

UFRRJ
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA.

MONOGRAFIA

A NARRATIVA DIDÁTICA DA DITADURA
MILITAR

Pedro Henrique Borges Augusto

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE GRADUAÇÃO HISTÓRIA

A NARRATIVA DIDÁTICA DA DITADURA MILITAR

PEDRO HENRIQUE BORGES AUGUSTO

Sob a orientação da Professora

Patrícia Bastos de Azevedo

Trabalho de conclusão do curso de História, como requisito parcial para obtenção do grau de **Graduado em História**, no Curso de Graduação em História.

Nova Iguaçu, RJ.

Janeiro de 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

PEDRO HENRIQUE BORGES AUGUSTO

Trabalho de conclusão de curso como requisito parcial para obtenção do grau de **Graduado em História**, no Curso de Graduação em História.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APROVADO EM ____/____/____

Patricia Bastos de Azevedo. Dr^a. Professora de Ensino de História– UFRRJ.

(Orientadora)

Regina Maria Ribeiro. Dr^a. Professora de Ensino de História– UFRRJ.

José D'Assunção Barros. Dr^a. Professor de Teoria e Metodologia de História – UFRRJ

Dedico esta obra monográfica a todos os meus professores que passaram pela minha vida, me ensinando a ser um cidadão melhor, e a chance de fazer a diferença como um futuro professor.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro momento quero agradecer a Deus, pela graça em me conceder uma vida acadêmica, a chance de adquirir uma formação profissional na minha vida, especialmente um ofício único que é ensinar, construir um conhecimento junto com os meus futuros alunos.

Quero agradecer também a minha família, especialmente minha mãe, Ina, meu pai, Denis, e meu tio Jorge por todo apoio, compreensão nos momentos mais difíceis da minha graduação, dando incentivo, e lembrando que a felicidade não está em uma carreira no qual proporcionará mais dinheiro, mas sim na carreira em que se faz aquilo é apreciado com amor e dedicação.

Aos meus amigos que se preocuparam sempre com meu bem estar, me ajudaram nos momentos de grande tribulação, e me auxiliaram durante minha carreira como graduando.

Por último, e não menos importante, quero agradecer a todos os meus professores que passaram pela minha vida, não somente dedico essa monografia, como agradeço nessa prova de gratidão toda paixão, dedicação em que resultaram na minha formação enquanto estudante, profissional, e hoje, graças ao bom trabalho deles, estou me tornando aquilo que eles me ensinaram, um bom professor.

Em especial quero agradecer, e muito duas grandes professoras, nas quais marcaram minha vida discente: Professora Catarina, minha eterna mestra, pois foi através dela que eu descobri o amor que eu sinto pela história, e devo muito a ela, por toda dedicação e empenho no seu ensinar.

E também à Professora Patricia, minha orientadora, e também minha eterna mestra em ensino de história. Mais que uma orientadora, uma amiga, uma mãe acadêmica, como eu a chamo, não por um motivo qualquer, mas pela sua personalidade, pelos grandes conselhos não somente no âmbito acadêmico, mas no lado profissional. Para mim, foi uma grande mãe acadêmica por me mostrar com tanto zelo o que é ensinar história, e tenho total certeza que graças aos seus ensinamentos posso ter certeza que serei um professor, um historiador, que farei a diferença, seja na sala de aula, ou na especialidade acadêmica, na qual aprendi a apreciar com tanto gosto.

RESUMO

AUGUSTO, Pedro Henrique Borges. *A narrativa didática da Ditadura Militar*, 2014. 75p. Monografia. Instituto Multidisciplinar, Departamento de História e Economia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2014.

O texto a seguir é fruto do projeto de pesquisa em andamento, correspondente à área de Ensino de História, cujo recorte temporal é apresentado no fato histórico da trajetória republicana brasileira, compreendido entre 1964 até 1985, também denominado pela historiografia escolar como “Ditadura Militar”.

O objetivo desse estudo é entender como este acontecimento é narrado na historiografia escolar. Nossas fontes serão dois livros didáticos da disciplina de História, tendo em vista como foco principal a descrição deste fato nos instrumentos didáticos, buscando perceber como se constitui esta narrativa, e se os livros didáticos dialogam com a historiografia acadêmica. Neste sentido buscaremos compreender as referências historiográficas usados na construção da narrativa escolar identificando semelhanças e diferenças entre as historiografias escolar e acadêmica.

Os livros que serão usados nessa pesquisa serão “*História Global: Brasil e Geral - Volume 3*” do Gilberto Cotrim¹, o mesmo livro teve a primeira edição publicada em 2010 pela Editora Saraiva, e “*História : o mundo por um fio: do século XX ao XXI - Volume 3*” do autores Ronaldo Vainfas², Sheila de Castro Faria³, Jorge Ferreira⁴ e Georgina dos Santos⁵, sendo o livro publicado em sua primeira edição também em 2010, pela Editora Saraiva. A justificativa da seleção dos livros é apresentada pelo fato da primeira obra pertencer a um pesquisador, no qual não possui participação na academia de História, e a segunda obra ser escrita por membros da academia de História, sendo os mesmo professores e doutores na área histórica. Nesse contexto serão pesquisadas semelhanças e diferenças entre escritas, seleções e contatos com as fontes históricas, escolha e montagem das figuras em seus respectivos livros didáticos, além da articulação e diálogo entre fonte histórica, texto e figura relacionada ao fato histórico escolhido para essa pesquisa.

Na parte metodológica será adotado como referencial teórico o historiador Carlo Ginzburg, no qual apresentará o Método Indiciário, por esse método será feita através da busca minuciosa do conteúdo textual, visual, além dos referenciais historiográficos utilizados pelos autores em cada livro didático citado, sobre o tema da Ditadura Militar, com objetivo de encontrar semelhanças e diferenças entre os livros citados, na questão da narrativa, do contato com as fontes produzidas pela academia histórica, e pela apresentação do conteúdo sobre o tema proposto.

¹ Licenciado em História pela USP – Universidade de São Paulo. Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie. Professor de História na rede particular de ensino. Advogado.

² Doutor em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

³ Doutora em História pela UFF - Universidade Federal Fluminense. Professora do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

⁴ Doutor em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

⁵ Doutora em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 – ANALISANDO CONCEITOS FUNDAMENTAIS.....	6
• - O QUE É HISTORIOGRAFIA.....	9
• - OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA – A PRESENÇA DA ESCRITA ACADÊMICA.....	11
• - O QUE É A NARRATIVA HISTÓRICA.....	12
• - O CONTATO DO ENSINO DE HISTÓRIA COM A HISTORIOGRAFIA E A NARRATIVA.....	18
CAPÍTULO 2 – NARRATIVA ACADÊMICA E NARRATIVA ESCOLAR SOBRE A DITADURA MILITAR	23
2.1 - A NARRATIVA ACADÊMICA DA DITADURA MILITAR	23
2.2 - AS VISÕES DA DITADURA MILITAR.....	25
2.3 - A PRESENÇA DO LIVRO DIDÁTICO.....	35
2.4 - INVESTIGANDO A NARRATIVA ESCOLAR DA DITADURA MILITAR.....	37
2.5 - APRESENTANDO OS NOSSOS OBJETOS DE ESTUDOS.....	38
2.6 - O DIÁLOGO ENTRE NARRATIVAS.....	49
2.7 - ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS NOS LIVROS DIDÁTICOS.....	56
CONCLUSÃO.....	63
FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	70

A NARRATIVA DIDÁTICA DA DITADURA MILITAR

Pedro Henrique Borges Augusto⁶

• Introdução.

A Ditadura Militar brasileira⁷ é um tema de grande importância para a história do nosso país, pois nesse período é estudado como diversas visões sobre a democracia são demonstradas através do conflito armado, do meio político, das expressões culturais.

Ao longo desse fato histórico é vista a atuação dos militares, além de diversos setores pertencentes à estrutura social brasileira nesse contexto, influenciando o decorrer desse acontecimento, e suas respectivas intervenções no cotidiano desses setores sociais.

Entretanto, como esse conhecimento sobre a Ditadura Militar é reportada com objetivo de aproveitamento em pesquisas, leituras para membros ou não da academia histórica?

Apesar da presença de investigações abertas pela Comissão Nacional da Verdade⁸ e a reflexão sobre a Lei da Anistia envolvendo arquivos contendo nomes de militares, colaboradores, agentes da DOI-CODI⁹ e do DOPS¹⁰ com suas ações nas quais violaram os direitos humanos de cidadãos naquela época, há poucos arquivos, documentos disponíveis para o estudo de historiadores sobre o assunto, no entanto existe uma historiografia acadêmica sobre a Ditadura Militar produzida por pesquisas, em muitos casos adotando como metodologia a história oral, pesquisa documental baseadas nas conjunturas políticas e econômicas, biografias, além das vivências dos próprios teóricos do fato mencionado.

⁶ Graduando em História pela UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

⁷Fato ocorrido entre os anos 1964 e 1985, de grande importância para a História do Brasil. Período de grande repressão militar em combate à ideologia política comunista, a fim de defender um projeto de sociedade democrática, liberal e cristã no Brasil.

⁸ A Comissão Nacional da Verdade foi criada pela Lei 12528/2011 e instituída em 16 de maio de 2012. A CNV tem por finalidade apurar graves violações de Direitos Humanos ocorridas entre 18 de setembro de 1946 e 5 de outubro de 1988. A Comissão Nacional da Verdade é composta por sete membros: Claudio Fonteles, Gilson Dipp, José Carlos Dias (atual coordenador da CNV), José Paulo Cavalcanti Filho, Maria Rita Kehl, Paulo Sérgio Pinheiro e Rosa Cardoso. Ao colegiado prestam assistência 18 assessores. Ao longo de 2012 e 2013, por meio de requisições de servidores, contratação de estagiários e a chegada de consultores e colaboradores, a Comissão da Verdade aumentou seu quadro para mais de 70 pessoas. – Fonte: Site da Comissão Nacional da Verdade <http://www.cnv.gov.br/index.php/institucional-acesso-informacao/a-cnv> - Acessado no dia 12/01/2014 – 12h56min; <http://www.cnv.gov.br/index.php/institucional-acesso-informacao/quem-e-quem> - Acessado no dia 12/01/2014 – 13h03min.

⁹ DOI-CODI – Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna. (FICO, 2001)

¹⁰Departamento de Ordem Política e Social. (FICO, 2001)

Outro ponto a ser discutido sobre esse estudo acadêmico é a questão de memória, pois neste ano de 2014, serão lembrados os 50 anos da Ditadura Militar brasileira, com isso é válido destacar o legado deixado por esse fato, seus respectivos trabalhos derivados desse legado, interpretando o caráter desse acontecimento apresentado na história brasileira.

Analisar os fatores que engendram rupturas de ordens democráticas é tarefa complexa, supõe identificação e compreensão da multiplicidade de variáveis presentes nas conjunturas que precedem essas rupturas e supõe também identificação de elementos de longa duração que se atualizam nessas conjunturas. (DELGADO, 2004, p.26).

Além da análise sobre a Ditadura Militar e a apresentação desse acontecimento nas visões de diversos autores, é possível questionar como esse conhecimento produzido na academia histórica chega ao espaço escolar.

Uma das maneiras para a realização desse trajeto é a atuação do professor, adaptando seu saber científico para um saber prático, em nosso caso, seria quando um professor de história utilizando dos seus conhecimentos aprendidos sobre Ditadura Militar, adicionado às informações fornecidas pelo manual didático, além da atuação do fator didático em optar pelas melhores formas de transmissão, e o conteúdo para maior compreensão do seu discente.

Essa relação foi considerada e estudada por longo tempo dentro do paradigma da racionalidade técnica que, buscando a eficácia através do controle científico da prática educacional, trabalhava com a concepção de professor como um instrumento de transmissão de saberes produzidos por outros. Assim, o saber científico encontra(va) no professor um profissional habilitado – com a sua competência técnica – para adequá-lo, ou diluí-lo, (ou distorcê-lo, se ineficiente), para que seja (fosse) aprendido pelos alunos que, assim educados, e disciplinados, “evoluíram para uma vida melhor”. (MONTEIRO, 2001, p.122).

Adicionada à atuação docente, a participação dos alunos é importante nessa análise, bem como a interação da aprendizagem em sala de aula com a cultura revelada na realidade vivida por ele.

A categoria de análise “conhecimento escolar” surgiu no contexto dos estudos que investigam a relação entre escola e cultura, bem como o papel desempenhado pela escola na produção da memória coletiva, de identidades sociais, e na reprodução das relações de poder, através de seus mecanismos e estratégias de “seleção cultural escolar”. (MONTEIRO, 2001, p.124).

Em conexão com essa citação, o conhecimento escolar pode desenvolver com o aluno, o fator cultural relacionando com o recorte desse estudo, através da aplicação desse conceito, o aluno pela compreensão da Ditadura Militar pode interpretar, por exemplo a importância das artes desenvolvidas nesse período, bem como a mensagem exposta por essas manifestações artísticas durante o regime militar, além do valor de noções como liberdade, democracia, preservação dos direitos e deveres civis.

Com todas essas informações, podemos levantar questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, na qual serão desenvolvidas ao longo do texto: como é relacionada as informações aprendidas pelo professor de história na sua graduação com o conhecimento construído com seus alunos? Como é apresentada a Ditadura Militar aos seus alunos? De que maneira é feita a reflexão dos discentes pelas leituras a partir do livro didático? Como esse conhecimento obtido pelos alunos é desenvolvido em sala de aula, e de que forma isso é considerado uma historiografia?

Nesse sentido, quando afirmamos que a historiografia é uma prática de letramento, estamos também destacando que o ensino de História é atravessado pelas questões de oralidade, leitura e escrita presentes nesse constructo científico. Logo, ensinar História em qualquer nível escolar é letrar o aluno em História, desafio que se amplia no 6º ano do Ensino Fundamental, pois os alunos veem pela primeira vez essa prática de letramento: a historiografia escolar.

A historiografia escolar se constitui em bases diferentes se comparada à escrita da História no processo constituído pelo historiador e por correlações de poder distintas. Entretanto, não estamos afirmando que o texto do livro didático ou a escrita no quadro realizada pelo professor não são historiográficas, apenas estamos salientando que as bases que os compõem possuem diferenças consideráveis em relação à historiográfica acadêmica. (AZEVEDO; MONTEIRO, 2013, p.576).

È através dessa citação, que será apresentada a problemática, na qual guiará esse estudo monográfico: como é realizada a ligação entre a historiografia acadêmica da Ditadura Militar e a historiografia escolar construída em sala de aula sobre o assunto, considerando o uso de dois tipos de livros didáticos (escrito por historiadores e outro escrito por pesquisadores não pertencentes à ciência histórica), além de suas características apresentadas nos capítulos referentes ao fato histórico, e aproximações de suas narrativas com a escrita acadêmica.

Para responder os questionamentos levantados anteriormente, e abordar a problemática proposta, será observado, em primeiro momento, a investigação sobre construção e aplicação

de um conceito, a articulação entre áreas pertencentes dos mesmos (História e Educação), e a conexão entre a definição e o uso dos conceitos na organização da realidade. Além disso, serão abordadas as questões sobre a definição dos seguintes conceitos: historiografia, narrativa e ensino de história, bem como sua aplicação e relações entre eles.

Em referência ao conceito historiográfico serão descritos seus significados conforme as visões de vários teóricos. Outro ponto que será tratado é a organização do mesmo conceito proposto em âmbito do espaço acadêmico, a partir de regras, métodos propostos pela comunidade de pesquisadores na área histórica, e também na produção de uma escrita, direcionada ao seu leitor, um público alvo específico: seus pares.

Em seguida será estudada a noção de narrativa, sua respectiva definição, aplicação e contribuição à Teoria da História, além da reflexão sobre narrativa histórica, e questão da memória.

Outro ponto abordado será a atuação do círculo hermenêutico no estudo sobre a composição da narrativa histórica. Como também será abordada uma explanação da ligação entre os conceitos de narrativa e historiografia.

Entretanto, não podemos esquecer o diálogo entre os dois conceitos colocados acima com os conhecimentos específicos na área de ensino de história. Entre os tópicos nos quais falaremos serão a relação entre a Teoria da História com a didática da história.

Falaremos também da comunicação entre o conceito de ensino de história com a historiografia e narrativa, ressaltando no primeiro ponto a historiografia acadêmica como base cognitiva para o trabalho do professor de história, e no segundo ponto, a semelhança entre o círculo hermenêutico e a teoria bahktiniana focando na estrutura comunicativa entre o escritor e leitor das narrativas acadêmicas, e didáticas vinculadas ao tema da Ditadura Militar.

Tratando melhor sobre a narrativa acadêmica da Ditadura Militar, é dado um levantamento dos estudos sobre o tema, bem como a análise das correntes que influenciaram, e influenciam as construções das escritas históricas sobre o assunto. Em relação às correntes e interpretações, também será descrito cada visão sobre o regime militar de 1964, os seus teóricos representantes, e suas respectivas aplicações interpretativas do fato.

Para abordar sobre a historiografia escolar, outro tópico abordado será o livro didático. Analisando inicialmente esse assunto, serão tratadas as diversas faces do objeto em questão, possuindo como referências, as relações entre as editoras, as avaliações propostas pelos órgãos públicos, a presença do Estado, além da atuação docente na escolha desses manuais, e o âmbito mercadológico influenciando essa relação, combinado com a atuação do fator de

avaliação efetuada pela PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, interferindo nas vendas desses objetos.

Após a reflexão sobre os livros didáticos, será feita através da metodologia escolhida para essa pesquisa, método indiciário, no qual explicaremos com maiores detalhes ao longo desse estudo monográfico, uma análise mais aprofundada dos dois objetos escolhidos: livros didáticos escritos por historiadores e pesquisadores fora da academia histórica. Essa análise efetuará de âmbito macro para micro, utilizando a investigação de indícios, a fim de identificar diferenças e semelhanças entre os dois tipos de livros selecionados, além disso, observaremos nas suas respectivas narrativas, ligações com a narrativa acadêmica, e outros fatores, como a aplicação didática pelo professor de história na sala de aula.

As fontes iconográficas também serão analisadas pelo método indiciário, almejando uma explicação para todo contexto relacionado ao tema o qual estamos estudando, possuindo como fundo teórico a abordagem sobre o uso da imagem do livro didático.

Ao longo do texto são dadas várias informações como base para discussão sobre a relação entre a historiografia acadêmica e a historiografia escolar, acreditando na existência da comunicação entre as duas historiografias. Posto isso, é válido lembrar a problemática: quais são as formas encontradas para a concretização dessa relação?

É por meio desse questionamento, que será guiado o nosso estudo, descrevendo os caminhos para a construção da ponte entre narrativas.

• Capítulo 1 – Analisando conceitos fundamentais.

O objetivo desse capítulo é discutir sobre a definição dos dois conceitos anteriormente citados, bem como as várias interpretações promovidas por teóricos do campo epistemológico da História, Filosofia e Educação. Além desse ponto, será discutida a relação entre historiografia, narrativa e ensino de história, procurando encontrar semelhanças teóricas e práticas entre os termos.

Antes de ser efetuado o estudo sobre os conceitos de historiografia e narrativa, é oportuno lembrar como é feita a construção de um conceito, em outras palavras, assim como fala Antoine Prost¹¹, em seu livro “*Doze lições sobre a História*”, em especial no capítulo 6 – *Os conceitos*. Podemos criar questões como: o que é um conceito? Como uma palavra, um termo científico pode ser transformado em um conceito? E sendo conceituado, qual seria a sua utilidade para a ciência? No nosso caso, a História¹²?

Conforme é dito em sua obra, Prost (1996) define claramente a transformação de uma palavra em conceito: “(...) *o que constitui a passagem para o conceito: para se tornar um conceito, a palavra tem necessidade de incluir, por si só, uma pluralidade de significações e de experiências.*”. (p.117. Grifo Nosso).

O que Prost chama de “pluralidade de significações e de experiências”, entendido nesse estudo monográfico, é a composição de um conceito como seu fator interpretativo, isto é, essa pluralidade de significações, de experiências vindas da consolidação conceitual, possibilita a interpretação do mesmo.

Como exemplo, os conceitos de historiografia, ou de narrativa possibilitam essa capacidade interpretativa, variando seu significado de acordo com a interpretação da corrente teórica a qual se filia, ou de alguma área epistemológica, neste caso específico, serão discutidos nos campos de conhecimento da História e da Educação. Essa explanação sobre os significados conceituais serão abordados com maior cuidado ao longo desse capítulo, neste momento o foco principal é a análise da construção de um conceito.

¹¹ Historiador francês, nascido em 1933 em Lons-le-Saunier. Professor do ensino médio, em Nova Orleans, antes de se tornar assistente e professor da Sorbonne. Professor em Orleans (1969-1979) e depois em Paris-I desde 1979, Antoine Prost é um historiador da sociedade francesa no século XX, através do estudo de determinados grupos sociais, instituições e atitudes. Questões de educação especializada, ele colaborou em várias ocasiões para a definição de políticas de educação desde 1964. Dirigiu o Centro de Investigação sobre a história dos movimentos sociais e sindicalismo, se tornou o centro da história social do século XX.

¹² Utilizando a noção de História como uma ciência nascida no século XIX, na qual possui uma pesquisa, leitura e escrita. Uma forma específica de produção de conhecimento por meio de uma metodologia, e apresentada através de argumentos lógicos, passível de discussão, interpretação e compreensão. E história como o estudo da transmissão dos fatos vinculadas às ações humanas durante o tempo (BARROS, 2013).

Outro aspecto interessante na questão conceitual é a relação da História com outras ciências, relação esta especificada no empréstimo de conceitos originários de outros campos de conhecimento para o uso da ciência histórica. Mesmo com todas as regras e métodos construídos no século XIX pelo paradigma positivista, a Escola dos Annales com a prerrogativa da interdisciplinaridade forneceu possibilidades para as ações de empréstimos conceituais da História.

Esses múltiplos empréstimos tornaram-se possíveis pelo uso propriamente histórico do determinante. Ao transitarem de sua disciplina de origem para a história, os conceitos sofrem uma flexibilização decisiva: perdem seu rigor, cessam de serem utilizados sob a forma absoluta para receberem imediatamente uma especificação. (PROST, 1996, p.127).

É o caso dos conceitos de narrativa e didática, ambos usados e flexibilizados pela História, entretanto vindos da área de linguística e da educação respectivamente. Elegemos dois autores em nosso texto que trataram com mais especificidade o uso desses termos. Referente à narrativa será utilizado Paul Ricoeur, embora sendo originalmente um *outsider*¹³, sua contribuição para a ciência histórica fornece uma aparência de *insider*¹⁴, isso se deve ao fato de possibilitar a análise do termo “narrativa” por uma visão histórica, além de viabilizar uma aplicabilidade da definição de narrativa na teoria histórica, como exemplos podem citar: os conceitos de narrativa histórica, e círculo hermenêutico, nos quais serão analisados posteriormente nesse capítulo.

Já o conceito de didática para a História, é analisado por Jörn Rüsen¹⁵, tratando com mais especificidade um termo originalmente vindo da área de Pedagogia, entretanto ele acrescentará uma visão inspirada na Teoria da História para esse termo.

Finalizando a questão sobre a construção e definição de conceito, Prost realiza uma metaconceituação, relacionando a utilidade dos conceitos usados pelos contemporâneos às

¹³ Termo utilizado para especificar quem não é um historiador profissional.

¹⁴ Termo oposto ao “outsider” para especificar quem é um historiador.

¹⁵ Historiador e filósofo alemão, seus textos e investigações abrangem, sobretudo, os campos da teoria e metodologia da história, da história da historiografia e da metodologia do ensino de história. De 1974 a 1989, foi professor na Universidade de Bochum. Em 1989, transferiu-se para a Universidade de Bielefeld, um importante pólo de pesquisas históricas na Alemanha da segunda metade do século XX, ao qual também estiveram ligados historiadores como Jürgen Kocka, Reinhart Koselleck, e Hans-Ulrich Wehler. Em 1997, Rüsen transferiu-se para a Universidade de Witten, à qual se encontra vinculado até o presente. Em Bielefeld, Rüsen foi o diretor do *Centro de Pesquisas Interdisciplinares* (ZIF). De 1997 a 2007, foi também o presidente do *Instituto de Altos Estudos em Ciências Humanas* (Kulturwissenschaftlichen Institut/KWI) de Essen.

suas criações e pelos historiadores, além de colocar sua aplicabilidade na organização e exposição da realidade.

Como se vê, os conceitos não são coisas, em certos aspectos, são armas. De qualquer modo, são instrumentos com os quais os contemporâneos, assim como os historiadores, procuram consolidar a organização da realidade, além de levar o passado a exprimir sua especificidade e suas significações. Nem exteriores, nem grudados ao real, como se fossem sinais perfeitamente adequados às coisas, eles mantêm – com as realidades a que atribuem um nome – uma distância e uma tensão mediante as quais se faz a história. Eles refletem a realidade e, ao mesmo tempo, dão-lhe forma ao nomeá-la. Essa relação cruzada de dependência e de conformidade constitui o interesse e a necessidade da história dos conceitos. Ao fazer-se a partir do tempo e, simultaneamente, ser feita por ele, a história exerce, também, sua ação sobre os conceitos e é influenciada por eles. (PROST, 1996, p. 131)

Nessa citação, Prost afirma que os conceitos são como armas, instrumentos que os contemporâneos e os historiadores usam para consolidar a organização da realidade, e também levar o passado para exprimir o contexto temporal, trazendo em seu significado a essência do conceito. Relacionando o pensamento anterior com o tema proposto nesse estudo monográfico, em analisar historiografia e narrativa, é necessário refletir como o conceito de historiografia originário do século XIX, e de narrativa do século XX são utilizados nos dias hoje, e como suas interpretações também são colocadas na organização da realidade atual, há semelhanças? Existem diferenças entre eles?

Na segunda parte da citação, o autor aponta a relação entre os conceitos e a realidade, descrevendo a mesma como reflexiva e distante, uma relação cujos conceitos possuem com a realidade, um diálogo participativo, no qual o conceito define a realidade, mas também depende de sua organização para ser constituída. Dessa maneira é possível questionar como a historiografia e a narrativa, pensando na realidade atual, e o que significam seus conceitos, refletem a realidade de hoje? E os mesmos conceitos recebem o conhecimento dessa realidade, a fim de se constituírem como tal.

1.1 – O que é a Historiografia?

Com o objetivo de responder esses questionamentos, analisaremos em seguida o conceito de historiografia: suas definições, relação com outros conceitos ligados a Teoria da História, bem como a discussão entre teóricos sobre sua estrutura conceitual. Além da sua contribuição para a ciência histórica.

Nessa seção será debatido as diversas interpretações sobre o conceito de historiografia, iniciando essa questão Keith Jenkins¹⁶ em sua obra *“A história repensada”* define a historiografia como os escritos dos historiadores, em sua colocação Jenkins afirma que a historiografia é forma escrita ou registrada sobre o passado.

Portanto, o preferível seria sempre marcar essa diferença usando o termo “o passado” para tudo o que se passou antes em todos os lugares e a palavra “historiografia” para a história, aqui, “historiografia” se refere aos escritos dos historiadores. Também seria um bom critério (o passado como objeto de atenção dos historiadores, a historiografia como a maneira pelo qual os historiadores o abordam). (JENKINS, 2001, pp.24-25)

Edward Hallet Carr¹⁷ com sua obra *“Que é História?”* possui outra visão, segundo seu pensamento, a historiografia diferente da interpretação relatora de Jenkins, possui ação móvel, aprofundadora, expansiva dos conhecimentos históricos, nos quais são passíveis de transformação, para o autor a História necessita de uma percepção construtiva do passado, não observando o fato histórico como algo estável, negligenciando suas mudanças e transformações. (CARR, 1982).

Outro teórico de grande magnitude epistemológica é Marc Bloch¹⁸, sua contribuição em *“Apologia da História ou O Ofício de Historiador”* mostra uma visão diferente sobre historiografia. Nesse estudo, Bloch com outros historiadores pela Escola dos Annales possui importância em criar uma nova escrita da história, a qual iria se opor à historiografia positivista. Na sua obra, é descrita a criação de uma historiografia problema, uma escrita que discordava de uma forma automática e construída por mimeses, sem espaço para interpretações ou discussões teóricas, além disso, iria propor uma nova alternativa em relação à escrita da história.

[...] ficavam expressas as prerrogativas do grupo: o combate a uma história narrativa e do acontecimento, a exaltação de uma "historiografia do problema" a importância de uma produção voltada para todas as atividades humanas e não só à dimensão política e, por fim, a necessária colaboração interdisciplinar. (BLOCH, 2002, pg.10)

¹⁶ Historiador Pós-Moderno. Foi Professor de Teoria da história na Universidade de Chichester em 2008.

¹⁷ Historiador, Jornalista e Diplomata.

¹⁸ Historiador. Professor de História Econômica pela Universidade de Sorbonne. Fundador junto com Lucien Febvre da Escola dos Annales. Autor de obras renomadas como Reis Taumaturgos e Sociedade Feudal.

Charles Olivier Carbonell¹⁹ em sua obra *Historiografia* irá concordar com Jenkins na sua definição de historiografia, segundo sua interpretação a historiografia é a história do discurso, discurso esse conectado com o passado dos homens, reflexão da reprodução do discurso sobre a história. Assim como Jenkins, Carbonell define historiografia como área específica dos historiadores. (CARBONELL, 1992. Apud: KARVAT, 2005).

Erivan Cassiano Karvat²⁰ contribui também com sua definição sobre o conceito de historiografia, afirmando que o mesmo possui um caráter polissêmico, entretanto o autor considera a sua essência em descrever a historiografia na seguinte citação:

“[...] a palavra historiografia apresenta-se também como um campo especializado, dentre as demais áreas de atuação dos historiadores, constituindo-se naquela área do conhecimento histórico voltado ao estudo do próprio texto historiográfico”. (KARVAT, 2005, p.49).

Em outra visão, Michel De Certeau²¹, teórico cuja contribuição para a área histórica será abordado em outro momento nesse estudo monográfico, explana sua visão sobre o conceito de historiografia através do artigo “*Michel de Certeau: História e Ficção*”²² escrito por Rodrigo Castro Orellana.²³ Segundo Orellana, Certeau afirma que a historiografia não é o que seria um “nós” do passado, mas aquilo que precisamente começa “conosco”. (ORELLANA, 2012). Essa visão se assemelha ao de Carbonell, Jenkins, e de Barros, entretanto Certeau expõe um direcionamento voltado para as regras acadêmicas da História²⁴, especificamente ao conceito de autoria própria: operação historiográfica.

O historiador José D’ Assunção de Barros²⁵ em sua obra “*Teoria da História – Volume I: Princípios e conceitos fundamentais*” explicita duas definições de grande importância sobre o conceito de historiografia, o primeiro define como um acúmulo do trabalho já realizado

¹⁹ Historiador. Especialista em História Contemporânea. Foi professor pela Universidade de Montpellier III até 1998.

²⁰ Historiador. Doutor em História pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Professor Adjunto da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

²¹ Historiador, Filósofo e possui formação em Letras Clássicas e Teologia. Foi um historiador respeitado por sua produção científica sobre a mística e as correntes religiosas nos séculos XVI e XVII.

²² Artigo disponível pela Revista de Filosofia Princípios – UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Contido no Volume 19, nº31. Publicado em 2012.

²³ Doutor em Filosofia pela Universidad Complutense de Madrid.

²⁴ Especificação do uso da palavra “História”, e não “história”, pois o primeiro se aproxima do contexto acadêmico por ser: pesquisa, escrita e leitura – ações metodológicas pertencentes à estrutura teórica, em particular a Teoria da História. A segunda expressão indica o conhecimento produzido pela história-vivida (BARROS, 2013).

²⁵ Doutor em História pela UFF – Universidade Federal Fluminense. Professor de História pela UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

pelos historiadores, e à reflexão mais sistemática sobre esse trabalho. (BARROS, 2013). Como segunda definição, o autor explicita que a historiografia é o conjunto total do trabalho produzido pelos historiadores de todos os tempos, conjunto esse que une o “ver” da Teoria da História e o “fazer” da Metodologia. (BARROS, 2013).

Encerrando a discussão sobre a conceituação de historiografia, é indispensável contribuição de Jörn Rüsen, em sua obra “*História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*”,

Em seu texto, Rüsen aponta a historiografia como uma espécie de catarse da memória, isto é, os efeitos memoriais aparecem no saber histórico enraizados nos impulsos intencionais da vida prática, oferecendo a essa memória uma abertura à representações de um passado não determinado. A historiografia introduz o saber histórico como fator de libertação na motivação de agir, dependendo da memória histórica. (RÜSEN, 2007).

Após a discussão sobre o conceito de historiografia, o próximo ponto que será tratado nesse capítulo é a questão sobre a operação historiográfica de Michel De Certeau. Pensando o conceito de historiografia no qual estamos estudando, sob a forma de conjunto dos trabalhos acadêmicos na área histórica, todos passaram por regras científicas, particularmente na área de Teoria da História, dessa maneira é possível questionar: de que forma essas produções científicas conseguem o aval da academia da História, quem é o público alvo desses trabalhos acadêmicos? Quais fatores oferecem credibilidade para a historiografia acadêmica?

1.2 – Operação Historiográfica – A presença da escrita acadêmica.

Como início dessa análise, Orellana apresenta em seu artigo a explicação sobre o conceito de operação historiográfica, segundo Certeau esse termo significa do ponto de vista de quem produz ou fabrica o historiador quando “faz história”, refletindo sobre o ofício de aproximar a partir de técnicas, métodos, regras, aquilo que estava morto. (ORELLANA, 2012).

José D’Assunção também efetua a conceituação de operação historiografia, além de relacionar com a questão da rede historiográfica:

[...] em seu clássico texto *A operação historiográfica* (1974), procura mostrar como cada realização empreendida por cada historiador coparticipante da rede termina por enunciar “uma operação que se situa em um conjunto de práticas”. Dito de outra forma está desde já inarredavelmente inscrito essa complexa rede – formada pelos historiadores e por suas realizações historiográficas – cada texto histórico, “quer dizer, uma nova interpretação, o exercício de métodos novos a elaboração de

outras pertinências, um deslocamento de definição e do uso do documento, um modo de organização característico etc.” (...) Não há contribuição, por singela que seja, que não repercuta de alguma maneira na rede historiográfica, ainda que indelevelmente. (BARROS, 2013, p.35).

Para o melhor entendimento do assunto em questão, existem quatro pontos que descrevem a operação historiográfica (ORELLANA, 2012, pp.21-22):

1. *A Instituição social*, entendida como a comunidade acreditada para a enunciação histórica.

2. *O construtivismo do documento*, procedimento técnico caracterizando no contexto, de que o documento manifesta simultaneamente um sentido enquanto o interroga e uma ausência ou limite em referência do passado.

3. *O relato narrativo* como fator de compreensão do passado negando a ausência, ou seja, pretende reconciliar racionalidade e ficção.

4. *O elemento ficcional* seria um saber ambivalente e instável, significando que o relato reúne significantes e não fatos, dentro de uma referência inesgotável e interminável ao Outro do passado.

Rüsen aponta outro aspecto de grande importância no que diz respeito à operação historiográfica, ele aborda o que viria ser o público alvo destinado para receber, interpretar e também conferir o cumprimento de regras estabelecidas por uma rede de historiadores, profissionais pertencentes à rede historiográfica.

Em sua obra *“Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico”* é diferenciado os dois tipos de público na construção historiográfica: um deles é destinado para os especialistas, no quais leem nas entrelinhas com o foco na experiência do presente em influenciar a pesquisa. Como oposto, o segundo tipo, o público em geral, considerado como leitores não presentes na academia histórica possuem um foco voltado para uma historiografia em relevância comunicativa. Nessa dicotomia, ao longo desse estudo, é refletida a discussão entre a historiografia acadêmica e historiografia para fins didáticos. (RÜSEN, 2007).

O próximo conceito discutido nesse capítulo será sobre a narrativa, em particular nesse momento, a análise é focada para sua conceituação, sua aplicabilidade na Teoria da História, bem como aspectos fundamentais para a estrutura da narrativa histórica.

1.3 – O que é a Narrativa Histórica?

No artigo *“Paul Ricoeur e a Narrativa Histórica”*, Barros cita a explicação de Ricoeur, derivado de sua obra *“Tempo e Narrativa”* a fim de explanar sua visão sobre

narrativa, segundo sua definição a narrativa é feita de uma trama constituída de diversos episódios, ligados entre si, e inseridos num enredo mais amplo, resultando uma totalidade significativa (RICOEUR, 1983; In: BARROS, 2011), em seguida Barros acrescenta o fator dos significados das ações humanas na história: “*A narrativa é ainda constituída de uma história (ou de histórias entrelaçadas) não apenas sobre a ação humana*”, *mas também sobre seus significados.*” (BARROS, 2011, pg.7). Como síntese, Barros utiliza outra obra de Ricoeur para contribuir com a discussão sobre a definição de narrativa enquanto a relação entre a ação do homem na história com seu significado²⁶, especificamente nesse trecho é afirmada que as mesmas ações executadas pelos homens são decididas na própria história, e não antes dela, ou em algum ponto exterior, tal como é dito teleologicamente, caracterizando a História como um estudo da ação. Para Ricoeur, seguir uma história constituída de vivência dos personagens para uma História transformá-la em História, um campo de conhecimento científico:

Compreender uma sucessão de ações, de pensamentos, de sentimentos que apresentam ao mesmo tempo determinada direção mas também surpresas (coincidências, reconhecimentos, revelações). A partir desta perspectiva, a conclusão de um enredo histórico nunca é dedutível ou previsível (RICOEUR, 1986, p.177 Apud: Barros, 2011, p.4).

Após a reflexão sobre o conceito de narrativa, uma questão é passível de levantamento relativo ao uso da narrativa: para que serve uma narrativa histórica? Qual seria sua função?

Para Barros, uma narrativa histórica possui um objetivo de produzir um relato sobre a ação humana, analisando em conjunto o transcorrer sobre os seus significados, possibilitando assim uma contribuição para o entendimento dos interlocutores nos quais assimilam os significados dessas ações (BARROS, 2011). Em outras palavras a função da narrativa histórica é possibilitar ao leitor das produções textuais sobre os relatos das ações humanas na história, uma compreensão sobre o significado de suas ações, com a intenção em promover o entendimento dessas ações, além de permitir entender o contexto, entre outros fatores desses sujeitos históricos. Seria o que Paul Ricoeur afirma em sua proposta sobre o uso da narrativa histórica:

Com a narrativa histórica proposta por Ricoeur, o que se busca não é, portanto mostrar meramente o que se passou, mas sim estabelecer uma referência a este vivido e depois retomar a ele. Emergindo do vivido, a

²⁶ Obra cujo o título original *Du texte à l'action* (1986).

narrativa a ele retorna, transformando-o e transformando-se em um único movimento, de tal maneira que se pode dizer que narrativa histórica é uma reflexão do Vivido sobre si mesmo, através das imprescindíveis mediações do historiador que constrói o texto e da atividade recriadora do leitor que recebe e ressignifica a obra historiográfica, compreendendo, através dela, a si mesmo e ao mundo. (BARROS, 2011, p.15).

Jörn Rüsen contribui com sua definição sobre o conceito de narrativa histórica, no artigo de Leonardo de Jesus da Silva²⁷ “*Um problema historiográfico: a representação historiadora entre o historicismo e o narrativismo*” é exposta a seguinte visão:

“[...] a narrativa histórica é o principal elemento da consciência histórica, entendendo aí não apenas o conhecimento histórico científico. Dentro de sua matriz disciplinar é ela que responde as carências de orientação suscitadas pela experiência.” (RÜSEN, 2007, p.20; IN: SILVA, 2012, p.111).

Entretanto, Rüsen adverte que a narrativa histórica não pode produzir em sua estrutura, aparência e sentido, algo que é contraditório com as regras metódicas da interpretação histórica. (RÜSEN, 2007).

Seguindo com o pensamento historicista de François Hartog²⁸, podemos construir um diálogo entre a narrativa histórica e o termo “dever de memória”²⁹. Essa relação é construída em âmbitos de preservação da memória contra a banalização ou sacralização da mesma, isto é, da intervenção sobre a memória, provocando a deturpação de sua forma (FERREIRA, 2006).

Entretanto como o a preservação da memória através do “dever da memória”, efetua sua relação com a narrativa histórica?

Na fala anterior, a narrativa histórica não pode ir contra as regras metódicas da interpretação histórica, contra a própria teoria de sua área de conhecimento. Pensando no fato da memória, as narrativas históricas devem contribuir com a preservação da mesma, isto não quer dizer, que a narrativa histórica possa trazer a memória para ser interpretada, trazer para o presente do leitor da narrativa, a fim de ser compreendida através de analogias com fatos do

²⁷ Graduado em História pela Universidade Federal de Goiás (UEG).

²⁸ Historiador. Doutor em História Antiga e Moderna trabalhando com antropologia da História e historiografia. Especialista em histografia antiga e moderna. Escreveu grandes obras, uma delas , de grande importância para a academia, *Regimes de Historicidade*.

²⁹ Termo entendido nesse estudo como a ideia de conservação da condição exata do fato ocorrido através da memória, frente às manifestações e interpretações dadas pela visão do presente.

presente, preservando sua condição primária. Para isso, Marieta de Moraes Ferreira³⁰ utiliza “trabalho com a memória” ao invés “dever de memória”, tirando do historiador a obrigação de ficar preso à militância da memória, e visitar aos diversos caminhos de memorização, ou esquecimentos de memórias específicas, não se deixando levar pelas banalizações ou sacralizações da memória:

O historiador pode vir a ser um intérprete dos equívocos políticos do passado e dos mecanismos de construção das memórias, não se deixando levar pelos rótulos fáceis da banalização ou da sacralização da memória. A partir da análise histórica pode, inclusive, relativizar as memórias, ou melhor, questionar a função desse passado memorado. Esquecer também é uma das faces do campo da memória. Estudar o que é esquecido e o que é lembrado parece fundamental para entender o presente. [...] O historiador faz a história. O compromisso do historiador com o presente no exercício do seu ofício não deveria estar associado a uma militância em prol de uma memória social específica. Através dos instrumentos da história, poder-se-ia propor uma mudança de perspectiva do dever de memória para o trabalho com a memória. O historiador não tem o monopólio sobre a memória, mas ele detém os instrumentos para lidar com a pluralidade e a fragmentação da memória. (FERREIRA, 2006, pp.200-201).

Rüsen explicita sua opinião sobre a função da narrativa em relação da memória. Existe uma aproximação com Ferreira com a questão de intervir na presença absoluta do passado, e possibilitar a interpretação dessa memória pelos olhos do presente:

Ela se esforça, isso sim, e por vezes com grande dificuldade, por amenizar, mediante o trabalho interpretativo da consciência histórica, o peso determinante do passado sobre a vida presente e suas expectativas do futuro (RÜSEN, 2007, p.33).

Como término sobre o conceito de narrativa, dois aspectos fundamentais devem ser abordados: o círculo hermenêutico³¹ e a interpelação estética e retórica da narrativa.

Para Paul Ricoeur, o conceito de hermenêutica vai além de uma simples definição do conhecimento sobre a interpretação do outro, pois englobam outros fatores em sua

³⁰ Historiadora. Pós-doutorado pela École des Hautes en Sciences Sociales (1997). Pós-doutorado pela Universidade de São Paulo (2011). Professora associada do Instituto de História da UFRJ. Coordenadora do mestrado profissional de Ensino de História em rede nacional.

³¹ Termo derivado do conceito de Hermenêutica sendo a mesma como a ciência, (ou campo teórico-metodológico) que aperfeiçoou a Interpretação do Outro (BARROS, 2011). Para maior aprofundamento: BARROS, José D’Assunção. *Paul Ricoeur e a Narrativa Histórica*. 12° ed. *História – Imagens e Narrativas*, 2011

composição, como a análise do sentido e significado dos textos, as regras que regem a estrutura de um texto, bem como os modos que estabelecem a comunicação do emissor com seu receptor através do texto, além do estudo da linguística. A hermenêutica reúne esses componentes e sintetiza no objetivo em estudar a ligação entre o texto historiográfico e a reflexão do Vivido.

O círculo hermenêutico entrará justamente nessa análise como uma forma da hermenêutica recolocar essas questões citadas acima numa forma circular envolvendo pontos referentes aos produtores dos textos e aos leitores. Em sua composição, o círculo hermenêutico possui três momentos, também chamada por Ricoeur de “mímeses”, no qual será móvel e retornando sempre para sua origem, assim como o movimento circular: o primeiro é conhecido como prefiguração do campo prático, o segundo é a configuração textual deste campo e o terceiro é refiguração pela recepção da obra.



Figura1 - As Mímeses de Paul Ricoeur (BARROS, 2011, p.16)

Numa observação mais aprofundada as mimeses seriam instâncias criadoras, na ação humana de imaginar e representar o mundo. (BARROS, 2011).

Em especial na área histórica, o círculo hermenêutico é apresentado na prática como a pesquisa de fontes historiográficas, e narrativas sobre o Vivido a fim de construir uma “intriga historiográfica”, em outras palavras, uma narrativa historiográfica promovendo uma interação entre a vivência e o reconhecimento, além da atividade recriadora do leitor.

Na aplicação prática, as mimeses seriam dadas na seguinte forma:

[...] (1) a *prefiguração* do campo prático, que se aproxima do viver na sua versão mais indiferenciada (2) a *configuração* textual deste campo (que coincide com o texto construído como intriga pelo historiador); e, por fim, (3) a *refiguração* pela recepção da obra (este último aspecto envolve a papel recriador do leitor que apreende a narrativa historiográfica, o que também ocorre para a narrativa ficcional). (BARROS, 2011, p.17).

Outra característica a ser analisada, já citada anteriormente é a interpelação estética e a interpelação retórica da narrativa. Em termos práticos, a interpelação estética seria um questionamento, no sentido da procura investigativa da aparência, de como a narrativa é apresentada ao seu leitor. A interpelação retórica é a procura em conhecer como o discurso narrativo é construído, a estrutura na qual é utilizada pelo escritor.

Rüsen aponta em seu texto a sua definição de interpelação estética e interpelação retórica, formando entre elas uma relação de inversão e oposição:

(...) Eles se compõem nas apresentações históricas que são consideradas especificamente científicas ou, pelo menos, próximas ou afins à ciência. A cientificidade para **a interpelação estética dos potenciais de sentido pré ou extracognitivos da vida prática, significa que as potencialidades imaginativas da constituição narrativa de sentido são dirigidas às competências cognitivas dos sujeitos interpelados. Pensamentos históricos tênues são reforçados pela vivacidade das atitudes e motivações emocionais.** Inversamente, a força dionisíaca do belo é transmutada na clareza dos construtos apolinicos-rationais de sentido. **Para a interpelação retórica das intenções práticas, cientificidade significa que a vontade do poder, de que os sujeitos sempre revestem suas intenções práticas, é civilizada pela vontade da verdade, vinculando a busca de validade dos agentes aos procedimentos do entendimento que lhes torna a vida social suportável.** (RÜSEN, 2007, pp. 42-43. Grifo Nosso).

Seguindo a abordagem prática, a interpelação estética seria como o escrito de uma narrativa histórica construída através do direcionamento ao campo de conhecimento, vinda de pensamentos históricos reforçados pela sua vivência enquanto produtor textual com a vivência de sua realidade, além da motivação emocional em construir essa narrativa. Enquanto a interpelação retórica é guiada pela vontade do poder, constituída de forma subjetiva, entretanto como é colocado na citação é civilizada pela vontade da verdade, tornando essa subjetividade, adaptável aos padrões pela busca de validade, aos procedimentos científicos, com receptividade social pelo público acadêmico, leitores de sua narrativa.

Após o estudo sobre os conceitos “historiografia” e “narrativa”, encerrando essa seção, na mesma obra, Rüsen apresenta uma ligação entre eles, conforme sua colocação, a narrativa histórica seria uma forma de apresentação ao modo prático que a historiografia possui em operar a consciência histórica (RÜSEN, 2007). A narrativa seria uma forma prática de apresentar como um discurso histórico, ou um conjunto de trabalhos pertencentes a uma

temática da ciência histórica, iria satisfazer a carência humana em conhecer sua história, dever atribuído à consciência histórica.

1.4 – O contato do Ensino de História com a Historiografia e a Narrativa.

Após discutirmos as noções e aplicações dos conceitos de historiografia e narrativa durante esse estudo monográfico, esta seção terá como finalidade estabelecer um contato próximo entre a questão do ensino de história com os termos analisados anteriormente.

Com isso, podemos perguntar: qual seria a relação entre o Ensino de História e a historiografia acadêmica?

Rüsen responde essa questão, definindo o papel da didática na História, basicamente a compreensão de sua visão se resume nos aspectos negativos compreendidos pela historiografia acadêmica, e os aspectos positivos como forma de conexão entre o conhecimento formado no âmbito acadêmico e a apresentação no espaço escolar.

Como primeiro ponto a ser destacado, o autor mostra numa trajetória sobre a didática, especificamente no momento de profissionalização da historiografia, uma utilidade secundária para a didática da História, visando o comprometimento com as regras da teoria histórica, a didática é vista pelos olhos dos historiadores, como um estágio para pesquisadores iniciados, ou para estudantes que poderia conhecer algo sobre a história, em moldes *Magistra Vitae*³².

Além desse ponto, outra visão errônea da didática da História é sua utilidade “marketeira”, oferecendo uma propaganda sobre o conhecimento científico ao aluno de uma forma superficial, como se fosse um produto, e ocultando a verdadeira finalidade do conhecimento histórico ensinado em sala de aula: formação e compreensão da realidade social, a qual é vivida pelo aluno.

Entretanto, é através de Johann Gustav Droysen, citado por Rüsen, no qual considera a didática como a forma mais elevada da historiografia, explicitando a dimensão da história como a autocompreensão humana, e formalizando esse objetivo como centro do conhecimento histórico científico (RÜSEN, 2007).

Além do fator primordial que a didática possui em relação à teoria histórica: resolução das carências de orientação do homem pelo aprendizado do conhecimento histórico. Trazendo essa questão para relação do ensino de história com a historiografia, o primeiro componente seria responsável por apresentar uma solução à carência de aprendizagem, na qual o segundo componente dessa relação não consegue atingir esse âmbito, pois necessita de pesquisadores

³² História como Mestra da Vida.

com base no conhecimento histórico desde sua fase escolar para continuar a produção pertencente à historiografia acadêmica, além da resolução de suas carências existenciais em relação ao conhecimento histórico.

Inversamente, a teoria da história aproxima-se forçosamente da didática da histórica. Quando as carências de orientação, que emergem das situações extremas da vida concreta no tempo, são transformadas em motivos para a obtenção de conhecimento histórico, não se pode evitar que essas carências possam (devam) ser entendidas também como carências de aprendizado, como ocorre, por exemplo nas diretrizes curriculares e nos programas de ensino escolar. Algo semelhante acontece na investigação do fator disciplinar “formas da apresentação”: a relação do saber histórico a seus destinatários consiste sempre numa relação a processos de aprendizado no meio social da ciência da história.

A ciência da história não tem como dispensar-se, em sua especialização, dos impulsos advindos do ensino e do aprendizado de história, A didática ocorre nela permanentemente, Isso fica mais do que suficientemente claro em uma teoria da história que não limite sua reflexão sobre as carências de orientação, as formas de apresentação e as funções de orientação existencial. (RÚSEN, 2007, pp. 91-92).

No artigo de Patrícia Bastos de Azevedo³³ e Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro³⁴ intitulado “*Ensino de História: argumentação e construção de sentido na História ensinada*” a relação entre ensino de história e historiografia se constitui em duas características: a historiografia acadêmica servindo como base cognitiva para o argumento do professor, e a manifestação de uma maneira concreta da ciência histórica.

A linguagem historiográfica exerce um papel, se não fundamental, importante no espaço de aprendizagem da História ensinada, agindo de forma estruturante no argumento construído pelo professor. [...] Assim, a História ensinada é atravessada não só pelas questões disciplinares relacionadas à historiografia, mas também pelo veículo em que a ciência História se manifesta e constitui sua materialidade. (AZEVEDO; MONTEIRO, 2011, p.114).

³³ Doutora em Educação pela UFF – Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

³⁴ Professora doutora da UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

No artigo “*HISTÓRIA ENSINADA: o tempo-espaço na produção de sentido*” escrito por Azevedo aponta essa relação ensino de história-historiografia, baseada no conceito de espaço³⁵ afirmado por Certeau:

O lugar de sala de aula torna-se um espaço (CERTEAU, 1994) de fronteira, com argumentações ambivalentes, **pois não é o lugar da historiografia – estabilizada na sua materialidade escrita- e também não é o lugar do ensino como verdade fica que busca esclarecer o “a+luno” (sem luz) e elevá-lo à categoria de iluminado.** (AZEVEDO, 2010, p.13. Grifo Nosso).

O grifo é justificado pelo entendimento da afirmativa anterior, nesse estudo monográfico compreende que a sala de aula é um lugar de historiografia, principalmente de historiografia escolar, pois como foi antes apresentado, Rüsen afirma que a sala de aula, através da didática é uma forma de solucionar a carência de aprendizagem, sendo o conhecimento desenvolvido pelos alunos, através da resolução de trabalho, discussões sobre o conteúdo da aula, apresentação do conhecimento aprendido uma forma de escrita da História, em particular, vindo e formado no âmbito escolar.

Por último, em “*A sala de aula e a produção de sentido em práticas de letramento na história ensinada*” escrito por Azevedo e Monteiro, a historiografia é colocada como prática de letramento, destacando que a presença historiográfica se através da escrita, leitura oralidade, a fim de construir o conhecimento científico.

Enquanto ao diálogo entre Ensino de História e narrativa é estabelecida uma comunicação entre a teoria bahktiniana de argumento e teoria do círculo hermenêutico de Paul Ricoeur.

Parto do pressuposto de que é possível conceber a partir da concepção de linguagem do autor, que enunciar é argumentar, tendo como horizontes as seguintes premissas:

- (1) A argumentatividade da linguagem é inerente ao princípio dialógico, já que todo enunciado é produzido intencionalmente na direção do Outro, no movimento da interminável cadeia de enunciações.
- (2) Enunciar é agir sobre o Outro, isto é, enunciar extrapola a ideia de compreender e responder enunciados. (GOULART, 2007, p.2. APUD: AZEVEDO; MONTEIRO, 2011, p.112.).

³⁵ Conceito entendido como cruzamento de móveis animado pelo conjunto dos movimentos que se desdobram. É o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais.(AZEVEDO, 2010)

Na primeira citação, a autora cita três questões, nas quais podem ser comparadas com o pensamento ricoeuriano, e sua teoria do círculo hermenêutico: o princípio dialógico inerente a argumentatividade da linguagem, a intenção na direção do Outro, e o movimento da interminável cadeia de informações.

Em referência ao primeiro ponto, à aproximação do princípio dialógico exercido pela argumentação vinda da teoria bahktiniana, o círculo hermenêutico oferece o diálogo entre o emissor e o receptor da narrativa, pois é através da narrativa histórica, promovendo uma comunicação entre a vivência e o reconhecimento, o emissor dessa narrativa, encaminhada pelas mimeses, explicita a relação entre o Vivido e o reconhecimento do fato apresentado. Na área de Ensino de História, esse diálogo é feita na relação do argumento construído pelo professor de história com a recepção desse mesmo argumento pelos seus alunos.

Já a aproximação ao segundo ponto se refere a “direção do outro”, pois o principal objetivo do estudo hermenêutico de Paul Ricoeur é a interpretação do outro, todavia a sua especificidade se localiza sobre a base do estudo linguístico, além de reunir os seus componentes e sintetizar na pretensão de estudar a ligação entre o texto historiográfico e a reflexão do Vivido. Relacionando esse conhecimento para o Ensino de História, o professor procura interpretar a realidade de seus alunos para uma maior aproximação de conteúdo ensinado com o melhor entendimento dos seus discentes, através do contato do conhecimento histórico com a sua realidade.

E no terceiro momento localizado no “movimento da interminável cadeia de enunciações”, é ligado às mimeses, descritas pelo estudo do círculo hermenêutico, pois é entendido nesse estudo monográfico, que as cadeias que constituem as enunciações, são comparadas às mimeses, como estágios de um processo comunicativo, possuindo a função de realizar o diálogo entre o historiador, escritor da narrativa, com seu respectivo leitor, através da produção e configuração do texto. Aproximando esse pensamento com o ensino de história, o professor usaria o livro didático para estabelecer essa comunicação, fornecida pela narrativa histórica, entre o conhecimento científico proposto pelo autor (mimese 1), através leitura do livro (mimese 2), em consequência da recepção, entendimento e compreensão do leitor-receptor, seu aluno (mimese 3).

É por meio desse cenário que é constituído a abordagem do próximo capítulo. Como próximo passo, estudaremos a construção da historiografia acadêmica da Ditadura Militar: suas correntes, pensamentos históricos. Entretanto, como essa escrita se relaciona com uma historiografia desenvolvida no âmbito escolar, através do livro didático? Quais seriam suas relações? Essa ponte será analisada, colaborando com a solução em responder a carência do

conhecimento sobre o fato que estudaremos ao longo desse estudo monográfico, e como ele é apresentado pela academia, e no espaço escolar³⁶.

³⁶ Estudar a narrativa acadêmica e a narrativa didática da Ditadura Militar, bem como na historiografia acadêmica e suas apresentações nas correntes historiográficas, e o debate entre elas. E no âmbito didático como os livros didáticos apresentam esse fato, e a relação com a academia.

• **Capítulo 2 – Narrativa acadêmica e narrativa escolar sobre a Ditadura Militar.**

Este capítulo tratará de dois tipos de narrativas da Ditadura Militar: a primeira definida como acadêmica e a segunda como escolar. Em diálogo com a historiografia acadêmica serão discutidas as correntes que explicam, e apresentam as diferentes visões sobre a Ditadura Militar.

Já em comunicação com a historiografia escolar será discutida a atuação e a comunicação do livro didático, possuindo a ênfase a relação com vários fatores presentes no seu uso cotidiano.

Em outro momento, será discutida como a mesma narrativa produzida pelo livro didático entra em contato com a historiografia acadêmica, e suas respectivas correntes, seja pelo meio escrito, e iconográfico.

2.1 – A Narrativa Acadêmica da Ditadura Militar

Antes de tratarmos da narrativa acadêmica da Ditadura Militar, é fundamental apontar o quantitativo dos estudos históricos sobre o fato mencionado, com objetivo de conhecer o quanto caminha a escrita do tema, além de sua representação na academia. Carlos Fico (2004)³⁷ apresenta em seu texto “*Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar*”.

Nesse levantamento quantitativo, utilizando como fonte as informações do Grupo de Estudos sobre a Ditadura Militar da UFRJ, foram contabilizados 214 trabalhos, referentes a teses de doutorado, dissertações de mestrado sobre esse tema durante o período de 1971 até 2000. (FICO, 2004).

Período temporal de produção	Quantitativo
1971-1975	2
1986-1990	47
1996-2000	74

Tabela 1 – Quantitativo de trabalhos produzidos com base em quinquênios. (FICO, 2004, p.41)

³⁷ Pós-Doutorado em História do Brasil República pela USP – Universidade de São Paulo. Doutor em História Social pela USP. Professor Titular em História do Brasil pelo IFCS – UFRJ e PPGHIS – Programa de Pós-Graduação em História Social.

Temática apresentada em estudo	Quantitativo
Movimentos Sociais Urbanos	27
Arte e Cultura	27
Economia	25
Esquerda e Oposição à Ditadura	20
Imprensa	15
Censura	13
Crônica dos Diversos Governos	11
Movimento Estudantil	8
Estudo do Próprio Golpe	6

Tabela 2 - Quantitativo de trabalho em relação à temática escolhida pelos autores (FICO, 2004, p.41)

Na construção da análise pertencente a primeira tabela, Fico aponta um virtual abandono do paradigma marxista pelos historiadores, a partir de meados dos anos 80. O motivo não seria baseado em fatores contra ao marxismo (insuficiência teórica, determinismo economicista), mas na busca por um novo padrão de narrativa, motivado pela valorização da subjetividade, do cotidiano, versões verossímeis que não almejam firmar-se como verdade absoluta. Outro fator importante, responsável pelo aumento produção historiográfica no meados dos anos 80 é a adesão de historiadores ao movimento conhecido como “Nova História³⁸”. Na segunda tabela, há um crescimento do número de trabalhos envolvendo temas como Movimentos Sociais Urbanos, Arte e Cultura, a “Nova História” aparece nesse momento como uma justificativa para esse aumento, entretanto não há somente uma valorização da área artística e cultural, mas ocorre um crescimento no número de produções historiográficas num âmbito geral. (FICO, 2004).

³⁸ A nova história é a história escrita como uma reação deliberada contra o “paradigma” tradicional, aquele termo útil, embora impreciso, posto em circulação pelo historiador de ciência americano Thomas Kuhn. Considerado a maneira de se fazer história, ao invés de ser percebido como uma dentre várias abordagens possíveis do passado. Termo originário do francês nouvelle *histoire* título de uma coleção de ensaios editada pelo renomado medievalista francês Jacques Le Goff. Ele também auxiliou na edição de uma maciça coleção de ensaios de três volumes acerca de “novos problemas”, “novas abordagens” e “novos objetos”. – Trecho retirado em BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. Peter Burke (org.); trad. de Magda Lopes - São Paulo: Editora UNESP. 1992

Pensando no futuro do estudo sobre a Ditadura Militar, Carlos Fico aborda a relação da preocupação com o futuro dos estudos históricos sobre a Ditadura Militar com a abertura dos arquivos correspondentes a esse fato, explicitando seu posicionamento:

Se quisermos considerar uma hipótese prospectiva sobre o desenvolvimento futuro dos estudos históricos sobre a ditadura militar, certamente teremos de ter em mente o grande impacto que já vai causando a abertura de acervos de documentos sigilosos diretamente produzidos pelos sucessivos governos militares. Refiro-me, principalmente, aos documentos dos diversos Dops, aos papéis da Divisão de Segurança e Informações do Ministério da Justiça (custodiados pelo Arquivo Nacional) e ao material sobre a censura produzido pela Divisão de Censura de Diversões Públicas (que está na sede do Arquivo Nacional em Brasília). Recentemente, o Departamento de Polícia Federal prometeu abrir seu acervo sobre o período militar. Embora já possamos ter acesso parcial a esses papéis, dois grandes acervos permanecem inacessíveis, embora conheçamos sua existência: o do Conselho de Segurança Nacional e o do Serviço Nacional de Informações. Como é sabido, na antevéspera da posse de Luís Inácio Lula da Silva na Presidência da República, Fernando Henrique Cardoso revogou, em aparente acordo com Lula, decreto que regulamentava a lei nacional de arquivos e impôs outro, draconiano no que se refere aos prazos de sigilo, que, então, foram duplicados. (FICO, 2004, pp.41-42).

2.2 – As visões da Ditadura Militar.

Sobre a exposição das correntes, pensamentos e análises referentes à Ditadura Militar, três autores abordam com clareza a origem, construção e apresentação das colocações historiográficas em seus estudos: Carlos Fico (2004), Lucilia de Almeida Neves Delgado (2004)³⁹, e Maria Aparecida de Aquino (2004)⁴⁰.

Carlos Fico (2004), em sua obra anteriormente citada, apresenta três correntes, nos quais segundo sua descrição, agrupam os trabalhos mais sólidos sobre a Ditadura Militar no Brasil: “Teóricos da Ciência Política”; “Corrente Marxista” e “Corrente em valorização aos militares”.

Lucilia Delgado (2004) em sua obra *“1964: Temporalidade e Interpretações”*, não apresenta essa abordagem, ao invés dessa colocação, são utilizadas interpretações e análises sobre a Ditadura Militar: “Interpretações estruturalistas e funcionais”; “Interpretações que enfatizam o caráter preventivo da intervenção civil e militar”; “Análises que privilegiam a

³⁹ Profª Titular de História e do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais – PUC Minas.

⁴⁰ Doutorado em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professora Titular Aposentada da Universidade de São Paulo e Professor Adjunto da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

versão conspiratória” e “Interpretações que destacam as ideias de ação política conjuntural e de falta de compromisso com a democracia”. (DELGADO, In: REIS (Org), 2004)

Maria Aparecida de Aquino (2004) em “*Estado Autoritário Brasileiro Pós-64: Conceituação, Abordagem Historiográfica, Ambiguidades, Especificidades*”, adota uma abordagem mais abrangente, sem especificações de correntes teóricas e seus respectivos membros, para Aquino a Ditadura Militar pode ser analisada por três tipos de análise: “análise macro”, “análise micro”, e uma terceira análise, cuja é uma síntese entre as duas análises. (AQUINO, 2004)

Na primeira corrente apresentada por Carlos Fico, é classificada como Ciência Política, pois possui uma forte influência de sua teoria vinda dos EUA, além de seus componentes terem formação em Ciência Política. Alfred Stephan⁴¹, Wanderley Guilherme dos Santos⁴² e Argelina Figueiredo⁴³ são nomes pertencentes a essa corrente, apresentando suas teorias sobre a Ditadura Militar.

Alfred Stephan em sua obra “*Os militares na política: as mudanças de padrões da vida brasileira*”, inicialmente expõe em sua linha de pensamento a definição da instituição militar, caracterizado em sua interpretação como uma classe passiva e subordinada a um sistema político mais abrangente. Em seguida, Stephan aponta a maneira como os militares efetuaram o golpe de 64, basicamente o ponto central dessa colocação é a quebra de pilares, que sustentavam as bases do poder moderador⁴⁴ efetuado pelos militares.

Entretanto, o que Stephan considera precisamente como causa para o golpe militar de 1964?

Além da transformação ocorrida no poder moderador pertencente aos militares, as ações de Jango⁴⁵ em episódios caracterizados por desvalorização da hierarquia militar, e aproximação com a ideologia comunista, impulsionaram na mudança do pensamento militar, em consequência, a intervenção a fim de restaurar o equilíbrio no sistema político tão prezado pelos militares.

⁴¹ Cientista Político e Professor de Governo, o diretor fundador do Centro para o Estudo da Democracia, Tolerância e Religião (CDTR) eo Co-Diretor do Instituto de Religião, Cultura e Vida Pública (IRCPL).

⁴² Cientista Político, Pós- Doutorado em Antropologia pela UFRJ. Doutor em Ciência Política pela Universidade de Stanford.

⁴³ Professora do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (IESP-UERJ) é PhD em Ciência Política, Universidade de Chicago.

⁴⁴ Poder caracterizado por Alfred Stephan, no qual os militares possuíam um papel de conservar a ordem política, tomando por ações interventoras os governos não favoráveis à manutenção do equilíbrio do sistema político.

⁴⁵ João Goulart (1919 – 1976). Presidente do Brasil no período entre 1961 até o golpe militar em 1964. Foi Ministro do Trabalho no governo de Vargas em 1953, e Vice-Presidente no governo de Jânio Quadros.

Segundo Carlos Fico, Stephan possui aspectos positivos e negativos em sua teoria, entre as qualidades apresentadas é plausibilidade em pesquisar o tema da Ditadura Militar, pois o autor teve acesso a arquivos de grande importância para a constituição do seu estudo, além de divulgar entre os historiadores, questões que fomentavam debates entre cientistas políticos e sociólogos. Em aspectos negativos na obra de Stephan é relacionado ao poder moderador, baseado na existência de outras intervenções militares de forma direta antes de 1964, outra característica é a superficialidade na visão de Stephan enquanto aos militares, pois existiam grupos dentro da classe militar (linha dura e moderados), não considerando o caráter heterogêneo dos militares. (FICO, 2004)

Wanderley dos Santos utiliza uma análise diferente de Stephan, em sua tese “*O cálculo do conflito: estabilidade e crise na política brasileira*” é realizado uma abordagem voltado para o âmbito político, focado no que o cientista político chama de paralisia decisória⁴⁶, sendo a mesma em sua atuação derivada da crise do sistema política motivada pela ineficácia do governo de João Goulart.

Na mesma linha de pensamento feito com Stephan, Carlos Fico aponta os pontos positivos e negativos da análise de Wanderley dos Santos. Nos aspectos positivos, é ressaltada a colaboração de Wanderley enquanto ao uso da expressão “paralisia decisória”, demonstrando a mesma de forma empírica, e o levantamento das questões parlamentares em meio à apresentação de tantas questões políticas e econômicas. Enquanto às críticas em relação ao seu trabalho é baseada somente na imprecisão da crítica feita pelo autor ao “paradigma tradicional de análise”, se essa crítica é baseada na insuficiência das teses marxistas, nos quais as estruturas econômicas e sociais são colocadas em prioridade comparadas às questões do sistema político, ou é baseada na leitura populista explicando a discordância entre o poder executivo de caráter progressista e o poder legislativo controlada por uma oligarquia rural. (FICO, 2004)

A segunda corrente descrita por Carlos Fico, nomeada como marxista, possui a visão baseada no fator econômico, em muitos casos a corrente marxista sofre críticas pela constituição economicista em sua análise, alegando uma supervalorização das características econômicas, em detrimentos de fatores políticos como causa para o golpe militar, ou um extremo determinismo econômico.

⁴⁶ Termo estudado por Wanderley Guilherme dos Santos definido como sistemas polarizados, isto é, influenciados por cargas ideológicas, manifestados em políticos com pensamentos cristalizados em suas ideologias provocando conflitos entre diferentes diretrizes políticas, enfraquecendo a estrutura do poder legislativo.

Os nomes citados nessa corrente são Jacob Gorender⁴⁷, René Dreifuss⁴⁸ e Daniel Aarão Reis Filho⁴⁹.

Gorender com sua famosa obra “*Combate nas trevas*” procura estudar o movimento de esquerda de forma abrangente, bem como a forma militante que os grupos de esquerdas desenvolveram durante o período da Ditadura Militar. No aspecto econômico, ele recusa a explicação tradicional do modelo de substituição de importações, e aponta uma análise de crise cíclica na qual surgiu e promoveu sua constituição no período da Ditadura. Além da análise sobre o movimento militante de esquerda, e o estudo do fator econômico, outra importante contribuição é estudo em relação ao caráter preventivo dos militares em combate à esquerda armada, sendo a mesma, uma notável ameaça ao governo militar.

Dreifuss compõe como membro da corrente marxista, diferente de Gorender, sua análise não está ligada ao fator econômico, mas sim ao estudo político, justificado pela formação em Ciência Política. Em sua obra “*1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe*” Dreifuss pesquisa sobre o caso brasileiro como construção do Estado burocrático, adotando a metodologia comparativa em suas pesquisas.

Uma importante característica é encontrada em sua obra, considera essencial para o entendimento da sua interpretação sobre a efetuação e a dinâmica da Ditadura Militar: a associação civil-militar. Dois pontos subdividem essa característica: a assimetria entre a presença do bloco econômico multinacional e associado, e o bloco de cunho “populista” com objetivo de combater a burguesia e o empresariado, além de suas manobras em relação à economia brasileira. E a presença do complexo IPES⁵⁰ e IBAD⁵¹, na qual funcionaria como uma organização para a burguesia multinacional-associada, tendo como objetivo realizar um planejamento estruturado destinado ao golpe militar, entretanto Dreyfuss afirma a necessidade dessa organização conquistar o apoio popular através da implementação de uma ideologia.

Entretanto, como o complexo IPES/IBAD iria auxiliar os militares na realização do golpe em 64?

⁴⁷ Historiador, militante marxista do Partido Comunista Brasileiro – PCB; fundador do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário. Possui um vasto acervo de obras, artigos e ensaios relacionados aos temas sobre marxismo, história do Brasil, escravidão entre outros.

⁴⁸ Historiador e cientista político uruguaio. PhD em Ciência Política pela Universidade de Glasgow.

⁴⁹ Historiador. Foi militante na época da Ditadura Militar. PhD em História e Literatura pela USP – Universidade de São Paulo. Doutor em História Social pela USP. Professor Titular de História Contemporânea pela UFF – Universidade Federal Fluminense.

⁵⁰ Instituto de Pesquisa de Estudos Sociais.

⁵¹ Instituto Brasileiro de Ação Democrática.

O complexo IPES/IBAD iria auxiliar na questão ideológica, agindo por duas maneiras: desestabilizando o ideal proposto pelo governo de João Goulart, associando o mesmo ao comunismo, e fortalecendo por meio dessa oposição, uma ideologia na qual valorizava a liberdade, a democracia. Já os militares fortalecidos pela ideologia construída pelo complexo IPES/IBAD, iriam intervir assegurando e protegendo o ideal de liberdade e democracia, além de assumir altos cargos, influenciando a atuação desse complexo, explicitando uma ação conjunta de caráter civil e militar.

Daniel Aarão Reis encaminha sua tese no mesmo sentido que Dreyfuss, porém Reis especifica o essencial papel enfático do golpe de 64 em relação ao capital internacional. Na prática, todos os ofícios relacionados com o pensamento capitalista reforçariam os militares a investir contra o governo de João Goulart e o ideal trabalhista no âmbito sociopolítico.

Por último, Carlos Fico aponta a terceira corrente: valorização de papel dos militares. Como o próprio nome afirma essa corrente buscava a afirmação da presença dos militares no golpe de 64. A ideia principal é questionar como a afirmativa de que os militares não tiveram um papel tão influente em seu governo, se o mesmo período teve duração de 21 anos. O representante dessa corrente é Gláucio Ary Dillon Soares⁵², segundo sua análise, é afirmado que o golpe foi executado pelos militares, e somente por eles, não houve motivação econômica, ou fatores internos e externos nos quais influenciaram o fato. Soares afirmar que interpretar de forma econômica o golpe de 64, afirmando que a burguesia ou a classe média apoiaram o golpe é insuficiente para mostrar a verdadeira ação dos militares.

Essa interpretação foi construída através da pesquisa sobre o estudo do golpe de 64 e Ditadura Militar, feita por pesquisadores do CPDOC⁵³, foram entrevistas realizadas com militares. Segundo as entrevistas com os militares, os mesmos afirmam que não houve liderança nos preparativos para o golpe, apenas peças importantes para a implementação e manutenção do regime. Ainda há o fator anticomunista e a suposta quebra de disciplina além do aspecto da percepção militar sobre o papel dos civis na atuação dos militares, e do poder de fogo, eficiência, e tamanho das tropas. (FICO, 2004).

⁵² Sociólogo e Cientista Político. Possui Graduação em Direito pela Candido Mendes, Sociologia e Ciência Política pela PUC. Mestre em Direito pela Turlane University. Doutor em Sociologia pela Universidade de Washington – St.Louis – USA. Possui pesquisas em instituições de ensino superior no Brasil e no exterior, fez parte de organismos internacionais como a OEA e UNESCO.

⁵³ Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, da Fundação Getúlio Vargas.

Após as explicações sobre as três correntes utilizadas por Fico, para abordar a historiografia da Ditadura Militar, Lucilia de Almeida Neves Delgado aborda as interpretações sobre o fato histórico estudado.

Antes de ser apontado cada tópico, é essencial incluir a explicação dada pela autora sobre a questão da temporalidade presente nessas interpretações. Para Lucilia as temporalidades expressam em “tempo longo” caracterizado por privilegiar os movimentos da história, e o “tempo curto” definido por priorizar o movimento temporal abrupto e de impacto imediato.

A primeira interpretação – estruturalista e funcional possui uma análise com uma característica de tempo longo, sua especificidade é apresentada na relação entre a deposição de Jango, no qual realizou um pacto populista com os setores do povo, desejando superar um modelo dependente do capital internacional por outro que superasse o subdesenvolvimento, com os antigos problemas, como a industrialização tardia combatidos de maneira autoritária através do golpe civil e militar, o mesmo golpe nascido no contexto dicotômico entre o modelo agroexportador e o desenvolvimentismo nacionalista vinculado ao capital estrangeiro.

Os teóricos representantes dessa linha de pensamento são: Otávio Ianni⁵⁴, Fernando Henrique Cardoso⁵⁵, Alfred Stephan, Maria da Conceição Tavares⁵⁶ e Francisco de Oliveira⁵⁷.

Tavares e Oliveira compartilham sobre do surgimento de uma crise, porém a primeira visão é fundamentada numa crise precedida por uma generalização de baixo consumo, já a segunda é construída numa crise para os produtos destinados para a população menos favorecida economicamente em função da concentração de renda no governo de JK. (DELGADO, In: REIS (Org), 2004)

O segundo tipo de interpretação é baseado na ênfase do caráter preventivo de intervenção militar, possuindo característica de curto prazo, seu foco é na descrição do movimento de deposição de Jango em 1964, baseado na organização da sociedade civil, como também na sua aliança com os militares buscando intervir na ordem política da época e evitar transformações nos sistemas econômicos e políticos brasileiros, baseada na preocupação em evitar ações do governo de João Goulart caracterizado como próximo ao modelo comunista.

⁵⁴ Sociólogo. Possui formação em Ciências Sociais na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Integrante da Escola Paulista de Sociologia

⁵⁵ Sociólogo, Cientista Político, Filósofo. Professor-emérito da USP. Lecionou também na Universidade de Paris.

⁵⁶ Economista. Professora titular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora-emérita da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

⁵⁷ Sociólogo. Formou-se em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia da Universidade do Recife, atual Universidade Federal de Pernambuco. Professor aposentado de Sociologia do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP).

Os componentes dessa linha interpretativa são: Florestan Fernandes⁵⁸, Caio Navarro de Toledo⁵⁹ e Lucilia de Almeida Neves Delgado.

Fernandes ressalta o fator democrático em sua análise, através da ação preventiva dos militares e a submissão de Jango, o modelo democrático dos militares, burguesia e empresários prevaleceram sobre o modelo adotado pelos trabalhadores. Já Toledo constrói seu pensamento sobre a ação preventiva dos militares através dos fatores conjunturais: crise econômico-financeira, ampla mobilização política popular, fortalecimento do movimento operário e camponês, crise do sistema partidário e a luta de classes por razão de projetos políticos opostos para o Brasil. Toledo concorda com Fernandes sobre o aspecto negativo de Jango, além da discussão entre modelos democráticos no país. Por último Lucilia afirma que o caráter preventivo foi efetuado por uma articulação entre setores conservadores e multinacionais, além dos políticos do PTB e movimentos populares e sindicatos, concordando com Toledo na questão da ampla mobilização política popular.

A terceira interpretação possui a análise da visão conspiratória, possui a temporalidade de curto prazo, sua visão é semelhante à segunda interpretação, entretanto a terceira mostra apenas as alianças conspiratórias, quem as compõe, e como se formaram, diferente a interpretação através da ação preventiva, no qual aplicou ações concretas. Sua linha de pensamento é composta pela aliança de diversos segmentos da sociedade: forças anticomunistas, empresariado nacional, latifundiário, setores conservadores da igreja católica, partidos políticos como UDN, IPES, IBAD, além de organizações internacionais como CIA e o Departamento de Estado Norte Americano. Entretanto, mesmo trabalhando com tempo curto, há características de tempo longo com o processo de transformação das formas populistas de organização feita pela sociedade.

Os respectivos componentes dessa linha interpretativa: Moniz Bandeira⁶⁰, René Dreifuss, Heloisa Starling⁶¹.

⁵⁸ Sociólogo. Formação em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professor titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. Colunista da do Jornal A Folha de São Paulo até 1989. Político exerceu o cargo de Deputado Federal em dois mandatos (1987-1990 e 1991-1994) pelo PT.

⁵⁹ Filósofo. Doutor em Filosofia pela UNESP. Professor-colaborador do DCP do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Fundador do Centro de Estudos Marxistas (CEMARX) da Unicamp e da Revista Crítica Marxista

⁶⁰ Historiador e Cientista Político. Professor universitário, especialista em política exterior do Brasil e suas relações internacionais, principalmente com a Argentina e os Estados Unidos.

⁶¹ Historiadora. Formação em Graduação em História pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais, e Graduação em Comunicação Social pela PUC-MG. Doutora em Ciência Política pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. Professora residente pela UFMG.

Moniz Bandeira enfatiza a interferência norte-americana nos assuntos internos da política nacional, a atuação internacional como elemento nuclear da conspiração, além do apoio da CIA, e do capital internacional norte-americano em resposta às ações de Jango com as forças populares, e a atuação da Operação Brother Sam.

René Dreifuss procura entender o rompimento do bloco populista, modificando a forma de manipulação para participação das lutas de classes, O golpe de 64, vê na forma conspiratória uma forma de contenção dessa mudança segundo a visão de Dreifuss.

Heloisa Starling realiza uma análise específica da participação de Minas Gerais no movimento de deposição de Jango, “Novos Inconfidentes”, a participação do exército mineiro, sob o comando do General Olimpio Mourão Filho. Por último a atuação do IPES junto à elite tradicional de Minas Gerais.

Por último Lucilia Delgado, aponta a linha interpretativa que destaca as ideias de ação política conjuntural e falta de compromisso com a democracia. Essa linha possui a característica de curto prazo, e sua especificidade é exposta na ideia de movimentação política em 64, apresentaram variáveis de forma conjuntural, isto é, variáveis caracterizadas por um impacto imediato, e predominantemente políticas.

Os autores dessa linha interpretativa são: Wanderley Guilherme dos Santos, Argelina Figueiredo, Jorge Ferreira⁶².

Wanderley dos Santos apresenta sua interpretação através da aplicação de variáveis políticas aos esquemas explicativos estruturalistas de base econômica, e também aponta questões conjunturais envolvendo o âmbito conflituoso no poder legislativo, e sua frágil relação com o poder executivo.

Argelina Figueiredo desconstrói o caráter de inevitabilidade da Ditadura Militar, segundo a tese da historiadora, escolhas e decisões poderiam ter evitado o golpe militar, e garantir a manutenção da ordem política. Um desses caminhos, no qual não foi seguido é o conflito entre grupos políticos, construindo um cenário radical no legislativo brasileiro.

Jorge Ferreira concorda com o argumento de Argelina, mas o historiador explicita pontos específicos em seu discurso, para Ferreira os paradigmas tradicionais predominam sobre a historiografia da Ditadura Militar, discorda da interpretação conspiratória em afirmar que não bastam os aspectos externos para explicar esse fato, e concorda com a interpretação no caráter preventivo enquanto a questão democrática.

⁶² Historiador. PhD em História do Brasil República pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da PPGH – UFF em História Social.

Maria Aparecida de Aquino, diferente dos dois autores não possui uma abordagem baseada em correntes, ou interpretações historiográficas, mas sim em linhas de análise com aspectos abrangentes, definidas como macro e micro.

A linha de definição para a visão macro se refere aos fatores externos, atuando em conjuntos com elementos internos da realidade nacional brasileira, a qual explicavam os motivos do golpe de 1964. Já a linha micro é definida por explicar motivos de lutas específicas da realidade brasileira como o planejamento dos militares brasileiros para a execução do golpe militar. Nessa linha os fatores internos sobressaem sobre os externos.

Segundo Aquino (2004), as características da análise macro são compreendidas pelo entendimento de que o Brasil na década de 60 atravessou uma crise devida à necessidade da reorganização política na sua posição no quadro do sistema econômico mundial, justificado pelo contexto da Guerra Fria, além do combate à política populista. Somando todos esses antecedentes junto com o reforço financeiro do capital internacional, capital nacional associado aos interesses externos, e ajuda do governo norte-americano, é exposta a visão da linha explicativa macro sobre a Ditadura Militar.

Por outro lado, as características da análise micro são demonstradas através do discurso vindo do sentimento anticomunista causado pelas ações originárias no governo de João Goulart como o descaso com a hierarquia militar, e a forte presença de soldados com ideais comunistas dentro das forças armadas. Além desse fator, outra característica foi a atuação da sociedade civil para a deposição de Jango da presidência, servindo como articuladores, a fim de promover os militares em cumprimento da luta contra a ameaça comunista. Por último, as especificidades da ditadura brasileira em relação aos outros casos latino-americanos como Argentina, Chile e Uruguai. Em primeiro momento é destacado o tempo de duração do regime, sendo considerado representativo em relação às outras ditaduras na América do Sul, 21 anos. Outro detalhe é a palavra “democracia”, revelando direções opostas do uso desse conceito, pois em discursos dos cinco presidentes durante o regime militar, todos falaram em nome da democracia, por isso, tendo como base interpretações, e visões da Ditadura Militar, são pontos possíveis de questionar: o que seria essa democracia dita pelos militares?

Além disso, a visão micro aborda através do caminho comparativo com os outros casos do continente, na qual a ditadura brasileira possui o menor número de mortos e desaparecidos em consequência da repressão.

2.3 – A presença do Livro Didático.

Após a descrição da narrativa acadêmica da Ditadura Militar, será discutido nessa seção como o livro didático é presente na realidade docente e discente, além de analisar as faces e utilidades do livro didático, bem como sua relação com o professor, será refletida também a influência do PNLD⁶³, e o caminho de produção desse manual didático até seu consumo nas salas de aula.

Como primeira questão a ser abordada, o livro didático pode assumir várias faces e utilidades para seu público (docentes e discentes). Larissa Almeida Ferreira⁶⁴ e Amanda Monteiro Melo⁶⁵, ambas pertencentes à UNEAL – Universidade Estadual de Alagoas, em seu artigo “*Historiografia na sala de aula: o distanciamento da disciplina de história para com a realidade do aluno e da historiografia moderna*”⁶⁶ trabalha com a interpretação de Choppin⁶⁷, na qual observa a relação entre o livro didático com o Estado através do aspecto ideológico.

Pela visão de Choppin, o livro didático seria um instrumento pertencente a um grupo social a fim de transmitir e consolidar sua ideologia. Na realidade da produção desse manual didático, os componentes dessa produção também podem transmitir sua ideologia, os editores, os autores, até os professores, entretanto, os docentes possuem a função de traduzir e levar esse discurso ideológico.

Todavia, o professor não precisa ser um tradutor, mas o sujeito o qual aponta aos alunos, o tipo de interpretação que pode ser construído, levando em conta a realidade vivida pelo aluno, facilitando sua aprendizagem através do livro didático.

Jeferson Rodrigo da Silva⁶⁸ em seu artigo “*Livro Didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem*”⁶⁹ aponta uma face mais autônoma para o livro didático, utilizando o conceito de *protocolos de leitura*⁷⁰ de Roger Chartier⁷¹.

⁶³ Programa Nacional do Livro Didático.

⁶⁴ Graduanda em História pela UNEAL.

⁶⁵ Graduanda em História pela UNEAL.

⁶⁶ Artigo apresentado no VI Congresso Internacional de História

⁶⁷ Alain Choppin é um dos grandes pesquisadores sobre o livro didático. Trabalha no Serviço da História e Educação do Instituto Nacional de Pesquisa Pedagógica.

⁶⁸ Historiador. Bacharel e licenciado em História pela UEL – Universidade Estadual de Londrina em 2004, especialista em História Social e Ensino de História em 2009. Mestre em História Social em 2012 pela mesma universidade. Suas áreas de interesse são a Historiografia e o ensino de História. Atualmente, dedica-se ao estudo dos livros didáticos e dos novos documentos curriculares norteadores do ensino de História no Paraná, transitando entre a constituição de suas materialidades e as práticas de efetivação desses documentos. É professor da disciplina História na rede de ensino pública do Paraná e membro do GT "Ensino de História e Educação - ANPUH/PR".

⁶⁹ Tese de Mestrado orientada pela professora Dr^a Ana Heloísa Molina, e apresenta na Revista da Teoria da História. Ano 2, nº5, junho de 2011.

⁷⁰ Estrutura de constituição do livro como um todo, carregando regras implícitas ou explícitas, guiando o olhar dos leitores.

Em sua caracterização, essa mesma face, se define como restritiva para a interpretação do usuário, obstruindo uma livre leitura e compreensão do aluno, considerando novamente fatores culturais e sociais na sua realidade.

Julia Silveira Matos⁷² em seu artigo “*Os livros didáticos como produtos para o ensino de história: uma análise do plano nacional do livro didático – PNLD*”⁷³, aponta três faces para o livro didático. A primeira face se caracteriza o livro didático como um tradutor dos conhecimentos acadêmicos para uma linguagem vinda do âmbito escolar, sistematizando os conteúdos para serem ensinados em sala de aula. Já a segunda face reflete o livro didático em seu papel pedagógico, apresentando uma série de técnicas e métodos, aconselhando ao professor como os mesmos devem ser ensinados em sala de aula. Por último, a terceira face reflete o que foi apontado por Choppin, que o livro didático seria um portador de uma ideologia, assim como seu respectivo sistema de valores culturais pertencentes não só a grupos sociais, como setores vinculados em cada tempo e sociedade. (MATOS, 2012).

Mesmo com as várias faces do livro didático, é indispensável o estudo de um grande fator relacionado ao livro didático, sua relação com seus consumidores (professores e alunos).

Julia Silveira de Matos e Adriana Kivanski de Senna⁷⁴ apresentam a primeira característica dessa relação, na visão das historiadoras, a relação do livro didático com os professores começa na escolha historiográfica proporcionada pelo manual didático, proporcionando o contato da escrita vinda da academia histórica, com o ofício de ensino em sala de aula.

A segunda característica apresentada pelas autoras é colocação do guia, metodologia e teoria para direcionar a narrativa oferecida pelo livro didático em seu encadeamento dos fatos históricos. (MATOS; SENNA, 2012). Esses fatores possuem a função de auxiliar o professor no ofício de ensino da história, através do guia oferecido como consulta aos temas dissertados no livro, a metodologia de como será feita a apresentação dos fatos históricos, dando base ao docente na sua apresentação dos fatos históricos, bem como a teoria, na qual inclui o fator científico em seu ensinar.

⁷¹ Historiador. Diretor de estudos na École des Hautes Études en Sciences Sociales de Paris.

⁷² Historiadora. Professora de História da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Doutora em História pela PUC-RS.

⁷³ Artigo publicado na Revista *Historiae*, Rio Grande/RS, Ano 3, n°3. p.165-184, 2012.

⁷⁴ Historiadora. Doutora em História pela PUC – RS. Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

Ferreira e Melo colocam nessa relação entre o livro didático e o professor, o caráter de suporte pedagógico, entretanto apontam um fim negativo, pois revela uma acomodação, devida a falta de estrutura e materiais pedagógicos. (FERREIRA; MELO, 2013).

Silva aponta em seu texto a relação do livro didático com o professor, que também serve para o aluno, em considerar as outras leituras prévias realizadas por eles, nas quais podem influenciar a interpretação do professor e aluno ao lerem o livro didático.

O autor também coloca em seu texto os fatores externos (TV, música, internet) que influenciam a interpretação desses leitores, mais especificamente essa influencia deriva da construção histórica feita pela sociedade. (SILVA, 2011).

Entretanto para esse livro didático chegar à mesa do professor e do aluno, existe um caminho desde a produção na editora até o consumo desse produto na sala de aula. Mas como alerta Matos, esse caminho em algumas situações pode ser direcionada por escolhas políticas, envolvendo políticas educacionais, além do comprometimento docente e da comunidade escolar sobre a formação do aluno, priorizando a qualidade de ensino. (MATOS, 2012).

Contudo, as escolhas dos livros didáticos feitas pelo Estado seriam através das políticas educacionais?

Kazumi Munakata⁷⁵ coloca a visão de que grupos sociais associados com editoras utilizam da parceria com o Estado e de suas políticas educacionais para promover sua influência na aquisição de seus livros didáticos e uso dos mesmos em sala de aula.

Só depois que tenhamos tratado em considerável detalhe cada uma destas questões podemos começar a ver de que forma o capital cultural de determinados grupos é transformado em uma mercadoria e colocado à disposição (ou não) nas escolas do país. (MUNAKATA, 2007, p.138).

Tratando a problemática do interesse específico de cada grupo, Matos esclarece, na sua interpretação, qual seria a pretensão de cada setor relacionado ao livro didático. Podemos observar em cada intenção, a atuação de cada componente nesse processo:

[...] dentro de um jogo editorial de consumo, por um lado os autores com suas próprias direções teóricas-pedagógicas, por outro, as editoras que buscam autores capazes de suprir as expectativas dos professores dentro das

⁷⁵ Filósofo e Historiador. Graduação em Filosofia pela Universidade de São Paulo em 1976. Mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas em 1982. Doutorado em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1997. Atualmente é assistente doutor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: livro didático, história da educação, ensino de história, história das disciplinas escolares.

tendências pedagógicas em voga, ainda o governo que almeja selecionar um número expressivo de livros que não firmam suas políticas educacionais e por fim os próprios professores que possuem ideias construídas sobre o que esperam de um livro didático (MATOS, 2012, p.174)

Para finalizar a análise sobre aspectos do livro didático, será abordado o PNLD, bem como sua apresentação e sua influência na escolha dos livros didáticos e na atuação dos professores.

O PNLD – Programa Nacional do Livro Didático é filiado ao MEC – Ministério da Educação, e possui como objetivo avaliar os melhores livros, a fim de acompanhamento material pedagógico. Isso é realizado através do guia do livro didático contendo as resenhas dos livros selecionados. (FERREIRA; MELO, 2013).

Os manuais didáticos escolhidos para serem resenhados no guia, conquistam um status maior comparados aos que não foram selecionados. Com essa função, são dadas duas utilidades para o guia, segundo a interpretação de Matos: auxiliar o professor na escolha do livro didático, frente ao grande mercado editorial, e controlar o sistema de circulação dos conteúdos nas salas de aula, além de influenciar diretamente os critérios de escolha dos docentes, em transmitir os mesmos conteúdos. (MATOS, 2012).

E como o PNLD influencia na atuação das editoras?

Um caminho para responder essa questão é visualizar o aspecto mercadológico do livro didático, um produto somente possui uma boa venda, quando recebe uma qualificação na qual autentica sua eficiência, mostrando o quanto importante essa mesma mercadoria necessita ser consumida, no caso do livro didático, quanto mais positiva for a avaliação dos critérios, maior é a possibilidade desse livro ser escolhido e comprado pelo seu consumidor.

Entretanto, segundo Silva, nem sempre esse fator possibilita a compra do livro didático, outros critérios ligados a escolha pessoal ou a formação profissional do professor (SILVA, 2011).

2.4 – Investigando a narrativa escolar da Ditadura Militar.

Para investigar os indícios apresentados explicita e implicitamente nos livros didáticos, usaremos como metodologia desse estudo bibliográfico, um método abordado pelo historiador Carlo Ginzburg⁷⁶, chamado Método Indiciário⁷⁷. Na aplicação desse método⁷⁸,

⁷⁶ Historiador. Um dos principais nomes da Microhistória. Possui grandes obras como *História Noturna*, *Mitos*, *Emblemas e Sinais* e *Olhos de Madeira*.

utilizaremos dois livros escolhidos por critérios importantes e também particulares de cada um. O primeiro tipo selecionado é o livro “*História – Vol.3*” escrito por historiadores, e fazem parte do universo acadêmico da História – Ronaldo Vainfas⁷⁹, Sheila de Castro Faria⁸⁰, Jorge Ferreira e Georgina dos Santos⁸¹. O segundo tipo “*História Global – Brasil e Geral – Vol.3*” é escrito por Gilberto Cotrim⁸², um pesquisador que não faz parte do universo acadêmico da ciência histórica.

Uma segunda característica relevante para a escolha dos manuais didáticos é a questão mercadológica, o primeiro livro possui pouco tempo no mercado dos livros didáticos, entretanto o segundo possui um tempo maior nesse campo, relevando uma tradição em seu uso nas salas de aula. Outras características serão descritas ao longo do estudo monográfico, visando encontrar semelhanças e diferenças entre os dois objetos, na questão do diálogo da sua narrativa, a narrativa didática, escolar, com a narrativa acadêmica, construída por historiadores, além da forma em transmitir esse conhecimento histórico, em particular sobre a Ditadura Militar brasileira, recorte escolhido para esse estudo.

2.5 – Apresentando os nossos objetos de estudos.

Após a apresentação da metodologia, no primeiro momento, em nossa investigação, utilizaremos o percurso do aspecto macro, estudando todo o contexto de apresentação efetuada pelos livros didáticos escolhidos, desde a avaliação feita pelo PNLD do ano de 2012, através do Guia dos Livros Didáticos, percorrendo pela construção de suas respectivas estruturas na organização dos tópicos, e assuntos das características dos livros selecionados, até o estudo de indícios em formas textuais, e iconográficas, procurando responder o questionamento da ligação entre a narrativa escolar e a narrativa acadêmica sobre a Ditadura Militar.

⁷⁷ Método o qual consiste da análise em detalhes, caracterizados como desprezíveis numa tradicional avaliação, porém é utilizado como suma-importância nessa metodologia. Na busca em investigar indícios, possui como objetivo utilizar a interpretação dos mesmos para compreender o contexto geral, o qual os indícios fazem parte e constroem o contexto do estudo.

⁷⁸ Conceito compreendido nesse estudo monográfico como o modo de fazer, isto é, a maneira de execução escolhida pelo autor em abordar seu objeto, e construí-lo de forma sistemática a fim de propor uma solução para sua hipótese. (BARROS, 2013)

⁷⁹ Doutor em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

⁸⁰ Doutora em História pela UFF - Universidade Federal Fluminense. Professora do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

⁸¹ Doutora em História Social pela USP - Universidade de São Paulo. Professor do Departamento de História da UFF - Universidade Federal Fluminense.

⁸² Licenciado em História pela USP – Universidade de São Paulo. Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie. Professor de História na rede particular de ensino. Advogado.

Quadro 1 – Avaliação das coleções de História - PNLD 2012

Código	Coleção	Manual Professor	Met. da História	Met. ensino-aprend.	Cidadania	História da África, dos afrodescendentes e dos indígenas	Projeto editorial
25024COL06	A ESCRITA DA HISTÓRIA						
25188COL06	CAMINHOS DO HOMEM						
25047COL06	CONEXÕES COM A HISTÓRIA						
25061COL06	ESTUDOS DE HISTÓRIA						
25094COL06	HISTÓRIA						
25022COL06	HISTÓRIA - DAS CAVERNAS AO TERCEIRO MILÊNIO						
25097COL06	HISTÓRIA EM DEBATE						
25098COL06	HISTÓRIA EM FOCO						
25099COL06	HISTÓRIA EM MOVIMENTO						
25100COL06	HISTÓRIA GERAL E BRASIL						
25101COL06	HISTÓRIA GERAL E DO BRASIL						
25102COL06	HISTÓRIA GLOBAL – BRASIL E GERAL						
25104COL06	HISTÓRIA SEMPRE PRESENTE						
25106COL06	HISTÓRIA TEXTO E CONTEXTO						
25077COL06	HISTÓRIA: CULTURA E SOCIEDADE						
25129COL06	NOVA HISTÓRIA INTEGRADA						
25132COL06	NOVO OLHAR – HISTÓRIA						
25140COL06	POR DENTRO DA HISTÓRIA						
25171COL06	SER PROTAGONISTA						

Legenda (-) (+)

Figura 2 – Critérios de avaliação proposto pela PLND. Fonte: Guia de livros didáticos: PNLD 2012: História, 2011: p.23

Os dois títulos destacados no quadro são os livros analisados em nosso estudo monográfico – *História* (25094COL06) – escritos por historiadores, e *História Global: Brasil e Geral* (25102COL06) – escritos por pesquisadores fora da academia de História. Como foi dito anteriormente, nossa investigação começa abordando os dois livros selecionados como em seu aspecto geral.

Partindo pela descrição das avaliações feitas nos livros selecionados, o primeiro tipo (escrito por historiadores) possui uma qualificação melhor do que o segundo tipo (escrito por pesquisadores fora da academia de História), principalmente no critério “Metodologia da História”, nos outros critérios existe uma pequena diferença entre a avaliação dos livros. Somente em um dos critérios apontados existe uma igualdade de baixo critério entre os livros: “História da África, dos afrodescendentes e dos indígenas”.

Aprofundando um pouco mais a investigação, o próprio guia do PNLD oferece informações mais particulares sobre os dois manuais, observando essas descrições a partir da avaliação dos critérios, é possível encontrar indícios, na qual demonstram semelhanças, diferenças e particulares nas estruturas dos dois livros.

- Visão Geral:

O primeiro tipo possui uma apresentação com forma alternada (Brasil e Geral), segundo a clássica linearidade (Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea), pautado pela narrativa política dialogando múltiplas interpretações da história. Esse tipo de livro também dialoga com as práticas culturais e do cotidiano procurando trabalhar as novas interpretações historiográficas, além de problematizar as práticas cidadãs analisando a atuação dos sujeitos históricos.

Já o segundo tipo existe também a alternância – Brasil e Geral, focando na narrativa política assim como no primeiro livro, entretanto foca também na narrativa econômica. Assim como no primeiro livro, utiliza fontes escritas e iconográficas para estimular a produção cognitiva. Como último destaque, procura estimular a reflexão do aluno em sua realidade, diferente do primeiro livro, além das indicações bibliográficas, é através de espaços de construção dos conhecimentos históricos, que é feita essa produção cognitiva com o aluno, além de refletir sua identidade.

Como próximo passo, serão analisados os critérios avaliados pela PNLD de 2012.

- Descrição:

Os volumes do primeiro livro são divididos em unidades, em consequência são subdivididos em capítulos iniciados com uma epígrafe, imagem ou ilustração. Em cada capítulo, possui um texto principal com boxes em articulação, procurando discutir novas historiografias, promovendo debates em contextos guiados pela dimensão cultural e do cotidiano. No final de cada capítulo é sugerida uma lista de sites e filmes relacionados ao tema.

Já o segundo livro é iniciado com uma imagem envolvendo um texto trazendo uma problemática sobre o tema. No início de cada capítulo é feita uma interação entre o texto principal com boxes contendo referências a fontes históricas, além de oferecer no final de cada capítulo um box específico tratando sobre questões envolvendo os vestibulares, a fim de preparar o aluno para essa etapa. Com isso é apontado um diferencial em relação ao primeiro

tipo, contudo assim como o primeiro livro apresenta uma seção indicativa de filmes, livros e localização cronológica dos eventos.

- **Análise: Manual do Professor:**

O manual do professor do primeiro livro orienta a organização composta pela História Integrada, a partir de uma visão quadripartida, mesmo sendo eurocêntrica, é compensada com visões de diferentes sociedades. Entretanto existe uma avaliação negativa enquanto à metodologia da história e metodologia ensino-aprendizagem. Outra função do manual do professor é auxiliar na sua interação, e ensino com os alunos, além de auxiliá-los com indicações bibliográficas. Enquanto ao segundo livro segue com um manual guiado pela periodização clássica, também é aprofundada a relação do ensino de história com a educação, além de trabalhar o ensino de história local, promovendo análises com imagens e documentos históricos e assim como o primeiro livro auxiliar na questão avaliativa com os alunos.

- **Análise: Metodologia da História:**

No primeiro livro os conteúdos são apresentados em boxes articulando de forma complementar ao texto principal, destacando a história europeia relacionada com outras histórias locais, mantendo a cronologia e centralidade europeia, entretanto é feito pelos autores do livro como uma tentativa de disfarçar esse eurocentrismo, uma abordagem eclética.

Enquanto o trabalho de apresentação desse conteúdo histórico, o primeiro livro utiliza textos de historiadores com intenção de oferecer um conhecimento construído sob a autoridade acadêmica, além de oferecer discussão voltada para a produção cultural (música, futebol).

O conteúdo histórico apresentado no segundo livro foca em uma abordagem cronológica visando a história política e econômica, além de envolver uma problemática, prioriza a narrativa linear. Na questão pedagógica é trabalhada a relação entre o texto principal desenvolvido no capítulo, em diálogo com os boxes complementares, oferecendo ao professor opções do ensinar histórico, interpretação e compreensão do conhecimento histórico.

Em relação aos sujeitos históricos, o livro enfatiza uma visão positivista, estudando os grandes personagens como protagonistas dos fatos históricos. Como última proposta na área metodológica do ensino de história, é feita a reflexão histórica baseada no conhecimento

prévio discente, e vivência dos mesmos, priorizando a busca da compreensão das permanências e transformações dos fatos históricos ensinados por esse livro didático.

- **Análise: Metodologia de Ensino-Aprendizagem:**

No primeiro livro esta característica é explanada em dois caminhos: a interação do conhecimento e o papel mediador o qual é feito pelo professor utilizando trabalhos para promover a compreensão e as múltiplas interpretações do fato histórico feito pelos alunos, além de despertar o senso crítico dos mesmos.

Outro recurso metodológico oferecido por esse manual didático é a presença do glossário junto ao texto principal, auxiliando o professor e o aluno na compreensão de conceitos históricos, além de oferecer o recurso de promover indicações referentes a capítulos anteriores ou posteriores.

A abordagem do segundo livro inicialmente é feita por um tratamento progressivo do conhecimento histórico, com uso da historiografia acadêmica, procurando construir as noções historiográficas e pedagógicas, a fim de desenvolver o aspecto cognitivo dos alunos.

Além desses fatores, é feito o uso constante de mapas e imagens acompanhadas de referências textuais, as atividades são diversificadas e favorecem a aprendizagem, fornecendo bons argumentos historiográficos, e fomentam diferentes habilidades cognitivas.

Todavia, existe um aspecto negativo nessa metodologia: o texto principal não desenvolve toda sua potencialidade, pois não é feito uma análise aprofundada desse texto.

- **Análise: Cidadania:**

Nesse ponto o primeiro livro estimula a formação dos alunos com respeito aos princípios humanos, levando em consideração a questão étnica, dos gêneros em intenção de encerrar os preconceitos contra os grupos citados. Um ponto negativo é a dispersão da abordagem presentista, não investindo em atividades que fazem a interação entre os fatos históricos estudado nesse livro com o fator do cotidiano.

Já o segundo livro trabalha com a compreensão das experiências sociais por uma visão geral, e não estudando setores sociais específicos, além de refletir essa compreensão do aluno com as visões do mundo contemporâneo. Contudo, o segundo livro se aproxima do primeiro, na reflexão sobre a diversidade e o convívio social, mas a questão sobre o estudo dos grupos sociais não é contemplado com tanta ênfase.

- Análise: Projeto Gráfico:

O primeiro livro apresenta nesse aspecto o sumário, sendo um destaque nesse critério, além de uma clara divisão das unidades e capítulos, no entanto falha na organização e apresentação dos boxes, pois não possui título, e é explicitada somente na cor laranja.

O segundo livro possui uma boa apresentação em imagens, tamanho das letras, uso das cores, bem como o sumário em sua organização dos tópicos (unidades, capítulos e seções). O ponto negativo nesse critério é o espaçamento dos textos, desfavorecendo de certa forma a leitura dos textos.

- Em sala de aula:

O primeiro livro apresenta três aspectos a serem trabalhados pelo professor: simultaneidade dos acontecimentos históricos, relacionando a alternância entre História do Brasil e História Geral, a contribuição dos princípios éticos e da cidadania, e por último, o desenvolvimento da questão do tempo presente.

Em comparação o segundo tipo inicia com um ponto semelhante ao primeiro, trabalhando a relação passado-presente, além de desenvolver a questão do convívio social, éticas e cidadãos com o aluno.

Depois da análise comparativa entre os dois livros didáticos, utilizando os critérios avaliadores do PNL D, com objetivo de comparar através das observações feitas pelo Guia do Livro Didático as estruturas dos manuais didáticos escritos, um por um historiador, e outro produzido por pesquisadores não pertencente à academia de história, será apresentada a estrutura dos livros escolhidos, analisando os tópicos, subtópicos, boxes e as imagens selecionadas para compor a apresentação, e mais que isso, a forma que a Ditadura Militar é transmitida aos alunos.

História	História Global: Brasil e Geral
<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 14 – Brasil: a República dos generais – Unidade 2 – Guerra Fria, Guerra Quente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo 14: Governo Militares – Unidade 4 – Idade Contemporânea – O Brasil até os dias atuais.
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução: texto introdutório com imagem em referência a ação da Polícia Militar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução: Foto ilustrativa de uma arte conceitual durante o regime militar, seguido do box “Treinando o olhar⁸³” com

⁸³ Seção que inicia os capítulos, com o objetivo de levar o aluno a interpretar representações artísticas que integram o patrimônio cultural de diferentes sociedades. O aluno é instigado a reconhecer recursos das

	duas perguntas relacionadas ao objeto, o tema estudado e o cotidiano do aluno.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 1 - A ditadura disfarçada. <p>Obs: Linha cronológica apresentando os fatos do tema estudado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imagem 1: Ilustrando o desaparecimento de pessoas durante o período ditatorial. • Imagem 2: A cavalaria da Polícia Militar na luta contra as manifestações desfavoráveis ao governo militar. • Imagem 3: A assinatura do AI-2 pelo presidente Costa e Silva • Box: “Outra Dimensão⁸⁴: cultura – A Jovem Guarda”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Militares no poder – A ruptura do regime democrático. • Tópico: Autoritarismo. • Box - Glossário⁸⁵: Explicando o conceito de Ato Institucional. • Imagem 1: Tira do escritor Ziraldo para o jornal Correio da Manhã abordando a repressão da década de 60. • Tópico: Desenvolvimento e concentração de renda. • Box: “Organizando⁸⁶” – Revisão do conhecimento aprendido durante o subtítulo.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 2 - O avanço das oposições e o AI-5. • Imagem 4: Visa da multidão da Passeata dos Cem Mil. • Imagem 5: Pichação com palavras contra ditadura e à favor da luta armada. • Box: “Outra Dimensão: cultura – A revolução estética: o movimento Tropicalista”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Governo Castelo Branco (1964 – 1967) – Primeiros passos do regime militar. • Imagem 2: Tanques em frente da sede administrativa do governo do estado da Guanabara – RJ. • Box - Glossário: Conceito de Estado de sítio. • Tópico: Apoio dos EUA. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Medidas econômicas

linguagens artísticas, seus agentes e o contexto envolvidos na sua produção. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12)

⁸⁴ Box dedicado a complementar a temática central do capítulo, fornecendo informações paralelas ao núcleo de conteúdo ou buscando aprofundar com mais destaque um assunto mencionado no texto. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, Manual do Professor, 2010, p.23).

⁸⁵ Apresentado na forma de pequenos boxes laterais que, de forma sucinta, trazem uma rápida explicação de termos e conceitos pouco usuais para os alunos. É importante ressaltar que essa seção não pretende esgotar o assunto, Portanto, sempre que julga conveniente, o professor deverá complementar a explicação ou orientar os alunos a pesquisarem o assunto. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12).

⁸⁶ Agrupa questões voltadas à organização dos conteúdos apreendidos (*educare*) e uma reflexão sobre o apreendido (*educere*). Essas seções estão distribuídas ao longo de cada capítulo para proporcionar uma avaliação mais pontual e continuada. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12).

	<p>impopulares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tópico: Escalada autoritária: Os Atos Institucionais. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Bipartidarismo. • Box: “Organizando”.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 3 - O crescimento econômico • Imagem 6: Projeto rodoviário da Transamazônica. • Tabela: Indicadores da economia brasileira entre 1961 e 1978. • Imagem 7: O crescimento econômico incentivando o consumo da população • Imagem 8: Propaganda política da Ditadura Militar. • Box: “Outra Dimensão: cultura – Futebol e ditadura: a Copa de 1970”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Governo Costa e Silva – (1967 – 1969) – O recrudescimento da ditadura. • Tópico: Movimento de protesto. • Imagem 3: A Passeata do Cem Mil. • Box⁸⁷: Canções de protesto. • Tópico: Fechamento político. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Ato Institucional nº5 (AI-5). • Box: Monitorando – Relacionando com o Box Canções de Protesto. • Tópico: Governo da Junta Militar. • Imagem 4: Reprodução do Jornal do Brasil noticiando o AI-5. • Box: “Organizando”
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 4 - A luta armada. • Imagem 9: Apreensão das armas utilizadas pelos grupos de esquerda armada, com atuação da Polícia. • Tópico: Ações de guerrilha. • Imagem 10: Cartazes espalhadas denunciando membros de grupos de esquerda armada. • Imagem 11: Desembarque de presos políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Governo Médici (1969 - 1974) – Os “anos de chumbo” do regime militar. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Luta armada. • Box: “Tortura: nunca mais”, • Tópico: Propaganda do governo. • Tópico: “Milagre brasileiro”. • Box - Glossário: Conceito de subversão. • Box: “Produção da imagem – Propaganda do governo militar.” • Imagem 5: Propaganda do governo militar.

⁸⁷ Textos do autor, além de excertos variados, que abrangem diferentes tipos de documentos históricos e produções de historiadores. Seu objetivo é complementar o texto principal ou fazer um contraponto a ele. Em diversas ocasiões, são seguidos de atividades que visam estimular os alunos, por meio da análise e interpretação do texto, a refletir sobre aspectos do processo históricos em estudo. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12).

<ul style="list-style-type: none"> • Box: “Documento⁸⁸: A tortura como político: relato de um guerrilheiro preso”. • Box: “Conversa de Historiador: Ditadura militar e propaganda política”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Box: “Organizando” • Box: “Brasil: ame-o ou deixe-o” • Imagem 6: Conquista da Copa de 70. • Box: “Organizando” – Relacionando com o box anterior.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 5 - Começa a abertura. • Imagem 12: Presidente Geisel cumprimentando os generais. • Imagem 13: Charge de Ziraldo fazendo referência aos juros cobrados por empréstimos realizados no Brasil. • Tópico: Linha dura em ação. • Imagem 14: Greve dos metalúrgicos em São Bernardo do Campo. • Box: “Documento: A Igreja católica desafia a ditadura militar.”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Governo Geisel (1974 – 1979) – O lento caminho da abertura política. • Tópico: Pragmatismo na política externa. • Tópico: Desenvolvimento do governo Geisel. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Produção energética. • Subtópico: Dificuldades econômicas • Tópico: Vaivém da abertura política. • Box - Glossário: Conceitos de Distensão, Ecumênico, Itamaraty e Pragmatismo. • Imagem 7: Charge de Chico Caruso satirizando o confronto entre MDB e ARENA. • Box: “Observando” – Relacionando com a imagem anterior. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Resistências nos quartéis. • Subtópico: Restrições políticos-eleitorais • Box – Glossário: Conceito de Biônico. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Revogação do AI-5. • Box: “Observando” – Revisão do conteúdo aprendido no subtítulo.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 6 – A ditadura sem saída • Imagem 15: Cartaz exigindo a anistia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Governo Figueiredo (1979 – 1985) – A transição do regime militar para

⁸⁸ (Box dedicado á transcrição de fonte documental com o objetivo de desenvolver a análise crítica do aluno na construção do conhecimento histórico). (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, Manual do Professor, p.22).

<ul style="list-style-type: none"> • Imagem 16: Greve de trabalhadores na cidade de São Paulo. • Imagem 17: Atentado à bomba contra o carro dos militares. 	<p>a democracia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tópico: Processo de redemocratização. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Movimento sindicalista. • Subtópico: Lei da Anistia. • Imagem 8: Charge de Chico Caruso referente a eleição de 1984 para presidência da República. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Fim do bipartidarismo. • Tópico: Crise econômica. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Eleição para governador. • Box: “Observando”.
<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: 7 – Diretas Já! • Imagem 18: O comício das Diretas Já no Rio de Janeiro. • Imagem 19: Vitória de Tancredo Neves. • Tópico: Nova República • Box: “Conversa de Historiador⁸⁹: República e cidadania”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subtítulo: Balanço Socioeconômico – Avanço tecnológico e problemas sociais. • Tópico: Setor de infraestrutura. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Comunicações. • Subtópico: Energia. • Imagem: Protesto contra a privatização da empresa de telecomunicações Telebras. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Transporte. • Tópico: Setor social. <ul style="list-style-type: none"> • Subtópico: Questão fundiária e alimentação. • Subtópico: Educação. • Subtópico: Concentração de renda. • Tabela: Participação na renda total brasileira (em %). • Box: “Observando”.
<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de Estudos - Para organizar⁹⁰: Questões vinculadas ao conteúdo transmitido no capítulo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Oficina da História⁹⁴ – Explorar e Refletir: Questões vinculadas ao conteúdo transmitido no capítulo.

⁸⁹ Box dedicado a resumir a polêmica historiográfica ensejada por certos temas ou conceitos evocados nos capítulos, em geral com alusão explícita a historiadores específicos ou autores de época. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, Manual do Professor, 2010, p.22).

<ul style="list-style-type: none"> • Roteiro de Estudos – Abordagem do tema: “Doutrina de Segurança Nacional”, e posteriormente é efetuada uma questão envolvendo o conteúdo e o assunto explicado no box. • Roteiro de Estudos – Vamos testar?⁹¹ – Questões de vestibular. • Roteiro de Estudos – Para fechar⁹² – Analisar a palavra “terrorista” no contexto da ditadura militar, e pela campanha da Anistia. • Fique de Olho⁹³ – Mundo das Palavras – Indicação bibliográfica de historiadores. • As luzes do cinema – Indicações de filmes 	<ul style="list-style-type: none"> • Oficina da História – Questão de seleção para as universidades⁹⁵.
--	--

⁹⁰ Elenco de perguntas sobre tópicos centrais do capítulo, envolvendo informações factuais relevantes e interpretação de processos e questões. O modelo de resposta a cada questão está incluído no Manual do Professor, na parte específica de cada volume. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, Manual do Professor, p.24).

⁹⁴

⁹¹ Elenco de questões de vestibulares e de provas do Enem ou, ainda, formuladas pelos autores, com vistas a preparar os alunos para os exames de acesso à Universidade. As respostas estão incluídas ao lado de cada questão, no Livro do Professor. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, Manual do Professor, 2010, p.24).

⁹² Proposta de uma ou mais questões, em geral a partir de uma imagem combinada com breve texto, contemplando algum aspecto especial do capítulo e/ou matéria que estimule a criatividade dos alunos. As atividades propostas nesta seção buscam fazer com que o aluno se sinta um pouco com historiador, como se estivesse ele mesmo a fazer história, reconstruindo o passado e não só aprendendo conteúdo ou interpretações já dadas. As possibilidades de trabalho nesta seção estão incluídas no Manual do Professor, na parte específica de cada volume. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, Manual do Professor, p.24).

⁹³ Ao final de cada capítulo, após o Roteiro de Estudos, há uma seção chamada Fique de Olho!, que inclui breve bibliografia de textos paradidáticos de fácil acesso, um rol de filmes sobre os temas tratados no texto (incluindo ficha técnica, duração e breve sinopse) e, por vezes, páginas especializadas da internet (coleções, museus, exposições, documentos, arquivos), evitando-se as páginas de divulgação pouco confiáveis. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, Manual do Professor, p.25).

⁹⁴ Propõe ao final de cada capítulo, questões de ampliação do saber, cumprindo aspectos da dimensão do *educare*. Desse modo, instigam discussões e debates, estimulam a pesquisa (produção do saber) e promovem a articulação dos conteúdos tratados. Nas Oficinas de História, o aluno, ao longo do curso, é estimulado a produzir textos analíticos e interpretativos sobre os processos históricos; comparar problemáticas atuais e de outros momentos históricos; tomar posição diante de questões contemporâneas, utilizando interpretações históricas etc. Essas questões utilizam diversos documentos históricos e reflexões de historiadores ou intelectuais. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12).

⁹⁵ Ao final de cada capítulo, dentro da Oficina de História, apresentam diversas questões relativas aos temas estudados. Essas questões são selecionadas dos exames vestibulares recentes de universidades conceituadas, assim como das provas do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem. (COTRIM, Manual de Professor, 2010, p.12)

envolvendo o tema da ditadura militar.	
--	--

Tabela 3 – Comparação entre estruturas de apresentação do conteúdo dos dois livros didáticos. Fonte: (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.334-361); (COTRIM, 2010, p.210-227).

2.6 – O diálogo entre narrativas.

Como foi dito anteriormente, a metodologia desse estudo monográfico será efetuado na busca e compreensão dos indícios apresentados nos livros didáticos através da forma textual e iconográfica.

Em primeiro momento analisaremos a forma textual, utilizando parágrafos específicos comparando a sua escrita com a historiografia acadêmica, procurando semelhanças e diferenças entre as narrativas.

Pela primeira corrente proposta por Fico – composta por cientistas políticos, o qual se assemelha com a interpretação das ideias de ações políticas conjunturais compreendidas por Delgado são destacados os seguintes parágrafos escritos nos manuais didáticos:

Castelo Branco apresentou-se então como **“candidato natural”** daquela que começou a ser chamada de **“Revolução Redentora”**. No dia 11 de abril, o Congresso Nacional o elegeu para a presidência da República. **Seu mandato deveria durar até janeiro de 1966, mas logo foi prorrogado até março de 1967, frustrando políticos da UDN que ambicionavam concorrer à presidência.** (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.335. Grifo Nosso).

Os grifos feitos na citação destacam a conexão que é feita com a visão de Stephan sobre o golpe de 1964, pois “candidato natural” e “revolução redentora” revelam a visão do Poder Moderador, afirmando a presença natural dos militares como preservadores da ordem política, entretanto, outro indicio confirma a visão do mesmo autor: “Seu mandato deveria durar até janeiro de 1966, mas logo foi prorrogado até março de 1967, frustrando políticos da UDN que ambicionavam concorrer à presidência.”, revelando o intuito dos militares terem dado o golpe na visão de Alfred Stephan, pois a rotina do Poder Moderador foi interrompida, necessitando de uma intervenção mais incisiva dos militares.

Outro teórico da mesma corrente, e interpretação citada é Wanderley Guilherme dos Santos. Nas duas citações selecionadas, a primeira é visto como uma afirmação de sua visão

pela radicalização política-ideológica dos militares, enquanto outra contrasta essa radicalização.

Apoiado na legislação instituída no final do governo Costa e Silva, o governo Médici representou **os “anos de chumbo” da ditadura, sendo o período em que o poder ditatorial e a violência repressiva do governo contra as oposições chegaram ao seu auge.**

Com a suspensão dos direitos fundamentais do cidadão, **qualquer um que se pronunciasse podia ser perseguido politicamente, demitido do emprego ou até mesmo preso.** (COTRIM, 2010, p.216. Grifo Nosso).

Em meio a grande tensão nas Forças Armadas, Geisel indicou como seu sucessor um membro da “comunidade de informações”, o general João Figueiredo (ex-chefe do SNI), mas **comprometido com o projeto de abertura. Em dezembro, Geisel revogou o AI-5. A ditadura batia em retirada.** (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.353. Grifo Nosso).

Prosseguindo com a verificação indiciária nos livros didáticos, o foco nesse momento é a segunda corrente descrita por Carlos Fico, composta pelos marxistas Gorender, Dreyfuss e Reis. Seguindo o pensamento colocado por Gorender, sua visão centrava a atuação armada dos grupos de esquerda, conhecida como esquerda armada.

Diversos setores de esquerda revolucionária resolveram partir para luta armada. Em 1967 e 1968 realizaram assaltos a bancos e a carros-fortes com o objetivo de arrecadar dinheiro para financiar suas ações. O governo militar, ainda sem um aparato repressivo eficiente, não identificava com clareza o que estava acontecendo. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.339. Grifo Nosso).

Dreyfuss parte pela interpretação de que não houve um golpe de caráter exclusivo aos militares, mas sim civil-militar, contando com a contribuição de setores sociais nas quais receavam um avanço da ideologia comunista no Brasil, auxiliando os militares na execução do golpe, assim como é descrito na citação:

A insatisfação da sociedade com a recessão fez com que o governo procurasse mudar os rumos da política econômica, incentivando o crescimento com base no desenvolvimento industrial. Os militares também estavam insatisfeitos com os resultados fracos da economia, pois achavam que, com uma acelerada expansão, poderiam reverter a impopularidade do regime e conquistar o apoio de amplos setores da sociedade. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.340. Grifo Nosso).

Entretanto, essa aliança com tempo desgastaria, assim como é retratado no livro escrito por historiadores:

O MDB insistiu em lançar um candidato, escolhendo o general Euler Bentes Monteiro, que apoiava a redemocratização imediata do Brasil. Euler Bentes representava a corrente da oficialidade do Exército que passou a repudiar o regime ditatorial. João Figueiredo, indicado por Geisel para sucedê-lo, foi eleito pelo Colégio Eleitoral, mas o MDB tornava-se uma grande força política no país. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.354. Grifo Nosso).

No trecho grifado é possível visualizar a inversão da interpretação de Dreyfuss, seguindo a citação: “O MDB insistiu em lançar um candidato, escolhendo o general Euler Bentes Monteiro, que apoiava a redemocratização imediata do Brasil. Euler Bentes representava a corrente da oficialidade do Exército que passou a repudiar o regime ditatorial.”, o MDB havia feito uma aliança com militares para lutar contra a ditadura.

Encerrando a corrente marxista, temos citação concordando com a análise de Daniel Aarão Reis, a qual seguia com o pensamento de Gorender, contudo, Reis frisava a opressão do militares no combate aos grupos de esquerda armada, além da falta de apoio vindo dos grupos sociais aos movimentos de esquerda, facilitando a atuação dos militares com a aplicação do golpe.

A luta era desigual: jovens de classe média armados com revólveres enfrentando militares profissionais e agentes treinados. Os grupos guerrilheiros estavam derrotados ao final de poucos anos. **No entanto, o fator decisivo para a derrota da luta armada foi, como vimos, o isolamento dos guerrilheiros em relação à sociedade.** Calcula-se que cerca de 800 pessoas se engajaram na luta armada, sendo que 386 foram mortas ou desapareceram. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.348. Grifo Nosso).

Representando a terceira corrente indicada por Fico – valorização ao papel dos militares, temos a visão de Gláucio Ary Dillon Soares, apresentada no segundo tipo de livro didático, a qual aponta sua visão, entretanto o apresenta de forma ofensiva.

Durante 21 anos, a sociedade brasileira viveu sob o comando de presidentes militares **impostos** pelas Forças Armadas. **Até 1985**, dois marechais e três generais se sucederiam na presidência da República: Castelo Branco, Costa e Silva, Médici, Geisel e Figueiredo. (COTRIM, 2010, p.211. Grifo Nosso).

Os trechos “Durante 21 anos” e “Até 1985” são expressões derivadas da terceira corrente através de Soares. Segundo sua interpretação, o golpe militar de 1964 não tivesse

ocorrido com sucesso, senão fosse a atuação exclusiva dos militares, e o regime militar não teria durado por 21 anos. Contudo o termo “impostos” colocado pelo livro contrapõe a linha de pensamento militar.

Posterior ao estudo com as correntes sugeridas por Fico, seguem as interpretações analisadas por Delgado, a primeira delas é a interpretação estrutural-funcional ligada à questão econômica, dentre os membros dessa linha interpretativa, a abordagem de Jorge Ferreira é o mais mencionado nos livros didáticos analisados.

Reconhecendo que o alinhamento incondicional ao governo dos Estados Unidos havia gerado muita dependência econômica do Brasil em relação a essa potência, as novas autoridades decidiram realizar uma mudança na política externa brasileira. Assim, o governo Geisel, por meio do Itamaraty, intensificou o estabelecimento de relações bilaterais com países africanos, asiáticos e europeus. [...] **Assim, deixavam-se as restrições ideológicas, próprias da Guerra Fria, em busca de resultados práticos.** (COTRIM, 2010, p.219-220. Grifo Nosso).

Ao criar e incentivar empresas estatais, o regime militar retomava o projeto de desenvolvimento de Vargas, investindo nas indústrias de base e fazendo do Estado o promotor do desenvolvimento de Vargas, investindo nas indústrias de base e fazendo do Estado o promotor do desenvolvimento econômico. Fazia o mesmo no âmbito a promoção da cultura nacional. [...] **Na política externa, abandonou a orientação anticomunista da Guerra Fria** e estabeleceu relações com os países da África e da Ásia, inclusive com a China comunista. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.351. Grifo Nosso).

Jorge Ferreira na sua visão coloca que o conflito gerador em 1964, aconteceu no choque entre os dois modelos existentes na realidade brasileira (nacional-desenvolvimentista e dependente do capital internacional), provocando conflitos sociopolíticos entre seus defensores. Esse mesmo choque entre modelos é transmitido nas duas citações acima, entretanto segue o caminho inverso proposto por Ferreira, pois, no contexto analisado é modelo dependente do capital internacional que sofre uma crise, enquanto é investigado um modelo alternativo. Apesar de haver uma semelhança na existência argumentativa do fim orientador das ideologias conflituosas da Guerra Fria em ambas as citações, no entanto existe uma pequena diferença entre elas. Na primeira citação derivado do segundo tipo de livro didático é abordado essa questão trazida por Ferreira de forma política-ideológica, ressaltando com mais ênfase a política externa brasileira – “Reconhecendo que o alinhamento incondicional ao governo dos Estados Unidos havia gerado muita dependência econômica do Brasil em relação a essa potência, as novas autoridades decidiram realizar uma mudança na

política externa brasileira”. Já a segunda citação, derivada do primeiro tipo de livro, enfatiza a questão dos modelos econômicos – “Ao criar e incentivar empresas estatais, o regime militar retomava o projeto de desenvolvimento de Vargas, investindo nas indústrias de base e fazendo do Estado o promotor do desenvolvimento de Vargas, investindo nas indústrias de base e fazendo do Estado o promotor do desenvolvimento econômico.”.

A próxima linha interpretativa trabalha com o caráter interventor da Ditadura Militar, Fernandes, Navarro e Delgado compõe o grupo que trabalha com essa interpretação. Florestan Fernandes trabalha com a visão de que os militares interviram através do golpe, ocorrendo um impedimento na transição de um modelo democrático restrito para ampliado.

O governo Médici, em resumo, teve uma dupla face: a de euforia, do “milagre econômico” e a da brutal repressão política. **Os meios de comunicação sofriam severa censura [...] Trabalhadores, camponeses e estudantes estavam impedidos de se organizar e se manifestar.** (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.348. Grifo Nosso).

“Os meios de comunicação sofriam severa censura [...] Trabalhadores, camponeses e estudantes estavam impedidos de se organizar e se manifestar” é por essa citação que mostra o quanto a democracia era restrita em tempos de ditadura assim como afirma Fernandes, já na segunda citação, abordando o contexto das Diretas Já explicitado pelo mesmo livro, pode ser utilizado o mesmo pensamento para expressar o anseio do povo em transitar essa democracia de status restrita para ampliada.

Em 1983, o governo militar estava nas últimas, Aumentavam a inflação, a recessão e o desemprego. A moratória e os acordos com o FMI paralisaram a economia. **As forças democráticas do país se lançaram, então, num grande movimento para apressar a redemocratização: a campanha das Diretas Já.** (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.355. Grifo Nosso).

Caio Navarro de Toledo discute os fatores conjunturais nos quais provocaram a Ditadura Militar, um dos pontos que entra em questão é a discussão entre modelos democráticos e projetos políticos para realidade brasileira. O livro didático escrito por Cotrim afirma os conflitos ideológicos entre os grupos de esquerda e o governo militar visando o direcionamento político brasileiro.

“O governo militar procurou esconder da população **o combate violento que moveu contra grupos sociais, de diversas tendências políticas, que se opunham à ditadura: liberais, socialistas e comunistas.**” (COTRIM, 2010, p.216. Grifo Nosso).

Já o livro escrito por historiadores aborda essa questão tratada por Toledo no campo parlamentar, abordando a disputa política entre MDB e ARENA:

Ao final do governo Médici, **o partido de oposição, o MDB, lançou a candidatura de Ulysses Guimarães à presidência.** Mesmo sabendo que não venceria, **ele percorreu o país defendendo a redemocratização.** A campanha contribuiu para a formação de consciência crítica em relação ao regime. (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.350. Grifo Nosso).

Lucilia Delgado afirma em sua interpretação, a articulação de setores conservadores, indo contra ao governo de João Goulart. Entre esses setores estão compreendidos – empresários, políticos e movimentos populares e sindicais. Na citação a seguir, é dado ênfase a membros da UDN, a favor da atuação dos militares:

“**Mas alguns grupos militares e políticos que apoiaram o golpe queriam punições ainda maiores,** como os governadores da Guanabara, Carlos Lacerda, e de Minas Gerais, Magalhães Pintos, ambos da **UDN.**” (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.335. Grifo Nosso).

Na interpretação conspiratória compreende as autoras: Bandeira e Starling. Moniz Bandeira enfatiza a atuação internacional, especialmente das organizações norte-americanas (CIA, FMI) nos assuntos internos da política brasileira.

O governo de Castelo Branco foi imediatamente **reconhecido pelas autoridades governamentais dos Estados Unidos** e contou com o apoio de grandes empresários brasileiros e diretores de empresas multinacionais. Um motivo importante desse apoio foi a adoção, pelos militares, de um conjunto de princípios conhecidos **como Doutrina de Segurança Nacional – inspirada, em grande parte, por militares e agente dos EUA** e desenvolvida pela Escola Superior de Guerra. (COTRIM, 2010, p.212. Grifo Nosso).

Em outra citação retirada do livro escrito por historiadores é visto um contraste com citação anterior, pois a autora afirma da intervenção dos EUA na estrutura da política brasileira.

Outro problema foi a mudança na política externa norte-americana. A crise que culminou na renúncia do presidente Richard Nixon e a derrota da Guerra do Vietnã lançaram os EUA em grande descrédito. **Para recuperar o prestígio internacional, o governo de Jimmy Carter mudou a política norte-americana para América Latina, criticando as ditaduras militares em nome dos direitos humanos.** (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.351. Grifo Nosso).

“Para recuperar o prestígio internacional, o governo de Jimmy Carter mudou a política norte-americana para América Latina, criticando as ditaduras militares em nome dos direitos humanos.”. No trecho anterior é notável o apoio, até controle dos EUA na estrutura política brasileira em nome da luta contra o comunismo derivado do conflito causado pela Guerra Fria, contudo na citação acima é visto uma mudança do apoio e intervenção dos EUA, para um repúdio, e desacordo com a ditadura brasileira.

Por último, Heloísa Starling realiza uma análise específica da participação mineira no golpe militar de 1964, também chamado de “novos conspiradores”.

“As eleições para os governos estaduais, em outubro de 1965, levaram ao endurecimento do regime, **principalmente pela vitória de políticos de oposição aos governos nos estados da Guanabara e Minas Gerais.**”.

Destacando a participação a escrita da autora afirma a participação do General Olimpio Mourão Filho, no qual deslocou as primeiras tropas a fim de combater alguma reação de João Goulart.

Na abordagem feita por Aquino, é colocada três concepções: micro, macro, e interação entre micro e macro. Seguindo a primeira linha, o melhor trecho que exemplifica essa historiografia é a mesma descrita na terceira corrente de Carlos Fico, pois mostra características internas, e particulares do regime ditatorial brasileiro.

A concepção macro é descrita com maior destaque no segundo trecho apontado na visão de Moniz Bandeira, na qual descreve a influência do contexto internacional da Guerra Fria, e da crise internacional do petróleo sobre a economia brasileira.

Uma terceira abordagem refletindo a interação entre o aspecto micro e macro é apontado no trecho explicitado no segundo tipo de livro didático:

“Assim, **deixavam-se as restrições ideológicas, próprias da Guerra Fria**, em busca de resultados práticos. **Era o chamado pragmatismo responsável e ecumênico da diplomacia brasileira**”. (COTRIM, 2010, p.220. Grifo Nosso).

Os indícios que revelam o aspecto micro: “Era o chamado pragmatismo responsável e ecumênico da diplomacia brasileira”, e o aspecto macro: “deixavam-se as restrições

ideológicas, próprias da Guerra Fria” são promovidas na interação em demonstrar o contexto de crise na economia brasileira relacionada ao cenário de crise internacional, junto com a influência, mesmo que decrescente, da Guerra Fria.

2.7 – Analisando fontes iconográficas nos livros didáticos.

Posterior ao trabalho com o âmbito escrito, nessa seção será discutida a questão da importância, e trabalho com imagens nos livros didáticos, em seguida será feita a mesma análise com o método indiciário. Antes de visualizarmos as imagens nos manuais didáticos pela visão acadêmica, é interessante colocar a função iconográfica: sua definição, utilidade em sala de aula, e sua relação com aprendizagem dos alunos.

Dois teóricos serão utilizados como base para essa discussão, trabalhando com a questão do uso da imagem nos livros didáticos, em consequência, no âmbito escolar: Edilene Oliveira Silva⁹⁶ e João Batista Bueno⁹⁷.

Ambos os autores afirmam em seus trabalhos que a questão iconográfica deve ser trabalhada com os discentes de forma interpretativa, buscando em alguns momentos, o caminho da imaginação. O professor utilizando a imagem impressa no livro didático, e ao mesmo tempo revelando o conteúdo da mesma, através do seu conhecimento prévio, ou pela legenda, faz com que a capacidade interpretativa do aluno seja perdida, e a construção do conhecimento pela leitura visual da iconografia seja ignorada. O professor deve ser um transmissor desse conhecimento através dessa ilustração, e não um mediador interferindo na construção interpretativa do aluno. Além desse fato, os textos escritos podem auxiliar o aluno na interpretação dessa imagem.

Seguindo com a questão interpretativa, Bueno afirma a importância em considerar as múltiplas interpretações realizadas no âmbito discente, efetuando essa pluralidade através do seu vínculo com as experiências vividas, do contato com sua realidade:

Quando analisamos as ilustrações dos livros didáticos, percebemos, entretanto, que essas classificações não dão conta da pluralidade de formas de interpretação que historicamente as imagens visuais aos leitores. Por isso, muitas vezes, é possível reconhecer que uma mesma ilustração pode apresentar características de uma ou mais dessas categorias. Portanto, a construção de análises das ilustrações dos livros didáticos ao pode limitar-se à utilização dessas formas de classificação, porque existe sempre a

⁹⁶ Doutora em História pela UnB – Universidade de Brasília. Docente do Departamento de História e da Pós-Graduação *Lato Sensu* em História Cultural da UnB.

⁹⁷ Doutor em Educação pela Unicamp – FE.

possibilidade de o leitor vinculá-las à suas experiências vividas, de fazer lembranças a partir delas, de criar um saber ou experimentar determinados sentimentos. Ou, ainda, o leitor, ao observar uma iconografia pode identificar e criar novas imagens mentais. (BUENO, 2011, p.70)

Bueno utiliza ainda três tipos de classificações para as ilustrações: narrativas, persuasivas e argumentativas. A primeira classificação se define como é propriamente chamada, a imagem serve para ilustrar no sentido de narrar, através da interpretação do aluno e sua respectiva representação imaginativa, com objetivo de apresentar uma construção imagética de um tempo anterior ou posterior vivido pelo aluno.

A segunda classificação atende pela ação de convencer o aluno, através de uma leitura limitada e direcionada, procurando moldar a interpretação do aluno o mais próximo possível da visão relacionada ao autor do livro.

E a terceira e última classificação se encaixa na categoria argumentativa, dando à ilustração uma função de acrescentar informações, e enriquecer a apresentação feita pelo texto escrito.

Enquanto ao uso da imagem pelo professor? Como o docente pode utilizar a ilustração do manual didático?

Edilene Silva argumenta através dos conhecimentos de Bittencourt⁹⁸ as orientações para realizar um satisfatório uso e tratamento das imagens em sala de aula. Em primeiro momento é necessário separar a imagem exposta nos livros didáticos dos textos e legendas vinculados, a fim do aluno observar as mesmas, é desenvolver seu senso interpretativo de forma livre e espontânea. Posteriormente é trabalhar com essas interpretações comparando com o conhecimento trazido por essa imagem, para efetivar o processo de construção do conhecimento, além de aprofundar mais essa investigação, trazendo questões sobre o contexto histórico da produção da imagem, quem a produziu, sobre qual tema aborda, entre outros questionamentos auxiliando a interpretação discente sobre a imagem e o entendimento do conteúdo.

[...] o aprofundamento das questões colocadas por meio de uma investigação mais detida sobre a imagem escolhida: quem fez, quando fez, qual o contexto histórico, como e porque foi produzida. Uma dica metodológica seria, então, comparar ilustrações de um mesmo tema em períodos diferentes

⁹⁸ Historiadora. Doutora pela USP em História Social. Atualmente é professora da pós-graduação da Faculdade de Educação USP e da PUC-SP. Tem experiência na área de história das disciplinas e currículos escolares e educação indígena. Desenvolve pesquisas atualmente sobre a história dos livros didáticos

ou comparar diferentes versões de um tema numa época. O interessante seria promover um espaço para que o aluno elabore, a partir do seu universo de representações, uma leitura própria sobre o acontecimento em discussão e seus próprios conceitos. (SILVA, 2010, p.180).

Utilizando o método indiciário trabalharemos com maior profundidade em algumas imagens presente nos dois livros didáticos, além das informações presentes nas legendas das ilustrações.



Figura 3 - Fonte: (COTRIM, 2010, p.218).

Na próxima figura podemos notar várias interpretações na mesma figura. O primeiro indício é o fato de ser uma propaganda exaltando uma característica ufanista, resultado da valorização patriota derivado do sentimento militar – terceira corrente proposta por Carlos Fico. Outro indício é o desenho: jovens estudantes representados em uma marcha militar, tocando instrumentos engrandecendo o nome da pátria como militares.

Um terceiro tipo de indício está na legenda abaixo da figura: “A propaganda de uma conhecida marca de calçados, repete as palavras de ordem do regime militar de 1972”. Aparentemente passaria despercebido, entretanto como estamos pesquisando as informações aparentemente desconsideráveis, o trecho “A propaganda de uma conhecida marca de calçados” revela a visão de Dreyfuss – segunda corrente (marxista), proposta por Carlos Fico, no qual argumenta a cooperação entre grandes empresários e militares para a manutenção da investida militar em seu governo.

Por último, é através do próprio slogan da marca de sapato que se revela o último indício, especialmente no trecho “este chão é seu”, pois no mesmo ramo de propaganda militar afirmando quem amasse o Brasil, implicitamente aceitasse o governo militar, não

deixaria o país. Entretanto pela leitura de Florestan Fernandes, no qual afirma que pela opressão dos militares, a classificação de democracia passaria de ampliada para restrita, se submetendo às diretrizes do regime em vigor, amando o país, mesmo em tempos de repressão. Em razão dessa reflexão é possível questionar, segundo a visão de Fernandes: esse chão, ou democracia, pertenceria a quem?



Figura 4 - Fonte: (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.347)

Dois indícios podem ser encontrados nesse cartaz de denuncia contra comunistas, primeiro delas são as frases “terroristas assassinos” e “depois de terem roubado e assassinado vários pais de família, estão foragidos”, relacionado com a interpretação versão conspiratória, no qual propunha uma aliança entre setores e organizações sociais a fim de combater o comunismo, e todos as pessoas vinculadas diretamente e indiretamente. O segundo indício é o trecho “ajude-nos a proteger sua própria vida e a de seus familiares” revela a visão de Dreyfuss, no qual aborda a participação civil em contribuição com o regime militar.



Figura 5 - Fonte: (COTRIM, 2010, p.221).

Diferente dos dois exemplos citados anteriormente, essa imagem trabalha com indícios nos quais contrapõem a visão de Caio Navarro de Toledo, representante da interpretação de ênfase ao caráter preventivo interventor da ditadura. Segundo Toledo, uma das características presentes na Ditadura Militar foi a discussão entre os divergentes modelos de democracia e projetos políticos para o Brasil. Todavia a charge de Chico Caruso prova o sentido contrário desse pensamento através dos indícios: símbolos (coração, uma luta de esgrima, com aparência de uma apresentação de balé) nos dois representantes dos dois partidos provando mesmo com as divergências, os dois partidos eram derivados da estrutura política do regime militar, satirizados por saberem que ambos os partidos eram criações do governo militar – “satirizando o confronto entre MDB e Arena”.



Figura 6 - Fonte: (FARIA; FERREIRA; SANTOS; VAINFAS, 2010, p.354)

Finalizando a análise de imagens nos livros didáticos, temos a ilustração de Tiradentes, lembrado como um mártir, comparado às pessoas que lutaram pela democracia nos tempos de ditadura. Podem ser encontrados nessa ilustração muitos indícios, o primeiro é o símbolo pertencente ao governo de Minas Gerais, junto com a memória de Tiradentes vão de contra a interpretação de Heloísa Starling em relação à atuação dos “novos inconfidentes” – conspiradores originários de Minas Gerais.

Um segundo indício está implícito no trecho “Um governo o condenou como terrorista”, nessa frase podemos observar duas visões, através da palavra “o condenou” expõe a visão de Wanderley Guilherme em relação à radicalização na ação dos militares, e o trecho em si aponta ação de combate aos comunistas apontado na visão conspiratória.

O terceiro indício está na frase “por uma anistia ampla geral e irrestrita”, segue no sentido inverso à visão de Florestan Fernandes, pois o golpe militar de 1964 tornou a democracia de um caráter ampliado para restrito, a ilustração utiliza a luta da democracia restrita para ampliada.

O último indício “Diversos comitês pela anistia se formaram pelo país em campanha que mobilizou a sociedade”, se caracteriza especialmente no trecho “mobilizou a sociedade” contrapõe o apoio da sociedade civil em relação aos militares, principalmente no contexto

após a crise internacional do petróleo, enfraquecendo as bases estruturais, econômica e políticas do governo militar.

Na seção a seguir, será concluído nosso estudo monográfico, com a discussão dos dados apresentados pelos dois livros didáticos citados, bem como suas relações com a historiografia acadêmica. Essas informações terão como base a discussão entre a narrativa acadêmica e a narrativa escolar, bem como a relação entre esses dois âmbitos.

• Conclusão – Diálogo entre dois campos.

Após debatermos sobre os conceitos de historiografia, narrativa, didática e ensino de história, bem como suas interpretações, aplicações e funções nesse estudo monográfico. Além de abordarmos sobre a historiografia acadêmica da Ditadura Militar brasileira, relacionando sua ligação com os livros didáticos escolhidos para essa discussão, utilizando o método indiciário a fim de averiguar informações implícitas em textos e imagens, construiremos nessa seção a conclusão desse estudo acadêmico.

Em primeiro momento, iremos apresentar os dados, e interpretações dos livros didáticos selecionados com suas respectivas categorias (escrita por historiadores, e por pesquisadores fora da academia da História) relacionando com as correntes historiográficas a quais se assemelham.

Durante esse estudo, através das análises e interpretações da construção textual e uso iconográfico dos manuais didáticos, realizado em conjunto com o conhecimento prévio fornecido pelas obras acadêmicas, nas quais abordam sobre as diversas historiografias da Ditadura Militar foi interpretado que o primeiro tipo de obra selecionada – escrita por historiadores, utilizando em primeiro momento as classificações fornecidas por Fico, possui uma relação maior com a escrita da segunda corrente - marxista, pois, a maioria dos trechos analisados revela uma comunicação com os autores (Jacob Gorender, René Dreyfuss e Daniel Aarão Reis). Pela classificação de Delgado, o mesmo livro possui uma comunicação maior com a interpretação intervencionista, revelando que a Ditadura Militar foi um ato de curto prazo, de forma abrupta e forte impacto preventivo contra as possíveis ações comunistas na ordem política e econômica, procurando em fortalecer essa decisão preventiva com o apoio da sociedade civil. Por último, utilizando a visão de Aquino, é perceptível o uso da análise macro na construção explicativa do livro didático.

No segundo tipo de livro didático selecionado, utilizando as mesmas classificações, possui uma conexão maior com a segunda corrente proposta por Carlos Fico – marxista, no entanto, há uma grande presença da primeira corrente – análise da ciência política, particularmente do teórico Wanderley Guilherme dos Santos, explicitando em muitos momentos a radicalização do ideal político dos militares. Já na comunicação com a visão de Delgado temos como majoritária a interpretação estrutural-funcional a qual afirma através da visão de movimentos da história o choque entre modelos econômicos durante o período do governo de João Goulart, acentuando através do subdesenvolvimento e situação industrial brasileira, provocando uma situação de crise, em seguida, o golpe militar. Por último

relacionando com a visão de Aquino, assim como o primeiro livro é dado à análise macro – a influência externa na realidade brasileira.

Existem ainda observações a serem feitas também na apresentação dos livros: o primeiro tipo de livro selecionado possui menos tópicos que o segundo, tornando os textos mais denso, e rico em informação, porém não abrem espaço para uma verificação de conhecimento proposta pelo segundo livro, em boxes específicos para revisão das informações aprendidas. Na questão do contato com as fontes historiográficas o segundo livro possui essa deficiência, ao contrário do primeiro livro na qual possui especificamente um box chamado: “Conversa com o historiador” propondo o contato do aluno com uma fonte escrita. Por último na questão visual com as imagens, o primeiro livro possui um quantitativo maior que o segundo, no entanto utiliza as mesmas de forma ilustrativa, enquanto o segundo livro possui um número menor no entanto em algumas imagens é trabalhada junto com o conteúdo proposto pelo livro.

Como síntese da apresentação dos dados, a primeira conclusão a ser tirada nesse estudo envolve a questão metodológica, pois é a partir da construção conjunta entre a narrativa acadêmica e a narrativa escolar, que mostrou o sentido do uso do método indiciário. Sem o conhecimento prévio do tema analisado no livro didático, realizada através do estudo e compreensão das historiografias apresentadas nos textos previamente selecionados, não seria possível possuir uma base, uma estrutura para identificar possíveis indícios nos manuais didáticos, comprometendo a atuação do método indiciário, não permitindo a construção do conhecimento a fim de confirmar ou refutar a hipótese construída. Com isso podemos construir a primeira solução para a problemática desse estudo monográfico: como relacionar a historiografia no âmbito acadêmico e escolar, através dos dois tipos de livros didáticos selecionados. A primeira resposta seria identificar a essencial ligação entre a produção do conhecimento feita pela narrativa acadêmica e a respectiva construção da narrativa escolar, fornecendo o status à primeira como suporte teórico para a segunda.

A fim de refletir essa questão usaremos três autores para aprofundar a conclusão estudando a relação entre a academia histórica e o espaço da sala, tendo como mediador o livro didático.

O primeiro teórico a ser utilizado é Fernando Penna⁹⁹ em seu artigo “*Operação Ensino de História*”¹⁰⁰, nesse artigo possui como ponto de partida o conceito operação historiográfica de Certeau, entretanto é analisado o mesmo no âmbito do ensino da história.

⁹⁹ Historiador. Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro em 2013.

Frente a esta questão, existem duas possibilidades de resposta, Uma primeira que negaria a definição de Certeau da operação historiográfica por não incluir o ensino de história na educação e uma segunda que concordaria que este ensino não faz realmente parte da operação historiográfica, mas não deixa de ser uma das tarefas do historiador em nossa sociedade e poderia ser pensado enquanto uma outra operação também associada ao ofício do historiador. **Filio-me à segunda possibilidade explicativa e minha proposta, neste texto, é pensar o ensino de história na educação básica enquanto uma operação: que se refere à combinação de um lugar social, de uma prática de mediação didática, e de uma aula na qual se realiza o ensino.** (PENNA, 2011, p.7. Grifo Nosso.)

Através da citação de Penna, é dada a construção da segunda solução para a hipótese colocada pelo estudo monográfico: a operação ensino de história. Uma tentativa de valorização da área em questão, junto com o ofício proposto pela academia histórica, pensando a adaptação da estrutura da operação historiográfica – lugar sendo o ofício do professor de historia, o procedimento sendo a prática da disciplina, o ensinar história e o texto que seria a aula, todo conhecimento produzido com os alunos, através do livro didático.

Trazendo toda essa discussão para o assunto tratado nesse estudo, podemos observar a valorização do ofício de ensinar o tema da Ditadura Militar, praticando a construção da aprendizagem histórica com os alunos, a fim do entendimento e elaboração do conhecimento histórico pelos discentes através dos livros didáticos, em particular do primeiro tipo, um contato maior com a historiografia feita na academia, e pelo segundo tipo através da abordagem didática, na qual enfatiza o ensino-aprendizagem.

Outra solução dada para a problemática desse estudo é por meio do artigo de Ilmar Rohloff de Mattos¹⁰¹: “ “ *Mas não somente assim!*” *Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*¹⁰²”.

Porque é no ato de questionar a afirmativa de que “fazer história é contar uma história” apenas por meio de um texto escrito (e impresso) que se situam as condições de uma desforra e de uma heterodoxia. Assim, recusarmos uma exclusão, que não raro se desdobrava em um sentimento de inferioridade – **os que ensinam história contam uma história, mas não fazem história – para afirmar que os professores de história fazem por meio de uma aula – a Aula como texto.** Um sentimento de desforra e uma heterodoxia que se expressam por meio de uma denominação – a Aula como

¹⁰⁰ Artigo escrito nos Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH – São Paulo, julho/2011.

¹⁰¹ Historiador. Doutor em História Social pela USP em 1985. Professor Associado da PUC-RJ.

¹⁰² Artigo publicado na Revista Tempo vol.11 n°21 – Julho/2006

texto – que a muitos poderá parecer pedante e desnecessária. Guarde-se, porém, que o que ela expressa, antes de mais nada, é a consciência de uma prática: a diferença que nos identifica.

Quer os que se servem de um texto escrito para contar uma história quer os que o fazem por meio de uma aula parecem ser acompanhados, em seu labor cotidiano, pela indagação que inicia o texto derradeiro e inconcluso de Marc Bloch: “Pai, diga-me lá para que serve a história”. **A uma indagação que encerra uma inquietação têm sido dadas respostas diferentes, em diferentes momentos e lugares, por diferentes historiadores – isto é, escritores de história e professores de história. Em sua diversidade e multiplicidade, tais respostas revelam que cada um deles sabe por que faz história.** (MATTOS, 2006. p.11-12).

O terceiro caminho possui como base os trechos grifados na citação acima: o cenário de dicotomia entre o ofício de historiador e o professor de história. No entanto o que aproxima os membros representantes da academia, e do espaço sala de aula não é simplesmente a ciência histórica por trás de suas ações, segundo Mattos uma ligação entre eles é a produção da historiografia, diferente do que é abordado sobre os professores nos quais pertenceriam a uma classe inferior, o autor em referência, considera a aproximação entre os dois ofícios representada no reconhecimento na produção de uma historiografia, os historiadores responsáveis pela historiografia acadêmica, e os professores de história, junto com os seus alunos na leitura dos livros didáticos, produzindo uma historiografia escolar, implicada nesse artigo como Aula como texto.

Trazendo para o tema do nosso estudo, os alunos através do conhecimento aprendido com os professores sobre a Ditadura Militar, incluindo a atuação dos livros didáticos, além do contato e reflexão com as fontes escritas, visuais, orais pertencentes à época ditatorial, e a sua respectiva comparação com a realidade atual do discente¹⁰³, trarão condições de formular um conhecimento histórico, uma Aula como texto – historiografia escolar.

Como quarto componente a fim de responder a problemática proposta é observada a questão da transposição didática¹⁰⁴, entretanto o foco nesse ponto estudado será o livro didático, como afirma Monteiro em seu artigo “*Professores: entre saberes e práticas*”¹⁰⁵

Chevallard chama atenção para o fato de que a transposição didática não é realizada pelos professores eles mesmos e, sim, **por aqueles técnicos, representantes de associações, militantes que compõem essa noosfera, e**

¹⁰³ Em acontecimentos atuais, são trazidas como referência as opressões das forças militares (polícia militar) contra as manifestações populares em repúdio à corrupção exercido pelo governo, e o atual movimento conhecido como Black Bloc.

¹⁰⁴ Conceito proposto por Verret (1975) e Chevallard (1991).

¹⁰⁵ Artigo escrito para a Revista Educação & Sociedade, ano XXII, n°74 – Abril de 2011.

que efetivamente realizam a passagem do saber sábio ao saber ensinado, em diferentes momentos, quando surge a necessidade de sua renovação ou atualização. (MONTEIRO, 2001, p.126. Grifo Nosso.)

Os livros didáticos podem fazer parte dessa noosfera, em realizar a passagem do saber sábio, originário do universo acadêmico para o saber ensinado, o saber adquirido pelo professor de história a ser transmitido aos alunos, pois os mesmos objetos em referência possuem pesquisadores nos quais transferem esse conhecimento construído pela historiografia acadêmica para o âmbito escolar.

Penna analisa também a função da transposição didática incluindo mais dois fatores em sua atuação: a escolha das referências historiográficas e o contato com as práticas sociais (PENNA, 2011).

E como analisar essa interpretação nos manuais didáticos selecionados para esse estudo monográfico?

Pensando no livro didático escrito por historiadores, a comunicação com a escrita acadêmica se torna mais visível, além de fornecer ao discente uma visão de como é a estrutura de um texto acadêmico de história, em particular, um texto acadêmico no qual aborda a Ditadura Militar brasileira, logo a transição entre o saber sábio e o saber ensinado se torna mais evidente, utilizando o mesmo conhecimento aprendido pelo contato com a historiografia acadêmica, para interpretar os fatos e acontecimentos sociais pertencentes à realidade do aluno. Enquanto ao livro didático escrito por um pesquisador fora da academia histórica investe no conhecimento acadêmico com a abordagem mais didática, procurando salientar o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, especialmente na construção de uma historiografia escolar a fim de dar forma à sua visão da realidade.

Propondo uma última conclusão para o problema elaborado nesse estudo, será utilizado novamente o artigo escrito por Azevedo e Monteiro abordando a prática de letramento na história ensinada.

A essência dessa última proposta está na questão História ensinada, a qual o professor utiliza o percurso didático na compreensão da disciplina, baseado na leitura do livro didático, somada à base do seu conhecimento sobre a historiografia acadêmica, concordando com a primeira solução dada à nossa hipótese. Além do exercício que transita entre a ciência histórica, a falar, ler e escrever sobre a história.

O que garante o diálogo entre os dois tipos de historiografias é o sentido da História, da ciência histórica fornecida ao aluno, através do ensino de história pelo seu professor, do

contato com a narrativa acadêmica por meio do livro, para que o mesmo discente seja convidado a investigar de uma forma mais aprofundada, em longo prazo numa eventual chegada ao ensino superior, na graduação de História, a função da consciência histórica, satisfazendo-o em questões vitais para a utilidade da história, dos acontecimentos e fatos estudados para sua vida e sua realidade.

Trazendo essa reflexão para este estudo monográfico, é no ensino sobre a Ditadura Militar brasileira, que esse discente aprendendo com seu professor, no qual adquiriu o conhecimento sobre o mesmo fato estudado na graduação. Aprendendo também com seu livro didático, seja pelo primeiro tipo contribuindo com a abordagem sobre fontes acadêmicas daquele período em sua apresentação, ou pelo segundo tipo colaborando com processo de compreensão cognitiva sobre o acontecimento estudado, através de uma abordagem didática. É nesse processo no qual é realizado o sentido da História ensinada através da consciência histórica: despertar no aluno um interesse maior em buscar a satisfação dos questionamentos históricos sobre o acontecimento mencionado. Estudar como os fatores pertencentes ao contexto ditatorial influenciam até hoje na sua vida, na sua realidade atual.

Para isso, é preciso responder essas indagações por meio de uma profunda análise do sentido histórico dessas narrativas, sejam acadêmicas ou didáticas sobre a Ditadura Militar brasileira, efetuadas pelos alunos, com objetivo, de longo prazo, como futuro historiadores possam construir de forma existencial os mesmos estudos históricos, nos quais deram base à sua aprendizagem.

A teoria da história pergunta pelas chances racionais do conhecimento histórico e a didática pelas chances de aprendizado da consciência histórica. **Ambas estão intimamente interligadas, mas não são idênticas.** (RÜSEN, 2007, p.93).

Da mesma forma que este aluno se formará um historiador contribuindo com as pesquisas, nas quais enriqueceram seu processo de aprendizagem da disciplina histórica, é através de sua atuação na área de ensino de história, que esse discente contribuirá, abordando os aspectos teóricos vinculados à área em questão, interligando a teoria da história com o âmbito da didática, respectivamente o trabalho do historiador com o trabalho do professor de história, contribuindo de forma científica a prática de construção do conhecimento histórico na sala de aula, e de forma didática no desenvolvimento desse conhecimento científico.

- **Fontes:**

- Guia de livros didáticos: PNLD 2012: História, 2011
- COTRIM, Gilberto. *História Global: Brasil e Geral: volume 3.* – 1.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- VAINFAS, Ronaldo, FARIA, Sheila de Castro, FERREIRA, Jorge, SANTOS, Georgina Silva dos. *História: o mundo por um fio: do século XX ao XXI – volume 3.* – 1.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

- **Referências Bibliográficas:**

- AQUINO, Maria Aparecida. “Estado autoritário brasileiro pós-64: conceituação, abordagem historiográfica, ambiguidades, especificidades” – In *Communicare*, Revista de Pesquisa, Vol. 4 - n. 2 – seg. semestre/2004, Faculdade Cásper Líbero, São Paulo. p.55-70.
- AZEVEDO, Patrícia Bastos de. *HISTÒRIA ENSINADA: o tempo-espaço na produção de sentido*. Florianópolis: Revista Percursos, v.11. n°2 – Jul/Dez. 2010, 2010.
- AZEVEDO, Patrícia Bastos de; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *ENSINO DE HISTÓRIA: argumentação e construção de sentido na História ensinada*. Ponta Grossa: Revista Práxis Educativa, v.6, n°1 – Jan/Jul. 2011, 2011. p.111-120.
- AZEVEDO, Patrícia Bastos de; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *A sala de aula e a produção de sentido em práticas de letramento na história ensinada*. Ponta Grossa: Revista Práxis Educativa, v.8, n°2 – Jul/Dez. 2013, 2013. p. 559-580.
- BARROS, José D’Assunção. *Teoria da História – volume I – Princípios e conceitos fundamentais.*- 3.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- BARROS, José D’Assunção. *Paul Ricoeur e a Narrativa Histórica. 12° ed. História – Imagens e Narrativas* , 2011
- BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou, O ofício de historiador*; tradução de André Telles - Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.
- CARR, Edward Hallet. *O que é história?*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. In: REIS, Daniel, RIDENTI, Marcelo e MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *1964: Temporalidades e Interpretações: O Golpe e a Ditadura Militar. 40 Anos Depois (1964-2004)*.Bauru: EDUSC. p.15-28.

- FERREIRA, Marieta de Moraes. Oralidade e memória em projetos testemunhais. In: LOPES, A. H.; VELLOSO, M. P.; PESAVENTO, S. J. (Orgs.). *História e linguagens: texto, oralidade e representações*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006. p. 195-203.
- FERREIRA, Larissa Bruna; MELO, Amanda Monteiro. *Historiografia na sala de aula: o distanciamento da disciplina de história para com a realidade do aluno e da historiografia moderna*. Artigo apresentado no VI Congresso Internacional de História – 25 a 27 de Setembro de 2013.
- FICO, Carlos. *Além do golpe: versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar*. Rio de Janeiro: Record, 2004. p.29-60.
- GINZBURG, Carlo. “*Raízes de um paradigma indiciário*”. *Mitos, emblemas, sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- JENKINS, Keith. *A História repensada*. São Paulo: Contexto, 2001.
- KARVAT, Erivan Cassiano. *A historiografia como discurso fundador: reflexões em torno de um Programma histórico*. Ponta Grossa: Revista de História Regional v.10, n°2, 2005. p. 47-70.
- MATOS, Julia Silveira. *Os livros didáticos como produtos para o ensino de história: uma análise do plano nacional do livro didático – PNL D*. Rio Grande: Revista Historae v.3 n°3, 2012. p.165-184.
- MATOS, Júlia Silveira; SENNA, Adriana Kivanski. In: ARAÚJO, Valdei Lopes de; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria; RANGEL, Marcelo de Mello. Caderno de resumos & Anais do 6º. Seminário Brasileiro de História da Historiografia – O giro-linguístico e a historiografia: balanço e perspectivas. Ouro Preto: EdUFOP, 2012. *As tendências historiográficas brasileiras e os saberes históricos nos livros didáticos*. Ouro Preto: EdUFOP, 2012.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. “*Mas não somente assim!*” *Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História*. Niterói: Revista Tempo n°21, 2006.
- ORELLANA, Rodrigo Castro. *Michel de Certeau: História e Ficção*. Natal: Revista de Filosofia Princípios v.19, n°31 – Jan/Jul. 2012, 2012; p. 5-27.
- PENNA, Fernando de Araújo. *Operação Ensino de História*. São Paulo: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH, 2011.
- PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história – cap.6 - “Os conceitos”*. Belo. Horizonte: Autêntica, 1996. p. 115-131.

- RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*; tradução de Estevão de Rezende Martins – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.
- SILVA, Edilene Oliveira. *Relações entre imagens e textos no ensino de história*. João Pessoa: Revista de História Saeculum n°22 – jan/jul.2010. p.173-188.
- SILVA, Jeferson Rodrigo. *Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem*. Goiânia: Revista de Teoria da História Ano 2, n° 5, junho/ 2011. p.177-197;