

Centro de documentação histórica da furg: práticas para a dinamização do ensino de história

Carmem G. Burgert Schiavon¹

Lisiane Costa Claro²

Resumo

O Centro de Documentação Histórica da FURG possui mais de dez acervos que são utilizados para pesquisa pelos estudantes da Universidade. No entanto, além desta possibilidade, estes acervos também podem ser utilizados como uma ferramenta ao ensino de História nos níveis Fundamental e Médio, tendo em vista que o acesso a esses documentos pode proporcionar um maior entendimento do conteúdo trabalhado em sala de aula. Nesta direção, alguns exemplos de documentos que podem ser utilizados nessas atividades são: jornais; fotografias; transcrição de entrevistas, revistas e documentos de História Demográfica; desse modo, estes acervos e outros encontrados no CDH-FURG, podem auxiliar os alunos a terem um melhor entendimento acerca dos conteúdos desenvolvidos nas Escolas. Assim, o CDH-FURG está digitalizando parte de seu acervo para melhor dinamizar a utilização desses acervos por parte dos professores e pesquisadores; essa prática já está sendo realizada pelo Programa de Educação Patrimonial da FURG com as Escolas Municipais integrantes do referido Programa. Os estudantes visitam o local e, neste ambiente, entram em contato direto com fotos e jornais, despertando para a história da cidade e, ainda, recebem noções básicas acerca dos cuidados necessários para o manuseio de documentos.

Palavras-chave: CDH-FURG; acervos; dinamização; ensino de História.

Abstract

The Center for Historical Documentation of FURG has more than ten collections that are used for research by students of the University. However, beyond this possibility, these collections can also be used as a tool for teaching history in elementary and high levels, given that access to these documents can provide a greater understanding of content worked in the classroom. In this direction, some examples of documents that can be used in these activities are: newspapers, photographs, transcribing interviews, magazines and documents Demographic History, thus, these collections and others found in the HRC-FURG, can help students have a better understanding of the content developed in the Schools. Thus, the HRC-FURG scanning is part of its collection to better streamline the use of these collections by teachers and researchers, this practice is now being performed by the Heritage Education Program FURG with the members of that Municipal Schools Program. Students visit the site and in this environment, direct contact with photographs and newspapers, awakening to the city's history and also get the basics about the care needed for the handling of documents.

Keywords: CDH-FURG; collections; dynamics; teaching history.

1. Introdução

O Centro de Documentação Histórica "Professor Hugo Alberto Pereira Neves" da Universidade Federal do Rio Grande (CDH-FURG) está ligado ao Instituto de Ciências Humanas e da Informação da mencionada Universidade (ICHI-FURG) e teve origem nos primeiros anos da década de oitenta do século anterior, a partir do esforço coletivo dos professores do antigo Departamento de Biblioteconomia e História (DBH-FURG).

Originalmente, o CDH-FURG funcionava junto às salas de permanência dos docentes do Curso de História, os quais haviam projetado o espaço. Posteriormente, a partir do momento em que as doações passaram a avolumar-se, o acervo do CDH-FURG exigiu um espaço maior para sua acomodação, passando, então para a sala 14 do Pavilhão 04 do Campus Carreiros da FURG, onde dispõe, em seu interior, de duas unidades menores; uma destinada à constituição do banco de dados (informática) e ao laboratório de história oral e, a outra, ao arquivamento de periódicos.

Em 1998, a partir de um projeto que tramitava junto aos Conselhos Superiores da FURG, o CDH passou a ser denominado com o nome de "Professor Hugo Alberto Pereira Neves"³, um dos principais defensores da ideia de criação deste Centro de Pesquisa. Atualmente, O CDH-FURG encontra-se disponível à consulta e à pesquisa para o público em geral todavia, configura-se, principalmente, como um aporte à realização de pesquisas e práticas pedagógicas dos Cursos de História, Arquivologia e Biblioteconomia da Universidade. Em termos de Acervos, o local destaca-se pela sua riqueza e diversidade documental, traduzidas pelas seguintes coleções: Acervo Coriolano Benício; Acervo de Documentação Eclesiástica; Acervo da União Operária; Acervo de Revistas e Jornais; Acervo Fotográfico; Processo do Inventário do Comendador Faustino Corrêa; Núcleo de História Demográfica; Laboratório de História Oral e uma pequena biblioteca⁴.

A partir destas considerações, o presente texto aponta o CDH-FURG como um espaço voltado ao desenvolvimento de práticas educativas relacionadas à construção do conhecimento histórico. Nesta perspectiva, cabe expor algumas questões, as quais motivaram esse estudo: É possível construir o saber histórico a partir da materialidade da cultura? Quais as expectativas em torno desse processo educativo? Quais os aportes disponíveis ao mediador do processo de conhecimento em vista?

2. A História na sala de aula: Trajetória e especificidades

Geralmente, a chamada "sala dos professores" atua como um espaço onde esses sujeitos do processo educacional trocam comentários, os quais estão repletos de inquietações, angústias e motivações. Não são raros os momentos em que ocorrem reclamações acerca da incompreensão e desvalorização em torno da História enquanto campo do saber, bem como da pertinência de sua aprendizagem na formação dos educandos. Nesta perspectiva, essas questões se tornam indispensáveis na medida em que se pretende refletir, repensar e posicionar-se sobre o ensino de história praticado no tempo presente.

Com isso, é necessário ressaltar que a educação em torno da História é imprescindível para a compreensão dos processos históricos e para a sua articulação com o atual contexto. Desse modo, a História possui uma função essencial na superação da exclusão social, na construção da cidadania e na emancipação social

e política dos sujeitos históricos (FONSECA, 2003). Consequentemente, ensinar História é promover ações em coerência com metas e objetivos delineados e alicerçados num contexto de atuação educacional – a qual, constantemente, está permeada pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino.

Paralelamente, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o ensino de História pode ser caracterizado a partir de dois importantes momentos. Primeiramente, o início do século XIX, que introduziu a área no âmbito do currículo escolar. Essa charneira sucedeu o momento da Independência, devido à preocupação de registrar ou inventar uma "genealogia da nação" embasada no ensejo de uma "história nacional", pautada na matriz européia a partir de pressupostos eurocêntricos. Posteriormente, o segundo marco, aconteceu a partir das décadas de 30 e 40 do século XX, orientado por uma política nacionalista e desenvolvimentista. Para tanto, o Estado passou a intervir de maneira mais normativa na educação e foram criadas Faculdades de Filosofia no Brasil. Essas Instituições formaram docentes e pesquisadores, consolidando-se, assim, uma produção de conhecimento científico e cultural mais autônoma no país (PCN, 1998, p. 19).

Com efeito, a história como campo escolar obrigatório foi instaurada com a criação do Colégio Pedro II, no ano de 1837, dentro de um programa inspirado no modelo francês. Com isso, o espaço oportunizou os estudos literários delineados por um ensino clássico e humanístico, cuja destinação voltou-se à formação de cidadãos proprietários e escravistas (PCN, 1998, p. 23).

Para tanto, a disciplina de História foi incluída no currículo escolar junto ao currículo das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, compartilhando espaço com o ensino religioso – a chamada história sagrada. Nesse viés, a primordial função disciplinar dirigia-se à formação moral dos discentes. Geralmente, nessa forma inicial de abordagem da História, apresentavam-se como exemplos os ditos "grandes homens da história", principalmente, no que tange à história do Oriente Médio. Haja vista, que tal maneira da disseminação histórica proporcionava um prisma dos acontecimentos enquanto providência divina e formava os pilares de uma formação cristã, a qual era almejada naquele contexto (PCN, 1998, p. 20).

Não obstante, nas salas de aula, surgiram divergências entre as abordagens e a importância atribuída à Igreja na História. Fato esse o qual se modificava de acordo com a formação dos professores, os quais poderiam ser religiosos ou laicos. Além disso, as Instituições de Ensino também poderiam ser públicas e laicas ou de ordens religiosas. Sobre isso, lê-se:

O Instituto Histórico e Geográfico Nacional (IHGB), criado no mesmo ano do Colégio Pedro II, produziu um série de trabalhos que gerou conseqüências para o ensino da história nacional. Seus membros lecionavam no Colégio e foram responsáveis pela formulação dos programas, elaboração de manuais e orientação do conteúdo a ser ensinado nas escolas públicas. Nas escolas confessionais, mantinha-se o ensino da história universal e "história sagrada". (PCN, 1998, p. 20)

Com essa abordagem de ensino, enfatizadas na citação acima, aplicadas nas aulas de História a memorização e a repetição oral dos textos escritos era uma prática comum nesse âmbito disciplinar. Outra questão pertinente diz respeito aos materiais didáticos, os quais se limitavam à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo do catecismo com perguntas e respostas, facilitando as argüições (PCN, 1998, p. 20). Um aspecto possível de identificar, nessa conjuntura, está debruçado no pensamento de que ensinar História era percebido como realizar a transmissão dos conteúdos estabelecidos nos livros e nos programas oficiais. Essa expectativa postulava que aprender história se reduzia ao conteúdo oficializado e desejado, de forma em que os discentes deveriam memorizá-lo, transcrevê-lo e reproduzi-lo em conformidade com as lições impostas pelos homens percebidos como "magistrados do saber".

A partir da abolição da escravatura, com a implantação da República, a educação brasileira buscou a racionalização das relações de trabalho e o processo migratório, ou seja, mudaram-se os desafios políticos (PCN, 1998, p. 21). Assim, destacaram-se as propostas que apontavam a educação, especialmente a educação elementar, como meio de transformação do país.

Desse modo, o regime republicano pretendia lançar à nação uma nova atmosfera de civismo. Para isso, a Escola Elementar representou uma possibilidade da eliminação do analfabetismo e, concomitantemente, serviu como um viés de moralização do povo brasileiro. Além disso, era preciso minimizar a presença dos imigrantes nas zonas de colonização, por meio da adoção de políticas de nacionalização do elemento estrangeiro, as quais levassem ao seu *abrasileiramento* (BOMENY, 1999, p. 151). Essa desejada assimilação dos estrangeiros a uma ideologia nacionalista e elitista delimitava a cada segmento o seu lugar no contexto social.

Esse período histórico foi de exaltação da "História Pátria", em que a missão – próxima da história da Civilização – era a de integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental (FONSECA, 2003, p. 56). Com isso, a "História Pátria" era compreendida como a base na formação do cidadão; haja vista que seus conteúdos deveriam enfatizar as tradições de um passado homogeneizado, com atos percebidos como gloriosos, de célebres personagens históricos nas lutas pela defesa do território e da unidade nacional. Nesse ponto percebe-se uma substituição: a da moral religiosa pelo civismo.

Durante o início do século passado, especificamente, durante o Estado Novo, os governos republicanos realizaram sucessivas reformas. Porém, essas gestões pouco fizeram para modificar a situação da escola pública. Acerca dessa alteração no eixo motivador e da finalidade do ensino de história, percebe-se:

A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, acentuou-se o fortalecimento do poder central do Estado e do controle sobre o ensino. O ensino de História era idêntico em todo o País, dando ênfase ao estudo de História Geral, sendo o Brasil e a América apêndices da civilização ocidental. Ao mesmo tempo refletia-se na educação a influência das propostas do movimento escolanovista, inspirado na pedagogia norte-americana, que propunha a introdução dos chamados Estudos Sociais, no currículo escolar, em substituição a História e Geografia, especialmente para o ensino elementar. (PCN, 1998, p. 16)

Com isso, a educação configurou um veículo ideológico fundamental nos pronunciamentos e nas leis que emergiam daquele contexto.

A consolidação dos Estudos Sociais, em substituição à História e à Geografia, ocorreu a partir da Lei nº 5.692/71, durante o governo militar (PCN, 1998, p. 24). Dentro desse contexto, no período que correspondeu da Segunda Guerra Mundial até o final da década de 70, percebe-se um tempo de lutas pela especificidade da História e pelo avanço dos Estudos Sociais no currículo escolar. Em concordância com os PCN's, os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de Geografia centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais, os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar, implantado no País a partir de 1964.

A partir de inquietações como a abordagem do ensino da História e suas dimensões, alguns professores e gestores escolares optaram por uma ordenação seqüencial e processual, que intercalasse os conteúdos das duas histórias, num processo contínuo do conteúdo da Antiguidade até a atualidade. Houve, também, a possibilidade de abordagens temáticas, desenvolvendo-se as primeiras propostas de ensino por eixos temáticos.

Em todas as abordagens, principalmente na temática, abriram-se espaços para as questões relacionadas ao tempo histórico, de maneira a discutir e repensar dimensões cronológicas, concepções de linearidade e progressividade do processo histórico, além das noções de decadência e de evolução.

Além disso, desenvolver uma educação histórica, nesse início de século XXI, é uma ação cada vez mais discutida e repensada. Isso em virtude da ineficácia que representaria uma ação de "transmissão" de conteúdo, como se houvesse uma idéia unilateral e de um determinado grupo influente. Vive-se em uma sociedade

constituída por informação múltipla e que propicia um eterno confronto entre diferentes visões do mundo. Portanto, o conhecimento de História e o processo de educação em torno dessa, não fogem desse universo particular de conflitos (tanto do passado, como do presente).

Assim, ao reconhecer um momento de mudanças paulatinas na esfera da educação, mais pontualmente, na História enquanto campo de saber faz-se necessário buscar contribuições que impliquem em mudanças na construção do conhecimento. Para tanto, enfatiza-se a possibilidade do trabalho com os acervos dos Centros de Documentação e Arquivos.

3. O trabalho com a história local a partir dos acervos do cdh-furg

O trabalho e a construção do conhecimento histórico a partir de elementos da cultura local permitem um maior envolvimento dos estudantes, uma vez que os mesmos passam a (re) significar os pontos estruturantes desta cultura. Além disso, o estudo da História local permite problematizar as relações socioambientais, a dinâmica do tecido social e a complexidade das estruturas vigentes, a partir de uma análise em que os estudantes podem, facilmente, projetar as categorias trabalhadas nas práticas escolares. Para tanto, torna-se necessário a utilização de diferentes mediadores culturais e, ainda, diversas fontes primárias a fim de se compreender o direito à memória como uma dimensão básica da construção da identidade e da cidadania (DAL BÓ & MACHADO, 2000).

Com base nesses pressupostos, o CDH-FURG, notavelmente, o Acervo Coriolano Benício⁵ constitui um espaço privilegiado para a adoção de novas práticas educativas, haja vista que o desenvolvimento de atividades educativas em Arquivos e Centros de Documentação vem aumentando nos últimos anos, vindo a se constituírem em espaços diferenciados para a adoção de novas metodologias educacionais, como é o exemplo Educação Patrimonial. Em outras palavras, almeja-se o desenvolvimento de ações que levem a “uma efetiva articulação entre educação e a consciência da salvaguarda, ou seja, entre a escola, o patrimônio e o exercício da cidadania, recursos capitais para a promoção do direito à memória e à diversidade cultural” (PELEGRINI, 2009, p. 11).

Nessa direção, os registros informacionais dos Centros de Documentação são vistos como material didático de grande relevo, haja vista que a sua leitura proporciona o desenvolvimento de habilidades relacionadas à pesquisa e, ainda, à reflexão conceitual na área. Inclusive, destaca-se que, no Brasil, a adoção dos PCNs de História, em 1997, incentiva o contato dos educandos com documentos já no primeiro ciclo, tendo em vista que “espera-se que no final do primeiro ciclo os alunos sejam capazes de: [...] identificar alguns documentos históricos e fontes de documentação discernindo algumas de suas funções”(PCNs, 2001, p. 50).

Seguindo esta orientação, desde o ano de 2009, o espaço do CDH-FURG⁶ e a riqueza do seu patrimônio documental, integram as atividades do Programa de Educação Patrimonial da FURG. Desse modo, o acervo do Coriolano Benício é tido como fonte de exploração para o trato com a história local, haja vista que se procura superar a disjunção entre o conhecimento histórico escolar e os saberes prévios dos estudantes, fator que incorre na fragilização das práticas escolares, uma vez que “a escola formal se encarrega de homogeneizar os valores, e a história ‘oficial’ tem mais relevo do que as histórias que contavam em casa... A memória do grupo começa a se perder, a cultura vai-se esgarçando, empalidecendo, a desagregação social vem a reboque” (HORTA, 2000, p. 34). Desse modo, é imprescindível que os educadores procurem trabalhar com elementos da História local, de forma a suscitar as reflexões dos estudantes em relação ao vivido e às relações socioambientais nas quais estão inseridos, haja vista que:

(...) as crianças constroem narrativas seguindo as experiências familiares e do grupo de convivência. Começam a elaborar conceitos relativos ao mundo onde vivem estabelecendo comparações entre as temporalidades e os espaços vividos e não vividos (BITTENCOURT, 2006, p. 70).

Como se pode observar, a partir do contato direto com as fontes documentais dos Centros de Documentação, os educadores são instigados a trabalhar com os elementos da História local, de forma a suscitar as reflexões dos estudantes em relação ao *vivido* e às relações socioambientais nas quais estão inseridos, pois “as crianças constroem narrativas seguindo as experiências familiares e do grupo de convivência. Começam a elaborar conceitos relativos ao mundo onde vivem estabelecendo comparações entre as temporalidades e os espaços vividos e não vividos” (CAINELI, 2007, p. 70). As categorias fundamentais na construção do conhecimento histórico (duração, permanências, rupturas, simultaneidade, anterioridade e posteridade) devem ser trabalhadas nas atividades de História, partindo do universo mental dos estudantes.

A projeção destas categorias trabalhadas no ensino de História à realidade imanente dos estudantes possibilita-lhes apreender o conhecimento histórico de modo que possam analisar, criticamente, o patrimônio cultural de suas comunidades, (re) significando, desta forma, os diversos saberes-fazeres com os quais interagem na Escola e na comunidade, de modo a articulá-los. Ainda a este respeito, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCN's; 1998, p. 55) pode-se visualizar que os objetivos do ensino de História, “(...) remetem para o estudo de questões sociais relacionadas à realidade dos alunos; acontecimentos históricos e suas relações e durações no tempo; discernimento de sujeitos históricos como agentes de transformações e/ou permanências sociais”.

A respeito da perspectiva cognitiva e da operacionalização dos conceitos, há que se considerar a realidade imanente dos estudantes, a fim de contemplar importância da construção de uma realidade concreta para os estudantes na elaboração das problemáticas empreendidas pelo conteúdo escolar, procurando, desta forma, se aproximar da estruturação da *consciência histórica*⁷, a partir de atividades que fomentem a ideia de *pertencimento*, tendo em vista fortalecer a *alteridade* como pressuposto fundamental à consolidação da identidade, em consonância com o fortalecimento do exercício da cidadania, como tema gerador do ambiente escolar, afinal, a percepção da experiência da humanidade no tempo-espaço torna-se um imperativo fundamental à compreensão da sua própria existência⁸.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações apontadas neste texto foi possível compreender um pouco a trajetória do ensino de História no Brasil. Apesar das mudanças que se podem acompanhar com o passar do tempo, compreende-se que, ainda, não é fácil romper com um ensino tradicional, o qual muitas vezes acaba não valorizando o estudante enquanto sujeito histórico e formador de consciência crítica. Nesse sentido, considera-se que a História exerce uma função importante em relação à postura e compreensão política na sociedade, bem como com a responsabilidade que assume ao exercer um papel fundamental junto aos sujeitos que buscam a emancipação social.

Em outras palavras, o trabalho com a História a partir de Acervos dos Centros de Documentação estabelece o fortalecimento da investigação do local/geral e possibilita a inserção crítica dos *agentes no processo histórico* a fim de fomentar a difusão e consciência da cidadania. Assim, acredita-se que o contato com aquilo que é diferente a realidade do estudante, fomenta a reflexão para com o que difere do seu espaço. Ademais, esse tipo de atividade, além de instigar o intuito de transformação da realidade, contribui para a construção constante do processo histórico em seus diversos tempos trabalhados na sala de aula.

Referências Bibliográficas

- BECKER Fernando. Educação e Construção do Conhecimento. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2006.
- CAINELLI, Marlene. A relação entre o conteúdo e metodologia no ensino de História: apontamentos para repensar a formação de professores, bacharéis ou profissionais da História. Saeculum – Revista de História. João Pessoa: 2000/2001, nº 6/7, pp. 12-21.
- COMPIANI, M. & CARNEIRO, C. D. R. 1993. Os papéis didáticos das excursões geológicas. Enseñanza de las Ciencias de la Tierra, nº 1-2, pp.90-98.
- DAL BÓ, Juventino; MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. Memória, educação e cidadania. In: Revista Ciências & Letras. Porto Alegre: FAPA, 2000, nº 27. pp. 259-276.
- GONÇALVES, J. R. S. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. Horiz. antropol. v. 11, nº 23 Porto Alegre Jan./June 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832005000100002&script=sci_arttext
- FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

HORTA, Maria de Lourdes Pereira, Fundamentos de Educação Patrimonial. Ciências & Letras. Porto Alegre: FAPA, 2000, nº 27. pp. 13-35.

LAURENTIZ, Paulo. A Holarquia do pensamento artístico. Campinas: Editora da UNICAMP, 1991.

Parâmetros Curriculares Nacionais de História. Secretaria da Educação. MEC. Brasília, 1998.

PELEGRINI, Sandra C. A.. Patrimônio cultural: consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PONTUSCHKA, N. N. A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado em Educação), USP.

RAMOS, Francisco R. L. A Danação do objeto – O museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Ed. da UnB, 2001.

Notas

1 Doutora em História (PUCRS) e professora do Instituto de Ciências Humanas e da Informação (ICHI) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Coordenadora do Centro de Documentação Histórica da FURG. Contato: cgbschiavon@yahoo.com.br

2 Tutora do Curso de Formação para Professores História do Brasil e do Rio Grande do Sul para as séries iniciais, Bacharel e Licenciada em História pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEA-FURG. Contato: lisianecostaclaro@hotmail.com

3 O Professor Hugo Alberto Pereira Neves faleceu no início da década de 1990.

4 Mais informações sobre os Acervos do CDH-FURG poderão ser obtidas no site da Instituição, disponível em: www.cdh.furg.br

5 Este Acervo é constituído de recortes, folhas de anotações e prospectos relacionados às atividades culturais como, cinemas, teatros, clubes e circos, as quais ocorreram na cidade do Rio Grande, no período de 1923 até 1982. Ressalta-se que o material deste acervo está organizado em pastas, que contém as atividades relacionadas ao cinema, teatro e companhias teatrais, bem como as revistas que noticiaram a realização de tais eventos. Além destas documentações, o acervo conta, ainda, com anotações que versam sobre a sua própria vida e que contam a trajetória do Clube Carnavalesco Irresistíveis e da Companhia de Teatro Amador Beira-Mar. As atividades ligadas ao teatro rio-grandino representam outro destaque no acervo Coriolano Benício e esta parte é composta por fotografias, desenhos (realizados pelo próprio Coriolano), assim como alguns modelos de alegorias carnavalescas e cenários de teatro elaborados para o carnaval em Rio Grande.

6 Mais informações sobre a constituição dos Acervos e normas de funcionamento do CDH-FURG poderão ser obtidas em: www.cdh.furg.br

7 "a consciência histórica constitui-se mediante a operação, genérica e elementar da vida prática, do narrar, com a qual os homens orientam seu agir e sofrer no tempo. Mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana" (RÜSEN, 2001, p. 66-77).

8 De acordo com Rüsen (2001), "(...) trata-se de seus pressupostos concretos na vida prática, suas raízes, por assim dizer, na vida humana concreta, com as quais a história nunca chega a romper e a partir das quais se constitui e cresce. Com o termo 'raízes' quer-se dizer duas coisas: de um lado, as necessidades de orientação percebidas pelos homens, agentes e pacientes, na experiência cotidiana do transcurso do tempo, em si mesmos e em seu mundo. De outro lado, a elaboração de uma determinada idéia de 'história', correspondente a essas necessidades e orientação prática no cotidiano e no tempo" (RÜSEN, 2001, p. 22-23).