

## **A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no Ensino**

### **The construction of historical thinking: issues of historical training in Education**

*Claudia Moraes de Souza\**

#### **RESUMO**

Ao reconhecermos a vitalidade do conhecimento da história nas sociedades, conseqüentemente reconhecemos os significados da formação histórica para a vida social, ou seja, a necessidade do desenvolvimento de capacidades do pensar histórico por parte do indivíduo para a vida prática. A afirmativa central deste artigo centra-se na importância do pensar histórico e na idéia de que o ensino de história protagoniza papéis nesta formação, sendo o conhecimento histórico indispensável na realidade vivida, articulando passado/presente e futuro, construindo identidades culturais e orientando o sentido prático da vida material. Isto posto, o conhecimento histórico assume função na escola, potencializando o papel do ensino e do professor de história na formação do sujeito crítico e dos valores universalistas da pluralidade e interculturalidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação histórica; Saber histórico escolar; Formação de Professores.

#### **ABSTRACT**

By recognizing the vitality of knowledge of history societies, therefore recognize the meanings of the historical background for social life. The affirmation of this article focuses on the importance of historical thinking and the idea that history and teaching is crucial in shaping the individual. Knowing the historical reality experienced articulates the past, present and future. It is responsible for the construction of cultural identities. Directs the practical sense of material life. The historical knowledge has function in school. The teaching of history and professor of history are responsible for the formation of the subject and critical values of diversity and interculturalism.

**KEYWORDS:** Historical background; Historic knowledge; Training of teachers.

Nos cursos de formação de professores de história, desde as novas diretrizes do Conselho Nacional de Ensino Superior de 2002, romperam-se as barreiras definitivas entre as disciplinas específicas do bacharelado e da licenciatura. Como objetivo principal dos cursos de formação de professores, as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) almejam a construção de reflexões acerca da atuação didática do professor e do

---

\* Doutora em história social pela Universidade de São Paulo (USP) e Professora da Fundação de Ensino para Osasco (FIEO) / Brasil.

respectivo domínio dos conhecimentos necessários à prática docente na sociedade contemporânea. Sob estas novas diretrizes, na formação do historiador e do professor de história, uma porcentagem significativa das disciplinas e atividades da grade curricular, cada vez mais, se responsabiliza pelos estudos e reflexões acerca: das relações entre o saber histórico e o saber escolar, da constituição da história como disciplina escolar, da construção dos currículos escolares em suas inter-relações com o conhecimento histórico, das práticas pedagógicas, dos métodos, dos materiais didáticos e paradidáticos associados ao ensino da história, dentre outras reflexões.

Seguindo este conjunto de diretrizes, desde o início da nossa década, o desafio dos cursos de formação em história tem sido o de reorganizar suas grades curriculares em função de objetivos que, voltados ao problema da atuação do professor de história, privilegiam o estudo e reflexão acerca do domínio de conhecimentos necessários ao exercício profissional como professor-pesquisador, o que implica em considerações e aprofundamento das reflexões sobre a realidade educacional brasileira e o papel do conhecimento histórico no ensino básico. Tratam-se de considerações epistemológicas da disciplina história relacionada à prática escolar; considerações sobre a história da disciplina e as transformações contemporâneas do ensino de história; somadas à reflexões sobre as metodologias de ensino e uso de linguagens; reflexões sobre conceitos na construção do saber histórico escolar, como por exemplo, o conceito de representação, de temporalidade e de memória social, além, do estabelecimento de marcos fundamentais da relação teoria/prática na construção da práxis docente que articule a pesquisa e o ensino redimensionando o pensar histórico.

Para além das modificações relativas às disciplinas e suas metas e conteúdos, as novas diretrizes tem exigido a reorganização da prática de estágios, além da incorporação de atividades científico-culturais como prática obrigatória dos cursos de licenciatura para o magistério. Não objetivando adentrar ao mérito da questão da ampliação da carga horária do estágio e da criação das atividades científico-culturais, no espaço deste artigo, propomos a discussão da necessidade de articulação entre as questões teóricas e práticas na formação de professores de história em seu papel de

construtor do pensamento histórico. Ou melhor, a discussão que almejamos estabelecer aqui, relaciona a necessidade do estabelecimento de princípios da indissociabilidade da prática de ensino e da pesquisa em história, assim como, da indissociabilidade entre a produção do conhecimento histórico, sua socialização e a práxis social.

Partir da discussão das novas diretrizes na formação de professores assume para nós o sentido da necessidade premente do esclarecimento das funções das áreas básicas do conhecimento na formação do ser social, em nosso caso da área de história, responsável pelo pensamento histórico do indivíduo. Qual a importância e a função do pensar histórico? E quais suas relações com o saber histórico escolar? Este tema sugere, ele mesmo, um questionamento acerca da história e suas funções na sociedade, assim como, um questionamento sobre o papel do ensino de história na Educação Básica.

Assim a formação do professor de história deve considerar seu papel fundamental na formação histórica de indivíduos afirmando os significados deste conhecimento para a vida social. Afirmar a importância de um pensamento histórico, e, mais do que isto, afirmar que cada indivíduo precisa desenvolver a capacidade de pensar historicamente, significa afirmar a imperatividade do conhecimento histórico na sociedade, o que faz com que o saber histórico surja como uma necessidade humana, que articula a vida material, a identidade cultural e a práxis social. Considerando este conjunto de questões, este artigo propõe a discussão do conhecimento histórico e suas funções na escola, assim como, à discussão do papel do ensino e do professor na formação histórica.

### **Sobre o conhecimento histórico e suas funções na escola**

Sobre a história e suas funções sociais, Eric Hobsbawm (1997: 36) se pronuncia explicitando a importância vital, ou indispensável, do entendimento do passado/presente na vida humana socialmente constituída. Nesta linha de argumentação, o saber relativo ao acontecido compõe um *continun* de conhecimentos, cuja finalidade se liga ao entendimento do presente, à construção da memória e à organização da ação. Nas so-

iedades humanas a experiência social se pauta por movimentos de aproximação e afastamento das experiências vividas em relação ao presente, à memória de experiências passadas e às projeções de experiências futuras.

Desta forma, o conhecimento do passado, desde muito cedo, assumiu função prática na vida social, na medida em que, a vida em sociedade, exigia dos sujeitos uma orientação histórica na formação de identidades culturais e na organização do cotidiano e seus saberes, poderes e representações.

Ao reconhecermos a vitalidade do conhecimento da história nas sociedades, conseqüentemente, devemos reconhecer os significados da formação histórica para a vida social, ou seja, a necessidade do desenvolvimento de capacidades do pensar histórico por parte do indivíduo. Assim, consideramos como questão central desta discussão a afirmativa de que crianças e jovens devem pensar historicamente, uma vez que a história tem papel indispensável na realidade vivida, articulando passado/presente e futuro, construindo identidades culturais e orientando o sentido prático da vida material.

A assertiva da centralidade da formação histórica e da importância do pensar histórico nas experiências humanas sugere um rol de questionamentos relativos ao saber histórico, principalmente, em sua dimensão didática, aquela que envolve o campo do ensino e socialização deste conhecimento a indivíduos em seu processo de formação cultural. Ao questionamento central deste texto somam-se outras questões: Qual a finalidade do pensar histórico? Qual formação histórica propomos ao indivíduo? A qual ou à quais histórias o pensar histórico deve se referir?

Diante da idéia da imperatividade do pensar histórico para a vida em sociedade, qual a formação histórica que pensamos ser pertinente, nos dias atuais, na orientação de nossa vida material em suas dimensões econômica, cultural, social, política e religiosa? Esta é uma questão que se desloca do campo da teoria da história para o campo da didática da história, dando foco ao ensino de história para crianças, jovem e adultos não-escolarizados.

Pensar historicamente, diz respeito à formação de uma consciência

histórica, responsável e associada diretamente à práxis social e, este pensar, se associa a problemática do ensinar a história às gerações vindouras. Ao ensino de história cabe a responsabilidade de uma formação histórica do indivíduo. Ao ensino se associa uma dimensão do saber histórico responsável por princípios da organização social, cultural, política e econômica contemporânea.

Desta forma, justifica-se o ensino da história como disciplina básica na escola de nível fundamental, médio e de ensino superior. O papel atribuído à disciplina história no campo do pensamento científico explicita interações desta ciência com a prática cotidiana e as necessidades da autocompreensão do humano ao longo do tempo, como Robin George Collingwood (COLLINGWOOD, 2001: 17) já havia definido acerca da natureza peculiar da ciência histórica em sua ligação com a autocompreensão humana.

O ensino de história nas escolas ratifica o papel da disciplina na formação de uma consciência (histórica) identitária, como elemento fundante da vida humana prática, influenciando o aprendizado de crianças, adultos e jovens. Em relação à formação histórica necessária e diretamente associada ao papel da escola e suas funções, o pensar histórico explicita suas dimensões didáticas, o que amplia o exercício de pensarmos a formação histórica apenas como campo privilegiado do historiador, transferindo a necessidade para um campo mais amplo de reflexão que envolve o ensino formal, informal, a educação político-partidária, a atuação midiática, dentre outros campos. Com esta finalidade organizamos a discussão em dois momentos distintos: o tratamento do saber histórico em suas funções sociais, abarcando a definição da formação histórica (relacionada ao pensar historicamente) e uma reflexão acerca dos princípios que devem nortear o saber histórico na formação do pensar nas crianças e jovens em formação.

### **O que é a formação histórica e porquê pensar historicamente.**

No processo de construção do conhecimento histórico, ou melhor, no campo da cientificidade histórica, a função prática do conhecimento histórico assumiu paulatinamente significação e centralidade. O debate da funcionalidade

do saber histórico acompanha, na teoria da história, as discussões da repercussão social deste saber, da consciência e das inconsciências sobre sua produção e circulação, além das discussões sobre o papel da consciência histórica na mudança social.

Desde Marx e Engels, o conhecimento histórico se estabeleceu como a ciência da história, assumindo dimensões teóricas e práticas na vida social, num contexto em que, a história (como ciência) deparava-se com os dilemas da pesquisa empírica; da investigação sobre o presente; da transformação dos pressupostos metodológicos que excluía o sujeito (investigador) do circuito histórico e da ruptura com a conversão do passado ao discurso unitário de fontes e arquivos oficiais. Contrapondo-se as armadilhas do academicismo, os pressupostos do materialismo histórico redimensionaram a discussão dos métodos na história, configurando um campo de conhecimento para a ciência histórica, que a direcionava diretamente ao presente, à consciência social e à práxis humana (FLORESTAN FERNANDES, 1983: 17).

Deflagra-se neste momento, um movimento de configuração da cientificidade histórica, em que a questão da racionalidade do pensamento desta ciência passa a ocupar amplo espaço na produção teórica da história. E mais, ao conhecimento histórico que repercute socialmente, coloca-se a questão do saber histórico e sua inserção na vida comum. Em relação ao saber histórico incidem as questões dos usos e funções da história e sua aplicabilidade na vida social.

A partir daí define-se uma história que interpreta o tempo e que constrói direcionamentos relativos ao campo da ação concreta dos sujeitos. Falamos, na verdade, de um papel, ou de funções do conhecimento histórico, associadas à consciência do agir na construção do sujeito social. O processo de conhecimento da ciência histórica se dispõe a uma dupla consciência: aquela relativa à forma (historiografia), método e pressupostos teóricos, e, outra, associada a seu sentido prático, às experiências sociais que compõem a práxis humana orientada.

Na contemporaneidade construiu-se um sentido para o aprendizado histórico, interligando este aprendizado à formação histórica dos sujeitos. Jörn Rüsen (2007: 95) tratou dos significados do aprendizado histórico na vida

social, preocupando-se em articular pressupostos do aprendizado e da formação histórica do indivíduo com a consciência social.

Para o autor a formação histórica é a articulação de competências nos níveis cognitivos, capaz de interligar as formas e conteúdos científicos da história com a práxis. Esta formação pressupõe a capacidade de apreensão de contextos abrangentes, conjuntamente à capacidade de refletir sobre eles. Desta concepção deriva uma idéia de sujeito como aquele que concebe e representa o todo e, a partir dele, reflete e interpreta os problemas do seu lugar.

Ainda na perspectiva de Rüsen, a formação histórica se organiza mediante a memória social, em vários campos da vida social do sujeito, assim como se organiza institucionalmente, através da escola, do conhecimento científico e de outras instituições. Ratifica-se a idéia de que o saber histórico assume sua função prática articulando diferentes níveis das experiências do indivíduo, na medida em que a formação histórica do sujeito advém não apenas das instituições científicas e escolares, mas também das experiências cotidianas. A história científica assume um sentido prático formativo através do saber histórico que atua no campo das experiências escolares, na luta para a superação de entendimentos parciais em busca de princípios e valores universalistas (2007: 103).

Uma vez que a formação histórica tem a capacidade de orientar ações da vida social em direção à objetividade do conhecimento e à universalidade dos valores e princípios da vida cultural, cabe refletirmos sobre os aprendizados necessários no processo de formação histórica, capazes de consolidar uma formação que organize a compreensão e a autocompreensão humana; articule passado, presente e futuro, além de possibilitar o entendimento das representações sociais e construção de perspectivas do agir orientado.

Promover a formação histórica do indivíduo pressupõe a construção de uma forma singular de reflexão que integra sujeito, a totalidade de conhecimentos e ação social. Promover o pensar histórico, em crianças e jovens significa possibilitar o reconhecimento do indivíduo em uma identidade coletiva, ao mesmo tempo em que se constrói uma base de conhecimentos sobre a realidade social que capacite o sujeito a agir socialmen-

te em prol de uma coletividade, superando preceitos individualistas em direção aos valores universais dos direitos humanos e da pluralidade de culturas.

Por sua vez, a formação histórica proposta em sua dimensão ampla, que agrega saberes, subjetividades e a práxis social, exige uma experiência de aprendizado que valorize o sujeito como ator central na construção de seu próprio conhecimento ou saberes.

O aprendizado toma uma dimensão de experiência, que corresponde ao aumento constante da experiência humana e depende da disposição do sujeito em se confrontar com experiências novas. No processo de aprendizado, a experiência vivida do sujeito deve ser distinguida de outras experiências e transformada em objeto de reflexão. Em Paulo Freire (1985: 22), o aprendizado se dá na possibilidade da experiência subjetiva em se objetivar. Viver experiências e distingui-las é o início da percepção do mundo e das coisas na totalidade. A experiência e a consciência da experiência são os pressupostos do entendimento do papel do sujeito e das dimensões da totalidade.

O pensar histórico, *a priori*, resulta diretamente da experiência humana, mas, em um segundo momento, o indivíduo terá de ser capaz de distinguir experiências diferenciadas no tempo e no espaço social.

Na formação histórica, somamos a dimensão da experiência à capacidade de interpretação. Aprendizado é interpretação. Ele é a ampliação da competência interpretativa do sujeito no processo histórico. O sujeito complementa o pensar histórico quando é capaz de interpretar os tempos históricos em movimento, os modelos históricos em expansão e diferenciação. Interpretar é uma capacidade uma competência reflexiva da formação histórica.

Finalmente, a experiência e a interpretação dos sujeitos, no aprendizado, o conduzem à ação. Aprendizado se torna ação. Na formação histórica os sujeitos tornam-se, não apenas capazes de interpretar, mas dotados de sua experiência e reflexão capazes de agir, dar sentido ao seu presente, firmar posições, opinar, optar politicamente.

A reunião deste conjunto mínimo de dimensões do aprendizado constitui um núcleo sólido da formação histórica, organizada a partir do pensar histórico.



Estas dimensões agrupam as capacidades construídas pelo saber histórico em ação.

Neste raciocínio, o pensar histórico afirma-se sobre experiências sociais em que o ensino de história assume papel central. Isto nos leva à problemática dos conteúdos e diretrizes do ensino de história na construção de princípios ligados à consciência histórica responsável pela orientação de ações práticas do indivíduo. Assim, reafirmamos o papel do pensar histórico na construção das identidades sociais, o papel da consciência histórica como consciência construída na diversidade dos “modos de ser” humanos e o papel do pensar histórico na práxis social.

Sobre a formação do professor de história podemos afirmar que a necessidade do pensar histórico não se esgota no processo formativo do professor como sujeito. A construção da consciência do pensar histórico não se limita a formação do profissional pura e simplesmente, preocupado com a pesquisa e com os preceitos da forma historiográfica. A formação histórica transcende (deve transcender) as preocupações com as estruturas científicas das especialidades históricas em direção a construção da consciência das funções da história na escola e outras instituições educacionais.

Há que se construir, discutir e refletir, na formação de professores de história, princípios do pensar histórico e da história como ciência de forma conectada com a funcionalidade da história e do passado social. O processo de formação de professores de história, cada vez mais, deve se preocupar em articular: as dimensões do pensar histórico e a formação da consciência histórica ligada à práxis social, aos elementos da didática da história (didática esta tratada como forma de construir o pensamento histórico).

### **Princípios do pensar histórico na formação de crianças e jovens**

Pra que serve a história? Por que trabalhar história nas escolas? Qual história trabalhar na escola? São estas as questões que nos remetem às funções e finalidades do saber histórico nas instituições escolares. Até este momento, neste texto, deixamos clara a importância do conhecimento his-

tórico na vida social, a partir do pressuposto de que pensar historicamente é um mecanismo da formação da consciência histórica. Daqui em diante, resta-nos discutir quais saberes históricos assumem sentido em um pensar histórico voltado aos problemas da contemporaneidade.

O saber histórico cumpre a finalidade de promover a consciência do sujeito na realidade histórica promovendo o encontro do sujeito consigo mesmo, com o mundo e com a práxis. Há uma práxis como função específica da formação histórica e esta práxis deriva da consciência construída acerca da realidade social. Desta forma, nossas questões se dirigem agora aos conteúdos e valores pertinentes ao saber histórico na orientação da consciência histórica.

Em primeiro lugar, quando falamos de uma consciência histórica, devemos demarcar sua dimensão humanística. A necessidade de percepção do sujeito no mundo legitima-se na medida em que haja uma consciência de afirmação do coletivo humano. Segundo Paulo Freire (1970: 29), a consciência deve ser uma afirmação do sujeito nos princípios do humano –que envolve princípios da diversidade, da tolerância, do respeito, da solidariedade e do reconhecimento do outro.

O pensamento histórico tem a capacidade de oferecer ao sujeito sua autocompreensão a partir de uma história objetiva. Neste movimento cada sujeito tem a oportunidade de tomar consciência de sua história a partir de uma história coletiva. Nesta perspectiva, o passado empresta sentido à vida social e o pensar histórico abre possibilidade ao sujeito de construir distinções entre os sujeitos coletivos se apropriando do saber histórico.

Falamos de uma experiência de aprendizado em que, através da objetividade do conhecimento histórico, o sujeito individual tem a oportunidade de diversificar o entendimento dos sujeitos coletivos. A partir de sua história particular o sujeito se confronta com outras histórias possíveis. A distinção de outras experiências históricas torna possível, ao sujeito, o entendimento de história particulares diversas e diferentes, ao mesmo tempo em que promove as identificações culturais.

Concomitantemente ao universalismo, o pensar histórico deve orientar-se por conteúdos e valores da diversidade e da pluralidade cultural superando os limites da história de cada um, em particular, em direção a

uma história construída na particularidade, porém, ancorada nos preceitos da diversidade, do direito à diferença, da tolerância e da pluralidade cultural.

A didática da história tem procurado se afirmar nos princípios da diversidade e da pluralidade cultural. As novas orientações curriculares de cunho nacional afirmam estes princípios em todo o ensino básico, nas mais diversas áreas, somando-se ao discurso da cidadania e da formação para o trabalho.

O desafio da didática em buscar a construção do saber histórico, no sentido de uma consciência do diverso e, transformadora da realidade, coloca como necessário a mudança de atitudes de professores e alunos no pensar histórico e na formação da consciência histórica. Novos valores, novas linguagens e novas formas de trabalho, paulatinamente, têm sido incorporados pela área de história e seu ensino, o que não deixa de demonstrar a necessidade de continuidade e aprofundamento da formação histórica de professores e alunos.

Na formação de professores e no ensino de história devemos insistir em perspectivas de construção dos princípios e valores de um saber histórico ancorado na diversidade, no reconhecimento das diferenças e na solidariedade humana. O ensino de história deve aprofundar seu movimento de renovação de conteúdos, construção de problematizações, diversificação das histórias, aprofundamento nas experiências locais e espaciais dos sujeitos, estabelecimento do diálogo com as áreas do conhecimento, renovação de fontes e linguagens.

A concepção da história como um conhecimento articulado a vida social, ou seja, a necessidade da história para a vida humana é uma assertiva que necessita, necessariamente, ser incorporada na formação do professor e no ensino da história. A escola precisa tratar da história que estuda a vida de todos os homens e mulheres, com a preocupação de recuperar as experiências coletivas e os seus sentidos na vida prática material. Esta perspectiva, proposta na história cultural de Edward P. Thompson, aponta preocupações com o entendimento do agir, com a construção das experiências. Esta visão de história potencialmente estimula as relações de respeito, igualdade e consideração mútua.

Desta concepção derivam conteúdos históricos interligados aos sujeitos, sua espacialidade e suas temporalidades, conteúdos estes, reveladores de histórias silenciadas, imediatas, esquecidas e/ou submetidas. Tratamos de afirmar um currículo em história que reflita sobre a função social do pensar histórico considerando os sujeitos e suas experiências. Na construção do pensar histórico definido pela diversidade e pluralidade cultural, as histórias particulares precisam assumir papel significativo em oposição aos conhecimentos impessoais da grande história ou da história oficial, veiculada unanimemente nos manuais didáticos.

Como resposta a esta demanda a historiografia já abriu terreno fértil para a exploração do cotidiano, da cultura e da interculturalidade, das experiências de grupos sociais minoritários ou sem poder. A história das mulheres, história das crianças, estudos culturais dentro dos grupos étnicos, as questões de gênero, poder e representações sociais, e os estudos das minorias, em geral, fornecem material historiográfico necessário para exploração das questões dos direitos, da pluralidade, das diferenças, das múltiplas identidades culturais. Estas questões, hoje, se põem como necessidades para a formação do sujeito pluralista, solidário e atuante, perseguido como objetivo de uma formação histórica adequada aos nossos tempos.

A diversidade exposta nas experiências sociais múltiplas, quando conhecidas, interpretadas e problematizadas tem a potencialidade de formar pensamentos plurais, abertos a diferença e diversos. Nos objetivos e finalidades do pensar histórico, definidos por nós neste texto, a formação histórica orienta os sujeitos no contexto de sua ação. A ação se realiza a partir de um rol de interpretações que geram problematizações e soluções para o mundo.

Conclusivamente, se pensar historicamente implica em agir, os valores e conteúdos propostos no pensar histórico são fundamentais na determinação deste pensar. O sentido formativo do pensar histórico consiste em lutar contra a individualização em busca dos princípios universais, contra a homogeneização e massificação cultural em busca da diversidade e da pluralidade, contra a alienação e apatia em busca da práxis social.

Pensar historicamente é importante se aprendemos e ensinamos a história dentro dos princípios da diversidade, da pluralidade, do respeito às diferenças e da igualdade de direitos sociais, políticos e civis. Pensar historicamente é importante se a apropriação do conhecimento contribuir na formação de uma identidade histórica, humana, plural e solidária.

## **Bibliografia**

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. *PCN: história e geografia*. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL/CNE. Resolução nº 1 do CNE de 18 de fevereiro de 2002.

CANEN, Ana. Educação Multicultural, Identidade Nacional e Pluralidade Cultural. *Cadernos de Pesquisa*, nº 111, dezembro de 2000.

\_\_\_\_\_. *Reflexões sobre o Multiculturalismo na escola e na formação docente*. IN: CANEN, Ana (org.). *Ênfases e Omissões no Currículo*. Campinas: Papirus, 2001.

\_\_\_\_\_. Ética, Multiculturalismo e Educação: Articulação Possível? *Revista Brasileira de Educação*, nº 15, 2000.

CANCLINI, Néstor. *Culturas Híbridas*. São Paulo: Edusp, 2002.

COLLINGWOOD, Robin George. *A idéia de história*. Lisboa: Editorial Presença, 2001.

COUTINHO, José Maria. Por uma Educação Multicultural: Uma alternativa de Cidadania para o Século XXI. *Ensaio*, vol. 4. nº 13, 1996.

ERNANDES, Florestan. Introdução (org.). IN: *Marx e Engels: História*. São Paulo, Ática, 1983.

FREIRE, Paulo. *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. Prefácio de Edna Castro de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

HOBBSAWM, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

LE GOFF, Jacques. *Memória e História*. Campinas: Unicamp, 1996.

RÜSEN, Jörn. *História viva*. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora UNB, 2007.

\_\_\_\_\_. *Reconstrução do Passado: Teoria da História II*. Brasília: Editora UNB, 2007.

\_\_\_\_\_. *Razão histórica: Teoria da História I*. Brasília: Editora da UNB, 2001.

SANTOS, Lucíola Lucínio de C. P e LOPES, José de Souza Miguel. Globalização, Multiculturalismo e Currículo. IN: MOREIRA, Antônio Flávio B. (org.). *Currículo: Questões Atuais*. Campinas: Papirus, 1997, pp. 29- 38.

*Claudia Moraes de Souza*

A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no Ensino.

SILVA, Tomaz T. *Alienígenas na sala de aula: Uma Introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

Colaboração recebida em 11/04/2010 e aprovada em 10/06/2010.