns exemplos:

Centro da cidade de Curitiba:

No centro da cidade, como em monumentos, casas antigas, pois por trás desses monumentos antigos sempre há uma história, e foi no centro da cidade onde Curitiba começou. (C. V.).

Parques e praças, museus que relatam realmente o que aconteceu em anos passados por meio de fotografias e pesquisas. (A. F.).

Prefeitura de Curitiba:

Além de documentos presentes em museus e principalmente na Prefeitura da cidade. Porque é onde acredito que seja necessário a presença desses conhecimentos, ou melhor dizendo, ‘provas’. (H. C.).

Cultura, festas, eventos, escultura, culinária:

Na cidade de Curitiba há várias coisas referentes a história como: a cultura, festas eventos, monumentos, esculturas, casas, culinária. Por meio de lendas explica como ou porque aquela escultura foi feira. (J. V.).

Nas esculturas; estátuas importantes. Mostra as pessoas importantes para não só a cidade, mas para o país. (C. H.).

As narrativas elaboradas pelos estudantes sobre esta questão apontaram na tipologia de Rüsen (2011) uma consciência tradicional e exemplar, pois não relacionaram a objetividade e a subjetividade, assim como não discutiram autoria nem interesses das evidências (“provas”) por eles apontadas, destacando em suas narrativas algumas informações que provavam e serviam de regra para sustentar a veracidade dos fatos por ele apontados.

A partir das considerações sobre o perfil, a ideia de fonte, a interpretação das evidências presentes nelas, os tipos de consciência histórica apresentadas pelos estudantes nas narrativas e a relação deles com a história de Curitiba, faz-se necessário que se investigue como a consciência histórica dos mesmos atribui sentido histórico a alguns lugares de Curitiba.

CONSTITUIÇÃO DE SENTIDO DEDICADA À EXPERIÊNCIA DO TEMPO POR MEIO DAS OPERAÇÕES MENTAIS DO PENSAMENTO HISTÓRICO

Após o recolhimento da primeira parte do instrumento de pesquisa sobre o perfil, fontes, evidências e relação dos estudantes com a história de Curitiba deu-se início ao segundo momento por meio da segunda parte do instrumento utilizado no estudo piloto relativo às quatro fontes iconográficas escolhidas propositalmente para problematizar a questão de evidências (“provas”) sobre a história de Curitiba, cabe destacar que para não influenciar a pesquisa, essas fontes foram projetadas ao mesmo tempo no *Data show*, sem uma explicação prévia ou comentário por parte do pesquisador.

A primeira, relacionada ao Largo Coronel Enéas, popularmente conhecido com Largo da Ordem, a segunda, uma imagem da Praça Tiradentes evidenciando o monolito histórico que simboliza o poder legalmente constituído em 29 de março de 1693 pelo rei de Portugal e o Marco Zero, referência geodésica da cidade de Curitiba, a terceira, mostra a rua XV de novembro vista do alto de um prédio e por fim uma aquarela intitulada *Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855* de John Henry Elliott.

Com as quatro fontes iconográficas projetadas pelo *Data show*, foi distribuída aos estudantes a terceira parte do instrumento de pesquisa, após a leitura dos enunciados em voz alta pelo pesquisador estipulou-se o prazo de 30 (trinta) minutos para que a mesma fosse recolhida,

Por meio da primeira questão deste instrumento: escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique, o pesquisador buscou por

meio das fontes históricas apresentadas, transformar as carências de orientação em interesses cognitivos gerando conhecimento a partir de questionamentos e perspectivas históricas, nessas “perspectivas, o passado – mediado pelos testemunhos de sua documentação empírica – é visto e tornado presente pelo pensar.” (RÜSEN, 2015: 76-77), e a partir dessa perspectiva, avançar no entendimento sobre o sentido histórico atribuído pelos estudantes pesquisados a alguns de alguns lugares da cidade de Curitiba.

Para tanto, utilizou o aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos¹⁶⁷, presentes na tese de doutorado de Ronaldo Cardoso Alves (2011), intitulada *Aprender História com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses*, denominados “fragmentos descritivos; explicação simples; explicação emergente; e explicação densa.” (ALVES, 2011: 148).

Segundo Alves (2011) o nível analítico denominado Fragmentos Descritivos está ligado a uma consciência histórica tradicional, na qual as narrativas produzidas pelos estudantes apresentam informações ou reproduções da própria pergunta ou respostas desconectadas, superficiais, fragmentadas, pouco reflexivas, sem nenhuma preocupação explicativa e muitas vezes descontextualizadas historicamente impossibilitando uma maior compreensão por parte do leitor. No nível analítico denominado Explicação Simples, as respostas às questões estão ligadas as tentativas de relacionar uma ou várias causas ao assunto em questão, podendo variar desde uma simples citação superficial, até uma mais complexa, porém de conteúdo monocausal, na qual um fator pode ser determinante em um acontecimento, sem uma explicação profunda, deixando de lado as especificidades referentes ao processo histórico determinantes daquela situação, por meio de marcadores temporais retirados da própria pergunta e muitas vezes confusos. Esse tipo de explicação está associado a consciência histórica tradicional e exemplar. Nas narrativas do nível Explicação Emergente, são apresentadas mais de uma causa, razão ou motivo para explicar hipóteses, porém se limitam na elaboração qualitativa de relações cognitivas entre fatos ocorridos e fatores geradores, explicar a história enumerando causas sobre um fato histórico sem uma relação qualitativa a esse mesmo fato, muitas vezes reproduz exemplos históricos atemporais, assumindo sem uma reflexão modelos culturais existentes, limitando sua capacidade de julgar preso a descrever exemplos, não conseguindo uma adequação a uma releitura crítica às contingências históricas referentes ao seu contexto no presente, desta forma

¹⁶⁷ Desenvolvidos a partir do conceito meta-histórico “Explicação Histórica” presentes no trabalho de BARCA, Isabel — *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000.

estas explicações estão relacionadas a constituição de sentido do pensamento histórico exemplar. As narrativas no nível analítico denominado Explicação Densa está relacionada à qualificação da explicação histórica obedecendo a uma formatação que cita atores do contexto histórico e promove um diálogo sobre sua participação, assim como também faz uso de marcadores espaciais e temporais, apresenta diferentes perspectivas e muitas vezes por meio de uma forma reflexiva leva o leitor a pensar sobre as hipóteses apresentadas, neste nível as narrativas apresentam uma formatação com introdução, desenvolvimento e conclusão das ideias estando relacionada a uma consciência histórica crítica, quando o narrador toma uma posição diante de prescrições construídas culturalmente ao longo do tempo, e genética quando o pensamento é perspectivado e pela reflexão surge um posicionamento crítico, rejeitando ou transformando as experiências abrindo um horizonte de expectativas com orientação para o futuro. (ALVES, 2011: 148-161).

Com esta forma de olhar as narrativas criadas pelos estudantes, foi possível a partir do gráfico sobre a escolha da imagem, elaborar tabelas analíticas que possibilitaram avançar na compreensão sobre o sentido histórico de alguns lugares de Curitiba para esses jovens.

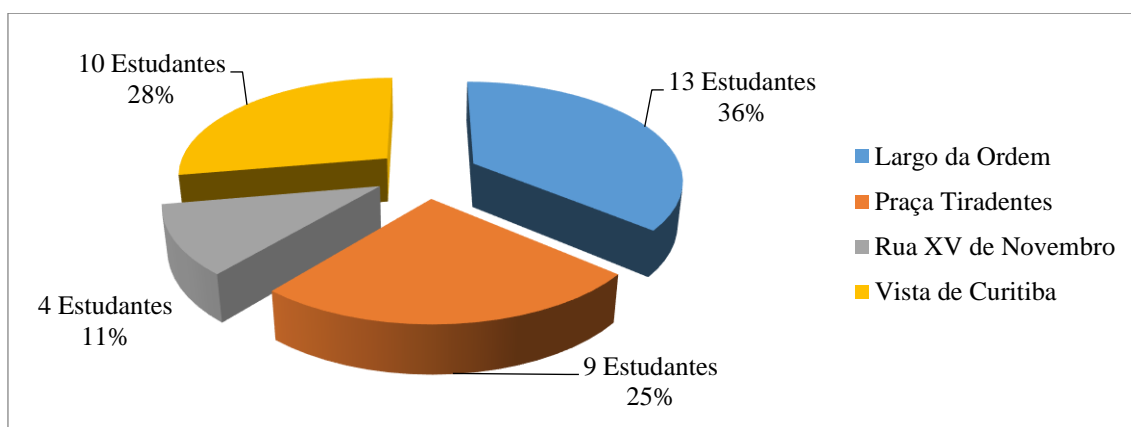


GRÁFICO 3 – Escolha uma imagem que você acredita que esta mais relacionada com a história de Curitiba e justifique

Fonte: Estudo Piloto

No gráfico sobre a escolha de uma imagem que segundo os estudantes está mais relacionada com a história de Curitiba, pode-se perceber que em primeiro lugar ficou a imagem do Largo da Ordem, cujo nome oficial é Largo Coronel Enéas, seguido pela aquarela intitulada *Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855* de John Henry Elliott, a Praça Tiradentes fica em terceiro lugar e em quarto lugar fica a Rua XV de novembro.

As tabelas a seguir demonstram por meio do aporte teórico sobre padrões de respostas ou níveis analíticos (ALVES, 2011: 148-161), a quantidade de narrativas elaboradas pelos estudantes sobre cada fonte iconográfica. Após cada tabela, são apresentados alguns exemplos e uma breve síntese justificando o processo de categorização desenvolvido pelo pesquisador.

Tabela sobre o nível analítico denominado Fragmentos Descritivos:

IMAGEM	FRAGMENTOS DESCRITIVOS QUANTIDADE
Largo da Ordem	05
Praça Tiradentes	05
Rua XV de novembro	03
Vista de Curitiba	09
Total	22

QUADRO 1 – Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique - Fragmentos descritivos

Fonte: Estudo Piloto

A partir da tabela sobre fragmentos descritivos pode-se perceber que das 36 (trinta e seis) narrativas analisadas, 22 (vinte e duas) foram categorizadas neste nível analítico, sendo que 09 (nove) narrativas mencionavam a fonte iconográfica *Vista de Curitiba, Província do Paraná, 1855 de John Henry Elliott* como a mais relacionada com a história de Curitiba.

A seguir, alguns exemplos de narrativas produzidas pelos estudantes e categorizadas pelo pesquisador como fragmentos descritivos:

Largo da Ordem:

Para mim, a que pode representar é o Largo da Ordem, como é bem antigo, há histórias e mais diversas pessoas que já passaram e passam por lá até hoje. (G. A.).

Praça Tiradentes:

A Praça Tiradentes, pois tem monumentos que retratam um pouco mais a história, como por exemplo, de como era antes, e como as coisas aconteceram, esse é um dos pontos que se relaciona com a história. (M. B.).

Rua XV de novembro:

A imagem da rua XV pode ser considerada até como símbolo de Curitiba. Está relacionada a História pois desde muitos anos atrás a rua XV é uma parte principal do centro da nossa cidade. (G. P.).

Vista de Curitiba:

Obra 4, é uma arte, feita em homenagem a fundação de Curitiba, é uma das mais importantes obras de arte de Curitiba, além de representar a fundação de Curitiba. (R. E.).

Em síntese, nas narrativas categorizadas neste nível analítico, percebe-se a falta de conhecimento histórico, pois as narrativas apresentam simples descrições sem uma reflexão e reproduzem na maioria das vezes informações contidas nas fontes apresentadas, nesse sentido expressam uma consciência histórica tradicional que valida um pensamento dominante.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Simples:

IMAGEM	EXPLICAÇÃO SIMPLES QUANTIDADE
Largo da Ordem	06
Praça Tiradentes	04
Rua XV de novembro	01
Vista de Curitiba	01
Total	12

QUADRO 2 – Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique – Explicação simples

Fonte: Estudo Piloto

No Por meio da tabela sobre explicação simples percebe-se que 12 (doze) das 36 (trinta e seis) narrativas analisadas foram categorizadas neste nível analítico, a fonte imagética que mais se destacou foi a do Largo da Ordem, pois 6 (seis) estudantes mencionam em suas narrativas que esta fonte é a mais relacionada com a história de Curitiba.

Nesse sentido, são apresentados alguns exemplos de narrativas produzidas pelos estudantes e categorizadas pelo pesquisador como explicação simples:

Largo da Ordem:

Largo da Ordem – a praça com aquelas casas antigas representam para mim Curitiba, uma praça que devia ter passado por vários acontecimentos históricos, a igreja devia ter sido acessada por várias pessoas, e quando se fala em Largo da Ordem com certeza irão saber que é um ponto histórico famoso de Curitiba. (J. V.).

Praça Tiradentes:

A imagem que eu acredito que está mais relacionada com a História de Curitiba é a da Praça Tiradentes, pois foi um dos acontecimentos mais conhecidos pelas pessoas que moram em Curitiba, e também porque Tiradentes tem como um importante 'símbolo', pois foi um herói nacional, que com suas representações, poupou os inconfidentes do derramamento de sangue. (B. F.).

Rua XV de novembro:

Rua XV, pois tem tudo a ver com Curitiba, o comércio, os velhos conversando nos bancos...A rua XV é um símbolo de Curitiba, um lugar que sempre tem turistas, e grande parte da população conhece, mesmo que não sabendo as histórias. (T. S.).

VISTA DE CURITIBA:

O quadro sobre Curitiba, de 1855. Acredito que esta imagem esteja relacionada diretamente com a História de Curitiba, principalmente pelo fato de a mesma ser antiga e porque demonstra como era a cidade na época. Assim podemos comparar a cidade antes e como é agora, conseqüentemente, usamos a História para isso. (C. H.).

As narrativas categorizadas neste nível possuem como características principais explicações de causalidade, muitas vezes citando motivos sem uma explicação aprofundada sobre a ocorrência de um determinado acontecimento, este nível de explicação está relacionado a uma consciência histórica tradicional exemplar, pois a constituição de sentido histórico é por meio de uma narrativa já consolidada e que a História tem como função fornecer exemplos para as futuras gerações.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Emergente:

IMAGEM	EXPLICAÇÃO EMERGENTE QUANTIDADE
Largo da Ordem	00
Praça Tiradentes	01
Rua XV de novembro	00
Vista de Curitiba	00
Total	01

QUADRO 3 – Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique – Explicação emergente

Fonte: Estudo Piloto

Por meio da tabela sobre explicação emergente, percebe-se que somente 1 (uma) narrativa foi categorizada pelo pesquisador neste nível analítico, nesta narrativa histórica a fonte iconográfica *Praça Tiradentes* foi citada como a que mais está relacionada com a história de Curitiba. Nesse sentido, a narrativa é apresentada para justificar a análise que determinou a categorização neste nível de explicação por parte do pesquisador.

PRAÇA TIRADENTES:

Tiradentes, se destaca por ser a praça mais antiga de Curitiba e por ser um ponto de início para a formação de nossa cidade, já em relação à estátua, acredito que ela representa o poder e a força, sendo assim, devemos ter orgulho daqueles que estiveram ali e foram formadores/colonizadores de Curitiba! (T. O.).

Neste nível analítico de explicação histórica apesar da explicação ser pluricausal, destacando mais de um motivo para justificar a escolha, percebe-se uma confusão e pouco conteúdo histórico em relação à estátua citada - que não aparece na fonte apresentada – neste nível de explicação a constituição de sentido histórico está relacionada com uma consciência histórica exemplar, pois a força e o poder representados pela estátua numa praça antiga e ponto de início para a formação da cidade, justifica segundo a narrativa o orgulho daqueles que foram responsáveis pela formação e colonização de Curitiba.

Tabela sobre o nível analítico denominado Explicação Densa:

IMAGEM	EXPLICAÇÃO DENSA QUANTIDADE
Largo da Ordem	01
Praça Tiradentes	00
Rua XV de novembro	00
Vista de Curitiba	00
Total	01

QUADRO 4 – Escolha uma imagem que você acredita que está mais relacionada com a história de Curitiba e justifique – Explicação densa

Fonte: Estudo Piloto

Os dados apresentados na tabela sobre explicação densa demonstram a complexidade em se elaborar narrativas neste nível, pois das 36 (trinta e seis) narrativas analisadas e categorizadas pelo pesquisador, somente 1 (uma) apresenta algumas características desse tipo de explicação. Desta forma a narrativa sobre o Largo da Ordem será exibida e nela serão apontados elementos que justificaram a categorização neste nível de explicação.

LARGO DA ORDEM:

Largo da Ordem onde se encontra construções históricas que remetem Curitiba à época de uma vila, centro comercial de agricultores e ponto de apoio para tropeiros. Feira aos domingos desde 1973. (A. F.).

Esta narrativa sobre o Largo da Ordem apresenta algumas características que possibilitaram a categorização neste último nível analítico de explicação histórica, pois além de exibir uma explicação qualitativa por meio de uma multiperspectividade de elementos e sujeitos de uma Curitiba à época de vila, faz uma relação entre causa e consequência, presente, passado e futuro ao mencionar que lá se encontra construções históricas de uma Curitiba “à época de vila”, e que por isso foi, é e será um centro comercial da capital paranaense. Este nível de explicação histórica está relacionado a uma constituição de sentido histórico por meio de uma consciência histórica crítica ou genética, quando o narrador a partir de demandas de orientação em sua vida cotidiana, transforma as experiências do passado em orientação para o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico e metodológico apresentado neste trabalho, é possível apontar algumas considerações. No que concerne ao perfil, a pesquisa demonstrou que são jovens urbanos com uma condição econômica relativamente estável, que gostam de curtir a fase da adolescência, mas pensam no futuro e em uma formação acadêmica. Em relação a cidade onde moram, a grande maioria vê Curitiba como um lugar maravilhoso para se morar, pois consideram uma cidade limpa, segura, organizada que possui áreas de lazer como parques e shoppings.

Quanto a ideia de fonte histórica e interpretação de evidências presentes nestas fontes sobre a história da cidade de Curitiba, foi possível perceber, por meio das narrativas analisadas, que essa história não está no bairro onde moram nem em sua casa, mas em lugares que se convencionaram como históricos, apontando, nesse sentido, a possibilidade de pensar a fonte histórica e as evidências presentes nelas sobre a história de Curitiba como algo que não tem a ver com a vida cotidiana deles.

Sobre o sentido histórico atribuído pelos estudantes a alguns lugares da cidade de Curitiba, foi possível perceber que para grande parte deles, a experiência da interpretação temporal e a orientação na vida prática se dá por meio de tradições e exemplos.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Ronaldo Cardoso — *Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05072011-150223/>. Consulta realizada em: 19/04/2016.

ASHBY, Rosalyn — *Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as ideias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares*. <<Educar em Revista>>, Especial, (2006) p. 151-170.

BARCA, Isabel — *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: CEEP, Universidade do Minho, 2000.

CERCADILHO, Lis — *Prefácio Aprender História: perspectivas da Educação Histórica*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (orgs.) — *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.

GERMINARI, Geysa Dongley — *A história da cidade, consciência histórica e identidade de jovens escolarizados*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2010. Tese de doutoramento.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald — *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Trad. Maria João Reis. Lisboa: Instituto PIAGET, 2005.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação — *Diretrizes Curriculares Orientadoras da Educação Básica para a Rede Estadual do Ensino de História*. Curitiba: SEED, 2008.

MARTINS, Estevão de Rezende. *Apresentação: historicidade e consciência histórica*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; Martins, Estevão de Rezende (Orgs.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 7-10.

_____ — *Educação e Consciência Histórica*. In CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora (orgs.) — *Educação histórica: teoria e pesquisa*. Ijuí: Unijuí, 2011, p. 49-80.

RÜSEN, Jörn — *Razão histórica: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão C. de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2010.

_____ — *Aprendizado histórico*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.) — *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 41-49.

_____ — *O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.) — *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 51-77.

_____ — *Experiência, interpretação, orientação: as três dimensões da aprendizagem histórica*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.) — *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 79-91.

_____ — *Cultura faz sentido: orientações entre o hoje e o amanhã*. Trad. Nélio Schneider. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____ — *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Trad. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene — *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

_____; BARCA, Isabel (orgs.) — *Aprender História: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Unijuí, 2009.

_____; BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia Braga — *Introdução: significados do pensamento de Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica*. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.) — *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 11-21.