

Da Serva que Carrega a Luz: como a teoria da história se relaciona com a ciência e com o ensino?

Caio Rodrigo Carvalho Lima^I

Resumo:

Tal artigo visa por discutir a relação que há entre teoria, ciência e ensino de história. Tomando como fonte principal de discussão os livros de Jörn Rüsen, propomos algumas questões as quais, acreditamos, dizem respeito diretamente à função da história na sociedade. De caráter provocativo e instigador, portanto, o artigo tem por objetivo central, através de tais questionamentos, fomentar o debate acerca da teoria deste autor, a qual tem adquirido terreno cada vez mais fértil no Brasil, bem como trazer para o cerne de discussões da ciência da história, o seu ensino.

Palavras-chave: ciência da história; Jörn Rüsen; teoria da história

Abstract:

OF THE SERVANT THAT CARRIES THE LIGHT: how theory of history relates to science and teaching?

This article aims to discuss the relation between theory, science and teaching of history. By using Jörn Rüsen's books as the main sources of discussion, we propose some questions, which, we believe, regard towards history's function in our society. Such article, therefore, aims to promote the debate and the discussion of Rüsen's theory of history, assuming the growing interest that his theory is gaining in Brazil, as well as to bring to the center of history's science, also its teaching.

Key-words: history's science; Jörn Rüsen; theory of history

Artigo recebido em 25/02/2014 e aceito em 27/02/2014.

*Nesse sentido, a relação de uma teoria da história,
consciente de suas dificuldades práticas,
com a práxis da pesquisa empírica e da historiografia,
consciente de suas dificuldades teóricas (...),
pode ser comparada, metaforicamente,
com a relação entre uma servidora e sua senhora.
(...) Não uma servidora que carrega, por trás,
a cauda do vestido de sua senhora,
mas sim que leva, à frente,
a lâmpada que ilumina o caminho.^{II}*

Início o texto com tal epígrafe por um motivo bastante simples: ela resume completamente o nosso objetivo. Ao abordarmos a teoria da história (ou “uma” teoria, como prefere Rüsen) enquanto esta serve que carrega a luz para a sua senhora, a historiografia, estamos apresentando-a sob a égide de uma significância pouco discutida em nosso curso de formação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Muitos de nós terminamos o nosso curso acreditando em “Teoria da História” como sendo um longo (e exaustivo) arrolamento de escolas históricas e teóricos variados que, não coincidentemente, recaem na “obviedade” de que, antes da Escola dos Annales, a história parecia ter sido feita por pessoas de inteligência no mínimo duvidosa.

Abordamos “uma” teoria da história como essa serve de importância vital à historiografia, pois entendemos, igualmente, que é essa área do conhecimento histórico a responsável por se questionar acerca do “sentido” da história. Isto é, acreditamos, segundo Rüsen, que seria esta serve a responsável por manter na mente de sua senhora a incômoda pergunta sobre se a história da qual ela se ocupa tanto em escrever “possui um sentido cognoscível”^{III}. Este “sentido cognoscível” ou esta “razão na história” (à qual o autor alemão faz referência na mesma página) quer saber, exatamente, “para onde estamos indo?”.

Agora podemos pensar a metáfora elaborada por Ranke e reapropriada por Rüsen da seguinte maneira: esta serve que carrega a luz para a sua senhora é a mesma que, apesar de iluminar o caminho, só o ilumina quando souber para onde a senhora quer ir. Afinal, esta senhora não deveria desperdiçar o seu tempo vagando despreziosamente, logo, a serve que ilumina o caminho é a mesma que só o faz quando a sua mestra lhe disser para onde ir.

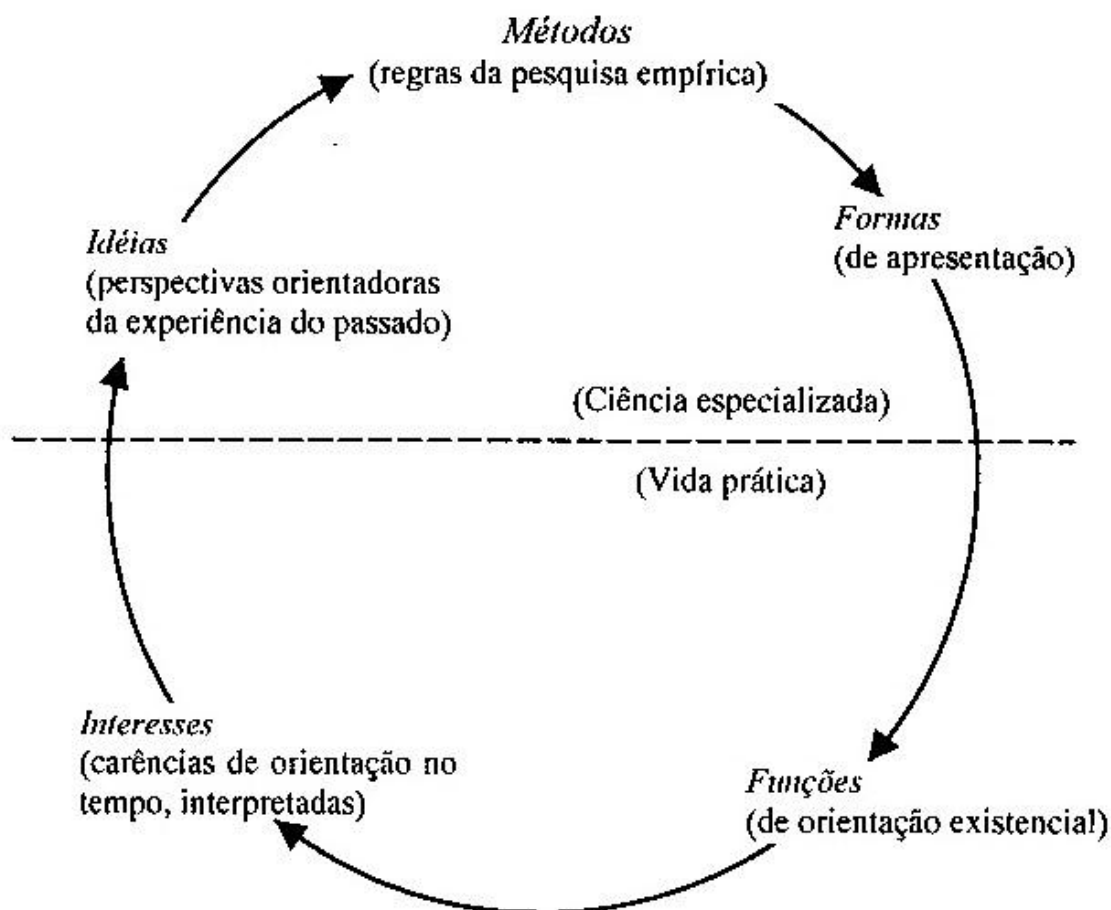
Dessa forma, a teoria da história e a historiografia mantém uma relação de codependência, na qual a primeira questiona a segunda sobre a sua razão de ser, enquanto a segunda, ao responder esta pergunta, “presta contas” com a sociedade a qual, ansiosa e sempre disponível para a historiografia, pretende usufruir dos resultados de sua pesquisa:

Na medida em que é requisito de qualquer ciência que os cientistas prestem contas a si mesmos e a todos os demais sobre o seu modo de pensar, a ciência da história não poderia recusar a “teoria” como lugar dessa prestação de contas, e não faltam historiadores que tenham assumido essa obrigação.^{IV}

É nesse sentido que, de forma propedêutica, Rüsen apresenta na introdução do primeiro livro de sua trilogia sobre teoria da história, publicado no Brasil em 2001, porém, publicado na Alemanha em 1983, as duas “tarefas” de “uma” teoria da história (a teoria da história da qual ele se ocupa em desenvolver): primeiro, discutir sobre os fundamentos do pensamento histórico, fundamentos estes que sejam capazes de explicar tal pensamento e ser explicado a partir deles; segundo, tornar estes fundamentos uma espécie de “força motriz” capaz de gerar uma “tensão” entre os historiadores e suas pesquisas. Esse elemento de tensão seria exatamente aquele responsável por expor a “razão histórica” dos trabalhos dos historiadores^V.

Já podemos vislumbrar, portanto, em um pouco ainda longe em nosso horizonte, a função da teoria da história para a ciência da história (a historiografia). Fica, portanto, a questão: e como relacionar a teoria da história com o ensino de história? Haveria também, para tal área do conhecimento histórico, essa relação de serva/senhora entre esta e a teoria?

Para responder a tais perguntas precisamos caminhar bastante na teoria do autor para chegarmos ao último livro de sua trilogia no qual ele trata da Didática da História. Antes disso, contudo, torna-se relevante tratarmos da “matriz disciplinar” elaborada por Rüsen no primeiro livro da trilogia, uma vez que é nela que está exposto todo o processo de orientação dos homens no tempo, desde o surgimento do interesse pela história, a atuação da pesquisa científica e dos historiadores na atitude de sanar tal carência, culminando em alguma forma de apresentação dos resultados dessa pesquisa que possa servir para orientar os sujeitos temporalmente (cumprindo a “função” da história científica, portanto).



A imagem acima^{VI} retrata a matriz disciplinar. Estes cinco fatores funcionam, na teoria de Rüsen, como “etapas de um processo da orientação do homem no tempo mediante o pensamento histórico”^{VII}, das quais a Didática da História se ocupa em estudar o quinto fator, o das “funções” do conhecimento histórico.

Não devemos compreender, entretanto, Didática da História como sinônimo de ensino de história. A Didática da História é uma área de pesquisa dentro da ciência da história que surgiu na Alemanha em meados da década de 1970. Desde então, seus pesquisadores vêm

desenvolvendo uma série de estudos que buscam, antes, fundamentá-la enquanto área de relevância dentro da ciência da história.

Ao contrário do que se possa imaginar, a Didática da História não se encontra tão bem consolidada na Alemanha. Ela sofre constantemente com ataques vindos, tanto de seus companheiros historiadores, quanto dos cientistas da educação. Em entrevista concedida a mim pelo professor doutor Bodo von Borries, Universidade de Hamburgo, ao ser questionado sobre o atual estado dessa área no país, ele respondeu:

Existe outro problema, pois há muitos anos não possuímos fomentos para esta área, o que acarreta a pouca quantidade de jovens especialistas em Didática da História e, assim, acontece de muitas Universidades – com frequência alta ou regular – preferirem contratar profissionais “normais” da História em vez de reais especialistas na área da Didática da História. Existem muitos colegas em Universidades que nunca foram professores de História! Teoricamente, nós apenas deveríamos ter ex-professores de História para o cargo da disciplina de Didática, mas este, obviamente, não é o caso. Assim, o número de especialistas na Alemanha não é tão alto, o que leva a Didática da História, da mesma forma que outros assuntos voltados à Didática, à posição não tão alta em consideração às demais disciplinas. Os professores de Educação, portanto, tiveram a ideia de que o que formava bons professores fosse uma combinação entre Didática e os conhecimentos concernentes à ciência de referência. Inclusive, existem estudos que comprovam essa tese deles, entretanto, eles não se referem à História, mas às demais ciências.

O problema anterior a esse, ao qual o professor von Borries faz referência, diz respeito à ideia de ser responsabilidade da Didática da História o estudo dos efeitos da consciência histórica em todas as vertentes da cultura histórica, não apenas na formação de professores para a escola (aí envolvendo os filmes históricos, documentários, atuação em museus, arquivos, memoriais etc.). Ao contrário do que, segundo o professor, vem ocorrendo na Alemanha, ele acredita essa área de pesquisa ser responsável por muito mais do que a reflexão acerca dos efeitos da consciência histórica na sala de aula, mas igualmente nos variados espaços nos quais o profissional da história possa atuar, tendo em vista que este fenômeno do pensamento humano, a “consciência histórica”, não se expressa apenas em ambiente escolar.

De qualquer forma, o problema ao qual nos referimos agora diz respeito ao embate político que sofre, mesmo na Alemanha, tal área de pesquisa. A Didática da História, independente de ser pensada enquanto área responsável pela reflexão dos efeitos da consciência histórica em situação de sala de aula, ou para além dela, é vista, tanto por von Borries, quanto por Rüsen, como responsável por refletir acerca das “funções” do conhecimento histórico, suas repercussões na consciência histórica da população em geral.

É nesse sentido que a teoria da história dialoga com ela. Ao se questionar acerca do sentido ou da “razão histórica” da histórica ciência e, sendo a prática docente, por excelência, o momento de construção do conhecimento histórico a partir daquilo acordado cientificamente, a teoria dialoga bastante com a Didática. Segundo Rüsen:

A ciência da história não tem como dispensar-se, em sua especialização, dos impulsos advindos do ensino e do aprendizado de história. A didática ocorre nela permanentemente. Isso fica mais do que suficientemente claro em uma teoria da história que não limite a sua reflexão sobre as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial. Ela passa à didática, sem restrições, ao tratar desses três fatores da matriz disciplinar *no contexto do aprendizado*.^{viii}

Uma teoria da história que reflita para além da ciência da história, portanto, atrai para o cerne de sua discussão a Didática da História, uma vez que se preocupa igualmente com tais especificidades do conhecimento histórico *no contexto do aprendizado*. É exatamente esse

contexto para o qual Rüsen nos chama a atenção e nos provoca a refletir, ocasionando a seguinte questão: se a teoria da história é essa serva que busca pelo sentido de tudo que a sua senhora produz (agora, voltando-nos tanto para a ciência quanto para a didática da história), qual seria a função de estudos científicos estritamente objetivos e aparentemente tão desligados dos anseios de nossa sociedade?

Pensada dessa maneira, a teoria da história de Rüsen pode nos parecer deveras utilitarista. Ora, todo conhecimento histórico produzido cientificamente deve possuir alguma relevância para a vida da sociedade? A resposta positiva para essa pergunta acarreta, necessariamente, uma responsabilidade um tanto desagradável para muitos historiadores. Entretanto, respondê-la negativamente seria possibilitar ao conhecimento histórico a sua existência e relevância meramente enquanto esforço abstrativo para a obtenção de respostas a perguntas às quais, muitas vezes, interessam somente àqueles que perguntam.

Pensar as funções da teoria da história para a ciência e o ensino de história, a partir da teoria de Rüsen (e de todo o arcabouço teórico com o qual ele dialoga, sendo ele mesmo pesquisador da Didática da História na Alemanha), significa responder àquela polêmica questão positivamente. Sim, todo o conhecimento histórico produzido cientificamente deve possuir, em seu cerne, algum tipo de preocupação com a vida social cotidiana. Ora, se pensarmos a instituição universitária enquanto um local que existe e é bancado por recursos públicos, seria quase um desrespeito para com a sociedade elaborarmos pesquisas que satisfaçam somente a nossos anseios pessoais.

Consciência história e a teoria da narrativa histórica

Pensamos ser necessário criar um tópico específico do texto para tratar destes dois aspectos devido à sua centralidade na teoria da história de Jörn Rüsen. Não é à toa que, logo no primeiro livro, nas primeiras páginas do primeiro capítulo, o autor nos apresenta o conceito de consciência histórica^{IX}. Em poucas palavras, a consciência histórica seria uma faculdade mental humana, um modo específico de se pensar o tempo e orientar-se, a partir dos conhecimentos obtidos pela ciência da história, mas não somente através deles.

Por se tratar dos fundamentos racionais do pensamento histórico, Rüsen, ao apresentar o conceito de consciência histórica no primeiro livro o atrela necessariamente ao conhecimento histórico científico, uma vez que é seu objetivo no livro mostrar como este tipo específico de tratamento da história influencia na vida e no modo de pensar das pessoas. Mesmo assim, se abstrairmos um pouco mais, seremos capazes de observar este conceito como algo, de fato, “genérico e elementar do pensamento humano”, como afirma Rüsen nas referidas páginas.

O exemplo trazido pelo professor Luís Fernando Cerri é bastante ilustrativo nesse sentido^X, no qual ele apresenta uma situação aparentemente banal do cotidiano como estando ligada às nossas experiências no passado, a reflexão sobre as mesmas no presente e uma projeção de futuro. Dessa forma, conseguimos articular um sentido para tal conceito, afirmando que a consciência histórica é este fator “genérico e elementar do pensamento humano” capaz de articular passado, presente e futuro em perspectiva histórica, isto é, capaz de articular estes três tempos em prol de algum tipo de orientação para o agir.

Partindo desse pressuposto, conforme apontam Rüsen e Cerri, a consciência histórica também está cercada pela delineação de uma “identidade histórica”. Ao se articular os três tempos, o sujeito em sua vida cotidiana articula também as suas imagens sobre si e sobre os outros, articula desejos e sonhos, frustrações e decepções, objetivando uma vida diferente, mas também podendo objetivar a manutenção de um determinado estado em sua vida. De qualquer forma, ao nos utilizarmos de nossa consciência histórica, estamos nos utilizando de nossas experiências no passado, fazendo-as valer no presente em forma de aprendizado para

nos ensinar como agir em busca de um futuro desejado. Vejamos o futuro aqui, como de fato ele é, existe enquanto perspectiva, projeção. Mesmo assim, os seres humanos, para continuarem vivendo, necessitam desse tipo de projeção, uma espécie de meta. Saber para onde ir.

Com outras palavras: o agir é um procedimento típico da vida humana na medida em que, nele, o homem, com os objetivos que busca na ação, em princípio se transpõe sempre para além do que ele e seu mundo são a cada momento. Na linguagem da tradição filosófica, o superávit intencional do agir humano para além de suas circunstâncias e condições foi denominado “espírito”. Pode-se falar, também, contudo, de carência estrutural do homem. Ela se caracteriza pelo fato de que a satisfação de determinadas carências é sempre também um processo de produção de novas carências.^{XI}

Após vislumbrarmos uma definição para este conceito e sua aplicação constante na vida cotidiana, compreendermos a relação deste (e sua centralidade) na teoria da história de Jörn Rüsen e na Didática da História se torna menos complicado. Pensada dessa maneira, enquanto uma estrutura de pensamento genérica e, por isso, “natural” aos seres humanos, a consciência histórica está no cerne de preocupações da teoria da história – ao questionar a historiografia acerca da *razão* e do *sentido* de sua produção científica – e da Didática da História – ao preocupar-se com as influências desse conhecimento científico nas consciências históricas dos demais cidadãos em situação didática, seja a situação didática da sala de aula, sejam as inúmeras situações nas quais os seres humanos aprendem algo, movidos por interesses ou informações retiradas da história científica.

É exatamente essa linha de raciocínio, em se tratando da Didática da História, que a fala do professor Cerri vem corroborar:

O conceito de consciência histórica é ligado, ainda segundo Rüsen, à mudança de paradigma da didática da história nos anos 1960, de acordo com a qual o foco da disciplina passa do ensino para a aprendizagem histórica, e propõe outra mudança no nosso modo de ver o “fazer” da disciplina na escola. Se o ensino de história implica o gerenciamento dos objetivos curriculares e das concepções de tempo e de história que os alunos já trazem consigo desde fora da escola, então o professor de história definitivamente não é um tradutor de conhecimento erudito para o conhecimento escolar, um simplificador de conteúdos. É, sim, um intelectual capaz de identificar os *quadros de consciência histórica* subjacentes aos sujeitos do processo educativo – inclusive o seu próprio – e de assessorar a comunidade na compreensão crítica do tempo, da identidade e da ação na história.^{XII}

Quando o professor Cerri se refere a “quadros de consciência histórica”, ele está se referindo à tipologia da narrativa histórica descrita inicialmente por Rüsen no terceiro livro de sua trilogia, publicado em 2007 no Brasil. Rüsen divide as narrativas históricas em quatro tipos: tradicional, exemplar, crítica e genética. Cada uma delas, enquanto “narrativas”, portanto, trazem consigo necessariamente uma *lembrança* sobre o passado articulada em um discurso de *continuidade* em busca de gerar *orientação* no tempo. Nesse sentido, não existe narrativa “mais certa” do que a outra, mas é certo que cada uma delas cria um sentido diferente para as lembranças dos indivíduos acerca de seu passado e do passado de sua sociedade.

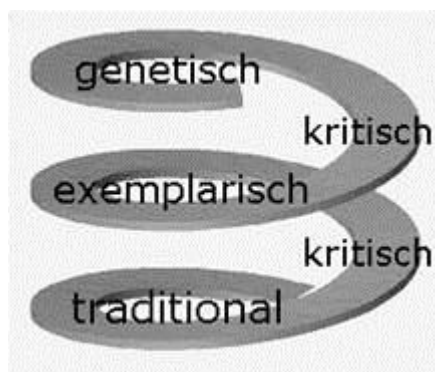
A partir daí, recorreremos mais uma vez ao conceito de teoria da história abordado no início do texto: a consciência histórica, expressa no ato de narrar algum acontecimento, traz em si um *sentido* para a história. É interessante perceber este significado da teoria da narrativa histórica em Rüsen articulado ao conceito de consciência histórica, pois assim nos tornamos aptos a compreender as tipologias apresentadas por esse autor como, de fato, tipos ideias^{XIII}.

Enquanto tipos ideais, portanto, as quatro narrativas históricas (ou quatro consciências históricas) aparecem no livro de 2007 separadas categoricamente. Entretanto, em evento recente que ocorreu em Curitiba, no ano de 2012, o professor Rüsen apresentou um organograma um pouco diferenciado dessas quatro narrativas históricas.

Dessa vez, a narrativa crítica aparece muito mais como uma catalisadora do desenvolvimento da consciência histórica do que, de fato, enquanto uma tipologia separada e única – uma vez que o seu discurso de continuidade sobre o tempo é exatamente o de “negação”. Ao negar algo, pois, acredita-se o pensamento humano ter-se tornado aberto para novas possibilidades, possibilidades diferenciadas. O que se está querendo dizer com isso, na verdade, é que, da consciência tradicional para a genética, o pensamento histórico passa por um superávit de experiência do passado e de interpretação no presente, podendo articular as suas orientações para o futuro de maneira bem mais complexa do que poderia anteriormente.

Mais uma vez, isso não significa, em primeiro lugar, que exista uma narrativa “melhor” do que a outra, até porque todas elas orientam no tempo e é esse o objetivo claro do pensar historicamente; em segundo lugar, dada a complexidade do pensamento humano, a teoria da narrativa histórica, ao estabelecer tipologias da consciência histórica não aponta, definitivamente, para a definição do pensamento de determinado indivíduo como unicamente “tradicional” ou “genético”, por exemplo. É certo que pensamos sob as mais variadas égides de interpretação do tempo, dependendo do assunto e do momento em que nos encontramos em nossas vidas.

O organograma diferenciado que foi apresentado por Rüsen em Curitiba, portanto, é o seguinte:



Esquema dos níveis de competência no aprendizado histórico

Não obstante essa definição, em e-mail trocado entre mim e Jörn Rüsen, no dia 17 de março de 2013, o historiador reafirma: “os níveis mais antigos ou localizados mais abaixo no esquema não desaparecem no processo de desenvolvimento, eles permanecem, mas em uma nova constelação”. É nesse sentido que podemos pensar a consciência histórica, a teoria da narrativa histórica e suas relações com a teoria da história, a ciência da história e a Didática da História.

É perceptível, dentro da teoria de Rüsen, como estes dois conceitos – consciência histórica e narrativa histórica – são centrais, pelos motivos já listados acima. Pensar, portanto, a relação entre teoria e ciência da história, desembocando no ensino, torna-se imprescindível, inclusive, para conseguirmos visualizar, em completude, a matriz disciplinar.

Nesse sentido, portanto, as seguintes questões tornam-se válidas, tendo em vista que a teoria da didática da história elaborada por Rüsen tem por objetivo intervir na ciência da história, na mesma relação “serviçal e mestra” referenciada na epígrafe desse texto:

- 1) Qual seria o papel de uma historiografia que se ocupe de assuntos demasiados específicos, partindo das reflexões acerca da teoria da história de Rüsen?
- 2) Como podemos pensar a historiografia nacional enquanto possibilidade de contribuição para o rico (e ainda inexplorado) debate acerca da consciência histórica brasileira?
- 3) Em que, de fato, a discussão sobre teoria da história e consciência histórica, a partir do que foi apresentado por Rüsen, nos auxilia em nossos estudos aqui no Brasil?
- 4) O ensino de história e a área de estudos da ciência da história na Alemanha, Didática da História, poderia ser uma espécie de base comum para os nossos estudos enquanto historiadores nas mais diversas áreas? De modo que estejamos direcionados a sanar carências de orientação da sociedade na qual pertencemos?

Notas

^I Graduado em licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Este texto foi produzido a partir do financiamento da Pró-reitoria de Pesquisa – PROPESQ.

^{II} Cf. “Razão histórica”, 2001, página 22.

^{III} Cf. “Razão histórica”, 2001, página 12.

^{IV} Cf. “Razão histórica”, 2001, página 17.

^V Cf. “Razão histórica”, 2001, páginas 18 e 19.

^{VI} Imagem retirada de: <http://itamarfo.blogspot.com.br/2012/03/contextualizando-teoria-da-historia-de.html>

^{VII} Cf. “Razão histórica”, 2001, página 35.

^{VIII} Cf. “História viva”, 2007, páginas 91 e 92, grifos nossos.

^{IX} Cf. “Razão histórica”, 2001, páginas 56 a 67.

^X Cf. “Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea”, 2011, p (CERRI, 2011: 14).

^{XI} Cf. “Razão histórica”, 2001, página 57.

^{XII} Cf. “Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea”, 2011, página 18, grifo nosso.

^{XIII} Cf. “Weber – sociologia”, organizado por Gabriel Cohn, 1986.

Referências bibliográficas

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. **História viva: teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.