



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

educreal@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Brasil

Cipriani Barom, Wilian Carlos; Cerri, Luis Fernando

A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história

Educação & Realidade, vol. 37, núm. 3, septiembre-diciembre, 2012, pp. 991-1008

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227325010>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história

Wilian Carlos Cipriani Barom
Luis Fernando Cerri

RESUMO – A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história. O presente artigo busca contextualizar alguns elementos da teoria da história de Jörn Rüsen, a partir de uma discussão maior entre a modernidade e a pós-modernidade. Neste sentido, seu pensamento fora relacionado como resposta aos desafios que o século XX trouxe à historiografia. Em especial, às influências metodológicas dos Annales, o caráter autorreferencial da linguagem, oriundo da *virada linguística*, e as *micro-histórias*, que podem ser apresentadas como *contra-histórias* do passado, nas palavras de Rüsen. Buscou-se, deste modo, abrir caminhos na compreensão de sua defesa do caráter científico da história, de sua valorização do método, assim como, de sua teoria de que a história está diretamente ligada ao cotidiano do historiador. Neste sentido, a partir destes acontecimentos internos a história enquanto ciência, o artigo também se propõe a apontar em que medida estas questões são refletidas na teoria da história de Rüsen, em especial na dimensão referente ao ensino da história e didática da história.

Palavras-chave: **Teoria da História. Didática da História e Consciência Histórica.**

ABSTRACT – Jörn Rüsen Theory of History Between Modernity and Post-modernity: a contribution to the didactics of history. This article aims at contextualizing some elements of the theory of the historian Jörn Rüsen, starting from a discussion between modernity and postmodernity. In this sense, his thought had been linked as a response to the challenges that the twentieth century brought to historiography. In particular, the influences of methodological Annales, the self-referential nature of language, derived from the *linguistic turn* and the *micro-histories* that can be understand as *counter-histories* of the past, in the words of Rüsen. We have sought, thus, to widen the understanding of his defense of the scientific character of history, of his valorization of method, as well as of his theory that claims that history is directly linked to the daily life of the historian. In this sense, from these events pertinent to history as science, the article also sets out to point to what extent these issues are reflected in Rüsen's theory of history, especially in the dimension concerning the teaching of history and history didactics.

Keywords: **Theory of History. Didactics of History. Historical Consciousness.**

No Brasil, a Teoria da História de Jörn Rüsen vem transformando a Didática da História nas últimas décadas. Uma mudança paradigmática em direção à consciência histórica vem ocorrendo, onde, em especial, uma nova compreensão da ciência da história vem moldando e conferindo identidade às práticas de ensino. Teoria e prática se uniram a partir de uma compreensão da história enquanto ciência ligada ao cotidiano, o que vem provocando uma união crescente entre universidades e professores da rede de ensino básico. Neste sentido, para colaborar com os inúmeros trabalhos que vem sendo realizados, o presente artigo busca localizar alguns aspectos desta teoria num âmbito maior, a discussão entre a modernidade e a pós-modernidade. Dentre teses, dissertações e artigos, a teoria de Rüsen vem sendo utilizada de modo pontual, e muitas das vezes, descontextualizada. Conceitos, expressões e sua matriz disciplinar são reivindicados para rearticular ou sustentar teorias já existentes, o que por vez resume a complexidade do pensamento de Rüsen. Neste sentido, nosso texto busca contribuir com a relocalização desta teoria. Compreendendo que o ensino da História participa da História enquanto ciência, o presente texto se propõe partir de questões contextuais ligadas à historiografia a se identificar elementos que podem vir a contribuir com área do ensino da história.

Podemos nos iniciar a partir de alguns apontamentos sobre a trajetória intelectual de Jörn Rüsen.

Jörn Rüsen estudou história, filosofia, pedagogia e literatura alemã na Universidade de Colônia. Em 1966 concluiu sua tese sobre a teoria da história de Johann Gustav Droysen, um dos representantes teóricos do historicismo alemão. Nos anos seguintes lecionou filosofia e teoria da história em diversas universidades alemãs. Sendo que, em 1974, a universidade de Ruhr, em Bochum, oferece-lhe a cátedra em História, onde permaneceu até suceder Reinhart Koselleck na universidade de Bielefeld, em 1989. Entre 1994 e 1997, esteve na diretoria do Centro para Pesquisa Interdisciplinar em Bielefeld. Tornou-se presidente do Kulturwissenschaftliches Institut em Essen em 1997, local em que continuou seu trabalho sobre a consciência histórica e o pensamento histórico, iniciado no período em que lecionou em Ruhr, além de estudos comparativos internacionais sobre consciência histórica e historiografia, a história da cultura histórica e a teoria da ciência das culturas. Aposentou-se em 2007, como presidente do Kulturwissenschaftliches Institut, e atualmente permanece como pesquisador sênior coordenando um projeto de pesquisa sobre o humanismo na era da globalização (Wiklund, 2008).

Como forma de demarcação instrumental de seu ambiente intelectual, como o faz Wiklund em seu texto *Além da Racionalidade Instrumental*, torna-se conveniente relacionar Rüsen a uma geração de intelectuais que cresceu depois da guerra, e adotou a democracia e o iluminismo como *estrelas-guias*. Nascido em 1938, da mesma geração de Jürgen Habermas e dos fundadores da história social praticada em Bielefeld, Jürgen Kocka e Hans-Ulrich Wehler. Geração que buscou na modernidade, no iluminismo e no historicismo, questões que dessem conta de traçar rumos ou explicações à instabilidade dos novos horizontes.

tes que a metade do século XX apresentava. Um contraponto a esta disposição da geração de Rüsen pode ser apresentada na geração anterior, de importantes intelectuais como Reinhart Koselleck, Hermann Lübbe e Odo Marquard, ligada a um conservadorismo cultural e de herança clássica greco-romana, o que os fez rechaçar a *americanização* da Alemanha ocidental nos anos de 1950 e 1960. Esta geração teria percebido de maneira mais intensa as contradições entre o que era a Alemanha e o que passou a ser após a sua divisão, característica que, senão definidora, no mínimo significante do sentimento *cético*, de desilusão, despolitização e realismo desta geração.

Retornar para antes de Rüsen também nos possibilita apontar duas outras tendências que lhe foram contemporâneas. Apresentando significativas semelhanças, dois dos professores de Koselleck e Lübbe, Hans-Georg Gadamer e Joachim Ritter, foram referências na linha *Ritter-Schule*, de característica hermenêutica, de análise histórica de conceitos, embasada em Aristóteles e Hegel, com tendências ao conservadorismo cético. A contraposição a esta tendência pode ser representada pela escola de Frankfurt, que se inspirou em Kant, Marx, Freud e Nietzsche, com inclinações socialistas, de análises sociológicas como parte de emancipação e transformação social.

Um quadro inicial como este se faz necessário quando, no ruir das grandes narrativas e projetos teóricos que propunham o futuro como expectativa, provenientes dos ataques das tendências pós-modernas ao longo do século XX, em especial a sua segunda metade, nos faz perguntar onde se localizava Rüsen neste período e como sua posterior teoria da história pode se relacionar com estas questões e correntes.

Wiklund localiza Rüsen para além da teoria crítica e da sociologia histórica, mas com fortes ligações a Habermas, que pode ser apresentado como herdeiro da escola da Frankfurt (Wiklund, 2008). De seus aprofundamentos em Droysen, Rüsen traz um diferencial em sua teoria, bases fundadas no historicismo alemão, que em vários sentidos foi crítico do iluminismo, ao compreender a razão como historicamente situada como alternativa aos princípios abstratos, dogmáticos e externos da racionalidade¹. Ao voltar o olhar para o século XIX, Rüsen diferencia-se de seus contemporâneos o que o enquadra tipicamente como *cabeça* teórica da escola de Bielefeld, onde método e ciência passaram a ser questões novamente visitadas diante das mudanças econômicas, teóricas e metodológicas que em especial a segunda metade do século trouxe à História.

Ainda a partir da colaboração de Wiklund, o que se inicia na Alemanha é um retorno ao historicismo – do qual Rüsen compartilha de alguns insights, como também da história social –, que foi duramente desafiado por novas questões teóricas e mudanças sociais e culturais, que exigiram, por vez, uma reformulação da Teoria Geral da História (Wiklund, 2008). Ao mesmo tempo, um novo paradigma de ciência social da história, com construções teóricas importadas das ciências sociais, métodos de explicação geral, interpretações críticas de condições estruturais não intencionais também merecem destaque como contexto da teoria de Rüsen.

Esta segunda característica citada acima é visualizada também no texto *A teoria da história de Jörn Rüsen* de Arthur Assis, que a data entre 1900 e 1940. Com a multiplicação das estratégias de pesquisa histórica e pluralização das teorias e métodos empregados na ciência da história, Assis refere-se à aproximação da ciência da história às ciências sociais, conduzida primeiramente pela escola francesa dos Annales, e seus representantes Marc Bloch e Lucien Febvre (Assis, 2010, p. 10). Nesse grupo, os estudos históricos renovaram os objetos de pesquisa, deixando de lado temas tradicionais como *Estado* e *Eventos Políticos*, ao se priorizar temas como transformações econômicas, práticas culturais e estruturas sociais². Esta mudança de objetos, que consigo trouxe uma nova metodologia e concepções de documentos históricos e de tempo histórico, tornou insuficiente qualquer teoria da história que se fundamentasse no pressuposto de uma unidade do “método histórico”. De acordo com Assis, a teoria da história de Rüsen surge como resposta a este estado de desconforto causado a ciência da história.

Com o desfazer da característica típica tradicional da unidade à priori de método e objetos, a História do século XX desmembra-se em perspectivas e estratégias diversas que, na visão de Rüsen (2001), precisam ser compreendidas e teorizadas a partir de uma visão de conjunto da disciplina histórica. A multiperspectividade que a História ganhou no início do século precisa ser levada em consideração pelo método histórico, como critério de científicidade. Ou nas palavras de Assis, “Com sua matriz disciplinar, Rüsen propõe um conceito que pretende permitir a assimilação das diferenças entre as correntes historiográficas contemporâneas e favorecer a percepção da identidade que lhes é comum” (Assis, 2010, p. 11).

Dessa forma, a teoria da história de Rüsen não poderia ser teoria de um novo paradigma, da escola de Bielefeld, mas sim uma teoria capaz de lidar com diferentes paradigmas da ciência da história, como o historicismo, o positivismo, o marxismo, a hermenêutica e a história social. Dai sua preocupação com os princípios formais que são comuns aos estudos históricos em todas as suas variantes.

Além dessa transformação interna da História que ocorreu no inicio do século, a teoria da história de Rüsen ainda pode ser apresentada como resposta aos desafios da pós-modernidade, que remete diretamente ao diálogo histórico entre o realismo objetivista e o construtivismo radical.

Neste momento, faz-se pertinente um retorno a Habermas (Habermas, 1990) e ao próprio Rüsen (Rüsen, 1997) numa caracterização aqui estratégica e instrumental da modernidade e pós-modernidade, o que nos auxiliará na compreensão da importância da teoria da história de Rüsen, em especial, do papel inovador que ocupa o sentido (*Sinn*) em sua teoria.

Habermas e Rüsen se complementam no momento em que buscam explicar e compreender estas duas tendências históricas. Seja a partir da ideia de que a modernidade é um projeto inacabado (Habermas), ou a partir da teoria de que

a pós-modernidade traz questões inegáveis à modernidade, sem negar seus pressupostos essenciais (Rüsen).

O conceito de modernidade aqui recuperado refere-se ao texto de Rüsen, e sua definição ampla do termo ao incluir questões sociais, culturais e econômicas. Ou seja, podemos definir modernidade inicialmente como um “contexto de vida contemporânea” que vem sofrendo alterações no século XX. No plano econômico, modernidade é sinônimo de crescimento constante do bem estar por meio do avanço da industrialização. No tocante à vida social, uma sociedade moderna é uma sociedade caracterizada por princípios de igualdade, e modernização significa um desenvolvimento histórico que conduz a uma igualização progressiva das relações entre as pessoas. No plano político, modernização significa “democratização”, uma forma democrática de organização política (Rüsen, 1997, p. 81). Por fim, no tocante ao conhecimento e sua produção, modernização significa “racionalização”. Assim define Rüsen esta dimensão do conceito *modernidade*,

Modernidade quer dizer que o homem desenvolveu a capacidade de organizar a vida humana conforme conhecimentos e descobertas devidas à racionalidade e à pesquisa científica. Essa capacidade foi combinada com a promessa de erigir por via da racionalização o império do homem (*regnum hominis*). Corre que entrementes estamos vivenciando um fenômeno oposto. Temos a sensação de estar perdendo progressivamente as fontes do sentido e da significância de nossa própria vida. As fontes do sentido e do significado na vida cultural estão secando (Rüsen, 1997, p. 82).

Além de demonstrar como as facetas anteriores do conceito modernidade vêm sofrendo duras críticas³, Rüsen aprofunda-se na questão da racionalização do conhecimento científico e como críticas a ele estão a nos levar a uma crise de atribuição de sentido. Contudo, este aprofundamento não dá conta de explicar mais seriamente as críticas pós-modernas à razão, atendo-se Rüsen a esta questão como ponto de partida para suas discussões posteriores, ou seja, sua teoria de articulação passado-presente-futuro e como a pós-modernidade nos traz elementos que devem ser atualmente considerados. Questões que retomaremos mais adiante, mas que no momento, Habermas ainda pode contribuir com a crítica pós-moderna à razão.

Em sua obra *Pensamento Pós-metafísico*, Habermas realiza uma análise da Filosofia do século XX e como ela deve à modernidade seus temas principais. Mesmo em se tratando de campos diferentes, História e Filosofia, a formação e teoria de Rüsen encontra amparo nas discussões filosóficas, o que pode por nós ser cuidadosamente aproximado para aqui melhor esclarecer e contextualizar o pensamento de Rüsen.

Da obra, reivindicamos o primeiro capítulo denominado *Retorno à Metafísica?*, e não mais do que isso, uma vez que ela adentra na teoria do agir comunicativo de Habermas que, neste momento, não convém realizar aproximações. Este capítulo nos apresenta como a pós-modernidade dá quatro duros

golpes no pensamento metafísico da modernidade. São eles: o pensamento pós-metafísico, a guinada linguística, o modo de situar a razão e a inversão da teoria frente à prática.

Destes quatro apontamentos de Habermas, destacamos aqui as discussões referentes ao posicionamento da razão.

Neste sentido, acerca do novo tipo de racionalidade metódica que se impõe desde o século XVII, o que levará ao “estremecimento” do privilégio do conhecimento filosófico, apresenta Habermas onde se sustenta a diferenciação da filosofia com a ciência,

O pensamento totalizador e, ao mesmo tempo, autorreferente, que procurava compreender o todo da natureza e da história tinha que comprovar-se e fundamentar-se como filosófico – seja aduzindo argumentos de fundamentação última ou através da autoexplicação do conceito abrangente. De outro lado, as premissas que servem como ponto de partida das teorias científicas contam como hipótese e têm de ser fundamentadas a partir das consequências – seja através da confirmação empírica ou através da coerência com outros enunciados já aceitos (Habermas, 1990, p. 45, grifo nosso).

Neste sentido, o conhecimento científico que se inaugura com a modernidade ganha tamanha autonomia própria que desvincilha-se do conhecimento filosófico a ponto de calcar na racionalidade metódica, no processo, os critérios próprios de validade do conhecimento. Ainda nas palavras de Habermas, “[...] as realizações teóricas em seus contextos práticos de formação e de aplicação desperta a consciência para a relevância dos contextos cotidianos do agir e da comunicação” (Habermas, 1990, p. 43). Abrindo margem ao deslocamento das atenções filosóficas da relação homem-natureza para a verificação dos enunciados válidos.

Em outras palavras, a razão tida como organizadora dos conteúdos do mundo, que seja como totalidade racional em si mesma, seja do mundo, seja da subjetividade formadora do mundo, recebe uma crítica ao encolher-se e resumir-se a fins e procedimentos. Reduzindo-se ao aspecto formal, a validade dos conteúdos passou a ser medida pela validade dos resultados. E a ciência da natureza, com seu método científico, fechou-se em si mesma e o mundo externo ganhou validade a partir das relações de enunciados, e a filosofia coube se submeter. O modelo científico de produção de conhecimento, em especial das ciências da natureza, se tornou referência quase que exclusiva às outras áreas. Ciência passou a significar método de ciência natural, o que gerou um padrão único de validade do conhecimento, e o que causou um desconforto às ciências humanas no final do século XIX, e suas inúmeras tentativas de aproximar-se ao discurso científico, seja via historicismo, positivismo, Círculo de Viena, até mesmo seus questionamentos e busca de especificidades do conhecimento histórico, em suas aproximações com as ciências sociais. O fato é que a filosofia, que em muito explicava a história com visões gerais e universais, não teve mais espaço neste novo universo cuja referência única passou a ser a ciência.

Habermas apresenta uma saída à filosofia ao atribuir-lhe o papel de intérprete entre a cultura especializada da ciência, da técnica, do direito, da moral, e a comunicativa cotidiana do mundo da vida. Esta solução de Habermas justifica o papel da filosofia em sua teoria do agir comunicativo. No momento, não nos cabe questionar, pois acreditamos que a filosofia reintroduzida na história a partir de Rüsen vem se mostrando mais promissora com relação à Didática da História. Ficamos apenas com suas contribuições acerta do acesso objetivo ao mundo, como o modelo científico e sua ideia de *razão procedural* ganhou destaque no final do século XIX e início do XX, e como isto implicou em relações de enunciados.

Neste sentido, após termos observado como as mudanças do século XX implicaram em transformações internas e externas à história enquanto ciência, ou seja, como as mudanças sociais, econômicas e culturais implicaram na reelaboração metódica dos *Analles*; na multiperspectividade da história; em questionamentos com relação à razão; e na ciência enquanto modelo de referência, o que implicou numa compreensão de natureza externa cujo acesso se dá via caminho metodológico; ainda podemos acrescentar mais duas questões que contextualizam a teoria da história de Jörn Rüsen: a guinada linguística e a micro-história.

A teoria de Rüsen também foi apresentada na obra de Assis como forte resposta a “virada linguística” do século XX, em especial, como crítica aos autores Roland Barthes, Paul De Man, Hayden White e Jacques Derrida. Autores que podem ser denominados pós-modernos e que defendem o caráter autorreferencial da linguagem. Sobre estes,

Com isso, eles contribuíram decisivamente para a problematização geral das relações entre linguagem e realidade. No contexto específico da discussão sobre história e historiografia, tal perspectiva serviu de base, por exemplo, à crítica relativa às ficções da representação factual (White, 2001).

Essa crítica pode ser reformulada positivamente no argumento segundo o qual o passado é somente acessível por meio de estruturas linguísticas, as quais auxiliam na construção da realidade histórica. O reconhecimento da construtividade subjacente a qualquer abordagem histórica do passado humano implicou um concomitante esboçar das fronteiras entre historiografia e literatura (Assis, 2010, p. 12).

Para Hayden White a história não passaria de um gênero literário e seus conteúdos seriam determinados, em última instância, pelas estruturas de enredo características de uma cultura⁴.

Assis define a teoria de Rüsen como, em certa medida, também narrativista, uma vez que reconhece na narrativa o fundamento mais elementar da historiografia. Contudo, a relação existente entre as narrativas históricas e a “realidade histórica” é diversa daquela observada na pós-modernidade. A narrativa histórica revela uma forma de realismo distinta do realismo literário. Ou seja,

[...] o fato de as narrativas históricas rememorarem a experiência do passado por meio de representações da continuidade temporal – as quais ao mesmo tempo sustêm a formação de identidades no presente – confere à historiografia uma característica específica (Assis, 2010, p. 13).

Ou ainda nas palavras de Wiklund, a crítica de Rüsen às versões narrativistas pós-modernas se faz por não diferenciarem entre as narrativas como constituição ou interpretação do passado e narrativa como representação, e ainda por reduzir a realidade a uma expressão textual,

A tendência do narrativismo textualista em reduzir tudo que não pertence aos eventos do passado a texto e ficção parece meramente repetir a divisão objetivista entre sujeito e objeto, representação e realidade, ao invés de reconceitualizar a ideia de realidade e conhecimento históricos (Wiklund, 2008, p. 31).

Este novo paradigma da linguagem, que toma como ponto de partida as condições de compreensão de expressões gramaticais, constituiu um corte na produção e compreensão do conhecimento histórico. A partir dele, os sinais linguísticos, que antes serviam apenas como instrumento e equipamento das representações, passaram a adquirir uma dignidade própria. Na filosofia, a *consciência transcendental* encarnou-se na ação e na linguagem. Na história, o texto historiográfico fora resumido, equiparado ao texto literário e fora apresentado a partir de uma qualidade estética⁵.

A virada da historiografia em direção à hermenêutica, também gera implicações de nível metodológico e se relaciona diretamente com a micro-história, ou nas palavras de Rüsen, com as “contraimagens” do passado.

Ou seja, mesmo com a autonomia alcançada pela ciência e seu método próprio, a pós-modernidade realiza críticas ao método especificamente científico, ao propor restituir a *dignidade do passado*. O que faz balançar um dos principais pilares da modernidade: o método. A proposta da “descrição densa”, a partir das contribuições do antropólogo Clifford Gertz, propõe no campo da história um acesso ao passado diferenciado em oposição às construções teóricas do método científico⁶. O passado passou a ser compreendido ausente de estruturas genéticas, que de certa forma atribuíam sentido aos acontecimentos numa perspectiva linear. Os historiadores passaram a não se interessar mais pela reconstituição das condições estruturais da vida no passado, em favor da defesa da “vida real” das pessoas. Nas palavras de Rüsen,

[...] eles se concentraram no mundo pelo qual as pessoas vivenciaram e interpretaram seu mundo peculiar. Pesquisam a consciência que as pessoas tinham de suas condições de vida e procuram com isso restituir-lhes uma autonomia cultural no trato com seu próprio mundo, diferente do nosso. No tocante ao método, a estratégia paradigmática dessa nova aproximação da autoconsciência e autocompreensão das pessoas é a história oral (Rüsen, 1997, p. 93, relato oral).

Este posicionamento, aliado a esta metodologia, busca dar ênfase ao sujeito e suas percepções da realidade. A estrutura deixa de ser determinante, o que gera consequentemente uma não linearidade dos acontecimentos do passado com o presente, entrando em crise o conceito moderno de *progresso*.

Em nome das *vítimas da modernização*, sobretudo camadas sociais inferiores, os historiadores voltaram seus olhares no intuito de compreender o que a história moderna fez questão de apagar, em nome de uma história política e de grandes heróis. Nas palavras do professor Astor Antônio Diehl, a modernidade gerou “custos sociais e culturais”, que não seriam vistos como obstáculos, mas como objetos de reconstrução histórica via metafíscão e intertextualidade. Este trabalho historiográfico gerou um descompasso entre as anteriores explicações gerais e estruturantes, o que fragmentou as representações e objetos do passado,

Sem dúvida, os processos de modernização geram custos sociais e culturais, apresentados através da historiografia das representações fragmentadas. Portanto, já que a sociedade e o coletivo estariam fragmentados (fracionados e muitas vezes hostis entre si), a tendência básica é um retorno ao indivíduo e ao sentido da subjetividade. Assim, existe uma forte perspectiva de individualização do presente e do passado (Diehl, 2008, p. 50).

O retorno ao indivíduo, à subjetividade, gerou “micro” temas históricos, pontuais, que na visão de Rüsen, pouco se relacionam com o presente, sendo “contraimagens” do próprio presente. Como por exemplo, a história do cotidiano, da intimidade, das bruxas, dos feiticeiros, dos loucos, dos vadios, dos homossexuais, dos gestos significativos e individualizados, tais como o medo, a clandestinidade, o desejo, a angústia. Ainda nas palavras de Diehl, a história “[...] daquilo que historicamente foi jogado na lata de lixo pela ciência formal” (Diehl, 2008, p. 50).

Ainda nas palavras de Rüsen, a micro-história

[...] é contraposta à macro-história como sendo a forma mais moderna de representar a história. Apresenta-se um indivíduo isolado como Menóquio, ao invés de uma sociedade ou classe; fala-se de um segmento biográfico ou apenas de alguns dias ao invés de uma época ou de uma longa evolução; analisa-se um dia ao invés de um século, uma pequena aldeia no lugar de um país ou reino. Esses são os objetos da historiografia pós-moderna (Rüsen, 1997, p. 92).

Por fim, gostaríamos de finalizar esta discussão inicial, retornando aos apontamentos deixados em aberto num momento atrás de nossa discussão, ou seja, a indagação acerca do realismo objetivista versus o construtivismo radical, apontando como a teoria de Jörn Rüsen colabora neste sentido, e em que medida ela media as concepções modernas e pós-modernas da ciência da história.

A relação realismo-construtivismo, como aponta-nos Wiklund, refere-se a tradicional relação sujeito-objeto presente na divisão entre o passado em si mesmo e o passado como é para nós.

Críticas ao realismo referem-se à impossibilidade do pesquisador atingir o passado em si mesmo, ser imparcial e livre de preferências e valores (Wiklund, 2008). Aprofundando esta questão, Wiklund retoma a crítica kantiana,

[...] uma forma interessante de crítica ao objetivismo e representacionalismo parte do insight kantiano de que, que, para que haja todo e qualquer objeto de experiência, nós necessitamos de conceitos que englobem tais objetos como objetos, para além de serem meras impressões humanas flutuantes. Para entender o que experimentamos, precisamos de conceitos que deem ordem ao que percebemos. Aparte dos conceitos *a priori* de entendimento, há uma necessidade de conceitos empíricos de entendimento e de esquemas conceituais produzidos pela imaginação. Tais conceitos e esquemas não são dados pela natureza, mas formados e criados pela consciência e sua relação com as aparências (Wiklund, 2008, p. 28).

Críticas como esta, a ideia de uma consciência constitutiva, tornou possível a consolidação das narrativas históricas. Em que as ideias produzidas pela consciência não se separam da realidade, ou sujeito do objeto. Isto não significa que a realidade objetiva não exista, ou que o conhecimento é o que se bem entender, descambando para um relativismo. Mas, que a realidade depende do sujeito que constitui sentido em sua relação com as aparências.

“Na teoria de Rüsen, a consciência constitutiva é a consciência histórica”, afirma Wiklund e se aproxima do conceito fenomenológico de sentido. Onde, para Husserl, a consciência constitui sentido ao mundo da vida. O conteúdo da consciência histórica de Rüsen é constituído e moldado pela narrativa histórica, que conecta a interpretação do passado, a compreensão do presente e projeta um futuro. Neste sentido, compreendem-se as críticas anteriores ao narrativismo textual que, de modo simplista, desconsidera esta relação com a consciência constitutiva.

Ao considerar esta conexão temporal, passado-presente-futuro, Rüsen avança numa discussão maior e geral referente ao “sentido” (*Sinn*) da história. Onde se compreendia, também na modernidade, o sentido como ideia de um objetivo positivo ou uma direção, a realização de valores e metas, característica típica das grandes narrativas históricas, que abalaram-se diante das críticas pós-modernas, Rüsen vem propor um sentido que parte do sujeito, a partir de sua consciência histórica, e projeta um futuro. Este futuro, ou até mesmo este passado reconstruído, não seria algo que se planeja ou manipula, uma vez que está diretamente ligado às carências e aos interesses do sujeito.

Dessa forma, realidade e passado estão desprovidos de sentido, não havendo um sentido teleológico na história. O passado passa a ter um sentido a partir de sua interpretação no presente. Contudo, para se evitar um subjetivismo radical, há de se considerar os elementos objetivos da realidade, ou seja, antes de começarmos a construir o passado, somos construídos por ele. Assim como, de certa forma, sua presença condiciona-nos ao futuro. Ou nas palavras de Wiklund, “[...] nós e nossa situação somos parcialmente o resultado das ações e inten-

ções do passado” (Wiklund, 2008, p. 34). Assim sendo, a teoria da consciência histórica de Rüsen ganha destaque ao possibilitar a compreensão do processo, da inércia, o que implicará no sujeito a ‘identidade’, como orientação temporal.

Propondo, então, um balanço entre o realismo e o construtivismo, o *sentido* não é inteiramente objetivo, tampouco subjetivo. E, acrescentando, numa narrativa historiográfica, o sentido dependerá também das intenções e expectativas do público-alvo, o que implicará num processo de didatização.

Num contexto em que as grandes teoria foram duramente fragilizadas, e junto sua ideia de *progresso*, linearidade dos acontecimentos e tempo histórico; e a história fragmentou-se em microtemas que passaram a explorar o exótico, o diferente, o significado local e atemporal, estaríamos vivendo numa crise de orientação. A teoria de Rüsen, neste sentido pode colaborar, ao propor a consciência histórica como orientadora e constituidora da identidade humana.

Realizando um balanço entre modernidade e pós-modernidade, Rüsen afirma-nos que algumas críticas pós-modernas devem ser levadas a sério. A multiplicidade das histórias, junto a ideia de multiperspectividade da história, devem ser defendidas em virtude do ganho de conhecimento gerado, contudo, necessita-se de uma representação mental da unidade da experiência histórica, a se evitar o relativismo. Deve-se considerar que organizamos os fatos históricos em concepções, e junto disso defender a evidência empírica do passado, como forma de relação com a objetividade histórica. A percepção dos homens do passado, suas interpretações e compreensões da realidade, deve prevalecer, o que, de certa forma, impede-nos de simplesmente impor nossa compreensão sobre suas realidades. Como também, o valor da subjetividade humana na interpretação do passado deve ser reconhecido como ponto de partida, a se reivindicar o conhecimento do passado. No que se refere a aquilo que deve ser descartado, Rüsen é enfático em afirmar que é a *descrição densa* como método histórico.

Feitos estes esclarecimentos, a teoria da história de Jörn Rüsen ganha maior significância e pertinência nos dias atuais. Este panorama exposto não se limita apenas às questões internas ao ofício do historiador, e pode ser estendido à área do ensino da história. Ao propor uma teoria que sintetizasse os anseios de uma geração alemã (Cardoso, 2008), assim como, ao reconhecer a consciência histórica como uma constante antropológica, por isso elementar a todo ser humano, Rüsen inicia sua proposta de ciência exatamente na sociedade, nas carências de orientação e nos interesses das pessoas comuns. Ciência se faz na e com a sociedade. Em meio ao desafio de criar uma teoria que abarcasse as múltiplas perspectivas da história, desenvolvidas ao longo do século XX, sugere uma teoria – aos moldes de uma Teoria Geral – que parte dos princípios formais e comuns que são evidenciadas em todas estas perspectivas da história, ou seja, as carências de orientação.

Este é um importante ponto de ligação entre a proposta da teoria da história rüseniana e a área do ensino da história. A consideração de que ao agir no mundo o homem precisa interpretá-lo, não como um dado puro, mas à luz

de suas memórias e experiências. A ideia da *consciência constitutiva*, quando objeto de pesquisas dentro e fora do ambiente escolar, redimensiona as pesquisas educacionais na direção da consideração das ideias dos alunos, como também as ideias das pessoas comuns de toda a sociedade, como se relacionam com o seu passado⁷. Ou seja, todo ser humano, em ambiente de escolarização ou não, recorre a alguma forma de atribuição de sentido ao agir no mundo, na intenção de satisfazer os seus interesses.

Ao relocate o papel do historiador, da torre de marfim, isolado na academia, autolegitimado, a uma condição de cidadão comum, imerso na sociedade, com também interesses e carências, Rüsen então realiza um engate entre a produção do historiador e a satisfação de seus interesses, de sua época, de seu público alvo. O que sugere uma ligação direta entre o conhecimento histórico produzido cientificamente e a função de orientação que ele pode exercer em seu meio de circulação. Neste sentido, o conceito de consciência histórica acaba por redimensionar a Didática da História, porque pressupõe que todo ser humano conhece história e pratica algum tipo de atribuição de sentido ao tempo, sendo a ciência da história um deles, não o único modo possível ou aceitável. Assim, ensinar história não pode ser transmitir algo da ciência para o vulgo, mas um diálogo entre focos de produção de sentidos.

Uma história que retorna à sociedade como forma de orientação, regulada metodicamente, e que partiu dela, das necessidades que as pessoas têm de agir no mundo, num processo constante de interpretação.

No interior da teoria da história proposta por Rüsen, esta relação de interdependência está ilustrada na releitura do conceito kuhniano de matriz disciplinar. Cinco momentos/etapas⁸ da produção da História, e como se inter-relacionam num processo contínuo de garantia de satisfação da necessidade inicial de orientação (Saddi, 2011). O que nos permite aqui, mais um apontamento de significância da teoria de Rüsen no campo da Didática da História: a repatriação das *formas* de apresentação para a matriz disciplinar, como uma preocupação inerente à ciência da história. A didática da história como uma preocupação da ciência da história. Uma teoria da história preocupada com sua dimensão didática. Ou seja, ao indicar o pensamento histórico científico como uma forma a mais de atribuição de sentido, que se relaciona com carências e interesses, à Didática da Histórica coube a função de um metaolhar sobre a prática dos historiadores a se garantir que a ciência da história seja útil para o desenvolvimento da orientação da vida prática das pessoas. Neste sentido, o conceito de Didática da Histórica, que se convencionou definir como um campo intermediário entre as produções acadêmicas e o aprendizado dos alunos, estende-se para além das salas de aula, debruçando-se sobre o ofício do historiador, e também para além dele, sobre o aprendizado histórico em geral⁹. Um olhar sobre como o conhecimento produzido cientificamente se localiza e posiciona na sociedade como potencialidade de orientação, assim como se rearticula com o pensamento histórico comum, presente na sociedade. Um novo ajustamento entre o sujeito/sociedade e o conhecimento científico. Como

forma possível de que isso ocorra, encontramos eco no conceito rüseniano de *formação* (Rüsen, 2007).

Este é um segundo ponto em que podemos identificar a influência das questões contextuais expostas acima e sua relação direta com o ensino da história, por vez com a Didática da História. As discussões referentes ao dualismo objetividade versus subjetividade, assim como identidade, desembocam no conceito de *formação*.

As mesmas questões postas referentes ao ofício do historiador, acerca do realismo e construtivismo, em que o sentido gerado pelo sujeito que constrói a história não está condicionado inteiramente pelas experiências do passado, tão pouco é uma construção segundo seu próprio arbítrio, pois podem também ser colocadas do outro lado, na outra ponta da corda. Ou seja, direcionadas ao público-alvo.

No agir cotidiano, as pessoas recorrem ao passado como forma de interpretação do momento presente, o que as permite agir no futuro. O equilíbrio desta gangorra de três temporalidades – passado, presente e futuro –, seu domínio consciente, é o que permite ao sujeito a compreensão do processo, da inércia e a manutenção da identidade.

O conceito de *formação* refere-se ao momento de retorno do conhecimento científico como forma de orientação da vida prática. Um encontro entre teoria e prática, no momento em que se recorre ao conhecimento científico para compreender as situações práticas e lidar com elas. Na sociedade, quando a carência de um indivíduo é satisfeita por meios não-científicos, a exemplo da arte, Rüsen define como uma *formação compensatória* (Rüsen, 2007, p. 96). Contudo, esta formação cotidiana não garante uma dimensão cognitiva capaz de atribuir ao sujeito uma interpretação do mundo e de si mesmo. Está mergulhado em atribuições de sentido, protonarrativas, tradições pré-existentes capazes de condicionar o seu agir presente (Rüsen, 2001, p. 73). O desafio parece ser tornar o passado vivo enquanto tal, a se escapar ou compreender o processo de inércia que ocorre. A esta *formação*, Rüsen define como *complementar* (Rüsen, 2007, p. 97), que, por vez, atende a três esferas: à totalidade, à práxis e à subjetividade. A este respeito, a *formação complementar*.

[...] rompe com a especialização excessiva ao dirigir seu olhar para as implicações teóricas dos saberes especializados, que os articula com os demais saberes. Com seu olhar para os fundamentos existenciais do saber, ela apreende sua relação interna à práxis. Com a reflexão sobre os pressupostos e os princípios da racionalidade metódica, ela pode esclarecer a subjetividade como vontade de verdade e, assim, esclarecer também o saber como dimensão da experiência humana de si (Rüsen, 2007, p. 98).

Deste modo, o pensamento histórico está *formado* quando se relaciona diretamente ao todo, ao agir e ao eu de seus sujeitos. Por “todo”, refere-se ao agir consciente em meio a um horizonte de interpretações, um domínio das

circunstâncias e condições. Ou, nas palavras de Rüsen, uma competência que se desenvolve no “[...] contexto comunicativo com os demais” (Rüsen, 2007, p. 101). Esta formação não é um ponto estanque, ou o resultado de um processo de ensino, no qual o indivíduo permaneceria “formado”. Faz-se no processo e tem nele a sua vivacidade. Não é um mero recebimento do ganho racional, metodizado, do conhecimento científico, mas sim um posicionar-se quanto a ele, lidar com ele, utilizá-lo. Esta formação se faz constantemente, na prática, o desenvolver da competência cognitiva (leia-se *competência narrativa*) que determina a aplicação dos saberes aos problemas de orientação. Neste campo da formação, em que ocorre o *aprendizado histórico*,

[...] um dado objetivo, um acontecimento, que ocorreu no tempo passado, torna-se uma realidade da consciência, torna-se subjetivo. Passa, assim, a desempenhar um papel no ordenamento interno do sujeito. O aprendizado histórico é um processo da consciência que se dá entre os dois pontos de referência seguintes. De um lado, um dado objetivo da mudança temporal do homem e de seu mundo no passado. De outro, um sujeito determinado, uma autocompreensão e uma orientação da vida no tempo. O aprendizado histórico caracteriza-se, pois, como um movimento duplo: algo objetivo torna-se subjetivo, um conteúdo da experiência de ocorrências temporais é apropriado; simultaneamente, um sujeito confronta-se com essa experiência que se objetiva nele (Rüsen, 2007, p. 107).

Um movimento duplo de aprendizado, de passagem do dado objetivo à apropriação subjetiva, e da busca subjetiva de afirmação ao entendimento objetivo. Significa também, que ao buscar se localizar socialmente/culturalmente o sujeito recorre à temporalidade, seja de experiências que o definem enquanto sujeito, ou o contrário, projetando sua subjetividade como filtro de interpretação do mundo. Um processo dialético onde ao interiorizar novas experiências acerca do passado, refaz-se enquanto sujeito no tempo presente. Um constante tornar o outro, o estranho do passado, como próprio; e o próprio, familiar, os elementos do presente como pertencentes a um movimento do passado. Um aprendizado que se faz na medida em que os dados da experiência do passado são ampliados, o que gera no indivíduo um aumento de seu quadro interpretativo, de orientação histórica, de empatia, tolerância, de autocritica e de liberdade.

Este conflito permanente entre a história que existe e é preexistente na vida das pessoas, como realidade externar e primeira – por que não dizer como fato, objetivada, como componente da cultura política, das composições identitárias, nacionais ou de gênero, como condição econômica etc. – e a história que resulta do processo de aprendizado histórico no campo da *formação* parece ser o ponto de convergência entre a ciência da história, didática da história e o ensino da história.

Considerações Finais

Como proposta de síntese das inúmeras ideias que coexistiam na Europa no século XX, Rüsen firma-se como singular intelectual de seu tempo a partir da publicação de sua trilogia na década de 1980. No Brasil, estas publicações vieram a ocorrer na última década, sob tradução dos professores Dr. Estevão Chaves de Rezende Martins e Asta-Rose Alcaide, da Universidade de Brasília. As consequências destas publicações estão se tornando cada vez mais visíveis, de forma crescente, em meio aos eventos, congressos, artigos de revistas e pesquisas acadêmicas na área do ensino da história. O fato é que, diante das inúmeras questões contextuais/teóricas do século XX, Rüsen escolheu o diálogo. Não se refugiou exclusivamente no século anterior, mas foi buscar nele parâmetros de compreensão e de análise das especificidades de seu tempo. Ciência, método, razão, tradição, consciência histórica, narrativa e identidade foram questões revisitadas pelo autor, que, em sua obra, articulam-se de modo estrutural a dar conta de uma compreensão da realidade que parece ser bastante promissora à área da Didática da História. Questões aparentemente divergentes como as múltiplas perspectivas da história, o caráter argumentativo da ciência, o texto narrativo e sua dimensão retórica e estética e o sentido histórico a partir do sujeito, são questões que se entrecruzam satisfatoriamente em seu texto.

O resultado desta articulação de temas e questões que permearam o século foi um deslocar paradigmático da noção de ciência em direção à vida prática. O pensamento histórico comum passou a ser considerado, assim como os múltiplos focos da consciência histórica na sociedade. Com o conceito de *formação* e *aprendizado histórico*, os objetos da Didática da História se multiplicaram, seja na análise dos meios de comunicação de massa, da arte, da tradição familiar, do conhecimento histórico presente na opinião pública, em eventos culturais ou cívicos, arquiteturas, monumentos históricos, seja na inter-relação entre o conhecimento científico com a sociedade, no processo escolar, na narrativa do historiador, nos parâmetros curriculares, nas meta-análises da historiografia etc.

Um campo que vem se desenhando em torno do ensino e da aprendizagem da História, enquanto forma e função, da sua elaboração à sua recepção. Uma análise sobre o processo dialógico que ocorre na sociedade que implica num *continuum* de formação da consciência histórica, estritamente marcada pelo tempo, num contexto histórico específico, o que justifica a necessidade dos historiadores estarem constantemente reescrevendo a História.

Recebido em abril de 2011 e aprovado em setembro de 2011.

Notas

1 Sobre a influência de Droysen na teoria da história de Rüsen, Arthur Assis também possui um outro texto significativo na coletânea de textos de Estevão de Rezende

Martins, intitulada *A História Pensada: teoria e método na historiografia europeia do século XIX*. Ao apresentar a texto de Droysen, sobre a ambiguidade da história de ser arte e ciência, e de seu fundamento como ciência a partir do trato das *fontes*, Arthur Assis aponta como originalidade do pensamento de Droysen sua síntese de filosofia da história, teoria do conhecimento, metodologia, e teoria da historiografia. Além de sua compreensão da historiografia como resultado de uma cognição empírica, e não especulativa, e sua metodologia representada na fórmula “compreensão mediante pesquisa”. Ver em Martins (2010, p. 31-37).

- 2 Sobre a emancipação da história da filosofia e literatura, e sua aproximação o estatuto de científico ver Reis (2006). Nesta obra Reis busca identificar elementos da filosofia que permaneceram nas tentativas da história enquanto ciência. De acordo com o autor, a história efetivamente se separa da filosofia com a escola dos Annales.
- 3 Ou seja, a visão pós-moderna de que a industrialização e seu crescimento estão a nos levar a uma catástrofe ambiental; como na prática não evidenciamos uma “igualização” das pessoas, mas sim verdadeiros abismos entre grupos, classes sociais, países e continentes, a exemplo do já tradicional conflito Norte-Sul e sua versão mais nova, o Leste-Oeste; e como no âmbito político “democratização” em escala mundial vem revelando uma onda de desrespeitos ao direito do homem e do cidadão, e, consequentemente, as multiplicidades culturais vêm sendo englobadas num processo de homogeneização cultural (Rüsen, 1997, p. 81).
- 4 “Obviamente, considero essa visão – da relação entre a história contada historicamente e a realidade histórica – equivocada, ou melhor, mal concebida. Estórias, como declarações factuais, são entidades linguísticas e pertencem à ordem do discurso” (Malerba, 2009, p. 191-211).
- 5 A exemplo das obras de Jacob Burckhardt (Rüsen, 1997, p. 94).
- 6 “[...] (descrição densa) uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais os tiques nervosos, as piscadelas, as falsas piscadelas, as imitações, os ensaios das imitações são produzidos, percebidos e interpretados, e sem as quais eles de fato não existiriam [...]” e “Isso significa que as descrições das culturas berbere, judaica ou francesa devem ser calculadas em termos das construções que imaginamos que os berberes, os judeus ou os franceses colocam através a vida que levam, a fórmula que eles usam para definir o que lhes acontece” (Geertz, 2008, p. 5, 11).
- 7 A este respeito ver os trabalhos emblemáticos de Oliveira (2006), Lucini (2007), Pacievitch (2007), Theobald (2007), Kusnick (2008) e Grendel (2009).
- 8 Em caráter circular e de retroalimentação: Interesses, Ideias, Métodos, Formas e Funções (Rüsen, 2001, p. 35).
- 9 Ver também Rüsen (2006), Bergmann (1990), Cardoso (2008) e Saddi (2011).

Referências

ASSIS, Arthur. **A Teoria da História de Jörn Rüsen:** uma introdução. Goiânia: Editora UFG, 2010.

- BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.
- CARDOSO, Oldimar. Para uma *Definição* de Didática da História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 28, n. 55, jun. 2008.
- DIEHL, Astor Antônio. Ideias de Futuro no Passado e Cultura Historiográfica da Mudança. **História da Historiografia**, online, n. 1, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/rhh/index.php/revista/article/view/25/22>>. Acesso em: 05 maio 2011.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- GRENDEL, Marlene Terezinha. **De Como a Didatização Separa a Aprendizagem Histórica do seu Objeto**: estudo a partir da análise de cadernos escolares. 2009. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Londrina, 2009.
- HABERMAS, Jürgen. **Pensamento Pós-metafísico**: estudos filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- KUHN, Thomas S. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- KUSNICK, Marcos Roberto. **A Filosofia Cotidiana da História**: uma contribuição para a Didática da História. 2008. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2008.
- LUCINI, Marizete. **Memória e História na Formação da Identidade Sem Terra no Assentamento Conquista na Fronteira**. 2007. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- MARTINS, Estevão de Rezende. **A História Pensada**: teoria e método na historiografia europeia do século XIX. São Paulo: Contexto, 2010.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. **Educação Histórica e a Sala de Aula**: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental. 2006. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- PACIEVITCH, Caroline. **Nem Sacerdotes, nem Guerrilheiros**: professores de História e os processos de consciência histórica na construção de identidades. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007.
- REIS, José Carlos. **A História Entre a Filosofia e a Ciência**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- RÜSEN, Jörn. A História Entre a Modernidade e a Pós-modernidade. **História**: questões e debates, Curitiba, v. 14, n. 26/27, p. 80-101, jan./dez. 1997.
- RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Tradução de Marcos Roberto Kusnick. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 7-16, jul./dez. 2006.
- RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.
- RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.
- SADDI, Rafael. A Didática da História como Meta-teoria. In: ENPEH - Encontro

Nacional dos Pesquisadores de História, 9., 2011, Florianópolis. **América Latina em Perspectiva**: culturas, memórias e saberes. Caderno de Resumos. Florianópolis: UFSC/CED, 2011. V. 9, p. 72-72.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. **A Experiência de Professores com Ideias Históricas**: o caso do “grupo Araucária”. 2007. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

WHITE, Hayden. Enredo e Verdade na Escrita da História. In: MALERBA, Jurandir. **A História Escrita**: teoria e história da historiografia. São Paulo: Contexto, 2009. P. 191-211.

WIKLUND, Martin. Além da Racionalidade Instrumental: sentido histórico e racionalidade na teoria da história de Jörn Rüsen. Traduzido por Pedro Spinola Pereira Caldas. **História da Historiografia**, online, n. 1, ago. 2008. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/rhh/index.php/revista/article/view/24/21>>. Acesso em: 03 maio 2011.

Wilian Carlos Cipriani Barom é professor de História do estado do Paraná, em Curitiba. Graduado em História na Universidade Federal do Paraná e mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

E-mail: wilianbarom@yahoo.com.br

Luis Fernando Cerri é professor do Departamento de História da Universidade Estadual de Ponta Grossa, em Ponta Grossa, Paraná, e doutor em Educação.

E-mail: lfcronos@yahoo.com.br