
ENSAIO PARA UM ENSINO TEÓRICO E POÉTICO DO SABER

Antônio Elionardo da Silva Saraiva

Graduando no curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). No período de escrita do texto, foi bolsista do Programa de Monitoria Acadêmica (PROMAC) na disciplina de Teorias da História II, ministrada pelo professor Dr. Erick Assis de Araújo. E-mail: elionardossilva@gmail.com

ENSAIO PARA UM ENSINO TEÓRICO E POÉTICO DO SABER

**ESSAY FOR AN EDUCATIONAL THEORETICAL AND POETIC THE
KNOW**

Antônio Elionardo da Silva Saraiva

RESUMO

Um ensaio teórico que reflete as experiências realizadas na monitoria acadêmica da disciplina de Teorias da História II, no curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual do Ceará (UECE). O projeto curricular da disciplina consiste no modo como a historiografia contemporânea vem transformando o seu campo discursivo com novas práticas de pesquisa, as quais necessitam de diálogos com os domínios teóricos que emergem em outras ciências humanas. A partir disso, as reflexões de Jacques Rancière e Cezar Migliorin ajudaram a pensar uma formação teórica como uma pedagogia-máquina, produzida coletivamente por atores e saberes de diversas culturas-naturezas. Uma formação que não objetive a teoria apenas para fins de uma produção historiográfica científica e acadêmica, mas que proporcione aos estudantes as condições para a criação de novas poéticas do saber em diversos espaços-tempos de atuação.

PALAVRAS-CHAVE:

teoria; ensino; história.

ABSTRACT

A theoretical essay that reflects the experience performed in the academic monitoring of Theories discipline of History II, the Bachelor's Degree in History from the State University of Ceará (UECE). The curriculum design of the course consists in how the contemporary historiography has transformed its discursive field with new practices research, which require dialogue with the theoretical fields that emerge in other humanities. From this, the reflections of Jacques Rancière and Cezar Migliorin helped think of a theoretical training as a teaching-machine, collectively produced by actors and knowledge of diverse cultures-natures. A formation that do not aim theory only for purposes of a scientific and academic historiography, but enabling students the conditions for creating new poetics of knowledge in various performance spaces-times.

KEY-WORDS:

theory; educational; history.

Se hoje somos incitados a pensar a teoria em relação a uma determinada prática que emerge no tempo objetivado no campo do saber científico, como alguns percebem a história, também é consenso entre os historiadores que essa relação só é possível a partir de uma construção teórico-metodológica que possibilite uma produção historiográfica a partir do contato com as fontes históricas. Dessa maneira, a teoria é frequentemente entendida como uma visão de mundo, ou como um modo de apreensão do mundo, que se utiliza de mediadores conceituais e categóricos dentro de sistemas e modelos científicos.

Essa concepção axiomática de teoria, sempre condicionada a uma instrumentalização do poder das fontes, se efetiva na medida em que ela consegue ser aplicada a uma determinada prática, recortada num espaço-tempo, para o fazer historiográfico e científico. Ainda neste pensamento teórico, cada campo disciplinar teria uma linguagem própria para pensar os seus determinados objetos, sendo necessária também uma divisão de subcampos que possam dialogar interdisciplinarmente com outras ciências e campos do saber, buscando alternativas teóricas e metodológicas. (BARROS, 2011; MELLO, 2012).

Para Jörn Rüsen (2001, p. 14), “[...] a teoria da história é uma metateoria, uma teoria (reflexiva) da teoria, um pensar sobre o pensamento histórico, cujo eixo é a racionalidade”. O autor fundamenta na razão os elementos que constituem uma teoria da ciência histórica que possa emergir de uma autorreflexão do cotidiano do historiador, sendo o seu objeto nada mais que os próprios fundamentos e princípios da ciência da história¹. Uma teoria “da” história seria o modo como agenciamos o saber histórico, tanto em sua validade científica a partir das práticas de pesquisa histórica que criam novos objetos para o conhecimento histórico, quanto em suas formas e funções didáticas de ensino.

Esses fundamentos podem ser percebidos desde o século XIX, quando a história negava as filosofias da história, buscando legitimar a sua cientificidade a partir dos documentos oficiais escritos e dos manuais de Introdução aos Estudos Históricos de Langlois e Seignobos. Podemos pensar que essa negação filosófica também era um modo de pensamento teórico, pois construía metodicamente uma empiria das fontes como produção de conhecimento científico e histórico.

¹ Jörn Rüsen descreve esses princípios de cientificidade a partir de uma matriz disciplinar na qual se encontram os interesses das carências de orientação do homem no tempo e espaço; as ideias que transformam as carências em interesses da história científica; os métodos que empiricamente transformam as informações de fontes e documentações em conhecimento histórico; as formas de apresentação que se faz na historiografia; e finalmente a função de orientação existencial, que constrói identidades que possibilitam o agir dos humanos diante da realidade. (2001).

[...] o lugar da teoria-metodologia é central na cultura histórica porque o nome 'historiador' requer um adjetivo, dizer 'eu sou historiador' não é suficiente para definir a sua identidade. O interlocutor perguntará: historiador de que tipo, de qual tendência, em que perspectiva? O historiador terá de se redefinir: sou historiador marxista-leninista ou marxista-thompsoniano, sou micro-historiador ginzburguiano ou reveliano, sou historiador estrutural braudeliano ou da 3ª geração, sou historiador positivista rankiano, sou historiador cultural empirista. (REIS, 2011, p. 23)

José Carlos Reis (ibidem, p. 10) afirma que “a teoria da história se distingue da filosofia da história porque os historiadores, é claro, não querem, não podem, e não devem se deixar tutelar por outra comunidade intelectual”. Pensando no lugar da teoria-metodologia na cultura histórica, Reis aponta alguns posicionamentos historiográficos a partir do positivismo, passando pela perspectiva de interdisciplinaridade dos *Annales*, para compreender as negações e apropriações dos historiadores diante das teorias oriundas de outras ciências humanas. Mas o que implica essa série de adjetivos agregados a uma identidade do sujeito historiador, quando eles são disparados aos estudantes em formação no ensino teórico em história?

POR UM ENSINO TEÓRICO E POÉTICO DO SABER

Penso que essas sujeições, ainda frequentemente utilizadas para posicionar os historiadores em uma ou outra concepção teórico-metodológica da história, se isentam de refletir o próprio pensamento teórico no fazer historiográfico que possa impulsionar novas perspectivas e formas de escrita, independente dos limites objetivados por trabalhos de pesquisa acadêmicos e científicos. O problema não é criar identidades, agregando teorias ao sujeito historiador e direcionando-o a uma matriz racional da história, mas compreender que o exercício teórico é também uma prática subjetiva, irracional e abstrata, que pode emergir de pensamentos à margem de uma ordem discursiva científica e disciplinar. É o que afirma Gilles Deleuze em diálogo com Michel Foucault:

Para nós, o intelectual teórico deixou de ser um sujeito, uma consciência representante ou representativa. Aqueles que agem e lutam deixaram de ser representados, seja por um partido ou um sindicato que se arrogaria o direito de ser a consciência deles. Quem fala e age? Sempre uma multiplicidade, mesmo que seja na pessoa que fala ou age. Nós somos todos pequenos grupos. Não existe mais representação, só existe ação: ação de teoria, ação de prática em relações de revezamento ou em rede. (FOUCAULT, 2010, p. 69)

Isso nos faz problematizar que a teoria, por mais que seja enunciada por um intelectual, não diz respeito à afirmação de uma identidade, nem mesmo de uma representação, mas de uma multiplicidade de “revezamentos” que se dão entre as ações de práticas, e estas que se revezam entre ações teóricas².

É com essa reflexão que penso a prática de ensino da(s) teoria(s) como um exercício coletivo entre os múltiplos atores que fazem parte de uma formação acadêmica em história. O gesto deste ensaio surge das experiências realizadas na monitoria acadêmica da disciplina de Teorias da História II, que me possibilitou acompanhar e participar do processo de ensino-aprendizagem da disciplina em sala de aula, juntamente com o professor orientador. O projeto de monitoria foi fundamentado nas transformações epistemológicas da historiografia contemporânea, evidenciadas em meados do século XX, tanto pelas suas especializações em relação ao trabalho com determinadas fontes, como se reconhece a História Oral, quanto por abordagens teóricas que dialogam com outras ciências humanas, como a História Cultural ou a Micro história em relação à Antropologia. Durante a monitoria, o professor da disciplina propôs a leitura e discussão de textos em sala de aula, sobre as relações da história com as teorias iluministas, estruturalistas e pós-estruturalistas, que também foram utilizados para avaliação em uma prova escrita. Após essa primeira etapa da disciplina, realizou-se as apresentações orais com seminários divididos em equipes a partir da seleção de textos que refletiam as reconhecidas “correntes” historiográficas contemporâneas como a História do Tempo Presente, História Social, Nova História Política etc., proporcionando debates na turma, os quais eu também pude participar com a mediação do professor orientador.

Com essa experiência, que se deu a partir do acompanhamento dos seminários, dos debates em sala de aula, e do contato com os questionamentos dos estudantes que se dirigiram até a mim, eu senti uma dificuldade dos mesmos ao tentarem compreender todos esses problemas epistemológicos da história, como se fossem totalizações a serem instrumentalizadas nas práticas de ensino e pesquisa. Na verdade isso implicava um desconforto nos alunos e ao mesmo tempo um distanciamento das reflexões teóricas mais

² Não se trata de perceber a prática como consequência da teoria, nem inversamente, perceber que são as práticas que impulsionam teorias, mas de encarar a teoria como uma prática criada por revezamentos entre diversos domínios que se relacionam. Essas relações entre teoria e prática não são totalizações, pois se dão parcialmente, localizadas em domínios delimitados e que, devido aos seus limites, podem ser aplicadas entre si de forma nunca semelhante.

efetivas, pois estas eram apresentadas equivocadamente como sinônimos de correntes ou escolas historiográficas.

Dessa maneira, para o ensino de teoria em história, não basta disparar as clássicas filosofias da história, os conceitos pontuais para uma determinada escrita histórica, ou o histórico dos estudos historiográficos que reverberam em teorias e metodologias da História Cultural, Social ou de uma Micro história. É necessário repensar a própria preposição “da” / “das” que subordina a(s) teoria(s) a um conhecimento científico da história. A proposta de ensino para uma formação teórica, a partir das disciplinas propostas ao ensino de teoria, não deve ser apartada das ementas de disciplinas como História Antiga, História do Brasil e História do Ceará, muitas vezes compreendidas somente pelos seus conteúdos factuais. Todas elas se encontram imbricadas de problemas teóricos que não se reduzem à história, e nem mesmo as periodizações que buscam uma eucronia temporal e idealizada em determinados espaços-tempos.

O ensino de teoria em história pode ser atravessado também pelas linguagens artísticas, como o cinema, a literatura ou a música, as quais disparam, em suas singulares formas e processos criativos, problemas teóricos para a produção de conhecimento histórico. É preciso que os estudantes dialoguem com a filosofia, a antropologia, a sociologia, a psicologia, a geografia, a biologia ou as artes, não só para a apropriação de conceitos oriundos desses saberes, mas para construir uma teoria que seja transversal, permitindo uma análise dos acontecimentos e do tempo. Com isso, quero ressaltar que não existe um modelo de “como teorizar”, mas diversas possibilidades que podem proporcionar condições para um pensamento teórico que não seja determinado por essa ou aquela perspectiva histórica. Pensar uma formação teórica em história, não reduzida somente à produção acadêmica e científica, mas que possa ultrapassar o espaço da sala de aula da universidade para outros espaços-tempos, é o principal objetivo deste trabalho.

Jörn Rüsen (2007, p. 95) reflete que a formação é uma categoria didática que “articula as competências com níveis cognitivos e, inversamente, articula as formas e os conteúdos científicos às dimensões de seu uso prático.”. Ainda para o historiador, que separa teoria e prática de forma que uma possa ser o “complemento” da outra, existem duas formas de formação histórica. A primeira, que Rüsen (ibidem, p. 96) chama de compensatória, “se dá fora da produção científica do saber ou contra ela, deixa-a ao sabor de suas próprias regras [...]. Nesse caso é a arte a mais utilizada, comprometendo irreversivelmente a dimensão

cognitiva da compreensão humana do mundo e a auto-interpretação dos homens”. A segunda defendida por Rüsen (idem) faz-se de forma complementar, “trata-se de fazer adotar seus próprios pontos de vista nos saberes científicos e em sua produção pelas ciências.”.

Jörn Rüsen (2007, p. 97) afirma também que a função do pensamento científico na formação histórica complementar “contrapõe-se a especialização excessiva, abstinência prática e subjetividade enfraquecida”. Penso que, inevitavelmente, Rüsen reforça uma concepção científica da história em relação à formação histórica, que toma o sujeito e o saber histórico como duas totalidades a serem complementadas, direcionando as subjetividades em função do saber científico. Nessa concepção, a formação só se torna possível a partir do conhecimento de uma matriz disciplinar que, na função de orientação de sentido existencial, tem a garantia de uma consciência histórica.

Ora, isso é esquecer como a própria formação é produtora de subjetividades e que, no caso dessa experiência de ensino com uma disciplina teórica, elas não podem ser produzidas univocamente em função de uma teoria “da” história engessada por princípios cognitivamente científicos. É preciso ressaltar a importância da formação que Rüsen chama de compensatória. Talvez não por uma lógica racional nos termos de uma compensação, pois não se trata apenas de se posicionar fora ou dentro da ciência da história, e a partir disso balancear o que se ganha e o que se perde entre uma história geral ou em migalhas. O problema está em construir uma prática de ensino que possa teorizar coletivamente com os estudantes a própria legitimidade científica do pensamento histórico que secundariza a potência criativa e subjetiva da história. Trata-se de possibilitar uma teoria dos jogos de ambivalência do nome história que Jacques Rancière denomina como

(...) *uma poética do saber*: estudo do conjunto dos procedimentos literários pelos quais um discurso se subtrai da literatura, dá a si mesmo um *status* de ciência e significa-o. A poética do saber se interessa pelas regras, segundo as quais um sabe se escreve e se lê, constitui-se como um gênero de discurso específico. Ela procura definir o modo de verdade a que ele se destina, sem lhe estabelecer normas, validar ou invalidar sua pretensão científica. (2014, p.12)

A arte, nesse caso, não invalidaria a compreensão humana do mundo. Pelo contrário, ela pode fortalecer uma produção de subjetividades para uma formação que possa teorizar o conhecimento histórico como criação artística, percebendo a história como uma poética do saber que se forma na vida, atravessando diversos espaços-tempos de atuação dos estudantes como em escolas, museus, centros culturais, comunidades e outros.

O ENSINO DE TEORIA COMO UMA PEDAGOGIA-MÁQUINA

Diante de histórias e teorias fundamentais – do cinema, das artes, das humanidades, das tecnologias –, o pior que pode acontecer é que o conhecimento organizado se torne um fim e não um campo de possibilidades. Nesse sentido, podemos falar de um nomadismo ou de um processo a-metodológico em que o estudante de artes escorra entre os conhecimentos organizados que a universidade é eficaz em oferecer. A máquina assim não é um motor ou acelerador dos processos de conhecimento em direção ao saber, mas um recorte instável, conectado a outras máquinas. (MIGLIORIN, 2013, p. 6)

Cezar Migliorin reflete uma pedagogia-máquina, no seu caso para o curso de Cinema, como uma forma não metodológica que permita novas possibilidades criativas para os estudantes de artes, a partir dos filmes-cartas como dispositivos pedagógicos. A máquina à qual o autor se refere não pensa nos sujeitos como “engrenagens” de produção, mas como atores sem posições fixadas, que funcionam por agenciamentos, coletivamente e não isoladamente³. Esses atores podem ser alunos, professores, mas também um filme, uma lousa, uma câmera, um aparelho de som, todos podem fazer parte de uma mesma máquina pedagógica. O importante é pensar que a máquina é processual e não o caminho para algo. Ela incorpora em seu funcionamento matérias de diversas procedências. Não que o processo seja mais importante que o produto, mas quando pensamos na experiência em sala de aula com o ensino de teoria em história, podemos buscar um plano de igualdade entre os atores que possibilite um esvaziamento das centralidades, permitindo recortes de/para outras máquinas em diversos espaços-tempos que não se findam apenas no campo acadêmico. Essa concepção nos ajuda a compreender as experiências de ensino com a teoria no curso de história como uma produção coletiva, para além de fins objetivados como um trabalho monográfico ou um artigo acadêmico. A pedagogia-máquina permite esse fluxo de cortes e junções que podem fugir da máquina, mas que a ela retornam para a efetivação do conhecimento e de um ensino teórico e poético do saber.

³ Cezar Migliorin, ao aproximar a ideia de máquina com a noção de cena em Jacques Rancière, a qual “pressupõe uma ‘desierarquização’ dos códigos colocados em relação, uma imanência na constituição dos poderes, uma copresença de distintas naturezas discursivas” (MIGLIORIN, 2013, p. 6), ressalta que Rancière submete a noção de cena à partilha do sensível, ou seja, aquela que separa ao mesmo tempo em que compartilha em relação a um plano *comum*. A diferença da ideia de máquina é que ela funciona independente das divisões explícitas no choque das igualdades e desigualdades, pois não existem pontos em que se perceba o pertencimento e o compartilhamento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Os intelectuais e o poder**. Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze.: In _____. *Microfísica do Poder*. 11ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- MELLO, Ricardo Marques de. O que é teoria da história? Três significados possíveis. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v. 25, n. 46, p. 365-400, jan./jun., 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19457>>. Acesso em: 19 jan. 2015.
- MIGLIORIN, Cezar. O ensino de cinema e a experiência do filme-carta. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Brasília, E-compós, v. 17, n. 1, p. 1-16, jan./abr., 2014. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/1045/758>>. Acesso em: 19 jan. 2015.
- RANCIÈRE, Jacques. **Os nomes da história**: ensaio de poética do saber. Tradução de Mariana Echalar. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- REIS, José Carlos. O lugar da teoria-metodologia na cultura histórica. **Revista de Teoria e História**, Universidade Federal de Goiás, ano 3, n. 6, p. 4-26, dez, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=teoria&page=article&op=view&path%5B%5D=28973>>. Acesso em: 19 jan. 2016.
- RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- _____. **Razão Histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

Resenha recebida em março de 2015. Aprovada em julho de 2015.