

## EDUCAÇÃO HISTÓRICA E AS CONTRIBUIÇÕES DE JÖRN RÜSEN.

FERNANDA DE MOURA LEAL\*

As pesquisas na área de Ensino de História vêm florescendo e ganhando legitimidade em todo o mundo. Isso se deve em grande parte ao que Jörn Rüsen (1987) vai denominar de uma grande “mudança de paradigmas” nos estudos de História da Alemanha Ocidental, que a partir dos anos sessenta nortearão transformações em todo o mundo. Essa mudança de paradigmas trata de uma reaproximação entre a História “acadêmica” e a didática da história. A Educação Histórica encontra-se em um momento privilegiado de ebulição de produções no Brasil e no mundo. Assim como afirma Jörn Rüsen, com a retomada do debate acerca da Didática da História no âmbito acadêmico, as preocupações com as utilidades práticas da História ganharam lócus científico e abriram espaço para pesquisas com o foco sobre os processos de ensino e aprendizagem de História.

Uma importante vertente das pesquisas em Educação Histórica procura, através da reunião e análise de dados empíricos, possibilitar um melhor entendimento das idéias dos jovens acerca dos usos da História. Respondendo a uma necessidade apontada por Rüsen ainda na década de 70, essas pesquisas de campo têm produzido diagnósticos sistemáticos sobre a construção da consciência Histórica de jovens dentro e fora do ambiente escolar, que são fundamentais para o desenvolvimento e melhoramento do ensino de História.

Esse trabalho tem como objetivo identificar as contribuições da teoria de Jörn Rüsen para o desenvolvimento das pesquisas empíricas da Educação Histórica, sobretudo no Brasil. Para compreender essas pesquisas é fundamental uma análise de suas matrizes teóricas, dentre elas destaco as contribuições de Rüsen, que vão de apontamentos sobre a importância de se pesquisar o ensino de História dentro do espaço acadêmico, teorias para a prática da pesquisa empírica até produções que legitimam esse tipo de pesquisa em ambientes nem sempre receptivos a trabalhos relacionados ao ensino.

Jörn Rüsen estudou História, Filosofia, Literatura e Pedagogia na Universidade de Colônia, mesma Universidade em que obteve o grau de doutor no ano de 1966 com um trabalho sobre a teoria da História de Johann Gustav Droysen. É professor emérito da Universidade de Bielefeld na Alemanha e lecionou também na Universidade de Bochum. Em Bielefeld, Rüsen foi o diretor do *Centro de Pesquisas Interdisciplinares* (ZIF). De 1997 a 2007, foi também o presidente do *Instituto de Altos Estudos em Ciências Humanas* (Kulturwissenschaftlichen Institut/KWI) de Essen. Suas pesquisas tratam de temas como teoria e metodologia da História, História da historiografia e metodologia do ensino de História. Seu interesse por questões envolvendo o ensino de História começou muito cedo, segundo Estevão Martins (2010) a cátedra que Rüsen ocupou em Bochum incluía em suas diretrizes programáticas a preocupação com a didática da História, daí suas reflexões e críticas acerca dos processos de aprendizado da História.

No Brasil as reflexões de Rüsen acerca do ensino de História e a reaproximação, da qual ele trata, entre História “acadêmica” e didática da História tem propiciado pesquisas e produções de dissertações e teses, sobretudo nas Universidades do sul do país. Consolidando um campo de pesquisa denominado Educação Histórica essas pesquisas pressupõem que a aprendizagem da história seja considerada pelos jovens como significativa em termos pessoais, capaz de proporcionar ao aluno uma compreensão mais profunda da vida humana. De acordo com Schmidt, Barca e Garcia:

*Uma das linhas mais frutuosas desta pesquisa visa compreender as idéias de crianças e jovens na perspectiva (confirmada por vários estudos essencialmente qualitativos) de que é possível a construção de idéias históricas gradualmente mais sofisticadas, no que respeita à natureza do conhecimento histórico. (SCHMIDT, BARCA, GARCIA, 2010)*

Outra abordagem fundamental presente nestas pesquisas envolve a preocupação com os usos que os alunos fazem da história em detrimento de sua orientação temporal. Segundo as autoras acima citadas essa preocupação emergiu, dentre outras leituras, principalmente dos trabalhos de Rüsen e sua conceitualização da consciência histórica. A partir daí o dialogo entre a teoria da história de Rüsen e as pesquisas sobre ensino de história no Brasil, sobretudo aquelas vinculadas ao campo da Educação Histórica, irá se efetivar de forma cada vez mais sistemática. Tratando ainda da questão da aproximação de Rüsen e as pesquisas brasileiras sobre ensino, vale ressaltar que para além da aplicabilidade de seus conceitos, outro fator foi fundamental para a viabilização desse

diálogo, a publicação de traduções para o português de seus textos em alemão e em inglês.

Dentre suas produções que tratam do tema de ensino de História e já possuem tradução para o português destaca-se inicialmente o texto *Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão* (2006). Nesse ensaio sobre a Didática da História, Rüsen aponta quatro itens sobre os quais tem se centrado o foco de discussões acerca da didática da história na Alemanha Ocidental, são eles: a metodologia de instrução dentro da sala de aula, as funções e os usos da história na vida pública, o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas, além da verificação dos resultados das mesmas e por fim a análise geral da natureza, função e importância da consciência histórica.

A partir da análise do caso alameão Rüsen destaca que, na antiguidade clássica até meados do século XVIII, ainda era possível observar entre os historiadores uma preocupação com a função prática da História, entretanto, com a institucionalização e profissionalização da História os estudos acerca do Ensino de História foram colocados de lado como sendo de menor relevância. Nas palavras de Rüsen:

*A “cientifização” da história acarretou um estreitamento de perspectiva, um limitador dos propósitos e das finalidades da história. A esse respeito, a cientifização da história excluiu da competência da reflexão histórica racional aquelas dimensões do pensamento histórico inseparavelmente combinadas com a vida prática. Desse ponto de vista, pode ser dito que a história científica, apesar de seu clamor racionalista, havia conduzido aquilo que eu gostaria de chamar “irracionalização” da história. (RÜSEN, 2006)*

Para o Ensino de História esse distanciamento também trouxe problemas, dentre eles destaco o processo de pedagogização da História. De acordo com essa perspectiva, o ensino de história passou a obedecer a pressupostos do desenvolvimento psicológico da criança e do adolescente. Schmidt (2009) ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História (PCNs) no Brasil, afirma que o documento elenca como objetivos principais: conhecer, caracterizar, refletir e utilizar fontes históricas. Desse modo delimitando categorias do pensamento que indicam ações a serem desenvolvidas em relação a determinados conteúdos, e não formas de compreensão histórica. Observa-se a partir dessa análise uma concepção clara de aprendizagem, distante e diversa da concepção de aprendizagem histórica colocada nos debates científicos. Para LEE (2005), por exemplo, aprender história é produzir um processo de

compreensões históricas, tendo como referência formas de cognição históricas ou conceitos de segunda ordem.

O significado de aprendizagem escolar apresentado nos PCNs exerceu influência significativa nos currículos de cursos de graduação em licenciatura de História. Nesse aspecto, a formação do professor de História fundamentava-se na dicotomia entre a formação relacionada aos chamados conteúdos específicos e aquela referenciada nas teorias pedagógicas e psicológicas, as quais seriam responsáveis pela aplicabilidade do conhecimento histórico científico nas aulas de História (SCHMIDT, 2009).

Diante dos impasses apresentados, se justifica a existência de uma Didática da História, defendida por Rüsen como sendo a disciplina capaz de unir novamente a reflexão acadêmica da natureza da história e a reflexão didática do uso da história na vida prática.

Com a retomada do debate acerca da Didática da História dentro do meio acadêmico, esse processo histórico científico do qual descreve Rüsen (1987) tende a ser revertido. Inserida no discurso normativo da História, a Didática da História, que durante um longo período foi relegada a levar o conhecimento produzido nas academias para dentro das salas de aulas através da transposição didática sem participação na geração do discurso, tem agora sua função completamente remodelada.

É possível compreender a importância da teoria de Rüsen para as pesquisas em Educação histórica no Brasil para além do levantamento de problemas como o dos “usos” da História para orientação temporal ou de sua elaboração e sistematização do conceito multifacetado de consciência histórica. Os textos de Rüsen e seus apontamentos estão presentes em grande parte das justificativas de dissertações e teses que têm como objeto de pesquisa o ensino de História. É recorrente o uso das afirmações de Jörn Rüsen pra afirmar a importância das pesquisas em ensino de história e sua real ligação com a história enquanto ciência.

Investigar as funções práticas da História sob o recorte do ensino constitui um problema ligado não só às necessidades da Educação Histórica, mas à ciência histórica como um todo. A problemática dessa pesquisa se liga diretamente às necessidades investigativas de uma História novamente preocupada com a reflexão didática do uso da

história na vida prática. Sendo essa por sua vez colocada como de fundamental importância para os debates acerca da atividade do próprio historiador.

A pesquisa empírica qualitativa de mapeamento da consciência histórica e intervenção sobre as formas de se compreender história no ambiente escolar traz, portanto, contribuições não só para a temática da educação histórica ou para a ainda recente disciplina Didática da História que se encontra em fase de estruturação. A pesquisa empírica em ensino de História produz resultados, observações, experiências e pareceres que serão fundamentais para a reflexão da história como ciência, sua posição e relevância nas sociedades atuais. Rüsen (1987) é um grande defensor da necessidade deste tipo de investigações, em suas palavras:

*No nível abstrato de uma teoria geral da consciência histórica, nós sabemos alguma coisa sobre os padrões de significação que governam a experiência do passado humano e sua interpretação como história dotada de sentido. Mas nós sabemos muito pouco sobre a maneira de como a história é percebida e os efeitos da introdução da história na sala de aula (RÜSEN, 2006).*

Dentre as contribuições de Rüsen para as pesquisas da Educação histórica destaca-se o conceito multifacetado de consciência histórica que vai nortear análises qualitativas em pesquisas desenvolvidas no Brasil e no mundo. o termo “consciência histórica” apresenta uma multiplicidade de sentidos. Segundo Cerri “O primeiro engano possível a desfazer é que o conceito de consciência histórica seja comum a todos os que se utilizam da expressão. Pelo contrário, às vezes ela é referida a realidades muito diferentes ou mesmo excludentes entre si” (CERRI, 2001). O entendimento da consciência histórica perpassa por sentidos diversos entre pensadores humanistas.

Raymond Aron a compreende como uma consciência política, que desse modo não estaria colocada a todos os seres humanos (ARON, 1984). Para Hans-Georg Gadamer, a consciência histórica é um privilégio do homem moderno e contemporâneo, excluindo assim todos aqueles homens que não passaram pelo processo histórico chamado de modernização (GADAMER, 1998). De acordo com Phillipe Áries, a consciência histórica é um ponto de chegada para o homem, só possível de ser alcançado a partir também de processos de modernização (ARIES, 1989).

Diferentemente dos autores elencados acima, entendemos consciência histórica como uma condição prévia para a existência de pensamento, um ponto de partida e não de chegada. Um fenômeno presente em todos os períodos da história, todas as classes e

regiões do planeta. Para Rüsen ensino de história é parte da idéia mais ampla da consciência histórica. De acordo com esse autor, consciência história é “o grau de consciência entre passado, presente e futuro” e o local ideal para o desenvolvimento dessa consciência é a escola, mais especificamente nas aulas de história.

Rüsen divide a consciência histórica em quatro tipos, são eles: tradicional, uma posição em relação ao passado em que as narrativas tradicionais são responsáveis por fornecer valores em um modelo de tradição estável; exemplar, que vê, no passado como um todo, uma reunião de regras de conduta e moral utilizáveis no presente, essas lições do passado podem provir de tradições diferentes, não se vinculando apenas de uma tradição fixa; crítica, uma postura crítica diante de qualquer um dos tipos anteriores, seja desafiando a capacidade de orientação das narrativas tradicionais ou relativizando os valores morais provenientes da experiência do passado e genética, que tem uma postura para além da afirmação ou negação das três últimas formas de consciência histórica, a mudança é central para o passado e da diferentes significados a história, diferentes pontos de vista são aceitos para comporem essa perspectiva de mudança temporal (RÜSEN, 2007)

Segundo Rüsen, os quatro tipos de consciência história podem coexistir e não formam um tipo de hierarquia evolutiva, entretanto apenas com a consciencia histórica genética o ser humano seria capaz de se libertar e produzir seu próprio quadro de significados. Para Rüsen a principal função da consciencia histórica no estudo de História é fornecer ao aluno as ferramentas que o permitam compreender o passado como uma construção histórica capaz de orienta-lo no tempo. A obtenção dessas ferramentas e o desenvolvimento dessa compreensão histórica genética, definidos por Rüsen, constituem os pilares dos novos objetivos colocados à educação histórica.

Ao trabalhar com esses novos objetivos, o autor Peter Lee propõe um novo conceito, o conceito de Literacia Histórica (*historical literacy*). Pensado a partir das pesquisas empíricas, a literacia histórica constitui-se de dois pontos fundamentais que são as idéias dos alunos sobre história e sua capacidade de orientação em relação ao passado (LEE 2006).

Trata-se fundamentalmente de uma aplicação prática do conceito de consciência histórica de Rüsen nas pesquisas em educação histórica. De acordo com Lee, um conceito de literacia histórica nortearia as pesquisas em educação histórica unindo trabalho passado e novas indagações mantendo o foco sobre a forma com que os estudantes farão uso da história para se orientarem no tempo e o modo como a história deve ser ensinada para alcançar esse objetivo (sua utilidade prática).

Outro importante conceito presente nas pesquisas da educação histórica é o conceito de meta-história, também conhecido por idéias de segunda-ordem ou conceitos de segunda-ordem. A primeira definição desse conceito foi proposta por Peter Lee, Alaric Dickinson e Rosalyn Ashby em 1989. Esses autores entendem por conceitos de segunda-ordem, conhecimentos que vão além dos conceitos substantivos ou de conteúdos específicos da história, que conferem à disciplina um caráter epistemológico. Os conceitos de segunda ordem estão envolvidos em qualquer história, qualquer que seja o conteúdo a ser estudado (SCHMIDT, 2009).

Fazem parte dessas idéias os conceitos relacionados às formas de compreensão ou pensamento histórico, como o conceito de narrativa, evidência, inferência, imaginação e explicação histórica (LEE, 2005). Segundo Rüsen, os conceitos de segunda ordem não se referem diretamente a nenhum estado de coisas, mas estabelecem a qualidade histórica da mudança temporal, por exemplo, continuidade, progresso, desenvolvimento, evolução, época (RÜSEN, 2007).

Os conceitos de segunda-ordem estão para além da História, trata do tipo de conhecimento que está envolvido quando se estuda História, por detrás da produção dos conteúdos da História, é conhecimento envolvido e construído na disciplina de História (LEE, 2005). As idéias de segunda-ordem são, de fato, um poderoso instrumento para a compreensão da disciplina de História. A investigação de quatro décadas em vários países tem demonstrado que esta área da compreensão da disciplina fornece estruturas que estabilizam o conhecimento histórico, tornando-o significativo numa base de maior permanência (CASTRO, 2007).

A historiografia referente à Educação Histórica é relativamente recente, assim como os projetos de pesquisa nessa área se comparados a outras temáticas específicas já

inseridas nos debates acadêmicos desde os tempos da formalização da História como disciplina.

Na busca pela obtenção de um diagnóstico sistemático do pensamento histórico de alunos que se constrói dentro e fora dos âmbitos escolares, desenvolvem-se pesquisas em vários países como Brasil, Grécia, Portugal, Taiwan e Inglaterra. Essas investigações existentes no domínio da Educação Histórica têm diagnosticado um conjunto apreciável de idéias de alunos em História, exploradas em situações de aprendizagem. (BARCA, 2007)

A partir do conhecimento dessas idéias iniciais de alunos sobre História, suas concepções prévias, o professor seria capaz de promover debates acerca de um determinado conteúdo histórico que se aproximasse da realidade dos alunos, gerando interesse e facilitando a produção de sentido por parte dos mesmos.

De acordo com LEE (2006) o projeto do Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos da América “How people learn”, tem como princípio chave de aprendizado as seguintes considerações:

*Os alunos vão para as salas de aula com pré-conceitos sobre como funciona o mundo. Se suas compreensões iniciais não são levadas em conta, podem falhar em entender novos conceitos e as informações que lhes são ensinados ou podem aprendê-los para uma prova, mas reverterem para seus pré-conceitos fora da sala de aula (DONOVAM; BRANSFORD; PELLEGRINO, 1999).*

A concepção prévia é uma das condições para o desenvolvimento da consciência histórica (Rüsen), conceito esse que se encontra entre os objetos centrais de pesquisas em educação histórica. É o caso da pesquisa coordenada por Isabel Barca em Portugal denominada: *Consciência histórica – teoria e práticas (HICON)*.

Utilizando-se do conceito de consciência histórica proposto por Rüsen, o projeto HICON procura explorar as idéias de alunos portugueses a frequentar o 10º ano de escolaridade, com e sem a disciplina de História, sobre o passado contemporâneo nacional e mundial. A problemática da investigação é colocada da seguinte forma: “Quais os sentidos de narrativas sobre o passado produzidas por jovens portugueses após a sua escolaridade obrigatória de nove anos?” (BARCA, 2007)

Outra proposta interessante de mapeamento da consciência histórica está colocada no projeto Youth and History coordenado por Magne Angvik e Bodo Von

Borries. O projeto procura identificar e avaliar a aplicação do conceito de consciência histórica nas opiniões emitidas por jovens de 15 anos e seus professores em 25 países além de Israel e Palestina num total 32000 entrevistados. (ANGVIK e BORRIES, 1997).

Na Inglaterra, uma das perspectivas do Projeto *Chata (Conceitos de História e Abordagens de Ensino)* organizada por Rosalyn Ashby, Peter Lee e Alaric Dickinson, procurou examinar as abordagens dos alunos em testar as afirmações históricas, bem como seu entendimento da relação entre afirmações e evidências históricas. Dentre os objetivos se encontra a tentativa de desenvolver um conceito de evidência histórica a partir da análise de respostas de 320 alunos de 3º, 6º, 7º e 9º anos a duas questões propostas relativas a essa temática (ASHBY, LEE, DICKINSON 1993).

Dentre as pesquisas de educação histórica realizadas no Brasil destaco aquelas realizadas no sul do país. Na Universidade Federal do Paraná, Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Maria Braga Garcia organizam e sistematizam experiências desenvolvidas ao longo de 10 anos de professores e licenciandos em investigações de ensino em aulas de História. Tais experiências procuram responder questões como “Que significados o conhecimento histórico escolar tem para os sujeitos envolvidos no processo ensino/aprendizagem?” e “Que relações o conhecimento histórico escolar estabelece com a formação da consciência histórica de jovens e crianças?”. (SCHMIDT e BRAGA, 2006).

Se analisarmos a posição da didática da história hoje, o fato é que, se na Alemanha nos anos 60 e 70 todo o cenário mudou e a arrogância dos historiadores que legitimavam seus estudos históricos devido ao simples fato de sua existência perdeu seu poder de persuasão, e teve de dar espaço a uma nova geração que confrontando os historiadores acerca do papel da História na vida cultural e na educação conseguiu ampliar as discussões ao ponto de se propor uma auto-reflexão dos estudos de História e ganhar respeito para as pesquisas sobre as aplicações da História na vida prática (dentro e fora da sala de aula), no Brasil as pesquisas sobre ensino de História ainda encontram no meio acadêmico (salvo poucas exceções) um ambiente pouco receptivo.

Há um constante estranhamento por parte de muitos historiadores diante da tentativa de inserção dessas temáticas no *hall* de pesquisas históricas. Ainda se faz presente entre muitos espaços acadêmicos a perspectiva de que o ensino de história enquanto objeto de pesquisa pertence ao *locus* da educação e não da História. Entram nessa questão divergências acerca da metodologia de pesquisa do historiador, o tratamento das fontes, a análise de dados, o que representa um desafio a mais para o pesquisador da Educação Histórica.

As sistematizações produzidas por Rüsen oferecem ao pesquisador da Educação Histórica uma série de problemas a serem discutidos, em seu artigo “*Aprendizado histórico*”, que tem sua tradução para o português publicada no ano de 2010 juntamente com uma série de textos que envolvem essa temática no livro *Jörn Rüsen e o ensino de História*, Rüsen afirma que apesar da preocupação da didática da história com a elaboração de uma teoria do aprendizado essa ainda não foi sistematizada, em suas palavras “Ainda falta uma síntese coerente das dimensões próprias às teorias do aprendizado na análise didática do aprendizado histórico.” (RÜSEN, 2010: 42)

Corroborando a necessidade emergente de mudanças no do ensino de história Rüsen afirma:

*Somente quando a história deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimento acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado e se tornar fatos de determinação cultural na vida humana. (RÜSEN, 2010)*

É preciso para tanto que se sistematize e investigue empiricamente os processos de aprendizagem histórica segundo Rüsen. Essa tentativa está posta nos trabalhos da educação histórica, trata-se de um apontamento que é caminho necessário a ser percorrido. Os resultados dessas pesquisas, em grande parte qualitativas, desenvolvidas no Brasil e no mundo evidenciam sua eficácia e segundo Barca (2007) a distanciam da utopia.

## BIBLIOGRAFIA

ANGVIK, Magne e BORRIES, Bodo von (eds.) Youth and History. A comparative european survey on historical consiousness and political attitudes among adolescents. Hambourg: Edition Korber-Stifung. 1997. Vol A: Description; Vol B: Documentation.

ARIES, Phillipe. O tempo da história. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

ARON, Raymond. Dimensiones de la conciencia histórica. México, DF: Fondo de Cultura Econômica, 1984.

BARCA, Isabel. A educação histórica numa sociedade aberta. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, p. 5-9, jan/jun 2007.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. Aprender história: perspectivas da educação histórica. Ijuí/PR: Ed.Unijuí, 2009, v.3, p.53-76.

BARCA, Isabel. Marcos de Consciência Histórica de Jovens Portugueses. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, p.115 – 126, jan.jun. 2007.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. São Paulo. Revista Brasileira de História, v.9, n.19, p. 29 – 42, set 89/fev 90.

CAINELLI, Marlene. Educação histórica: o desafio de ensinar história no ensino fundamental. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; BARCA, Isabel. Aprender história: perspectivas da educação histórica. Ijuí/PR: Ed. Unijuí, 2009, v.3 p.117-137.

CAINELLI, Marlene. História e Memória na construção do pensamento histórico: uma investigação em educação histórica.

CASTRO, J. Perspectivas de alunos do Ensino Secundaria sobre a interculturalidade e o Conhecimento Histórico (Extracto do artigo), in Currículo sem fronteiras, vol.7, nº1, pp.28-73, Jan./Jun. 2007.

CERRI, Luis Fernando. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. Revista de História Regional 6(2): 93-112, Inverno 2001.

GADAMER, Hans-George. Problemas epistemológicos das ciências humanas. In: FRUCHON, Pierre (org.) O problema da consciência histórica. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

GAGO, Marília. Concepções de passado como expressão de consciência histórica. Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, p.127-136, jan./jun.2007.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. In: Revista Brasileira de História. Vol.19, n.38, p.125-138. São Paulo, 1997.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. Educar, Curitiba, p.131 – 149, 2006.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em história. In. BARCA, Isabel (Org). Perspectivas em educação histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais da Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – UMINHO, 2001.

LEE, Peter. 'Walking backwards into' Historical consciousness and understanding history. 2002. Disponível em: <http://www.cshc.ubc.ca>.

LEE, Peter, ALARIC Dickinson, and ASHBY Rosalyn. "Progression in Children's Ideas About History: Project CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches: 7 to 14)." Paper presented at the Annual Meeting of the British Educational Research Association, Liverpool, England, September 11, 1993.

RÜSEN, Jörn. Como dar sentido ao passado: questões relevantes de meta-história.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.7-16, jul/dez. 2006.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica: teoria da história; fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende MARTINS. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

RÜSEN, Jörn. História viva – Teoria da História III: forma e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007(a).

RÜSEN, Jörn. Reconstrução do passado – Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Brasília: UnB, 2007(b).

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: Que aprendizagem histórica é esta? In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. Aprender história: perspectivas da educação histórica. Ijuí/PR: Ed. Unijuí, 2009, v.3 p.21-51.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Braga. Professores e Produção do currículo: uma experiência na disciplina de História. Currículo sem fronteiras, v.7, n.1, p.160-170, jan/jun.2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. Educar. Curitiba, Especial, p.11-30, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SEIXAS, Peter. Theorizing Historical Consciousness. Vancouver: University of Toronto. Ed. 2004.