

**A NARRATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
UM OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM**

*Tatiane Carvalho Peçanha Guimarães* (UENF)

[tatiane.educ@gmail.com](mailto:tatiane.educ@gmail.com)

*Fernanda Castro Manhães* (UENF)

[castromanhaes@gmail.com](mailto:castromanhaes@gmail.com)

*Gerson Tavares do Carmo* (UENF)

[gtavares33@gmail.com](mailto:gtavares33@gmail.com)

**RESUMO**

O presente trabalho tem como proposta trazer uma reflexão sobre o papel da narrativa na aprendizagem histórica. A pesquisa do tipo qualitativa, adquiriu a forma de um estudo de caso, por se tratar de um esforço em aprofundar aspectos da aprendizagem em um grupo de discentes analisando suas narrativas. Os conceitos de aprendizagem histórica e narrativa histórica, propostos por Jörn Rüsen (2007; 2011) na abordagem da cognição histórica, nortearam a pesquisa. Autores como Peter Burke (2011); Paul Ricoeur (2010) também foram fundamentais por considerarem a narrativa uma forma adequada à escrita da história, contudo diferenciando a narrativa fictícia de uma narrativa histórica. Jörn Rüsen (2007) considera que o ensino de história tem como uma de suas finalidades desenvolver a competência narrativa nos discentes, fazendo com que os mesmos realizem um processo cognitivo de tornar presente o passado, desenvolvendo o que designou de consciência histórica. Visto isso, foi aplicado um instrumento de coleta de dados que permitiu analisar as narrativas dos discentes revelando aspectos da aprendizagem, chegando então à questão central desse trabalho: Qual o papel da narrativa na aprendizagem histórica de um grupo de discentes do ensino médio? Entre outros aspectos, pode-se reconhecer como o aluno organiza os seus conhecimentos históricos estruturando-o em forma narrativa, ou seja, como aprende história.

**Palavras-chave:** Aprendizagem histórica. Narrativa histórica. Ensino de história

**1. Considerações iniciais**

A relação entre a narrativa histórica e a aprendizagem histórica pode ser compreendida a partir do papel da narrativa no ensino de história. Desse a sua constituição como disciplina, o ensino de história manteve com a narrativa uma relação proveniente do próprio campo da ciência histórica, associado aos paradigmas do historicismo, das correntes estruturalistas, bem como dos princípios da nova história cultural.

No campo da educação histórica, estudos que privilegiam a aprendizagem a partir de processos cognitivos têm considerado a narrativa histórica como competência desenvolvida no ensino de história. Essa

área de investigação aborda conceitos como consciência histórica e aprendizagem histórica, intimamente relacionados à narrativa. Segundo Isabel Barca (2001) a narrativa histórica tem sido o fundamento metodológico para pesquisas nessa área e tem contribuído para novas abordagens sobre a aprendizagem em história.

Logo, a partir desses pressupostos teóricos e metodológicos, foi empreendido um estudo, cujo objetivo foi analisar o papel da narrativa no ensino de história, tendo como referencial teórico as contribuições de Jörn Rüsen (1996, 2001, 2007), Luis Fernando Cerri (2011), Isabel Barca e Marília Gago (2004), Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2011), autores que tratam da aprendizagem histórica na perspectiva da educação histórica, bem como Peter Burke (2011) e Paul Ricoeur (2010) que discutem a narrativa histórica.

Em um primeiro momento, observou-se a questão em torno da narrativa histórica e a natureza do debate teórico no campo da história enquanto ciência. Em seguida, buscou-se analisar o papel da narrativa no ensino de história, ressaltando a tendência de acompanhar as próprias mudanças no ensino.

Em um terceiro momento, buscou-se elucidar a relação entre a aprendizagem e a narrativa, contextualizada no campo de investigação da educação histórica. Por fim, descreveu-se a metodologia e os resultados obtidos por meio do estudo com discentes do 2º ano do ensino médio de uma unidade escolar da rede pública estadual de ensino.

Segundo Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2011) como competência do ensino de história a narrativa histórica possui potencial para organizar e apresentar os conteúdos históricos. Para Circe Bittencourt (2004) nas narrativas as experiências passadas podem ser compartilhadas com quem vive no presente, despertando maior empatia com os fatos históricos. Segundo Jörn Rüsen (2007) a narrativa histórica é pressuposto para aprendizagem histórica.

## **2. A questão da narrativa histórica**

A partir do final do século XX, assistiu-se a um debate, em torno da escrita da história, que ainda persiste entre as principais correntes historiográficas. Alguns autores denominaram de questão narrativista, como Jörn Rüsen (2011), outros tratam de um eclipse da narrativa, como Paul Ricoeur (2010), ou ainda alguns se referem ao retorno da narrativa, ex-

pressão recorrente e citada por diversos autores, como Peter Burke.

De acordo com Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (2010), duas escolas historiográficas que emergiram no século XX se puseram contrárias ao paradigma da história do século anterior, a história positivista ou historicista. Tais correntes, denominadas pelos autores como estruturalistas, tinham como representantes a escola de Frankfurt, na Alemanha, de orientação marxista, e a Escola dos Annales, francesa, que tinham como representantes Marc Bloc, Fernand Braudel e Lucien Febvre.

Segundo Peter Burke (2011), em comum, essas duas correntes estruturalistas criticavam o historicismo de Leopold Von Ranke que tinha por princípio a objetividade e racionalidade científica, com a máxima neutralidade do pesquisador. Os feitos dos grandes personagens da história, sobretudo da esfera política, eram descritos em forma narrativa, onde os acontecimentos sobrepunham-se linearmente. A questão que tem se colocado à narrativa histórica é justamente a associação entre essa forma de escrita e o historicismo.

Para Jörn Rüsen (1996), o embate não está apenas no fato da narrativa em si, e sua associação com uma história tradicional, mas reflete a preocupação dos historiadores com a questão da objetividade da ciência histórica. Segundo Jörn Rüsen (1996), a história possui uma natureza narrativista, ou seja, os fatos históricos são substancialmente descritos e explicados em uma sequência temporal e em um dado espaço, conferindo significado às experiências humanas do passado. Nesse sentido, o autor (1996) aponta para uma aproximação entre a história e a literatura, ponto crucial nas críticas acerca da narrativa histórica.

Isabel Barca e Marília Gago (2004) apontam que, por um lado, para esse grupo de críticos, a história não passaria de uma representação do passado no qual não se conhece ao certo se realmente existiu, dada a aproximação com uma narrativa literária, perdendo a sua objetividade. Para Jörn Rüsen (1996) uma possível solução para o problema da objetividade histórica, da subjetividade e da narratividade está no fato de não mais conceber tal objetividade como a compreendiam os positivistas da história tradicional, mas como uma categoria que impõe limites à subjetividade da história.

Isabel Barca (2001) ao discutir a natureza da ciência histórica a define como uma área do conhecimento objetiva e subjetiva. A objetividade está no trato de questões reais do passado, mas que não podem ser

idealizadas como o passado real. A subjetividade é que trará o elemento da interpretação sobre esse passado, que surge então ressignificado. Segundo Jörn Rüsen (1996) é diante de um novo olhar sobre essa questão que se pode admitir a narrativa como forma de escrever a história.

Para Peter Burke (2011) o embate em torno da narrativa histórica está associado ao termo “retorno da narrativa”. Essa expressão transmite a ideia de um resgate das grandes narrativas históricas do século XIX, denominada pelo autor (2011) como narrativa dos acontecimentos. No entanto, enfatiza que não se trata de um retorno, visto que as demandas dos historiadores contemporâneos para explicar o passado são distintas do contexto do século XIX.

Tanto a narrativa dos acontecimentos, quanto a análise das estruturas apresentam falhas na explicação do passado. A primeira por ser considerada superficial e a segunda por concentrar-se nas estruturas perdendo sua dimensão histórica. Uma narrativa “moderna”, que supere tanto a superficialidade dos acontecimentos quanto a restrita análise estrutural, dos seguidores dos Annales, poderia, segundo Peter Burke (2011), superar tais lacunas quanto a forma da escrita da história.

Assim, é nesse contexto de debate que se concebe a narrativa histórica como uma forma própria de escrita da história, cujo o significado vai além da descrição pura de um passado idealizado como real. Segundo Jörn Rüsen (2007), narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, onde se desenvolve um processo de constituição de sentido da experiência do passado, no qual os indivíduos interpretam a si mesmos e ao seu mundo, tornando presente o passado. O saber histórico, seja ele científico ou escolar obedece a uma lógica narrativa.

### **3. A narrativa no ensino de história**

O ensino de história organizado como disciplina escolar surgiu na França no século XIX, segundo Elza Nadai (1993), em meio aos movimentos de laicização da sociedade e da constituição das nações modernas cujo objetivo maior era de investigar as origens da civilização contemporânea. No Brasil, a instituição da disciplina de história se deu em 1838 com o primeiro regulamento do Colégio Pedro II, com forte influência do ensino religioso.

Segundo Magda Soares (2002), o ensino de história, até meados do século XX, privilegiava os feitos de grandes heróis nacionais desta-

cando-os como modelos de cidadania. Os fatos históricos, sobretudo os políticos, eram dispostos em uma narrativa cronológica, pouco crítica, onde ao aluno bastava memorizar datas, acontecimentos e nomes.

Na análise de Circe Bittencourt (2004), os conteúdos de história promoviam uma moral e cívica que era também uma moral religiosa. Estudos de história da pátria eram optativos, embora recorrentes nos programas e seguiam os mesmos princípios da história sagrada: narrativas dos atos de grandes personagens da vida pública, considerados exemplos a serem seguidos.

Esse tipo de ensino, baseado na narração de vida, tanto de santos quanto de personalidades políticas, foi denominado “história biográfica” e muito defendido por educadores brasileiros até meados do século XX, quando se notou as primeiras mudanças decorrentes da implantação dos cursos universitários destinados à formação de professores, superando a fase do autodidatismo<sup>16</sup>. (SOARES, 2002)

Os cursos de história tiveram a presença marcante de historiadores franceses da Escola dos Annales que tratavam da história da civilização, como aponta Elza Nadai (1993). Também, é marcante nesta fase, décadas de 50 e 60, a influência do pensamento marxista com uma história de cunho social e econômico em substituição ao político. A narrativa histórica passa então a ser questionada por estar associada a um discurso expositivo, acrítico, totalizador.

Para Circe Bittencourt (2004) a história narra os acontecimentos que necessitam ser esclarecidos e situados em problemáticas que conduzirão à uma lógica temporal. Segundo a autora (2004), a intenção de aprofundar a realidade por meio de uma busca documental, orientado por procedimentos metodológicos, distingue a narrativa histórica de uma narrativa fictícia, responsabilidade conferida à escrita narrativa da história enquanto ciência e também traduzida no ensino de história.

Paul Ricoeur (2010) aponta que a narrativa histórica possui uma certa clareza por se constituir em uma operação que corresponde a uma totalidade temporal, na qual título, início, meio e fim, definirão um conjunto com tempo determinado em uma ordenação linear. Essa proprieda-

---

<sup>16</sup> A criação da USP e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em 1934, bem como da fundação da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, trouxe para o país cientistas estrangeiros que introduziram pesquisas científicas nas mais diversas áreas do conhecimento, abrindo novas perspectivas para a atuação docente. (SOARES, 2002)

de é que segundo Jörn Rüsen (2007) corresponde ao processo de tornar o passado significativo. Para Paul Ricoeur (2010) a essência da escrita da história, seja ela historicista ou estrutural é a narrativa histórica.

Quanto ao seu papel no ensino de história, Circe Bittencourt (2004) aponta que a utilização de uma história narrativa decorre pela definição de uma concepção histórica, positivista ou historicista, estruturalista ou pós-estruturalista. No entanto, Peter Burke (2011) chama atenção para o fato de que narrativa histórica se apresenta, desde o final do século XX como uma narrativa moderna, por exemplo a micronarrativa, que segue a tendência de uma micro-história, dentro da concepção pós-estruturalista da nova história cultural.

Entretanto, Circe Bittencourt (2004) defende que esta forma permite espaço para interpretação, uma vez que oferece possibilidades para interpretar o passado quando ao narrar um episódio, com detalhes e particularidades das ações dos personagens, permitem que os sujeitos compreendam criticamente o passado, conferindo-lhe sentido. Uma ideia contrária à narrativa tradicional. Onde o passado era descrito como um lastro da realidade.

Segundo Isabel Barca e Marília Gago (2004) a narrativa histórica possibilita uma aprendizagem mais significativa. Além de demonstrar um maior interesse dos discentes pelo passado, permite ao professor reconhecer as ideias tácitas das crianças e jovens em relação aos conceitos históricos. A partir de tal reconhecimento os docentes poderiam traçar suas estratégias de ensino a fim de aprimorar os conhecimentos prévios dos discentes.

Luis Fernando Cerri (2011) aponta que o objetivo do ensino de história é desenvolver a competência narrativa e ao exercitar tal competência os discentes revelam suas formas de conceber e se relacionar no tempo. É o que Jörn Rüsen (2007) definiu como princípio do aprendizado histórico. Segundo Luis Fernando Cerri (2001), a narrativa histórica pode ser compreendida como o resultado intelectual por meio do qual a consciência histórica se forma, constituindo-se no fundamento de todo conhecimento histórico, inclusive do escolar.

Assim, Jörn Rüsen (2007) estabeleceu quatro modos de constituição narrativa de sentido, ou quatro formas de se compreender o passado segundo o significado que lhe é atribuído. A narrativa tradicional de sentido histórico interpreta as mudanças temporais do homem e mundo pelo princípio da afirmação. O passado é concebido a partir da representação

da duração das ordens do mundo e das formas de vida. Nas narrativas tradicionais as histórias remetem às origens que se impõe ao presente e que se quer manter inalteradas.

Na narrativa exemplar de sentido histórico a história tem algo de universal e supratemporal a ensinar. É uma forma de narrativa onde os acontecimentos e situações do presente são associados a casos históricos, de modo que ambas as circunstâncias, tanto passada como presente, obedecessem às mesmas regras gerais. As experiências do passado devem servir de lições para o presente. (RÜSEN, 2007)

A constituição narrativa crítica de sentido histórico é uma forma de narrativa histórica orientada pelo princípio da negação, onde modelos de interpretação culturalmente afirmados, mediante a mobilização da interpretação alternativa das experiências históricas conflitantes são ressignificados. Outros modelos de interpretação histórica são construídos a partir da negação de modelos de interpretação e formas de pensar consagradas culturalmente. (RÜSEN, 2007)

Na constituição narrativa genética de sentido histórico o momento da mudança temporal está no centro da interpretação histórica. O tempo é visto como mudança e a experiência histórica adquire uma nova qualidade temporal. Ela passa a ser determinada categorialmente pela divergência estrutural entre a experiência passada e a expectativa futura. Algumas expressões linguísticas são utilizadas para caracterizar esse direcionamento temporal: desenvolvimento, processo, evolução e revolução. (RÜSEN, 2007)

Isabel Barca e Marília Gago (2004) categorizam as narrativas históricas segundo a compreensão sobre o passado. Na compreensão fragmentada, as ideias apresentam-se dispersas, falhas na compreensão e na reformulação da mensagem veiculada. Na compreensão restrita, as narrativas dos discentes estão centralizadas em um único indicador das diferenças. Na compreensão global, o entendimento da mensagem é percebido de forma ampla, identificando diferentes perspectivas. A informação é reformulada de forma pessoal.

Assim, observou-se mudanças no papel da narrativa histórica no ensino de história. No século XIX, a narrativa era o meio pelo qual se apresentavam os conteúdos históricos aos discentes, que deveriam memorizar datas, acontecimentos e personagens. Ao longo do século XX, a narrativa histórica, associada ao historicismo foi substituída pela análise das estruturas tanto na perspectiva da história dos *Annales*, quanto na

perspectiva do marxismo. A partir do século XXI, a narrativa histórica tem sido compreendida como possibilidade para o ensino e para aprendizagem em história.

#### **4. Aprendizagem histórica e a narrativa**

A relação entre aprendizagem histórica e narrativa pode ser compreendida no âmbito das discussões em cognição histórica, uma abordagem do campo da educação histórica que se propõe a investigar questões relacionadas ao ensino de história e a cognição. Nesta perspectiva, a narrativa histórica tem sido compreendida como possibilidade de ensino e de aprendizagem, cuja a própria concepção de aprendizado histórico tem sido abordada sob aspectos da cognição.

Luis Fernando Cerri (2011) aponta que aprender história envolve o desenvolvimento progressivo de competências que levam os indivíduos a uma compreensão do passado como experiência, por meio da qual é possível orientar-se no tempo. A narrativa é uma das formas de expressar a orientação, visto que em uma narrativa os acontecimentos estão marcados por estados que se transformam em uma sucessão temporal.

Segundo Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli Cainelli (2011) a história é uma representação do passado e está em estreita relação com a narrativa, visto que a construção de argumentos históricos pressupõe análise de ações dos agentes nos contextos onde as ações ocorreram. Ao narrar, os discentes discorrem sobre situações do passado, interpretando-o e conferindo novos significados ao presente, tanto do ponto de vista individual quanto coletivo, de modo a construir uma orientação para ações e intervenções no presente.

Essa perspectiva do aprendizado histórico é concebida por Jörn Rüsen (2011) como qualidade específica dos procedimentos mentais da consciência histórica, ou seja, o aprendizado histórico está relacionado ao modo como alunos e professores se relacionam com o passado. Segundo Jörn Rüsen (2011) o aprendizado ocorre quando, por meio da interpretação, experiência e orientação, são adquiridas competências, as quais permitem ao discente: a) experimentar o tempo passado; b) interpretá-lo na forma da história; c) utilizá-lo para um propósito prático no cotidiano.

O aprendizado histórico passa ser então concebido como um processo cujas operações mentais estruturam a consciência histórica dos indivíduos, apresentando-se como uma componente essencial desse apren-

dizado, segundo Jörn Rüsen (2011). Luis Fernando Cerri (2011) corrobora com tal perspectiva ressaltando que a consciência histórica, que é o grau de relação entre passado, presente e futuro, não pode ser entendida como objetivo do ensino de história.

Desse modo, aprender história não é o mesmo que adquirir consciência histórica, pois esta é uma qualidade inerente aos seres humanos diante da necessidade de orientar-se no tempo, mas é desenvolver competências que promovam alterações estruturais na consciência histórica, sendo a narrativa compreendida como pressuposto para essa aprendizagem.

## **5. Metodologia**

Partindo desses pressupostos teóricos, foi desenvolvido um estudo de caso com 33 discentes de uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada na região da “baixada campista” no município de Campos dos Goytacazes (RJ). A metodologia consistiu na aplicação de um instrumento que continha uma única questão: “*Ao olhar para a história, o que você pensa sobre a escravidão*”.

Os discentes, do 2º ano do ensino médio deveriam responder a questão em forma de narrativa. O grupo participante da pesquisa foi selecionado a partir de um interesse do professor da turma “2001” em aplicar os princípios teóricos e metodológicos da cognição histórica em suas aulas.

Dessa forma, a partir da análise das narrativas dos discentes foi possível apreender aspectos da aprendizagem dos mesmos. As narrativas produzidas foram categorizadas segundo modelo de constituição narrativa de sentido histórico, proposto por Jörn Rüsen (2007) e, também pelo modelo de Isabel Barca e Marília Gago (2004) que classificam as narrativas como fragmentadas, restritas e globais.

## **6. Resultados e discussões**

A partir das 33 produções analisadas, verificou-se um número considerável de narrativas de sentido histórico do tipo tradicional, que apontam para descrições de constituição de sentido do passado onde as formas de explicações históricas são pré-estabelecidas como afirmativas, segundo modelo proposto por Jörn Rüsen (2007). De acordo com Maria

Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2011) uma aprendizagem histórica que revela constituições narrativas de sentido histórico tradicionais, indicam que o conhecimento histórico é aprendido como algo pronto e acabado, baseadas em concepções lineares do passado.

As formas tradicionais de constituição de sentido histórico, presentes nas 30 das 33 narrativas podem ser representadas por ideias como de que o negro era forte para o trabalho na agricultura: “... a utilização dos índios foi até tentada pelos portugueses, mas os índios não tinham força e não eram acostumados com o trabalho”. (Aluno “A”)

No entanto, na maioria das narrativas históricas produzidas pelos discentes o conceito de escravidão surge associado ao racismo e as condições dos negros na atualidade, confirmando a teoria de Jörn Rüsen (2007), o qual defende que, por meio das narrativas históricas, as consciências históricas são reveladas, ou seja, apresenta-se uma relação entre passado, presente e futuro, onde para explicar situações do presente, buscar-se, por meio da memória histórica, interpretar as experiências do passado, orientando suas ações.

... Na minha opinião a escravidão no Brasil (brancos escravizando negros, europeus escravizando africanos) influenciou no alto preconceito exercido atualmente ... (Aluno “B”)

... todos os dias vemos crianças ‘trabalhando’ nas ruas, sem nenhum salário... todos os dias vemos noticiários de pessoas enganadas com ofertas de empregos... tudo isso é exploração. É um trabalho escravo”. (Aluno “C”)

Assim, as narrativas históricas produzidas pelos discentes em torno do conceito de escravidão, as quais, segundo Jörn Rüsen (2007) fundamentam a consciência histórica, apresentaram-se da seguinte forma:



As duas narrativas críticas de sentido histórico se justificaram pela interpretação alternativa das experiências históricas e pela negação de modelos pré-estabelecidos e formas de pensar consagradas culturalmente.

Os discentes que apresentaram esse tipo de constituição de sentido do passado revelaram uma compreensão restrita e global, segundo modelo de Isabel Barca e Marília Gago (2004).

Na narrativa do tipo restrita, o aluno, apesar de demonstrar uma compreensão geral sobre o assunto, limitou-se a um único indicador: a exploração da mão de obra africana nas lavouras de cana de açúcar. No entanto é um tipo de constituição de sentido crítico pois o discente aponta para a existência de outras explicações sobre o passado. “...porque pra entender a história existem dois tipos de mente aquela que entende como os escravos e entendem que sofreram e também aqueles que pensam como os portugueses” ... (Aluno “D”)

COMPREENSÃO HISTÓRICA DO PASSADO	TOTAL
Fragmentada	16
Global	4
Restrita	13

Nas formas globais de compreensão histórica do passado não foram observados apontamentos na diferenciação de narrativas sobre o assunto, no entanto, além de apresentar uma compreensão global da mensagem, procuraram reformular as informações, à luz das suas próprias experiências, buscando relacionar os conhecimentos históricos sobre a escravidão no Brasil com suas realidades cotidianas.

## **7. Considerações finais**

Dado o exposto acima, observou-se que a narrativa histórica pode ser um aspecto relevante a ser considerado no ensino de história. Alguns autores, como Jörn Rüsen (2007) e Luis Fernando Cerri (2011) destacam que a narrativa histórica é pressuposto da aprendizagem histórica, visto que, por meio da narrativa discentes expressam a sua consciência histórica, ou seja, relevam o sentido que conferem ao passado.

A pesquisa empreendida, com base nesses fundamentos teóricos confirma a hipótese de que o papel da narrativa no ensino de história é revelar aspectos da aprendizagem, uma vez que aponta claramente como os discentes aprendem o passado histórico, se afirmando concepções tradicionalmente sedimentadas, ou tomando a história como exemplo, onde o passado fornece regras para o presente. Se, negando as concepções tradicionalmente afirmadas, construindo novas interpretações, ou se, concebendo esse passado histórico como um processo constante de trans-

formação.

Pode-se ainda reconhecer como os discentes organizam os seus conhecimentos históricos, estruturando-o em forma narrativa. Sob esse aspecto, apresentando uma compreensão fragmentada do passado, restrita ou global. O estudo apontou, em sua maioria para formas tradicionais de constituição de sentido histórico e compreensões fragmentadas do passado.

De acordo com a teoria que norteou a pesquisa, estes aspectos indicam uma aprendizagem histórica baseada em princípios tradicionais da história, cujo o passado é concebido como verdade histórica. As possibilidades para alterar esse cenário foram esboçadas nesse artigo pelo conjunto de conceitos da Educação Histórica, no viés da Cognição Histórica, onde aprender história não é acumular o máximo de informações do passado, mas de conceber esse passado, e interpretá-lo como experiência humana, para sua própria orientação.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCA, Isabel Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras e História*, Porto, III série, vol. 2, p. 13-21, 2001. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2305>>. Acesso em: 02-04-2016.

\_\_\_\_\_. GAGO, Marília. Usos da narrativa em história. In: MELO, Maria do Céu de; LOPES, José Manuel. (Orgs.). *Narrativas históricas e ficcionais: recepção e produção para professores e alunos*. Minho: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar: 1810-1970*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

BURKE, Peter. A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 2011, p. 335-356.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2010.

CERRI, Luis Fernando. *O ensino de história e consciência histórica: im-*

plicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, n. 25/6. São Paulo, ANPUH, p. 143-162, 1993.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa histórica: a intriga e a narrativa histórica*. São Paulo: WMF, 2010.

RÜSEN, Jörn. Narratividade e objetividade nas ciências históricas. *Textos de História* vol. 4, n. 1, p. 75-102, 1996.

\_\_\_\_\_. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. *História viva – teoria da história II: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. O aprendizado histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. (Orgs.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*, 2011, p. 41-50.

\_\_\_\_\_; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2011.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação & Sociedade*, vol. 23, n. 81, p. 143-160, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>>.