

A didática da história como teorização e como experiência¹

*Astor Antônio Diehl**

Resumo

Pretendemos, neste texto, evidenciar dois aspectos: apresentar uma problemática que evidencie a necessidade de reorientação das teorizações para o ensino e discutir a noção “experiência” e suas implicações como sendo aquela que amplia o leque de chances para a intermediação dos conhecimentos históricos.

Palavras-chave: teorias da história, história/ensino, história/experiência.

* Doutor em Teoria, Metodologia e Didática da História pela Ruhr-Universität Bochum – Alemanha. Professor de História (graduação e mestrado) e no mestrado em Educação da UPF.

¹ Texto apresentado na VII Jornada de Ensino de História e Educação. História: Qual ensino? Qual conhecimento? Passo Fundo, de 6 a 8/6/2001.

Delimitação da problemática

Vivenciamos na atualidade, em termos de pensamento histórico-historiográfico, experiências muitas vezes difíceis de serem apreendidas conscientemente no sentido de se perceber claramente as tendências orientadoras destas na sociedade, bem como no ambiente acadêmico. O que nos interessa aqui, principalmente, é a noção de experiência possível de ser reconstituída na cultura historiográfica. Nesse sentido, podemos identificar nossa época com certas configurações semânticas de um tempo plúrico da(s) modernidade(s) tardia(s), algo muito próximo daquilo que os alemães denominam de *Spätzeit*.²

A cultura historiográfica da década de 1990 perdeu sua capacidade de explicação estrutural de movimentos sociais e de processos civilizadores.³ As narrativas históricas perderam muito de seu sentido original, que era orientar e legitimar projetos de sociedade. A grande orquestra tocava a sinfonia da modernização, da racionalidade e da ciência, formando um conjunto harmonioso no qual o progresso gozava o *status* de solista. Nesse conjunto, formado pela orquestra, cenário, maestro, muito pouco contava a assistência da platéia. Tudo era encenado para a platéia, sem sua participação direta, a não ser para aplaudir a apresentação do conjunto ou, em alguns casos, ser representada pelo conjunto.

Essa estrutura orgânica de apresentar e representar o sujeito coletivo, projetado no futuro, perdeu sua capacidade explicativa após a crise paradigmática recente. Sua energia explicativa inicial, canalizada aos grandes feitos e às estruturas modernizadoras, cede lugar à consciência de viver uma época multicultural e de interesses pluriorientados. O pensamento histó-

rico na virada deste século caracteriza-se pela nova história cultural, que, na opinião de Wehler, aponta para um déficit teórico estrutural e para uma abstinência política.⁴ Esta crítica contundente pode ser explicitada através de três interrogações que tocam no nervo epistêmico-metodológico: a) devemos fazer tábua rasa do passado?⁵ b) o que estou fazendo quando escrevo história?⁶ c) a história tem um sentido?⁷

A consciência de uma perda irreparável gerou a frustração, o pessimismo e, com isso, também a perda da ambição explicativa. A época é das reconstituições de memórias individuais, coletivas e, conseqüentemente, essa perspectiva exige do historiador (como leitor) uma posição quanto à infinidade de leituras possíveis do passado. Esse é o momento de revigoramento cultural e de inserção da hermenêutica na compreensão do passado, rompendo, dessa forma, com o exclusivismo de uma verdade científica.

A investidura teórica

O historiador sempre teve desconfiança dos seus modelos explicativos, porém ele não tornava isso público, indo além dos pressupostos estabelecidos pela comunidade científica. Sua segurança explicativa pouco era garantida pela ciência, mas muito mais pela sua crença na ciência na confecção do futuro. Fazia-se mais ideologia do que ciência. Pesquisava pouco em nome do avanço do conhecimento e da ciência e muito para legitimar e ratificar a teoria.⁸ A busca da objetividade ausentava o narrador da tomada de posição, postura que lhe garantia a investidura de autoridade.

Por um lado, a falência dos modelos explicativos gerou, num primeiro momen-

to, uma terrível desconfiança em relação ao papel da memória. Hoje já podemos afirmar que essa desconfiança está superada, tornando-se ela o centro do debate. Aliás, o que sobrou dos tempos heróicos do passado é a memória,⁹ a que se tornou o centro informativo pela falência da ação e das leituras entrópicas dos modernos.

O que hoje representa o imaginário em termos de história cultural, o progresso no passado representara para os modernos. E, nesse caso, a certeza do futuro cegou-se sobre as possibilidades da contingência na história, ou ainda, dito em outras palavras, o historiador sempre teve dificuldades em lidar com o irracional. Por outro lado, a memória não é tão benévola assim, pois está constantemente exigindo de nós atos de submissão para que haja o processo de rememoração. Rememorar é um ato de sofrimento e talvez aí esteja uma das razões da pouca importância atribuída a esse processo. Não que ele não seja importante; é um ato doloroso e, por isso, pouco pensado, pois poderá revelar aspectos, contingências, numa espécie de movimento trágico como história.¹⁰

Evidentemente, também na história essa reorganização não é feita de forma indolor. Há uma espécie de desespero frente àquilo que a memória pode revelar. A título de exemplo e dependendo da postura do historiador, a memória revela os escombros, as ruínas e os processos de desintegração, pois a história, como disciplina científica, tem sua origem naquele processo que denominamos de “modernização”. Frente à diversidade reveladora da memória, o historiador já não consegue mais ter certeza de que seus interesses, suas teorias, seus métodos, suas narrativas e fun-

ções didáticas do conhecimento sejam capazes de reconstituir e significar o passado.

Do ponto de vista de um certo purismo metodológico, os historiadores experimentaram essa mudança nas formas de relacionamento que eles tiveram desde a teologia até a antropologia. Historiadores extraíram metáforas, categorias e explicações de outras áreas do conhecimento, adaptando-as a sua disciplina para que pudessem servir aos seus interesses e as suas considerações. Com grande orgulho, lançavam mão de ferramentas e de explicações sem ter de resolver o problema da disciplinaridade, dos campos e fronteiras epistemológicas.¹¹

Com o pretexto da interdisciplinaridade, os historiadores protegiam suas cabeças com o chapéu alheio, estabelecendo uma espécie de “mais-valia” metodológico-conceitual (ou imperialismo) sobre as demais áreas do conhecimento. Talvez para as outras áreas de conhecimento, esse aspecto possa ser considerado, dizendo-se que a história não possui um objeto e um método para evidenciar sua especificidade científica. Ou, ainda, o historiador estaria catando aqui e ali elemento para constituir aquilo que seria seu objeto com a estratégia muito utilizada no passado com a denominação de “ciências auxiliares”.

Certamente, a razão principal do historiador em agir dessa forma é a de apreender um conhecimento sobre o passado a partir de documentos para, então, formular uma explicação das questões históricas relevantes. Por outro lado, em sentido negativo, esse aspecto poderia evidenciar a expressão da pouca importância que as questões epistemológicas têm tido para o historiador. Em consequência, teríamos

um falso orgulho profissional de historiador, acrescido de uma possibilidade de romper o *status* meramente acadêmico, pois o historiador não apresentaria justificativas teóricas e sociais para a relevância de sua disciplina, lá onde outras disciplinas teriam mais prestígio.

Assim, o historiador perderia legitimidade para reivindicar para si o *status* profissional pretendido legalmente. É uma hipótese relevante, assim a vejo, pois a história sempre foi e continuará sendo terra de todos e de ninguém, pela sua incapacidade de formular sua própria delimitação. Dessa forma, a história manteria uma relação um tanto populista com as outras áreas do conhecimento. A estratégia de relacionar e de vincular-se ora mais, ora menos garante-lhe o consolo da estratégia de autonomia disciplinar.¹²

Quando um outro aspecto dos enunciados tem mais ou menos significado na profissão, nem sempre fica evidente, mas os dois estão intimamente relacionados e fazem parte constitutiva da história da história. Talvez essa crítica quanto à disciplinaridade da história possa ser perfeitamente invertida. A aproximação da história com outras disciplinas, através da inter, multi e, agora, transdisciplinaridade é plenamente justificável, tendo em vista os avanços produzidos em termos teórico-metodológicos pelas possibilidades de releituras do passado e, sobretudo, pelos cortes verticais no passado, sugeridos pela descrição densa ou pela reconstituição de estruturas simbólicas tão condenadas pela historiografia tradicional.

Aqui não iremos proceder dessa maneira. No entanto, não bastaria somente a consciência daquilo que foi condenado no

passado. O historiador precisou de outros instrumentos metodológicos para dar sentido aos fragmentos e buscar uma nova representação e, portanto, adequada para o passado contemporanizado. A história encontrará na alegoria seu modo de representação. Tal tendência mostra a larga receptividade da obra de Walter Benjamin na elaboração dessas interpretações e a aproximação entre história e outras formas narrativas como a literatura. A diferença, agora, está no fato de o historiador não poder mais utilizar modelos teóricos de seleção e classificação dos restos de tradições como fazia no passado. As heterogeneidades temporal, cultural e política impedem-no de fazer tábua rasa em termos de sentidos e significados; revelam o espaço cultural contemporâneo saturado,¹³ porém criador.

A saturação do espaço cultural pode gerar uma reação que entende a própria saturação como um obstáculo à originalidade, à inovação ou, mesmo, à possibilidade de produção de conhecimentos. Tudo já teria sido dito, feito e narrado. Restaria, então, uma espécie de saída estratégica em direção ao mundo primitivo, situado em algum lugar e em algum tempo antes da modernidade. É o desejo de busca da comunidade, do pequeno, do micro e, por que não, de recolocar o sujeito ético-moral no centro do palco.¹⁴

De outra forma, a situação do espaço cultural pode mostrar que a própria saturação seja percebida como a condição *sine qua non* para a produção de novos sentidos.¹⁵ O custo da modernização seria agora visto não mais como obstáculo, mas como recurso para a sua reutilização através dos esforços da metanarrativa, da ima-

ginação criativa, da metaficção, da utilização de metáforas ou da interdisciplinaridade. Configura-se, portanto, um terreno fértil e promissor para o avanço do debate das narrativas pós-modernas.

A recomposição de temporalidades diferentes numa mesma narrativa já não é mais vista como uma deformação, como uma patologia ou, mesmo, como sinônimo de desordem, mas, sim, como prerrogativa de constituição de um sistema como uma lógica racional que trabalha com sentidos pré-construídos. Pela dinâmica interna do sistema e pelos seus enunciados, a narrativa e a estética assumem o papel principal. O conteúdo da elaboração histórica propriamente dito torna-se secundário em relação ao que narra e se estetiza; as múltiplas recombinações possíveis no sistema levam a implodir a bilateralidade de posições. Quebram-se, assim, as oposições. Porém, tem-se enorme dificuldade em diferenciar o que é produção de reprodução ou originalidade, de cópia.

Por vezes, essas tendências são duramente criticadas como sendo reciclagem, pastiche ou mesmo canibalismo cultural. Todo esse processo estaria levando ao esgotamento cultural, à falta de originalidade e à ausência crítica.¹⁶

Parece-nos que também a história está passando por uma época de provocações. O rompimento das relações de sucessões como modelo explicativo catapultou a memória e a narrativa estetizante para o centro do debate da história cultural.¹⁷ Tanto a história, na sua grande mudança ocorrida no final da segunda metade do século XIX, como a psicanálise são disciplinas que buscam compreender o indivíduo. E por que a psicanálise? Por que a relação en-

tre história e psicanálise pode gerar possibilidades de compreensão do debate historiográfico atual em termos das representações simbólicas e do retorno ao indivíduo ético-moral. O tempo presente é o da memória/esquecimento, dos sentidos e (re)significados culturais.

A percepção desse momento não nos pode levar à estratégia de varrer para debaixo do tapete aquilo que não se enquadra em nossos modelos explicativos. Também não pode nos levar à estratégia de avestruz de enterrar a cabeça, deixando de fora o corpo, pensando que dessa forma estaríamos protegidos dos eventuais abalos nos parâmetros de plausibilidade da história.

A história como disciplina tem a possibilidade de compreender e explicar fenômenos econômicos, sociais, das relações de poder etc.¹⁸ Para tanto, torna-se necessário e desejável, sem dúvida, uma disciplina histórica orientada também pelo psicanalítico, pelo social e pelo cultural. Outrossim, estamos ainda longe de constituir tal disciplina, mas temos possibilidades de reconstruir parte desse debate com a crise do historicismo, com a relação entre psicanálise e marxismo ou, simplesmente, pela recuperação contextualizada das obras de Nietzsche, Freud, Weber, Benjamin, entre outros tantos.

Frente a essa situação de saturação do espaço cultural-historiográfico, temos duas chances razoáveis. A primeira é a de conceber nossa época como de obstáculo à originalidade e à produção de conhecimentos capazes de transposição didática. A segunda é aquela que toma a saturação cultural como possibilidade. Mas, para tanto, é preciso buscar antes outros caminhos, e o que escolhemos aqui é o da experiência.

História como experiência

Existem certas características simples da vida e da cultura humana que não deveríamos desprezar. Biologicamente, ninguém consegue enxergar (ver) pelo outro, vemos as coisas de perspectivas diferentes; culturalmente, ninguém consegue experimentar pelo outro. Experimentamos as mesmas coisas de lugares, olhares e sensibilidades culturais diferentes. Essa simples constatação, se levarmos adiante, traz consigo a medida da dificuldade que enfrentamos quando nos dedicamos à história ou, mais especificamente, à didática da história.

Se somos diferentes uns dos outros (e efetivamente somos) em termos de nossa experiência de vida cultural, isso nos leva a um paradoxo. Primeiro, não existe a possibilidade de apreendemos conhecimentos gerais (e a história ensinada é um conhecimento genérico); segundo, e em consequência do primeiro, nós não conseguimos pensar historicamente as experiências históricas. Com essas duas premissas, poderíamos chegar a considerar que o conhecimento histórico produzido está em dessintonia com as experiências individuais e, portanto, ele não diz muita coisa para os outros pelo simples fato de esse conhecimento ser o resultado narrativo de experiências particulares.

Se somos diferentes em nossas experiências (e tudo que inclui experiência), o que nos possibilita a transposição do conhecimento narrado?

Desde a obra de Husserl, o conceito *mundo da vida* (*Lebenswelt*) foi pontualmente introduzido na discussão filosófica, na teoria do conhecimento e nas ciências sociais de forma geral. Um leque de possi-

bilidades foi aberto mais recentemente quando Habermas atualizou a teoria do mundo da vida de Alfred Schütz, fazendo dessa noção um dos fundamentos para o debate nas ciências sociais na década de 1970. O conceito gerou diferentes propostas e usos, redimensionando-se especialmente com a antropologia para uma situação à prática social.

Na história, *mundo da vida* pode representar experiência humana. Nesse sentido, a experiência seria o único mundo real no qual todos nós estamos em qualquer tempo; à medida que nos comunicamos e vivemos socialmente, percebemos e transformamos as coisas ao nosso redor. Diferentemente é o caso das ciências naturais, que observam essas mesmas coisas de forma natural e objetiva. A experiência está inquestionavelmente aí; antes de qualquer reflexão, está aí para cada um. Homem e mundo vivem em coexistência e, dessa relação, produz-se a experiência. As pessoas, ante a possibilidade de consciência, compreendem as coisas não primeiramente sob a forma de observação científica distanciada.

Como experiência, compreendem-se situações vividas e representadas do mundo que nos rodeia, no qual nós fazemos dos outros a base quase-natural das nossas expectativas, entendendo que cada indivíduo partilha e se assegura nesse movimento. A experiência está simplesmente aí e, para sua existência, não é necessário qualquer justificativa.

A experiência, entretanto, não é a única realidade na qual vive o indivíduo. Ele também poderá, com o passar do tempo, aproximar-se de realidades como a religião, a ciência, a arte, o sonho, etc. Mas a experiência continua sendo uma realidade su-

perior, da qual vem a possibilidade de consciência. Essa aproximação com outros aspectos da realidade é como se fosse uma viagem, porém apresenta também outros sentidos por meio dos quais a pessoa sempre retorna ao primeiro/original. O *Eu* sempre partilha a experiência com outros. Parte-se da concepção consciente de que a experiência do *Eu* também pode ser a dos outros na cotidianidade da vida.

No debate recente das ciências humanas, a experiência também é compreendida como o espaço da comunicação, da interpretação, da ação e do processo de busca de sentidos. É o espaço de compreensão das normas sociais, da convivência coletiva e da formação de identificações e identidades, onde surgem conflitos, interesses e uma gama variada de interpretações. Em outras palavras, é o espaço da prática política.¹⁹

Também na pedagogia surgem possibilidades de fazer da experiência o fundamento para as estratégias de ensino. O espaço pedagógico é aquele constituído com base na constelação de sentidos, em que as intenções de ações estão todas integradas de forma constitutiva, surgindo daí a experiência pedagogicamente caracterizada como as representações das diferentes experiências.

Com os aspectos apontados, surge o problema que supera as próprias ciências sociais, qual seja, a relação entre ciência e vida. A onipresença da racionalidade instrumental científica, aos poucos, passa a ser questionada e suas possibilidades explicativas através da razão precisam de fundamentação fenomenológica. Com isso, também o sujeito é reabilitado; ele surge não mais como mero ingrediente do processo de conhecimento objetivo, mas como o necessário sujeito para a constituição do objeto.

Husserl foi o primeiro a diagnosticar a crise da ciência com a perda do significado da vida, pois, com a prática da moderna ciência, baseada no mundo da técnica, perde-se a questão do sentido da existência humana. É evidente que o ressurgimento da noção experiência vincula-se, de forma estreita, com a crise da ciência moderna.²⁰ Busca-se, portanto, ganhar novos sentidos e significados para a própria ciência histórica a partir da experiência de vida.

Queremos trazer para o debate alguns elementos constitutivos da experiência com o objetivo de buscar sentidos e representações do mundo da vida para o espaço pedagógico-didático da história. Essa experiência será a base sobre a qual a história como representação do passado se construiu. Assim, se história como experiência representa a base fundida para história como ciência, precisamos encontrar elementos (noções) de compreensão histórica dentro da história racionalizada, mesmo que tais noções sejam introduzidas sob a forma de noções não metodizadas.

Encontrar essa base de elementos significa encontrar as funções de orientação das pessoas no mundo e os processos de constituição de identidades. No espaço não científico da vida, lidar com história possibilita a orientação das experiências sobre a continuidade histórica e sobre a ação política. A aproximação da história com a experiência configura-se através da socialização e da tradição sob a forma de processos educativos não intencionais e não organizados institucionalmente tanto na vida política como na vida privada. Já, para apreender a história como ciência, são necessárias formas processuais intencionais e racionalmente organizadas.

Nas primeiras socializações são transmitidas normas que permitem formar o processo histórico e a constituição do espaço de cada uma das sociedades. A criança aprende a compreender o mundo apesar de ter surgido nele quando já estava pronto, e é por isso que ela precisa assumir o mundo em que os outros já vivem. Na apreensão do mundo, a criança assume determinadas personalidades próximas, que são, via de regra, os pais, os avós e os parentes, os quais colocam o acento no processo de apreensão do mundo, no que é mais ou menos importante, ou no sentido de quais normas devem ser seguidas.

Esses significados assumidos pela criança já estão carregados de historicidade e são a ela passados via socialização, que funciona como filtro do mundo social. É dessa forma que a criança vai experimentando a ordem de sua cotidianidade, ordem de experiências familiares específicas que se compõe de um longo processo histórico. Para começar a viver, é preciso, portanto, ter consciência desse processo; é preciso adquirir a competência para a experiência consciente e o ordenamento das representações dessas experiências.²¹ A experiência na cotidianidade é impossível de ser pensada sem a tradição, por meio da qual as experiências são transmitidas como conhecimentos, regras e motivações. A elaboração e reelaboração das múltiplas experiências individuais mal poderão ser apreendidas. Elas aparecem muito mais como sendo significados, como representações socioculturais e sob a forma de regras de ação ou, mesmo, de costumes. Uma outra função da tradição é de *amarrar* significados de diferentes gerações em processos capazes de propiciar novas experiências de estruturação do tempo. Esse *amarrar* signifi-

ficados permite que a sociedade não se fragmente completamente porque as tendências de regras e de experiências são asseguradas por grupos sociais e instituições.

Portanto, trabalhar com essa constelação de elementos da experiência gera possibilidades didáticas para a história. A diferenciação entre a racionalidade científica e a não científica é, para a didática, de elevado valor hermenêutico. As possibilidades para a didática estão no fato de poder perguntar: como processos de ensino-aprendizagem podem ser objetivados a partir de conteúdos, métodos e estratégias de ensino? Ou perguntar sobre os processos de comunicação, de integração e desintegração sociais? Ou, ainda, perguntar sobre ambos. Isso porque a disciplina didática deve se colocar a tarefa de intermediar ciência e experiências de vida como via de mão dupla.

Por um sentido, a didática deve intermediar experiências na ciência e, por outro, deve dar retorno dos resultados da ciência para o mundo da vida. Exatamente esses questionamentos trazem para a didática da história dificuldades ainda não solucionadas, pois os seus conteúdos e seus métodos para o desenvolvimento curricular ainda estão moldados pelo pensamento tradicional.

As orientações históricas para o mundo das experiências sociais podem tornar-se objeto de pesquisa para a didática da história. Isso implica encontrar o papel dos conteúdos sociais do cotidiano, como, por exemplo, nos meios de comunicação, na política, na trivialidade do dia-a-dia etc., como possíveis pontes de intermediação com a ciência. Sem as potencialidades do campo das experiências – do mundo da vida –, uma definição de tarefas para a didática seria insustentável. Nesse sentido, a história como expe-

riência poderá abrir um leque de possibilidades, pois conhecê-la garante a sobrevivência da própria didática da história.

No entanto, não bastaria somente a consciência daquilo que fora condenado no passado. O historiador precisou de outros instrumentos metodológicos para poder dar sentido aos fragmentos, buscando uma nova representação e, portanto, mais comprometida com o passado. A história encontrará na alegoria seu modo de representação.

Parece-nos, no entanto, que não basta apenas a consciência daquilo que está mudando. É preciso desenvolver instrumentos e posturas teóricas que dêem um novo sentido à história,²² sobretudo pela possibilidade de problematizarmos o passado na perspectiva de reconstituirmos idéias para uma cultura da mudança e creditarmos argumentos para reconstituirmos as idéias de futuro que se tinha no passado.

O conteúdo dessas duas vertentes é elemento constitutivo da cultura historiográfica. Se, ao longo de nossa trajetória, conseguirmos didatizar os conteúdos dessas vertentes, estaremos alcançando um sentido tríplice para a história, tais como o sentido da função emancipadora, o sentido da função utópica e, finalmente, o sentido da função de alteridade.

Nessa perspectiva, a problemática evidencia a necessária reorientação nas teorizações e nas reconstituições de experiências. Sem esse propósito, a categoria de intermediação do conhecimento histórico estará sensivelmente reduzida à simples reprodução.

Referências

- ALIEZ, Éric. *Da impossibilidade da fenomenologia*. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- BODEI, Remo. *A história tem um sentido?* Bauru: Edusc, 2001.
- BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Org.). *Passados recompostos*. Campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ; Ed. da FGV, 1998.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.
- CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábua rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995.
- DIEHL, Astor Antônio. *A cultura historiográfica brasileira nos anos 80: mudança estrutural na matriz historiográfica brasileira*. Porto Alegre: Evangraf, 1993.
- _____. *Ciência, política e universidade*. Passo Fundo: Clio, 2001.
- _____; TEDESCO, João Carlos. *Epistemologias das ciências sociais*. Considerações introdutórias de um debate. Passo Fundo: Clio, 2001.
- _____. A ciência e o espírito da tragédia. *Rev. de Filosofia e Ciências Humanas*, Passo Fundo, ano 17, n. 1, p. 81-93, 2001.
- _____; MACHADO, Ironita P. *Apontamentos para uma didática da história*. Passo Fundo: Clio, 2001.
- DOSSE, François. *A história à prova do tempo*. Da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Modernização dos sentidos*. São Paulo: Ed. 34, 1998.
- HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice; Revista dos Tribunais, 1990.
- JAPIASSU, Hilton. *Nascimento e morte das ciências humanas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.
- KAPLAN, E. Ann (Org.). *O mal-estar no pós-modernismo*. Teorias e práticas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- XXI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA: a história no novo milênio: entre o individual e

o coletivo. *Livro de Resumos*. Niterói: Anpuh; UFF, 2001.

MIRANDA, Wander Melo (Org.). *Narrativas da modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Rev. Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 3-15, 1989.

REIS, José Carlos. *A história entre a filosofia e ciência*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

ROSENFELD, Katharin H. (Org.). *Filosofia e literatura: o trágico*. *Rev. Filosofia Política*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, v. 3, n. 1, 2001.

RÜSEN, Jörn. Perda de sentido e construção de sentido no pensamento histórico na virada do milênio. *História: Debates e Tendências*, Passo Fundo/UPF: Mestrado em História/RS, v. 2, n. 1, p. 9-22, dez. 2001.

SOUZA SANTOS, Boaventura. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

WEHLER, Hans-Ulrich. *Historisches denken am ende des 20. Jahrhunderts*. Göttingen: Wallstein Verlag, 2001.

Notas

² Conforme MOSER, Walter. Spätzeit. In: MIRANDA, Wander Melo (Org.). *Narrativas da modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 33-54.

³ O entendimento sobre cultura historiográfica está discutido em DIEHL, Astor Antônio. *A cultura historiográfica brasileira nos anos 80: mudança estrutural na matriz historiográfica brasileira*. Porto Alegre: Evangraf, 1993.

⁴ WEHLER, Hans-Ulrich. *Historisches Denken am Ende des 20. Jahrhunderts*. Göttingen: Wallstein Verlag, 2001. p. 69-86.

⁵ CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábua rasa do passado?* São Paulo: Ática, 1995.

⁶ CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

⁷ BODEI, Remo. *A história tem um sentido?* Bauru: Edusc, 2001.

⁸ DIEHL, Astor Antônio. *Ciência, política e universidade*. Passo Fundo: Clio, 2001. Ver também DIEHL, Astor Antônio; TEDESCO, João Carlos. *Epistemologia das ciências sociais*. Considerações introdutórias de um debate. Passo Fundo: Clio, 2001.

⁹ Ver POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. *Rev. Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, p. 3-15, 1989; HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice; Revista dos Tribunais, 1990.

¹⁰ Discutimos o movimento trágico na história em outra oportunidade, ver *Rev. de Filosofia e Ciências Humanas*, Passo Fundo, ano 17, n. 1, 2001. p. 81-93; ver também discussão em ROSENFELD, Katharin H. (Org.). *Rev. Filosofia Política*. v. 3, n. 1 Filosofia & literatura: o trágico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

¹¹ REIS, José Carlos. *A história entre a filosofia e ciência*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 11-39.

¹² Ver aqui BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Org.). *Passados recompostos*. Campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: ed. UFRJ/ed da FGV, 1998.

¹³ Vimos essa tendência nos últimos encontros nacionais da Anpuh. Ver *Livro de Resumos* – XXI Simpósio Nacional de História “A história no novo milênio: entre o individual e o coletivo”. Niterói: Anpuh; Niterói: UFT, 2001.

¹⁴ Uma leitura mais apurada da obra publicada na década de 1980 de Michel Foucault nesse aspecto poderia revelar várias formas de encaminhamento epistemológico.

¹⁵ Ver GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Modernização dos sentidos*. São Paulo: Ed. 34, 1998.

¹⁶ MOSER, Walter, op. cit.

¹⁷ Ver WEHLER, Hans-Ulrich, op. cit., p. 79-86.

¹⁸ Ver ALIEZ, Éric. *Da impossibilidade da fenomenologia*. São Paulo: ed. 34, 1996.

¹⁹ Ver também SOUZA SANTOS, Boaventura. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

²⁰ O debate sobre as ciências humanas pode ser seguido em JAPIASSU, Hilton. *Nascimento e morte das ciências humanas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977, ou, ainda, KAPLAN, E. Ann (Org.). *O mal-estar no pós-modernismo*. Teorias e práticas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

²¹ DIEHL, Astor Antônio; MACHADO, Ironita P. *Apontamentos para uma didática da história*. Passo Fundo: Clio, 2001.

²² Ver DOSSE, François. *A história à prova do tempo*. Da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: Ed. da Unesp, 2001; RÜSEN, Jörn. Perda de sentido e construção de sentido no pensamento histórico na virada do milênio. *História: Debates e Tendências*, Passo Fundo/UPF: Mestrado em História/RS, v. 2, n. 1, dez. 2001.