

A MEMÓRIA COMO CATEGORIA DE ANÁLISE: tempo e a duração na escrita da história

Guilherme Correzola¹ 

RESUMO: O desenvolvimento deste artigo científico, realizado no âmbito da pós-graduação em Docência e Prática do Ensino em História, tem como objetivo compreender a construção da memória a partir de autores que, em suas obras, analisam o sujeito histórico, o tempo e a história, entendendo-os como elementos constitutivos da própria narrativa histórica. Nesse sentido busca-se apresentar um estudo que percorra a relação entre memória e ensino de História. A relevância deste trabalho está na análise do desenvolvimento metodológico que favorece um ensino de História voltado à memória, considerando sua inserção em sala de aula, a valorização do cotidiano e os processos que envolvem o sujeito e sua memória. Além disso, discute-se de que forma os livros didáticos abordam a elaboração da memória histórica, assim como os documentos e as fontes utilizadas no ensino.

Palavras-chave: Memória histórica; Ensino de História; Narrativa histórica; Metodologia de ensino.

MEMORY AS A CATEGORY OF ANALYSIS: time and duration in the writing of history

ABSTRACT: The development of this scientific article, carried out within the scope of the graduate program in Teaching and Practice of History Education, aims to understand the construction of memory through authors who, in their works, analyze the historical subject, time, and history, viewing them as constitutive elements of the historical narrative itself. In this sense, the study seeks to explore the relationship between memory and the teaching of History. The relevance of this work lies in the analysis of methodological development that promotes a History education focused on memory, considering its application in the classroom, the appreciation of everyday life, and the processes that involve the subject and their memory. Furthermore, it discusses how textbooks address the construction of historical memory, as well as the documents and sources used in teaching.

Keywords: Historical Memory; History teaching; Historical narrative; Teaching methodology.

LA MEMORIA COMO CATEGORÍA DE ANÁLISIS: tiempo y duración en la escritura de la historia

RESUMEN: El desarrollo de este artículo científico, realizado en el ámbito del posgrado en Docencia y Práctica de la Enseñanza de la Historia, tiene como objetivo comprender la construcción de la memoria a partir de autores que, en sus obras, analizan el sujeto histórico, el tiempo y la historia, entendiéndolos como elementos constitutivos de la propia narrativa histórica. En este sentido, se busca presentar un estudio que recorra la relación entre memoria y enseñanza de la Historia. La relevancia de este trabajo reside en el análisis del desarrollo metodológico que favorece una enseñanza de la Historia orientada a la memoria, considerando su inserción en el aula, la valorización de lo cotidiano y los procesos que involucran al sujeto y su memoria. Además, se discute de qué manera los libros de texto abordan la elaboración de la memoria histórica, así como los documentos y fuentes utilizados en la enseñanza.

Palabras clave: Memoria histórica; Enseñanza de la Historia; Narrativa histórica; Metodología de enseñanza.

Introdução

Este artigo científico busca compreender a relação entre a História, a memória e o sujeito histórico em sua relação com o tempo e a historiografia. A relevância desta pesquisa está na análise das metodologias que favorecem o ensino de História, especialmente em sua aplicação em sala de aula, ao valorizar o cotidiano e os processos que envolvem o sujeito e sua

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Aparecida de Goiânia-GO, Brasil– guuicorrezolao7@gmail.com

memória. Nesse sentido, propõe-se discutir de que forma os livros didáticos abordam o processo de construção da memória, assim como os documentos e as fontes históricas utilizados no ensino. A História, enquanto campo de conhecimento, não se limita a narrar fatos passados de maneira linear ou cronológica. Ela se constrói a partir de interpretações, escolhas e debates que envolvem tanto os sujeitos que viveram em diferentes épocas quanto os historiadores que, no presente, produzem narrativas sobre esses acontecimentos (Bloch *et al.*, 2001). Nesse sentido, refletir sobre o que é História, quem a constrói e qual a sua função social é fundamental para compreender o lugar da memória no ensino e na formação do sujeito histórico. A História é, como afirma Le Goff (1990), uma ciência em constante movimento, que articula o tempo, o espaço, a memória e a ação humana, e que se renova conforme as perguntas e os problemas levantados pela sociedade.

No ensino escolar, a História deve ser entendida não apenas como a transmissão de conteúdos factuais, mas como um processo de reflexão crítica sobre a experiência humana no tempo. Conforme Freire (1996) reforça que ensinar significa possibilitar que o estudante se perceba como sujeito histórico, capaz de compreender sua realidade e de transformá-la. Nesse processo, a memória assume papel central, pois é a partir dela que se dá a construção das identidades individuais e coletivas, além da possibilidade de compreender como os diferentes grupos sociais elaboram suas representações sobre o passado. Além disso, compreender a memória como categoria analítica da História implica reconhecer que ela não é neutra, mas fruto de seleções, disputas e esquecimentos. Como lembra Halbwachs (1990), a memória é sempre coletiva, sendo construída socialmente e relacionada aos grupos aos quais pertencemos. Ao mesmo tempo, ela se expressa individualmente, permitindo ao sujeito organizar suas lembranças dentro de um quadro social mais amplo. Essa articulação entre memória individual e memória coletiva é essencial para o ensino de História, mas também para as demais Ciências Humanas, como a Geografia, na medida em que possibilita ao aluno perceber-se inserido em uma rede de relações sociais, espaciais, culturais e políticas que influenciam a construção de sua identidade e sua leitura do mundo.

Outro aspecto importante refere-se à noção de tempo histórico. Para Braudel *et al.* (1986), o tempo da História pode ser analisado em diferentes durações: a curta, relacionada aos acontecimentos imediatos; a média: ligada aos ritmos de conjuntura e a longa: referente às estruturas que se transformam lentamente. Essa concepção contribuiu para superar a visão da História apenas como sucessão de fatos políticos, ampliando o campo da historiografia e possibilitando a valorização das experiências cotidianas, da cultura e da mentalidade. No contexto escolar, trabalhar essas diferentes espacialidades é fundamental para que os alunos compreendam a complexidade das sociedades humanas e desenvolvam um olhar crítico sobre os processos históricos.

Dessa forma, este trabalho busca contribuir para a reflexão sobre o ensino de História e a importância da memória na formação cidadã. O ensino histórico, ao articular tempo, memória e sujeito, favorece o desenvolvimento de competências interpretativas e críticas, preparando o estudante para compreender o presente em diálogo constante com o passado. Assim, como destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997; 1998), a História na educação básica deve possibilitar que os alunos questionem, comparem, analisem e reconstruam significados, valorizando a pluralidade cultural e a diversidade social.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é discutir a relação entre História, memória e ensino e isso significa reconhecer que o conhecimento histórico é sempre uma construção (Bloch, *et al.*, 2002; Burke, 1992), e que sua apropriação no espaço escolar compreendido como um espaço social, histórico e geograficamente produzido é essencial para a formação de sujeitos conscientes de seu papel social e de sua capacidade de transformar a realidade (Freire, 1996; Fonseca, *et al.*, 2009). A memória, conforme ressaltam Le Goff (1990), Halbwachs (1990) e Nora (1993), constitui-se como elemento fundamental da identidade coletiva e das práticas sociais, sendo indispensável para o ensino de História. Do mesmo modo, a concepção de tempo histórico em diferentes durações, proposta por Braudel (1986; 1992 e 1996), amplia a compreensão da experiência humana e oferece ao aluno instrumentos para analisar a

complexidade dos processos históricos. Portanto, este trabalho procura analisar como a memória se insere na prática historiográfica e pedagógica, destacando sua relevância para a construção da cidadania e para a valorização da experiência histórica no ambiente escolar.

Método

Este artigo foi desenvolvido a partir de uma investigação de caráter qualitativo, com base teórico-bibliográfica, fundamentada na análise crítica de estudiosos clássicos e contemporâneos da historiografia, bem como de materiais didáticos utilizados no Ensino Médio. A pesquisa estruturou-se por meio de revisão de literatura e análise documental, visando construir uma compreensão descritiva e interpretativa sobre memória, temporalidade e escrita da História. O método da pesquisa organizou-se em quatro etapas principais:

1. Levantamento bibliográfico: realizou-se mapeamento sistemático de obras e artigos nacionais e internacionais, publicados em português, inglês e espanhol, que abordam memória, escrita da história, tempo histórico e durações historiográficas. Essa etapa permitiu construir uma base teórica diversificada, contemplando desde a tradição da Escola dos Annales até perspectivas contemporâneas sobre consciência histórica e memória coletiva. Entre os principais autores utilizados, destacam-se as obras de Fernand Braudel (Figura 1A), Jacques Le Goff (Figura 1B), Paul Ricoeur (Figura 1C) e Peter Burke (Figura 1D).
2. Análise de documentos educacionais: foram examinados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e materiais pedagógicos de História, com o objetivo de identificar como as categorias de memória, tempo e historicidade são abordadas nos processos de ensino-aprendizagem.
3. Discussão crítico-reflexiva: a partir do diálogo entre referenciais teóricos e documentos oficiais, problematizou-se as práticas educativas, destacando o papel da memória e da temporalidade na formação da consciência histórica e na promoção de uma educação crítica e cidadã.
4. Integração entre teoria e prática: ao articular fundamentos historiográficos e abordagens pedagógicas, evidenciou-se a memória como dimensão essencial da narrativa histórica e como recurso indispensável ao ensino de História, contribuindo para a valorização do aluno enquanto sujeito histórico.

Dessa forma, esta investigação buscou compreender como conceitos historiográficos fundamentais se articulam no ensino, promovendo uma educação mais crítica, reflexiva e sensível à dimensão temporal e memorial da história.

Figura 1 – 1A) Escritos sobre a História; 1B) História e Memória; 1C) Tempo e Narrativa; 1D) A escrita da História – Novas Perspectivas



Fonte: 1A) BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992. 1B) LE GOFF, J. *História e Memória*. Tradução de Maria da Gloria Rodrigues. Paris: Gallimard, 1990. 1C) RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. V. 1: A intriga e a narrativa histórica. Tradução: Cláudia Berliner; 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. 408 p. 1D) BURKE, P. *A Escrita da História: Novas Perspectivas*. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

Memória Histórica: Construção, Representação e Ensino

A memória, em sua expressão mais elementar, representa a presença do passado. Sua operacionalização ocorre por meio de construções psíquicas e intelectuais, que inevitavelmente implicam uma seleção dos acontecimentos a serem lembrados ou esquecidos. Assim, a memória não se refere apenas a um indivíduo isolado, mas a um sujeito inserido em contextos históricos, culturais, familiares, locais, regionais e nacionais, evidenciando a especialização da memória e sua relação com as diferentes dimensões, constituída das experiências sociais e dos processos de pertencimento (Le Goff, 1990; Assmann, *et al.*, 2021). Jacques Le Goff (1990, p. 423) destaca que “o conceito de memória é crucial”. Embora a memória seja aqui abordada principalmente no âmbito das Ciências Humanas — especialmente na História e na Antropologia —, ela se manifesta em dimensões tanto coletiva quanto individual, constituindo uma “nebulosa” que atravessa diferentes campos do conhecimento, em interlocução com a Geografia, Geociências, Geologia, ao articular memória espacialidade e territorialidade como dimensões constitutivas das experiências sociais (Connerton, *et al.*, 2020; Wertsch *et al.*, 2022).

A memória tradicional remete a acontecimentos do passado, enquanto a História assume a função de sistematizá-los e difundir-los, revelando que tanto memória quanto História tornaram-se conceitos complexos e multifacetados. Escrever sobre o passado não é um processo neutro, mas envolve escolhas interpretativas que refletem perspectivas e interesses específicos. Le Goff (2003) ressalta que o estudo da memória pode ser abordado de maneira concreta, como na memória histórica, ou de forma metafórica, como na memória social, ambas atravessadas por problemas comuns.

Nesse contexto, a memória constitui um dos alicerces da História, confundindo-se com documentos, monumentos e práticas orais. Para Le Goff (2003, p. 535), o que sobrevive do passado não é o que existiu integralmente, mas aquilo que os historiadores escolhem estudar. O documento, portanto, é fruto de uma seleção; o monumento, por sua vez, é um patrimônio construído para “fazer recordar”, originando-se do latim *monumentum* (*monere*). Com a explosão de fontes históricas a partir da década de 1960, ocorreu o que Le Goff denominou de “revolução documental”, exigindo novas perspectivas críticas sobre os documentos (Le Goff, 2003; Burke, *et al.*, 2021). Qualquer documento deve, portanto, ser analisado criticamente,

pois pode ser verdadeiro, falso ou manipulado ao longo do tempo. Le Goff (2003) observa que o documento é uma “montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época e da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver”, evidenciando a necessidade de desmistificar seu significado aparente.

No ensino de História, essa reflexão é fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental enfatizam a relevância de compreender a História social e a memória como elementos socialmente difundidos, promovendo a valorização do saber (Brasil, 1998). Nesse sentido, a História é compreendida como movimento social e memória compartilhada, em que diferentes versões históricas, tradições e discursos se confrontam. Como afirmam Orianne (2023) e Bachleitner (2022), “Estudos contemporâneos reconceitualizam a memória coletiva como um processo social dinâmico e contestado, em vez de um repositório estático do passado; isso tem implicações sobre como os livros didáticos e os currículos mediam as identidades coletivas.”

O papel do docente, portanto, envolve valorizar as vivências e interpretações dos alunos, incorporando múltiplas fontes como recursos didáticos (Seixas & Morton, *et al.*, 2021; Magalhães, *et al.*, 2022). Nesse sentido, et al. Heux (2023) e del et al. Pozo Andrés (2023) ressaltam que, “revisões interdisciplinares recentes demonstram fortes vínculos entre a memória autobiográfica e as narrativas coletivas, sugerindo que atividades em sala de aula que evoquem memórias pessoais podem estimular o pensamento histórico quando adequadamente mediadas.”

“O que é história” Historiadores sujeitos históricos e os conceitos fundamentais para o Ensino de História

Qual é a função da História? Por que precisamos aprender História? Essas questões são frequentemente levantadas pelos estudantes — e até mesmo por aqueles que já não estão em processo de escolarização. Embora sejam indagações de difícil resposta, há sempre uma justificativa plausível para explicar a importância do ensino de História, seja pela formação crítica, pela preservação da memória coletiva ou pela compreensão das transformações sociais (Fonseca *et al.*, 2009). A História pode atender a diferentes objetivos, dependendo das intenções do historiador ao analisar determinado objeto ou documento deixado no passado. Nesse sentido, a História é fruto de relações que permitem localizar acontecimentos em múltiplos tempos, compreender coletividades e conectar experiências de vida, grupos, espaços e lugares. Assim, vence-se a fragmentação e o isolamento, lembrando que o ensino da História permanece essencial para aprender a conviver e compartilhar (Koselleck, *et al.*, 2006; Rüsen, *et al.*, 2010).

No artigo de Grever (2019), é discutido como diferentes paradigmas de consciência histórica influenciam os resultados educacionais: “trabalhos recentes sobre a consciência histórica enfatizam sua natureza multidisciplinar e mostram que diferentes paradigmas produzem diferentes resultados educacionais; esclarecer esses paradigmas ajuda a conectar os debates teóricos à prática em sala de aula.”

O conhecimento histórico é produzido pelos historiadores, constituindo a historiografia, resultado de pesquisas documentais e interpretações de sujeitos e fatos históricos. Esse processo busca construir sentidos que articulem passado e presente (Bloch, *et al.*, 2001; Le Goff, 1990). O currículo nacional de História propõe procedimentos que possibilitam novas formas de análise, aproximando-se da história social, cultural e do cotidiano, por meio de temáticas enfatizadas pelos historiadores (Brasil, 1997; Brasil, 1998).

As propostas curriculares foram influenciadas também pelo debate entre diferentes tendências historiográficas. Os historiadores voltaram-se para novas problemáticas e temáticas de estudo, sensíveis às questões sociais, culturais e cotidianas. Isso permitiu rever, sobretudo no ensino fundamental, o formalismo das abordagens históricas centradas apenas em eventos políticos e administrativos do Estado ou exclusivamente em análises econômicas

de caráter estrutural (Certeau, 1982; Burke, 1992). Além disso, muitos historiadores destacam que suas escolhas fazem parte de cada momento histórico, considerando tanto processos contínuos quanto descontínuos, sempre em diálogo com outras realidades estudadas. Essa percepção está alinhada com a concepção de que todo conhecimento histórico é situado, marcado por valores, intencionalidades e contextos específicos (Rüsen, 2010).

A construção do sujeito histórico emerge do reconhecimento de que todos os indivíduos participam do processo histórico por meio de seus atos. A educação, ao valorizar a cultura, torna-se um instrumento essencial para a formação desse sujeito. Dessa forma, o ensino de História deve enfatizar aprendizagens que contemplem a experiência individual e coletiva, permitindo que o ser humano se reconheça como histórico e autor de reflexões sobre o mundo e sobre si mesmo (Freire, 1996; Fonseca *et al.*, 2009). Nesse contexto, o indivíduo concretiza sua condição de sujeito histórico ao perceber sua coletividade em meio às transformações sociais. Até mesmo as pessoas comuns tornam-se sujeitos históricos por meio de suas ações cotidianas, uma vez que seus modos de agir e interagir promovem transformações em sua realidade — pois até a passividade pode constituir uma ação histórica (Koselleck, *et al.*, 2006).

Os conceitos históricos são fundamentais para interligar pesquisas e consolidar o conhecimento do historiador, permitindo a construção de uma “lógica histórica”. Esse processo não se restringe a ideologias ou metodologias específicas, mas fundamenta a compreensão necessária ao ensino. A importância está em possibilitar ao cidadão perceber os conceitos que estruturam sua vivência e sua reflexão crítica sobre a sociedade (Cerri *et al.*, 2019). A História, portanto, constitui-se como ponto de partida para a compreensão dos processos que formam o sujeito histórico, ao evidenciar a indissociabilidade entre temporalidade e espacialidade, dimensões fundamentais por meio das quais os grupos humanos constroem e significam suas experiências históricas e a temporalidade do espaço. A aprendizagem, seja no âmbito metodológico ou científico, deve evidenciar o saber histórico como essencial, de modo que o estudante desenvolva um olhar crítico sobre a sociedade (Rüsen *et al.*, 2010).

Esse processo não se limita à descrição factual e linear, mas busca compreender as regularidades e singularidades das formações sociais e espaciais. O conhecimento histórico envolve a prática da razão, a problematização e as contradições, revelando a dualidade do chamado “fato histórico” (Certeau, 1982). Assim, o ensino de História deve incorporar a temporalidade histórica, ampliando a compreensão das categorias de tempo. Não se trata apenas de definir o conceito de tempo, mas de trazer aos alunos a noção de temporalidade, permitindo que eles percebam a complexidade das relações sociais e reconheçam seu papel como sujeitos históricos. Nesse processo, a diversidade cultural é valorizada, uma vez que está diretamente relacionada às diferentes especialidades em que a sociedade se constitui, promovendo uma visão positiva da pluralidade social e do pertencimento dos diferentes grupos e povos (Burke, 1992; Fonseca *et al.*, 2009).

Por fim, um dos conceitos fundamentais em todo esse processo é o de cidadania, que orienta e valoriza as ações de desenvolvimento, contextualização, valores e atitudes presentes no ensino de História. A cidadania envolve também a preservação do patrimônio cultural, favorece a reflexão crítica e contribui para a consolidação da democracia, constituindo-se como um eixo essencial do ensino histórico nas escolas (Cerri *et al.*, 2019).

Tempo da História: sua duração e seu sentido

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de História e Geografia destacam a importância do desenvolvimento da noção de tempo e duração no ensino, articulando-as às práticas metodológicas e ao processo de aprendizagem (Brasil, 1997; Brasil, 1998). No estudo da História, considera-se o tempo como duração, a partir da identificação de mudanças e permanências nos modos de vida das sociedades. São essas mudanças que orientam a criação das periodizações históricas, como, por exemplo, as divisões clássicas da História do Brasil:

Período Colonial, Período Imperial e República, tendo como principal referência o regime político vigente em cada época.

De maneira geral, dependendo do enfoque adotado sobre determinada sociedade, o tempo histórico pode ser dividido em períodos que englobam formas específicas de viver, pensar, trabalhar e se organizar politicamente, os quais têm início e fim marcados por mudanças significativas nesses modos de vida (Burke, *et al.*, 1992; Cerri *et al.*, 2019). O tempo, como construção humana, é uma ferramenta da História, visível em instrumentos como o calendário e a cronologia. A cronologia consiste na forma de representar os acontecimentos históricos no tempo, exigindo um calendário e uma noção de contagem temporal. Todas as civilizações estabelecem uma data de referência que convencionam o início de seu tempo — e, portanto, o início de sua história (Koselleck, *et al.*, 2006; Elias, *et al.*, 1998). Assim, a História está intrinsecamente ligada ao tempo, pois este organiza as ações humanas, suas produções e suas culturas ao longo das gerações. Desse modo, o conceito de História insere-se no conceito de tempo, evidenciando sua relevância como categoria fundamental para compreender a experiência humana (Ricoeur, *et al.*, 1991; Rüsen, *et al.*, 2010).

Segundo Fernand Braudel, o tempo histórico pode ser analisado em diferentes níveis. Ele distingue o tempo de curta duração, marcado pelos acontecimentos rápidos — como um golpe político, uma eleição ou a assinatura de uma lei —, do tempo de longa duração, relacionado às estruturas econômicas, sociais e culturais que se transformam lentamente ao longo dos séculos. Como ele afirma: "É claro que existem diferentes tipos de estrutura, assim como existem diferentes tipos de conjuntura, e a duração tanto da estrutura quanto da conjuntura pode variar. A história aceita e descobre explicações multidimensionais, alcançando, por assim dizer, verticalmente de um plano temporal a outro." (Braudel, *O Mediterrâneo*, vol. I, p. 16). Essa concepção influenciou fortemente a historiografia contemporânea, pois permite compreender a articulação entre eventos imediatos e processos de longa permanência (Braudel, 1992; Dosse, *et al.*, 2003).

Os PCNs reconhecem o tempo como um conceito de grande complexidade, que comporta múltiplas interpretações. Para os estudiosos, ele pode assumir significados tanto no campo da realidade natural e física quanto nas criações culturais humanas. O tempo, portanto, possui concepções múltiplas, variando de acordo com o ponto de vista adotado (Hartog, *et al.*, 2015; Rüsen, *et al.*, 2010). Essa complexidade já havia sido apontada por Santo Agostinho, ao refletir sobre a dificuldade em conceituar o tempo: "O que é, por conseguinte, o tempo? Se ninguém me perguntar eu o sei; se eu quiser explicá-lo a quem me fizer essa pergunta, já não saberei dizê-lo" (et al. Agostinho, 1948, p. 346).

Dessa forma, apenas quando se ultrapassa a percepção subjetiva e pessoal do tempo e se alcança a noção de um tempo contínuo e social, é possível compreender suas dimensões históricas. O ensino da História, nesse sentido, deve possibilitar ao aluno perceber o tempo como uma construção histórica, que organiza as experiências humanas e favorece a compreensão do presente em relação ao passado (Ricoeur, *et al.*, 1991; Cerri *et al.*, 2019).

Os PCNs para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental destacam a relevância do trabalho pedagógico com o tempo histórico. O objetivo é contribuir para que os alunos compreendam a realidade atual em perspectiva histórica, desenvolvendo atividades que lhes permitam:

1. Questionar o presente;
2. Identificar problemas relacionados à organização social;
3. Estabelecer relações entre presente e passado;
4. Discernir semelhanças e diferenças, permanências e transformações ao longo do tempo.

Para uma melhor compreensão da ideia de duração na História, Fernand Braudel sugeriu a separação entre tempo de curta duração e tempo de longa duração. Essa distinção é útil na avaliação das sociedades, ajudando a entender que os eventos não se manifestam de

maneira uniforme. Alguns acontecimentos são rápidos e passageiros, enquanto outros se desenrolam de forma gradual, influenciando as estruturas sociais, econômicas e culturais ao longo dos séculos. A tabela 1 resume essas diferenças e demonstra como ambos os tempos se inter-relacionam na análise histórica:

Tabela 1 – A Duração na História: Comparação entre Temporalidades

Aspectos	Curta Duração	Longa Duração
Definição	Refere-se ao tempo dos acontecimentos imediatos.	Refere-se às estruturas históricas que mudam lentamente.
Exemplos	Guerras, revoluções, eleições, leis, golpes políticos.	Economia, cultura, mentalidades, transformações sociais.
Velocidade de mudança	Rápida, brusca, marcada por eventos pontuais.	Lenta, gradual, perceptível apenas ao longo de séculos.
Enfoque historiográfico	História política e factual.	História social, econômica e cultural.
Duração temporal	Dias, meses ou alguns anos.	Décadas, séculos ou até milênios.
Impacto	Afeta de forma imediata o presente, mas pode ser passageiro.	Estrutura e molda a vida das sociedades por muito tempo.
Exemplo prático	Proclamação da República no Brasil (1889).	Formação da sociedade agrária brasileira ao longo dos séculos.

Fonte: Elaboração própria (2017) com base em BRAUDEL, Fernand. Escritos sobre a história. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

A compreensão do tempo e da duração não deve ser restrita a uma função didática ou a um suporte metodológico complementar, mas deve ser concebida como uma categoria central no âmbito da análise histórica. Ao admitir que diferentes temporalidades coexistem no mesmo espaço e dialogam desde os eventos pontuais até os processos estruturais de longa duração —, o ensino de História favorece condições para que os estudantes apreendam a complexidade inerente às sociedades humanas. Essa perspectiva se traduz em práticas didáticas diversificadas. O uso de **linhas do tempo** ou de especialização do tempo e da História; **mapas cronológicos**, por exemplo, auxilia os estudantes a perceberem a simultaneidade de processos distintos, reforçando a noção de que acontecimentos locais, nacionais e globais se entrelaçam em diferentes ritmos (Seixas; *et al.*, Morton, *et al.*, 2021).

Dessa maneira, a abordagem permite a identificação de permanências e rupturas, evidencia que os agentes históricos estão inseridos em contextos diversos e destaca que as transformações sociais não se desenrolam de maneira homogênea, mas sim em ritmos variados (Ricoeur, *et al.*, 1991; Rüsen, *et al.*, 2010; Hartog, *et al.*, 2015). Além disso, a leitura de fontes históricas — documentos, imagens, testemunhos — possibilita que o estudante vivencie a tensão entre permanências e rupturas, compreendendo como diferentes grupos sociais constroem memórias e esquecimentos (Nora, *et al.*, 1993; Pollak, 1989).

Nesse sentido, explorar a dimensão do tempo histórico dentro da sala de aula contribui para a formação de uma memória crítica sobre o passado e para o desenvolvimento de uma consciência histórica que habilite os indivíduos a interpretar o presente e a conceber possibilidades para o futuro. Assim, trabalhar a dimensão do tempo histórico em sala de aula não contribui para a formação de uma memória crítica do passado, como também favorece o desenvolvimento da consciência histórica entendida como um processo fundamental para a constituição de sujeitos críticos capazes de interpretar o presente e projetar possibilidades para o futuro.

Considerações finais

Como se pode perceber, a construção da memória está intimamente ligada a todos os momentos da vida social, cultural, política e econômica, sendo também derivada de seu tempo — passado, presente e futuro — e articulada por meio de documentos, imagens, monumentos, testemunhos orais, linhas do tempo e outros recursos que funcionam como suportes da recordação (Le Goff, 1990; Nora, *et al.*, 1993). A História, ao selecionar e interpretar esses vestígios, estabelece um processo de identificação e de atribuição de sentidos aos acontecimentos, contribuindo não apenas para a preservação da memória, mas também para a formação crítica do sujeito histórico.

Nesse sentido, a educação escolar assume papel fundamental, pois busca integrar informações metodológicas e pedagógicas na construção do ensino-aprendizagem. Ao trabalhar com diferentes fontes, narrativas e temporalidades, o estudo da História permite que o aluno compreenda e reflita sobre a memória, o tempo e a duração dos eventos, bem com sua localização -, isto é, os lugares onde os acontecimentos históricos se realizaram, percebendo suas consequências no presente, suas origens no passado e suas projeções para o futuro (Rüsen, *et al.*, 2010; Cerri, *et al.*, 2019).

A conscientização acerca da ação humana e da interpretação dos conceitos aprendidos em sala de aula constitui, portanto, um método essencial para a transmissão do conhecimento histórico. Esse processo fortalece o uso da memória e o reconhecimento dos sujeitos históricos em suas múltiplas dimensões — individuais, coletivas e culturais —, possibilitando que cada estudante desenvolva não apenas um olhar crítico sobre a sociedade, mas também uma consciência cidadã voltada para a preservação do patrimônio histórico e para a valorização da diversidade social e cultural (Freire, 1996; Ricoeur, 1991). Desse modo, o ensino de História contribuiu-se como um campo fundamental para a formação de sujeitos críticos capazes de compreender o seu papel no mundo e de atuar de maneira crítica e responsável na sociedade.

Referências

- AGOSTINHO, S. **Confissões. Tradução de Maria Lucia de Moura.** São Paulo: Editora 34, 2001.
- ASSMANN, A. **Cultural Memory and Historical Consciousness.** Berlim: De Gruyter, 2021.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou o Ofício de Historiador.** Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar Ltda, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRAUDEL, Fernand. **The Mediterranean and the Mediterranean World.** Vol. I. Reprint ed. Berkeley: University of California Press, 1996.
- BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História.** Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1992.

BURKE, P. **A Escrita da História: Novas Perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

BURKE, P. **History and the Transformation of Memory**. Cambridge: Cambridge University Press, 2021.

CERTEAU, M. de. **A Escrita da História**. Tradução de Rubens Rodrigues de Souza. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERRI, L. F.; ALMEIDA, M. I.; SOUZA, R. **Ensino de História e Cidadania**. São Paulo: Cortez, 2019.

CONNERTON, P. **How Societies Remember**. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.

DOSSE, F. **A História em Migalhas. Dos Annales À Nova História**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

ELIAS, N. **Sobre o Tempo**. Tradução de Maria Clara Teixeira. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1998.

FONSECA, S. G. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Tradução de Maria Lucia de Souza. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GREVER, M., & ADRIAANSEN, R. J. (2019). **Historical consciousness: the enigma of different paradigms**. *Journal of Curriculum Studies*, 51(6), 814–830.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1652937>. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00220272.2019.1652937?needAccess=true>
Acesso em: 24 set. 2025.

HARTOG, F. **Régimes d'historicité: Présentisme et Expériences du Temps**. Paris: Seuil, 2015.

HEUX, L., RATHBONE, C., GENSBURGER, S., CLIFFORD, R., & SOUCHAY, C. (2023). **Collectivememory and autobiographical memory: Perspectives from the humanities and cognitive sciences**. *WIREsCognitive Science*, 14(3), e1635.
<https://doi.org/10.1002/wcs.1635> of 14 HEUX ET AL. help. Disponível em:
<https://wires.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/wcs.1635>. Acesso em: 24 set. 2025.

KOSELLECK, R. **Futuro Passado: Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos**. Tradução de Sérgio B. de Souza. Campinas: Editora UNICAMP, 2006.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Tradução de Maria da Gloria Rodrigues. Paris: Gallimard, 1990.

LE GOFF, J. **La Mémoire et l'Histoire**. Paris: Gallimard, 2003.

MAGALHÃES, R.; SILVA, F.; OLIVEIRA, L. **Teaching History and Collective Memory: Contemporary Approaches**. São Paulo: Cortez, 2022.

MAGALHÃES ROCHA, S. RÜSEN, JORN. *História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento. História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 1, n. 1, p. 103–107, 2009. DOI: 10.15848/hh.voi1.29. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/29>. Acesso em: 24 set. 2025.

NORA, P. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, n. 10, p. 7-28, 1993.

ORIANNE JF, EUSTACHE F. **Collective memory: between individual systems of consciousness and social systems**. Front Psychol. 2023 Oct 12; 14:1238272. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1238272. PMID: 37901083; PMCID: PMC10603192. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10603192/>. Acesso em 24 set. 2025.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**: v. 1, A intriga e a narrativa histórica. Tradução: Cláudia Berliner; revisão da tradução: Márcia Valéria Martinez de Aguiar; introdução: Hélio Salles Gentil. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. 408 p. ISBN 978-85-7827-053-7.

Recebido em: 18/10/2025
Aceito para publicação em: 07/04/2026