

### A Nova República contada nos livros didáticos de História

*The Brazilian New Republic told in history textbooks*

**Luiza Rafaela Bezerra Sarraff\***

Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil

**Recebido em:** 28 out. 2022.

**Aprovado em:** 27 fev. 2023.



---

\* Professora Substituta na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de História. Doutora e Mestre em História Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; graduada em História pela Universidade Federal Fluminense. (luiza.sarraff@yahoo.com.br)

 <https://orcid.org/0000-0002-7773-7794>

 <http://lattes.cnpq.br/1420957556388625>

## Resumo

Ao longo dos últimos anos no campo do Ensino de História no Brasil, os livros didáticos se tornaram importantes instrumentos de análise por serem considerados objetos culturais complexos e como suportes privilegiados que condensam a narrativa histórica. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar as narrativas didáticas sobre a Nova República brasileira presente em cinco coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático do ano de 2018. Para a construção analítica de tais narrativas mobilizaremos o referencial teórico de Reinhart Koselleck. O trabalho deste autor forma um denso arcabouço teórico que nos ajudará a compreender a forma de tratamento e operacionalização dos tempos históricos, entendidos em sua particularidade, nas narrativas histórico-escolares.

**Palavras-chave:** Livros Didáticos. Narrativas Didáticas. Tempo Histórico. Reinhart Koselleck.

## Abstract

Over the last few years in the field of History Teaching in Brazil, textbooks have become important instruments of analysis because they are considered complex cultural objects and privileged supports that condense the historical narrative. In this sense, this article aims to analyze the didactic narratives about the New Brazilian Republic present in five collections approved by the National Textbook Program of the year 2018. For the analytical construction of such narratives, we will mobilize the theoretical framework of Reinhart Koselleck. This author's work forms a dense theoretical framework that will help us understand the way in which historical times are treated and operationalized, understood in their particularity, in school-historical narratives.

**Keywords:** Textbooks. Didactic Narratives. Historical Time. Reinhart Koselleck.

## Introdução

É inegável para historiadores e parte da Sociedade Civil que, desde o golpe institucional desferido contra a Presidenta Dilma Rousseff em 2016, vivemos um momento marcado por profundas tensões sócio-políticas. Acreditamos que parte desses conflitos estão balizados em uma guerra de narrativas, estimulada pelo avanço da extrema direita no país. Guerra esta que preza, essencialmente, por um discurso revisionista que compactua com opressões estruturais, como machismo e racismo, e difusão de notícias falsas (Cf.: FERNANDES, 2019).

Neste sentido, acreditamos que a escola e os diferentes objetos, sujeitos e agentes que se colocam na relação de ensino e aprendizagem são partes importantes nos enfrentamentos políticos e ideológicos necessários para a construção de uma sociedade mais justa. Portanto, entendemos que os livros didáticos são instrumentos primordiais na construção de narrativas que possibilitem, especialmente ao aluno, o entendimento da realidade atual e das múltiplas disputas discursivas e políticas existentes na contemporaneidade. Estamos em concordância com Adriana Ralejo (2018, p. 158), quando ela afirma que “o livro didático é um instrumento que acompanha o seu tempo e precisa ser repensado diante das demandas sociais”.

Sendo assim, neste artigo buscaremos fazer a apreciação do tratamento do tempo histórico nas narrativas didáticas de cinco coleções que foram aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático do ano de 2018, utilizamos as seguintes coleções: *História Global (2016)*, de Gilberto Cotrim; *História: das cavernas ao terceiro milênio (2016)*, de Patrícia Braick e Myriam Mota; *Oficina de História (2016)*, de Flavio de Campos, Júlio Pinto e Regina Claro; *História (2016)*, de Ronaldo Vainfas, Sheila de Castro, Jorge Ferreira e Georgina dos Santos; *História, Sociedade & Cidadania (2016)*, de Alfredo Boulos Júnior.<sup>1</sup> Essa análise tem como objetivo busca compreender as formas pelas quais as narrativas didáticas sobre o tempo histórico se estruturam nos textos escolares, utilizando como referencial teórico a obra de Reinhart Koselleck. A hipótese que tentamos comprovar é a de que as narrativas irão narrar estruturas de média duração como eventos. Para tal, este artigo encontra-se dividido em três partes: apresentação do corpo teórico, análise empírica e conclusão.

## O tempo histórico de Reinhart Koselleck

A compreensão do significado de tempo histórico para Koselleck perpassa a discussão do conceito de História, visto que ambos os conceitos estão imbricados, pois, como fica evidente a

---

<sup>1</sup> Estes livros foram escolhidos por serem as cinco coleções mais adquiridas pelo MEC no PNLD anterior e fazem parte do recorte necessário para a construção da pesquisa que gerou a tese de doutoramento da autora e, portanto, este artigo.

partir do trecho em destaque acima, para o historiador, não é possível destacar a perspectiva temporal de sua reflexão.

Koseleck defende a ideia que por quase dois mil anos a vida ocidental foi regulada pelo princípio de *Historia Magistra Vitae* – História Mestre da Vida:

Assim, a história seria um cadinho contendo múltiplas experiências alheias, das quais nos apropriamos com um objetivo pedagógico; ou, nas palavras de um dos antigos, a história deixa-nos livres para repetir sucessos do passado, em vez de incorrer, no presente, nos erros antigos [...] a história teve o papel de uma escola, na qual se podia aprender a ser sábio e prudente sem incorrer em grandes erros (KOSELLECK, 2006, p. 42).

Tal ideia, portanto, apresenta a noção de história enquanto uma grande escola, dado que não havia uma diferença geracional significativa, podendo-se, então, recorrer às experiências anteriores de pessoas, grupos, sociedades *etc.*, como forma de aprendizado e conselhos de acordo com a necessidade imposta pela situação vivida.

A noção de história como “mestra da vida” provinha da Antiguidade Clássica, especialmente da oratória de Cícero, e servia como uma coleção de exemplos. *A posteriori*, especialmente ao longo da Idade Média, o pensamento do escritor foi apropriado pela Igreja Católica e amplamente associadas as profecias de salvação que surgiam naquele momento (*Ibidem*, p. 41-61).

Segundo Koselleck (2006), o início da Modernidade até o período iluminista foi marcado por uma gama de autores e pensadores que recuperaram as teorias de Cícero, buscando demonstrar a crença na capacidade humana de, através dos usos da política, conhecerem seu presente e, então, iluminarem o futuro. Esta literatura, considerada historiográfica e política pelo historiador, possuía um caráter prático e instrutivo, visto que através de exemplos os atos políticos encontravam legitimação e justificativa: No espaço delimitado pelos principados europeus, com seus corpos estatais e ordens estamentais, o papel magistral da história era ao mesmo tempo garantia e sintoma da continuidade que encerrava em si, ao mesmo tempo, passado e futuro (*Ibidem*, p 46).

Todavia, tal papel hegemônico da história enquanto um instrumento pedagógico passou a ser questionado e, através das mudanças linguísticas na Alemanha, o autor vai apontando o processo de transição entre a *Historia Magistra Vitae* e o moderno conceito de história. Segundo Koselleck (2006), *historie* era o termo que designava relatos ou narrativas de acontecimentos, progressivamente abandonado e passando a ser substituída pelo termo *Geschichte*. Tal vocábulo significava um acontecimento ou complexo de acontecimentos. Esta mudança é atribuída pelo historiador à necessidade de a história ser capaz de explicar de forma mais complexa os acontecimentos, devendo representar cada singularidade como um todo. A *Geschichte* se tornou um coletivo singular que permitiu que

se atribuísse à história aquela força que reside no interior de cada acontecimento que afeta a humanidade, aquele poder que a tudo reúne e impulsiona por meio de um plano, oculto ou manifesto, um poder frente ao qual o homem pôde

acreditar-se responsável ou mesmo em cujo nome pôde acreditar estar agindo (*Ibidem*, p. 52).

Koselleck destaca que esta transição e o uso do termo história enquanto *Geschichte* surge juntamente com a Filosofia da História, buscando a singularidade e a progressão dos processos históricos. Logo, História e Filosofia da História são conceitos que se complementam.

O nascimento da Filosofia da História foi importante pois ela foi a responsável pela descoberta do tempo histórico, ou seja, de um tempo exclusivo da história. Tal conquista só foi possível através da desvinculação do tempo cronológico e natural do tempo da história. Além disso, inserção das ideias de “progresso” e “aceleração”, desenvolvidas ao longo do século XVIII, foram importantes na construção dessa noção.

O advento do conceito de progresso foi importante por trazer à tona um novo tipo de experiência ao ocidente. Uma série de renovações transformam as experiências individuais e coletivas que, por sua vez, modificam a vida humana, pois tornam o futuro incerto. Neste cenário a experiência geracional, já mencionada anteriormente, não tinha mais sua função pedagógica; ela não poderia mais servir de exemplo. O surgimento do conceito de aceleração acompanha o de progresso, visto que é uma derivação que objetiva explicar os ritmos e prazos da vida humana e que, naquele momento, haviam se modificado radicalmente pelo novo conjunto de experiências assimilado pelos homens.

O estabelecimento de tais conceitos soma-se à Revolução Francesa para que definitivamente a noção de *História Magistra Vitae* fosse aos poucos substituída por uma nova concepção de história, na qual “experiência do passado e expectativa do futuro já não correspondem uma à outra; distanciam-se progressivamente” (KOSELLECK, 2012, p. 319). Esta nova formatação consolida o “conceito moderno” de História para Koselleck.

Nas linhas anteriores, mobilizamos largamente o conceito de experiência para entender de forma histórica o surgimento dos conceitos mobilizados nesta discussão. Partamos, então, para a sua elucidação, para que seja possível entender o que o Koselleck (2012) propõe como sendo o “tempo histórico”. A experiência “é o passado atual, aquele no qual acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados” (*Ibidem*, p. 309). Tal conceito só pode ser entendido em conjugação com outro, o de expectativa, que “é o futuro presente, voltado para o ainda-não, para o não experimentado, para o pode ser previsto. Esperança e medo [...], mas também a análise racional [...] a constituem” (*Ibidem*, p. 310).

Este par conceitual é fundamental para a ideia de tempo histórico para Koselleck, pois a experiência e a expectativa são as bases fundamentais da condição humana universal. Eles se complementam. Não há experiência sem expectativa e vice-versa. Desta forma, por serem calcados através experiência histórica social, eles também indicam a construção do tempo e da História:

experiência e expectativa são duas categorias adequadas para nos ocuparmos com o tempo histórico, pois elas entrelaçam passado e futuro. São adequadas também para se tentar descobrir o tempo histórico, pois, enriquecidas em seu

conteúdo, elas dirigem as ações concretas no movimento social e político. (*Ibidem*, p. 308)

Isto posto, o conceito de tempo histórico se caracteriza por ser “a forma pela qual, em um determinado tempo presente, a dimensão temporal do passado entra em relação de reciprocidade com a dimensão temporal do futuro” (*Ibidem*, p. 15). Por meio desses conceitos, o autor abre uma nova chave de interpretação da História. Através dessa ideia, que articula o tempo histórico ao conceito de História, integra-se passado, presente e futuro, dando ao historiador novos caminhos para a investigação histórica.

A compreensão dos conceitos apresentados acima é importante para que possamos ter o entendimento de outras perspectivas conceituais propostas pelo autor que buscam complexificar as noções a respeito do tempo histórico.

Os estratos do tempo são uma metáfora geológica que descrevem os tempos históricos como uma série de estratos que se entrelaçam, mas que não são totalmente dependentes uns dos outros. Estes estratos são caracterizados por estruturas de repetição e singularidade. Vejamos o exemplo dado pelo historiador para designar os estratos do tempo:

Consideremos o caso banal do carteiro que chega de manhã e traz a notícia da morte de um parente. Ele nos comunica uma ocorrência singular. Mas o fato de aparecer em determinado horário é um acontecimento recorrente, possibilitado pela administração dos correios, que dispõe de um orçamento anual. O carteiro volta em cada manhã, no mesmo horário, para trazer notícias singulares (KOSELLECK, 2014, p. 21).

Havia por parte do carteiro uma experiência que se repetia diariamente, assim como para a pessoa que recebe a carta. As expectativas dos dois eram pautadas na experiência diária, a princípio, nada de diferente era esperado. Porém a carta que informava da morte de um parente gerou um evento singular que rompeu com a expectativa daquele que recebeu a notícia, criando um novo campo de experiência para esta pessoa. Para o carteiro, nada se alterou.

Neste caso, a novidade e/ou criação de um novo campo de experiência só foi possível devido a existência de uma estrutura de repetição: a ida diária do carteiro. Este exemplo foi fundamental para demonstrar como:

Fenômenos de recorrência podem ser demonstrados como condição da singularidade em todos os âmbitos da vida. Mas encontramos uma dificuldade quando nos perguntamos se é como essas estruturas de repetição se alteram. Na medida em que se mostram mutáveis, até mesmo estruturas de repetição duradouras adquirem um caráter singular. Aqui surge um fenômeno que torna tão interessante a história: não só acontecimentos súbitos e singulares produzem mudanças; as estruturas de maior duração – que possibilitam as mudanças – parecem estáticas, mas também mudam. O proveito de uma teoria dos estratos do tempo consiste em sua capacidade de medir diferentes velocidades, acelerações ou atrasos, tornando visíveis os diferentes modos de mudança, que exibem grande complexidade temporal (KOSELLECK, 2014, p. 22).

Este exemplo foi importante pois nos ajuda a compreender outros dois conceitos: o “evento” e a “estrutura”. O evento é uma unidade de sentido que pode ser narrada e que só possui sentido a partir da organização metodológica da cronologia histórica, diferente da cronologia natural. O “sentido” da história só é dado pela sucessão temporal de fatos.

Já as estruturas são “aquelas circunstâncias que não se organizam segundo a estrita sucessão dos eventos passados. Elas implicam maior duração, maior estabilidade, alterando-se em prazos mais longos” (KOSELLECK, 2012, p. 135). Elas ultrapassam o campo da cronologia, são supra individuais e intersubjetivas, não se reduzem a grupos ou indivíduos, possuem caráter processual. Sendo assim:

as sequências estatísticas temporais nutrem-se de eventos concretos e individuais, dotados de um tempo próprio, mas que só adquirem significação por força de uma perspectiva estrutural de longo prazo. Narração e descrição se ajustam de modo que o evento se torna um pressuposto para proposições estruturais. (KOSELLECK, 2012, p. 138).

A reflexão conceitual construída por Reinhart Koselleck é um importante instrumento para nós historiadores, visto que, através dela, podemos complexificar nosso olhar com relação à ciência histórica, indo além dos reducionismos que a colocam como a “ciência do passado”. O arcabouço fornecido pelo historiador nos dá a possibilidade de entender a história como um processo bastante complexo que se (re)produz cotidianamente na vida dos seres humanos. Tal perspectiva modifica a visão que se têm sobre a disciplina, pois torna-se possível enxergá-la como um elemento inerente a vida humana, como algo que se encontra em todos os lugares, a todos os momentos e não apenas nos grandes feitos ou estruturas. Acreditamos que além de mudar-se a visão que se tem sobre a disciplina, muda-se também o olhar que se têm sobre o mundo e sobre os processos produtivos do historiador.

## **A Nova República e os livros didáticos**

Ao nos determos sobre a parte empírica do trabalho, precisamos compreender, minimamente, os sentidos e significados da história do tempo presente, posto que existem muitos debates a respeito desta. A despeito das incertezas e dificuldades de definição da história do tempo presente, Marietta de Moraes (2018, p. 86) afirma:

A primeira dificuldade é que o período histórico em questão é definido por balizas móveis. Assim, que cronologia, que evento-chave e reconhecido deve ser adotado como marco inicial da história do tempo presente? Para alguns, trata-se do período que remonta a uma última grande ruptura; para outros, trata-se da época em que vivemos e de que temos lembranças, ou da época cujas testemunhas são vivas e podem supervisionar o historiador e colocá-lo em xeque.

Contudo, para o trabalho que aqui propomos, acreditamos que a melhor definição desse período é proposta por François Dosse (2012, p. 6. Grifos nossos), que afirma:

A história do tempo presente está na intersecção do presente e da longa duração. Esta coloca o problema de se saber como o presente é construído no tempo. Ela se diferencia, portanto, da história imediata porque impõe um dever de mediação [...]. Defenderei, de minha parte, a ideia de uma verdadeira singularidade da noção da história do tempo presente que reside na *contemporaneidade do não contemporâneo*, na espessura temporal do “espaço de experiência” e no presente do passado incorporado.

Nesse sentido, a compreensão das narrativas sobre a Nova República<sup>2</sup> se torna primordial para que possamos ter o entendimento de como o conhecimento histórico escolar está construindo e apresentando o tempo presente e, acima de tudo, como essas narrativas colaboram para a assimilação do período de ataque às estruturas democráticas somado ao avanço do conservadorismo e autoritarismo no país.<sup>3</sup> É importante sempre lembrar que ao longo da história governos ditatoriais buscaram na educação o caminho para legitimar a violência. Sobre isso, Lilia M. Schwarcz (2019, p. 19) afirma que: “Naturalizar a desigualdade, evadir-se do passado, é característico de governos autoritários que, não raro, lançam mão de narrativas educadoras como forma de promoção do Estado e de manutenção do poder”.

A partir da teoria proposta por Reinhart Koselleck, que ressalta a necessidade de articulação constante entre as instâncias temporais, acreditamos que para entendermos um presente de constante intolerância, violência e descaso, precisamos buscar o entendimento não só do passado longínquo, mas também desse passado recente que ajuda a estruturar constantemente o presente e o futuro em que vivemos. Sobre o entendimento de presente, Carmen Gabriel (2019, p. 147) afirma:

O uso do termo ‘presente’, de forma substantivada, tem por objetivo colocar em evidência as dimensões de espacialidade (estrutura, sistema, exterior, interior, limites) e de temporalidade (contingência, processo, duração, historicidade) mobilizadas pela teorização do discurso aqui privilegiada para significar uma ordem social determinada. Essa formulação aponta para um sentido de presente não apenas como presença, ou como um lugar de ação política entre diferentes grupos de interesse que se confrontam em cada presente, mas também como um entrelugar, algo vivo responsável pela mediação imperfeita e inacabada entre passados e futuros, campos de experiência e horizonte de expectativas.

Neste sentido, ao tratar das diferentes instâncias temporais e suas relações, precisamos novamente mobilizar a teoria proposta por Reinhart Koselleck, para compreensão da tese que aqui tenta se comprovar: que as narrativas didáticas narram eventos como estruturas de média duração. O próprio arcabouço do historiador aponta para essa possibilidade.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> Nos livros didáticos, os capítulos de Nova República tratam do período que se inicia com o Governo José Sarney (pós-Regime Militar) e, em geral, abordam até o governo Dilma Rousseff e o golpe de Estado que a retirou em 2016.

<sup>3</sup> “Até então temos vivido com a ideia de um futuro certo, de uma incerteza do presente e da opacidade do passado. É isto que está mudando diante de nossos olhos. Há uma presença marcante do passado no espaço público, que não é nova, mas que ganhou intensidade. Na atualidade, nós atravessamos uma grave crise de historicidade em função da crise da noção futuro. Noção de futuro que põe em questão a postura clássica do historiador como intermediário entre o passado e o devir. Essa mudança na nossa relação com o futuro, a crise de todas as escatologias e, assim, o colapso das teologias, tem o efeito de modificar nossa relação com o passado, abrindo-o sobre um presente exposto, em uma forma de presentismo. Esta situação é marcada pelo desaparecimento gradual de toda cronosofia que dá um sentido imanente à ‘flecha do tempo’ [...]. A crise do futuro deixa cada vez mais indeterminado o que deve ser dignificado como histórico, gerando daí a indistinção daquilo que pode acionar o horizonte de expectativa”. (DOSSE, 2012, p. 10-11).

<sup>4</sup> Sobre a possibilidade de eventos serem narrados enquanto estruturas, Fernando Penna afirma em sua tese de doutoramento que: “Em uma abordagem as ligações de sucessão são enfatizadas (‘caráter anterior ou posterior do acontecimento, do processo e de seu ponto de partida e suas respectivas consequências’), enquanto na outra, as ligações de coexistência (‘história decomposta em seus elementos, destacando-se as condições sociais que permitem compreender o decurso dos eventos’). Mas, estas duas abordagens podem se mesclar do ponto de vista historiográfico: um fenômeno de longa duração (estrutura) pode se converter em um evento e um evento pode adquirir um significado estrutural”. (PENNA, 2013, p. 199).

Quanto mais rigorosa for a coerência sistemática, quanto mais longos forem os prazos os aspectos estruturais, tanto menos eles poderão ser narrados em ordem cronológica estrita, com antes e depois. Também a duração pode se tornar evento, do ponto de vista historiográfico. Conforme o ângulo da perspectiva, certas estruturas de médio alcance, como a sociedade estamental de tipo mercantil, por exemplo, podem ser integradas, como um complexo único de eventos, a conjuntos de eventos maiores. Nesse caso, elas adquirem importância e valor específicos e se deixam determinar cronologicamente, permitindo definir épocas na evolução do modo e das relações de produção. Uma vez analisadas e descritas, as estruturas podem ser objetos de narrativas, como fatores que pertencem a conjuntura de eventos de outra ordem. A forma mais adequada para se apreender o caráter processual da história moderna é o esclarecimento recíproco dos eventos pela estrutura e vice-versa. (KOSELLECK, 2006, p. 139).

Observemos, então, como os livros constroem suas narrativas.

A Nova República se deparou com uma pesada herança do regime militar: uma enorme dívida externa de cerca de 100 bilhões de dólares. Sem alternativas, em 1987, o governo declarou moratória; ou seja, tomou a decisão unilateral de não pagar a dívida. No ano seguinte, ela foi renegociada com o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Outro grave problema era a inflação. Em março de 1985, quando Sarney tomou posse, ela era de 12,7% ao mês. Os trabalhadores eram os mais prejudicados, pois o salário recebido perdia parte de seu poder aquisitivo no dia seguinte.

Para enfrentá-la, o governo recorreu a planos de estabilização, chamados de choques econômicos. O primeiro foi o Plano Cruzado. Adotado em 1986, ele 'congelava' os preços de mercadorias, aluguéis, salários, tarifas públicas e passagens pelo prazo de um ano, além de substituir a moeda do país, que era então o cruzeiro, pelo cruzado (VAINFAS *et al.*, 2016, p. 255).

O texto começa dando destaque à nomenclatura do período pós-Ditadura Militar, a Nova República, e enfoca a discussão sobre a conjuntura econômica daquele momento histórico. Apesar disso, percebe-se que a narrativa elenca uma sequência de eventos para indicar a situação caótica vivida naquele momento.

Vejamos o excerto abaixo, a respeito do Governo Fernando Collor de Mello:

No dia seguinte ao da posse, ocorrida em 15 de março de 1990, a ministra da Fazenda, Zélia Cardoso de Mello, lançou um novo pacote. O plano criou uma nova moeda circulante, o cruzeiro, e estabeleceu o bloqueio, pelo prazo de um ano e meio, dos depósitos em contas correntes e cadernetas de poupança superiores a 50 mil cruzeiros, o equivalente a cerca de R\$5.000,00 nos dias de hoje. Nas demais aplicações financeiras, o limite de saque era de 25 mil cruzeiros. Além disso, os preços das mercadorias e serviços foram congelados.

O chamado Plano Collor bloqueou aproximadamente 85 bilhões de dólares dos poupadores, além de provocar a quebra de várias empresas, aumentando consideravelmente o desemprego no país. O setor produtivo não tinha dinheiro para investir, e a população teve que reduzir o consumo, o que gerou a desaceleração da economia.

A inflação chegou a diminuir em maio de 1990, mas logo voltou a crescer. No final desse ano, a inflação acumulada atingiu a cifra de 1.620,97%. Em fevereiro de 1991, a ministra lançou o Plano Collor II. O novo pacote congelou novamente preços e salários sem que a espiral, inflacionária fosse detida. (BRAICK, 2016, p. 232).

Novamente, podemos observar uma ênfase na discussão conjuntural econômica. Contudo, esse apontamento contextual apenas narra eventos. A narração estrita de eventos de caráter econômico poderia nos levar a imaginar que não há a narração de estruturas. Entretanto, precisamos levar em consideração que os eventos econômicos que estão sendo descritos buscam

narrar – e, dessa forma, explicar – a estrutura econômica e política desigual da sociedade brasileira. Essa estrutura não nasce na Nova República e é uma herança história de longa duração. Vejamos mais um exemplo:

No primeiro ano, o governo Itamar não conseguiu controlar a inflação, promovendo a substituição de sucessivos ministros da Fazenda. Na última substituição, Itamar nomeou Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, para o Ministério da Fazenda.

Alguns meses depois, no final de 1993, Fernando Henrique Cardoso encarregou-se de coordenar um plano de estabilização da economia desenvolvido por uma equipe de especialistas que o assessorava no ministério.

O objetivo básico era controlar a hiperinflação brasileira, considerada crônica. Assim, no dia 1º de julho de 1994 passou a vigorar no país uma nova moeda: o real. Por isso, o plano ficou conhecido como Plano Real. (COTRIM, 2016, p. 267).

Nesse sentido, acreditamos que as narrativas do tempo presente do Brasil nos livros didáticos se estruturam como narrativas que narram apenas uma sequência de eventos ocorridos no pós-Ditadura Militar; a novidade, porém, se faz na percepção de que tais eventos carregam em si as estruturas de longa duração da economia e da política brasileira.

Essa narrativa, que possui como pano de fundo as estruturas de longa duração, destaca eventos e os encadeia em uma cadeia causal linear, aponta a existência do trânsito entre diferentes ritmos temporais. Para compreender isto precisaremos mobilizar a teoria dos estratos temporais de Reinhart Koselleck.

Koselleck (2014, p. 19) afirma que os historiadores organizam o tratamento do tempo em torno de uma constante dicotomia entre tempo linear e tempo circular, mas acredita que a utilização de apenas uma dessas perspectivas é insuficiente, “pois toda a sequência histórica contém elementos lineares e elementos recorrentes”. Dessa forma, propõe uma nova maneira de analisar e compreender os tempos históricos: a teoria dos estratos do tempo. Essa proposição tem como objetivo o uso de uma metáfora geológica para colocar fim à oposição existente nas formas de tratamento temporal. “Situemo-me no campo das metáforas: a expressão “estratos do tempo” remete a formações geológicas que remontam a tempos e profundidades diferentes, que se transformaram e se diferenciaram uma das outras em velocidades distintas no decurso da chamada história geológica” (*Ibidem*, p. 9).

A compreensão dessa metáfora implica o entendimento da necessidade de vinculação entre a experiência e o método histórico, tendo como pressuposto o fato de que a história e a narrativa histórica sempre remetem uma à outra, a despeito de não serem completamente derivadas uma da outra. A proposta do historiador é relacionar a aquisição de experiências à aquisição de conhecimentos históricos.

Direta ou indiretamente, toda história trata de experiências próprias ou alheias. Por isso, podemos supor que os modos de contar histórias ou de elaborá-las com método possam ser relacionados aos modos como adquirimos, reunimos ou modificamos as experiências. Cada aquisição ou modificação de experiência se desdobra no tempo, e assim surge uma história. Se quisermos determinar o limiar de cada aquisição ou modificação, aparecem três modos de experiência (KOSELLECK, 2014, p. 33).

Dessa forma, Reinhart Koselleck explicita a existência de três diferentes modos de obtenção de experiências: o primeiro modo, que é a “experiência pessoal”, marcado pela unicidade, singularidade e surpresa; o segundo modo, que é a “experiência geracional” que expressa as experiências comuns a grupos que possuem a mesma faixa etária ou política e/ou social; e por fim, o terceiro modo, que é a “experiência histórica” que acontecem em longos prazos e muitas vezes só podem ser entendida através da investigação histórica.

Segundo o historiador, existe uma interligação entre os dois primeiros níveis de experiências:

Assim como acontecimentos singulares e surpreendentes evocam experiências e provocam histórias, também experiências acumuladas ajudam a estruturar as histórias em médio prazo. Existem condições e processos específicos de cada geração que se sobrepõem às histórias pessoais, mas que, mesmo assim, remetem a prazos maiores que configuram um espaço de experiência comum (KOSELLECK, 2014, p. 36).

Logo, as experiências individuais estruturam as experiências geracionais, indicando que as primeiras se encontram em curto prazo, enquanto as segundas em médio prazo. As duas se articulam à terceira forma de obtenção de experiências:

também pode se efetuar a longo prazo, em passos lentos ou em surtos, transpondo imprevisibilidades e perplexidades espontâneas, nisso deslocando experiências geracionais consolidadas ou interiorizadas. [...] Esses processos de longo prazo, que atuam em cada conflito ou ajudam a provocá-los, permanecem presentes como experiência de fundo, mesmo que muitas vezes só possam ser trazidos à consciência por meio de investigações históricas. Esses casos sempre representam, em termos bem gerais, uma mudança de sistema que transcende indivíduos e gerações e só pode ser compreendida por meio de investigações históricas (KOSELLECK, 2014, p. 37).

Ao pensarmos o conjunto de aquisição de experiências, vemos que todos se situam em diferentes espaços temporais (curto, médio e longo prazo). Esses três tipos de aquisição de experiência estão intimamente ligados e formam os diferentes estratos que constroem os tempos históricos: “Os tempos históricos consistem em vários estratos que remetem uns aos outros, mas que não dependem completamente uns dos outros” (KOSELLECK, 2014, p. 19-20).

Logo, os trechos anteriormente destacados apontam as *experiências geracionais* da população brasileira que viveu sob o espectro da reestruturação política e econômica pós-Ditadura Militar. Mas eis que a pergunta surge: a narrativa apenas narra o segundo estrato proposto por Koselleck? Não. É possível observar que o livro *História, Sociedade & Cidadania* (2016) fornece no corpo do texto uma pequena biografia dos presidentes que passaram pela história do Brasil no período conhecido como Nova República. Consideremos o trecho abaixo:

O sociólogo Fernando Henrique Cardoso atuou na política desde cedo. Durante o Regime Militar (1964-1985) foi perseguido e exilou-se no Chile e na França. Nesse tempo, lecionou em várias universidades estrangeiras. De volta ao Brasil, candidatou-se pela primeira vez em 1978 como suplente de Franco Montoro no Senado. Assumiu o mandato em 1983, quando Montoro se elegeu governador de São Paulo. Em 1988 ajudaria a fundar, com outros dissidentes do PMDB, um novo partido: o PSDB. Depois, foi ministro das Relações Exteriores, ministro da Fazenda e presidente da República por duas vezes (BOULOS JÚNIOR, 2016, p. 271).

Agora, nos atentemos ao excerto abaixo:

Nas eleições de 2010, a candidata do PT, Dilma Rousseff, que foi ministra do governo Lula, venceu as eleições e tomou posse em janeiro de 2011. Ela foi a primeira mulher a assumir o cargo de presidente do Brasil.

Dilma começou sua vida política aos 16 anos. Entre as décadas de 1960 e 1970, participou da luta armada contra a ditadura militar, tendo sido presa e tortura por órgãos repressivos do governo (COTRIM, 2016, p. 275).

É interessante perceber que essa pequena biografia da presidenta Dilma se vincula à experiência geracional de uma parcela da juventude brasileira que lutou contra o regime militar. Mas torna-se ainda mais interessante observar que, dos cinco capítulos analisados, quatro destacam a experiência revolucionária da ex-presidenta. Vejamos no livro *História: das cavernas ao terceiro milênio* (2016):

Durante o governo Lula, o Brasil alcançou elevados índices de crescimento econômico [...] Diante desse sucesso econômico, e com elevadas taxas de popularidade, o presidente Lula lançou a candidatura de Dilma Rousseff à presidência da república. Militante que lutou contra o regime militar, ministra de Minas e Energia e, posteriormente, ministra-chefe da Casa Civil no governo Lula, Dilma teve como candidato a vice o ex-deputado Michel Temer do PMDB (BRAICK, 2016, p. 240).

No livro *História* (2016):

Para concorrer à presidência da República nas eleições de 2010, o Partido dos Trabalhadores (PT) lançou o nome de Dilma Rousseff, então ministra da Casa Civil do governo Lula. [...] Dilma, quando jovem, fora presa e tortura pela ditadura militar. Sua vitória representou um grande avanço para a democracia brasileira. Pela primeira vez, uma mulher e ex-integrante da luta armada contra a ditadura assumia o cargo de presidente da República (VAINFAS *et al.*, 2016, p. 266).

No livro *Oficina de História* (2016):

As pesquisas de opinião apontavam que cerca de 87% da população brasileira consideravam o governo de Lula ótimo ou bom em dezembro de 2010. Esse altíssimo índice de popularidade foi decisivo para a vitória da ministra Dilma Vana Rousseff sobre José Serra (PSDB).

O Brasil elegia um ex-guerrilheira vinculada à VPR (Vanguarda Popular Revolucionária) e ex-presa política que havia sido torturada durante a ditadura. É também a primeira mulher a ocupar o cargo máximo da República (CAMPOS, PINTO; CLARO, 2016, p. 270).

As narrativas em questão sobre a ex-presidenta Dilma apontam uma construção memorialística a respeito da resistência e da vivência sobre o período militar. Tal narrativa se constituiu como hegemônica sobre a ditadura militar brasileira e indica a importância da memória na estruturação do conhecimento histórico escolar. Sobre isso, Helenice Rocha (2015, p. 99) afirma:

A memória seleciona os grandes episódios do passado, transforma os atores em heróis, oculta os eventos que prejudicaram a coesão do grupo (como guerras civis, grandes conflitos sociais, repressão do poder central, ocupação estrangeira...). A memória do grupo legitima o presente, constitui uma visão ideal do grupo, alimenta seu imaginário. Essa memória está presente em diferentes espaços e produções sociais, como na escola, na mídia e seus produtos e no trabalho sobre o passado dos historiadores. No currículo escolar, a narrativa se constitui em uma

composição da história e da memória, inclusive escolar, que define o cânone a ser ensinado e aprendido – o currículo de história –, segundo as finalidades sociais almejadas. E é referência tanto para os professores, em sua explicação sobre os conteúdos na aula como para os livros didáticos no seu processo de produção.

Essas narrativas memorialísticas mobilizam a experiência geracional daqueles que lutaram contra o regime, dando, portanto, prosseguimento à construção de hegemonia de um discurso sobre o período; valoriza o discurso em prol da democracia e valoriza a imagem da mulher. Os dois últimos itens dessas narrativas respondem às propostas e exigências do PNLD, indicando, então, a importância da construção de cânones que valorizem aspectos fundamentais para o desenvolvimento social e político do país.

Soma-se a isso a importância do biográfico na construção das narrativas históricas. A esse respeito, Marcia Gonçalves afirma: “a reflexão sobre a escrita de biografias, usos, formas, funções, é um dos caminhos para promover a análise de como cada sociedade, em seus códigos culturais, nomeou, compreendeu, ‘re-presentificou’ e fez significar as ações humanas” (GONÇALVES, 2020, p. 66).

Ao considerarmos a ótica biográfica nas narrativas didáticas, estruturadas a partir da vida da ex-presidente, fazemos constar que esse olhar sobre a resistência – e persistência – dos ex-revolucionários, em todos os livros analisados, fica restrita a essa breve exposição biográfica. Logo, a experiência individual estrutura a experiência geracional de um grupo – a chamada geração de 68 – que chega ao poder nas décadas de 1990 e 2000. Indicando, portanto, o trânsito entre diferentes estratos temporais.

Tal ângulo é posto em evidência no livro *Oficina de História*:

Os governos Lula representaram a incorporação das elites sindicais e de representantes de setores organizados da sociedade. Além disso, um número expressivo de antigos opositores do regime militar, que se dedicaram à luta armada, passou a ocupar cargos no primeiro escalão do governo federal: José Dirceu (Aliança Libertadora Nacional), Franklin Martins (Movimento Revolucionário 8 de Outubro), Dilma Rousseff (Vanguarda Popular Revolucionária), Paulo Vannuchi (Aliança Libertadora Nacional), sem contar o ex-presidente do PT, José Genoíno (participante da guerrilha do Araguaia pelo PC do B). *Uma parte da geração de 1968 chegou ao poder no Brasil.* (CAMPOS, PINTO; CLARO, 2016, p. 268. Grifos nossos).

Esse trecho nos fez pensar na possibilidade de que, talvez, os livros enquadrassem essa narrativa memorialística e, sob certo ponto de vista, biográfica como uma forma de ajudar a explicar os eventos que levaram ao *impeachment* da presidenta, posto que ao longo de 2015, quando se iniciaram os protestos contra o governo Dilma, inúmeras vezes o passado revolucionário foi tachado por seus opositores de forma negativa e/ou pejorativa<sup>5</sup> através das *Fake News*.

Vejamos o exemplo abaixo do livro *História*:

Como no seu primeiro mandato, os gastos públicos aumentaram demasiadamente, e a ameaça da inflação voltou. O governo, então, adotou

<sup>5</sup> Para maiores informações VER: PIAIA, 2017.

política recessiva, cortando drasticamente os gastos públicos, o que gerou recessão econômica e perda do poder aquisitivo da população.

A popularidade do PT e do governo Dilma diminuiu e as oposições aumentaram. Inicialmente, grupos radicais de direita pediam a volta da ditadura militar. Depois, passeatas tomaram as grandes cidades, criticando o governo e exigindo a saída de Dilma da presidência da República. As investigações da Operação Lava Jato prejudicaram a imagem do PT e de Dilma. As denúncias de corrupção na Petrobrás serviram de combustível para aumentar ainda mais os protestos contra a presidente.

No início de 2016, a sociedade brasileira se encontrava muito dividida. No Congresso Nacional, a oposição entrou com pedido de impeachment, cuja instauração foi aprovada pelo Senado no dia 12 de maio. Com a decisão, Dilma foi afastada da presidência para aguardar julgamento final pelo Senado. O vice Michel Temer, do PMDB, assumiu como presidente em exercício.

Muitos, porém, interpretaram o movimento oposicionista a Dilma como um golpe contra a democracia e também foram pra rua protestar. O clima se radicalizou, inviabilizando o diálogo e colocando em risco a capacidade da sociedade de resolver suas diferenças por meio de acordos e negociações políticas (VAINFAS et al., 2016, p. 267).

Observemos o excerto de *História: das cavernas ao terceiro milênio*:

Dilma assumiu o segundo mandato em meio a um panorama político e econômico muito diferente do de 2011: base aliada fraca no Congresso, Câmara dos Deputados presidida pelo adversário político Eduardo Cunha (PMDB), avanços das investigações da Operação Lava Jato, queda no crescimento econômico, aumento da inflação e do déficit público, além da baixa popularidade.

Diante da crise econômica, o governo apresentou um pacote de ajuste fiscal, que, entre outros aspectos, enxugou os gastos do Estado, elevou a taxa de juros e restringiu o crédito. O governo também propôs, sem sucesso, retomar a Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF), imposto criado no governo FHC, vigente até 2007.

Para agravar a crise política, Dilma foi acusada de ter cometido crime de responsabilidade fiscal. Essas acusações ampliaram o descontentamento de setores da população, que organizaram, em 2015, diversas manifestações contra a presidente. Em dezembro do mesmo ano, o presidente da Câmara, Eduardo Cunha (acusado de vários crimes de corrupção e réu de um processo na Comissão de Ética da Câmara dos Deputados), autorizou a abertura de um processo de impeachment contra a presidente.

Em abril de 2016, num clima político conturbado, o Congresso aprovou a continuidade do processo de impeachment da presidente e o encaminhou para o Senado. No dia 12 de maio, com 55 votos a favor e 22 contra, os senadores definiram o afastamento de Dilma da presidência por 180 dias para conclusão do processo, e o vice Michel Temer assumiu interinamente (BRAICK, 2016, p. 241).

Como é possível observar a partir dos trechos acima, em nenhum momento mobilizou-se a referência ao seu passado revolucionário ou às *fake news*. Os excertos em destaque, assim como todos os livros, possuem uma narrativa comum a respeito do processo de deposição de Dilma Rousseff, formando uma cadeia causal que seleciona um conjunto de eventos comuns para explicar esse processo: a queda de sua popularidade ao final do primeiro mandato, a crise econômica que gerou uma política de austeridade econômica, as denúncias de corrupção na Petrobrás e a Operação Lava Jato, a ingerência do governo em fornecer soluções satisfatórias para as crises econômica e política que se instalavam e, por fim, as manifestações de 2015 que levaram à abertura do processo de impedimento.

Essa ordenação coloca aos autores de livros didáticos um problema de ordem político e de imparcialidade, posto que esses temas são muito recentes e de muita polarização dentro da

sociedade civil. Nesse ínterim, Marcelo Magalhães e Rebeca Gontijo apontam, ao tratar das reflexões sobre as narrativas didáticas da Primeira República.

Nesse sentido, o estabelecimento da cronologia parece ser um procedimento fundamental, considerando que por meio de quadros cronológicos ou periodizações é possível apreender o tempo, ordená-lo de modo a atribuir-lhe um sentido, uma direção. O estabelecimento dos fatos e sua apresentação por meio da narrativa didática também constituem uma forma de ordenar o tempo na medida em que tais fatos aparecem interligados em uma sequência supostamente capaz de explicar o rumo dos acontecimentos, às vezes apontando causas e efeitos, além dos marcos fundamentais (MAGALHÃES; GONTIJO, 2013, p. 85).

Dessa forma, em decorrência da necessidade de algum grau de imparcialidade e de distanciamento, valoriza-se uma narrativa focada em eventos e sequências causais.

Outro fato que chama atenção e que nossa análise demonstrou é que, guardada as devidas proporções, os capítulos em análise neste momento da pesquisa apresentam sequências causais semelhantes, diferenciando-se no grau de aprofundamento e/ou detalhamento da narrativa. Vejamos as narrativas sobre o processo de *impeachment* de Fernando Collor:

Depois de dois anos do governo Collor, começaram a surgir na imprensa do país inúmeras denúncias de corrupção envolvendo a cúpula governamental e a própria família Collor.

A gravidade das denúncias, aliada à grande repercussão alcançada na mídia, levou a Câmara dos deputados a instituir uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), em maio de 1992, destinada a apurar eventuais irregularidades.

Aos poucos, foram expostas ao público notícias de uma suposta rede de corrupção, sonegação fiscal e contas 'fantasmas' do chamado 'esquema PC': uma série de negócios obscuros dirigidos por Paulo César ou PC Farias, amigo e ex-tesoureiro da campanha presidencial de Collor.

Ao final dos trabalhos, a CPI apresentou um relatório que incriminava o presidente Collor. Estava aberto o caminho legal para o impeachment, que foi aprovado pela Câmara Federal em 29 de setembro de 1992. A votação dos Parlamentares (441 votos a favor e apenas 38 contra) foi transmitida pelas emissoras de rádio e TV e acompanhada, com grande interesse, pelos cidadãos brasileiros.

Assim, Fernando Collor foi impedido de exercer a função de presidente da República para ser julgado pelo Senado Federal. No dia 2 de outubro de 1992, o vice-presidente Itamar Franco assumiu a presidência da República, governando interinamente até 29 de dezembro, quando, durante julgamento no Senado Federal, Collor entregou sua carta-renúncia. Mesmo após a apresentação da renúncia, o Senado prosseguiu o julgamento de Collor, cassando seus direitos políticos por oito anos (COTRIM, 2016, p. 264).

Analise o outro exemplo:

Enquanto o país amargava a recessão, veio à tona uma série de escândalos envolvendo o governo Collor. O maior deles foi noticiado em 13 de maio de 1992, pela revista *Veja*. Por meio de um depoimento bombástico, Pedro Collor de Mello, irmão caçula do presidente, denunciava o chamado esquema PC: uma vasta rede de corrupção liderada por Paulo César Farias, tesoureiro da campanha e amigo do Collor.

Abriu-se, então, uma CPI na câmara para apurar a veracidade das denúncias. Em julho, a ligação entre o esquema PC e Collor de Mello foi confirmada por Francisco Eriberto Freire França, o ex-motorista do presidente. Comprovou-se que PC Farias recebia altas somas em dinheiro de grandes empresários para liberar verbas do governo. Parte desse dinheiro ia para contas-fantasmas e era usado para pagar as despesas pessoais de Collor e seus familiares.

Collor tentou, então, uma última cartada: pediu ao povo que saísse às ruas de verde e amarelo para salvar seu mandato. Mas, para surpresa dele, o povo vestiu preto, em sinal de luto, mostrando assim toda a sua indignação.

Depois disso, explodiram por todo o país grandes manifestações populares exigindo o impeachment (impedimento) de Collor. Na linha de frente dessas manifestações estavam os caras-pintadas, isto é, jovens que pintavam o rosto de verde e amarelo para protestar contra a falta de ética na política.

Em setembro de 1992, os presidentes da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) entregaram à Câmara dos deputados o pedido de impeachment do presidente Collor, acusando-o de corrupção passiva por ter permitido o abastecimento de sua conta corrente por 'depositantes-fantasmas'. Sob forte pressão da sociedade civil, mais de dois terços da câmara, 441 deputados, votaram a favor do processo. Visando preservar seus direitos políticos, Collor renunciou à presidência da República, mas foi em vão. Julgado pelo Senado, perdeu o cargo e teve seus direitos políticos cassados por oito anos. (COTRIM, 2016, p. 269)

Como foi possível observar a partir dos trechos transcritos anteriormente, existe uma forma peculiar na narração entre eventos e estruturas. Essa peculiaridade se deve ao fato de a narrativa se ancorar em estruturas de longas durações e, apenas, narrar eventos para transitar nos diferentes níveis das experiências humanas. Entendemos que essa construção se dê, além da necessidade imparcialidade, pela tentativa dos livros didáticos de produzir uma síntese narrativa que facilite a compreensão do auditório. Sobre isso Helenice Rocha (2015, p. 109) afirma:

A narrativa escolar tenta sintetizar essas explicações divergentes de forma inteligível para os alunos. Algumas coleções investem em transitar entre o evento e a estrutura, se destacando por seu esforço de explicação e correlação entre os diferentes níveis, mais ou menos concretos ou abstratos de sujeitos.

Mas esse trânsito entre diferentes ritmos temporais, a nosso ver, é um indício de que essa narrativa carrega em si a marca da *aceleração*, característica central da modernidade para Koselleck. Para o historiador, as rupturas são o cerne do mundo moderno, tudo muda rapidamente e o espaço de experiência nunca havia experimentado as mudanças que constantemente se apresentam: "A aceleração é sempre um também um conceito em perspectiva, que extrai sua evidência da comparação entre gerações contemporâneas, *as quais compartilham um espaço de experiência comum, mesmo que refratado*" (KOSELLECK, 2014, p. 153. Grifos nossos).

A aceleração altera velozmente os espaços de experiência dos homens, o tempo constantemente ultrapassa a si mesmo, a *História Magistra Vitae* entra em decadência, a compreensão do momento presente e das experiências geracionais se tornam basilares para o entendimento da história:

Em outras palavras: articulam-se ritmos e decursos temporais que não podem ser deduzidos de nenhum tempo material e de nenhuma sequência geracional. A antiga e constante repetibilidade do ensino e a aplicação duradoura das lições aprendidas são interrompidas pelo aprendizado de conhecimento novo. Comparadas à experiência anterior de aprendizado, as fases temporais da reciclagem do conhecimento tornam-se cada vez mais curtas, o que provoca a experiência de uma mudança acelerada. Esse tipo de aceleração remete a uma história compreendida como um tempo que constantemente ultrapassa a si mesmo (KOSELLECK, 2014, p. 153).

Essa narrativa, que transita em múltiplos estratos, ancorada em estruturas de longa duração e marcada pela aceleração característica dos tempos modernos busca se tornar inteligível para o auditório compreender as mudanças do Brasil das últimas décadas. Portanto, as narrativas didáticas sobre a Nova República são parte fundamental de um debate sobre a necessidade do historiador se colocar nas discussões do tempo em que vive:

assumimos plenamente o pressuposto de que o lugar de enunciação do historiador é o seu próprio presente. A história do tempo presente, assim, também pode cumprir o papel de assegurar a legitimidade do vivido, "de modo aberto e capaz de suportar as demandas metodológicas de tal empreitada, tão indeterminada e provisória quanto a própria vida". É nesse ponto, como afirma François Dosse, que a história se abre, de maneira efetiva, para um diálogo com outras áreas das ciências sociais e humanas, promovendo uma análise das ações que se desenrolam no momento das suas realizações: a história do presente, a história no presente (MÜLLER; IEGELSKI, 2016, p. 22).

Portanto, reforçamos a premissa de que a narrativa histórica só pode ser construída a partir do olhar do historiador que seleciona os vínculos causais que considera relevantes para a experiência histórica. À vista disso, reforça-se a premissa colocada por Koselleck (2014, p. 132) de que:

No segundo em que a letra individual se desprende da indiferença insignificante e disparatada do teclado e colide com a viva riqueza contextual da folha branca, dá-se uma realidade histórica: esse segundo é o único momento em que nasce a vida. Isto é, do passado, pois o presente é apenas a parteira que ajuda a partir do ventre escuro do futuro o passado histórico tão cheio de vida.

A história só se cumpre quando é registrada. Portanto, o registro feito nas narrativas didáticas, tal como afirma Penna (2013), é uma das múltiplas formas de construção da experiência histórica.

## **Considerações finais**

À guisa de conclusão, acreditamos que o trabalho de Reinhart Koselleck se mostrou uma importante aposta teórica, dado que nos auxiliou na comprovação da nossa hipótese: as estruturas de média duração são narradas como eventos. Entretanto, esse referencial nos levou ainda mais longe, posto que foi possível perceber a estruturação de uma narrativa ancorada em uma estrutura de longa duração que dá ênfase e destaque aos eventos do período conhecido como Nova República.

Essa proposta se tornou ainda mais profícua ao nos aprofundarmos ainda mais na teoria de Koselleck e mobilizarmos o referencial dos "estratos do tempo", sendo possível perceber, então, o trânsito entre diferentes níveis temporais e o quanto as narrativas memorialísticas e/ou biográficas se fazem presentes no âmbito do ensino de história. Logo, através do estudo feito neste artigo, foi possível perceber como as narrativas operacionalizam de forma complexa com

o tempo histórico, contribuindo para a apreensão de múltiplas formas de apreensão do tempo histórico.

## Referências

### Livros Didáticos

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*. São Paulo: Ed. FTD, 2016.

BRAICK, Patrícia; MOTA, Myriam. *História: das cavernas ao terceiro milênio*. São Paulo: Moderna, 2016.

CAMPOS, Flávio; PINTO, Júlio; CLARO, Regina. *Oficina de História*. Goiânia: LeYa Brasil, 2016.

COTRIM, Gilberto. *História Global. Brasil e Geral*. São Paulo: Saraiva Didáticos, 2016.

VAINFAS, Ronaldo; et al. *História*. São Paulo: Saraiva, 2016.

### Bibliografia

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5-22, jan.-jun. 2012.

FERNANDES, Sabrina. *Sintomas mórbidos: a encruzilhada da esquerda brasileira*. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

GABRIEL, Carmen. Pesquisa em Ensino de História: desafios contemporâneos de um campo de investigação. In: MONTEIRO, Ana Maria; RALEJO, Adriana (Orgs.). *Cartografias da Pesquisa em Ensino de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto; PUC-Rio, 2006.

KOSELLECK, Reinhart. *O Conceito de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Col. História e Historiografia, 10).

MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. O presente como problema historiográfico na Primeira República em dois manuais escolares. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 4, p. 81-101, 2013.

MÜLLER, Angélica; IEGELSKI, Francine. O Brasil e o tempo presente. In: FERREIRA, Jorge Luiz; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Orgs.). *O tempo da Nova República: da transição democrática à crise política de 2016: Quinta República (1985-2016)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

PENNA, Fernando de Araújo. *Ensino de História: operação historiográfica escolar*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

PIAIA, Victor Rabello. Boatos virtuais e o impeachment de Dilma Rousseff. *Congresso LatinoAmericano de Ciência Política*, 9º. [Trabalhos apresentados]. Montevideu, 2017. Montevideu: ALACIP, 2017.

RALEJO, Adriana Soares. *"Lugar de autoria": contingências, desafios e possibilidades na produção de livros didáticos de História*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ROCHA, Helenice. A Ditadura Militar (1964-1985) nas narrativas didáticas brasileiras. *Espacio, Tiempo y Educación*, Salamanca, v. 2, n. 1, p. 97-120, ene.-jun. 2015.