

Associação Nacional de História – ANPUH
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

**Práticas de leitura e escritas de si:
Livro didático regional e identidade geracional**

Juçara Luzia Leite*

Resumo

O ensino de História tem servido como instrumento de legitimação de pensamentos, valores e relações de poder. O livro didático de História, devido ao seu alcance, é, reconhecidamente, um dos mais fortes instrumentos dessa ação e entendido, aqui, como objeto cultural. Mercadoria, veículo transmissor e consolidador de representações, além de instrumento pedagógico, o livro didático regional de História é a base deste trabalho sobre o seu contexto de produção, considerando o processo de escrita didática da História como uma forma de “escrita de si” e de construção de sentido identitário de uma geração de historiadores e intelectuais, possibilitando, assim, diferentes leituras. Este é o objetivo deste estudo, baseado em Chartier (1990), Koselleck (1990), e Pécaut (1990).

Palavras Chave: Livro Didático – Ensino de História – Escrita de Si

Résumé

L'enseignement de l'Histoire a servi comme instrument de légitimation de pensées, valeurs et relations de pouvoir. Le manuel scolaire d'Histoire est, manifestement, un des plus forts instruments de cette action et compris, ici, comme objet culturel. Marchandise, véhicule transmetteur et soutien des représentations, aussi bien que instrument pédagogique, le manuel scolaire régional d'Histoire est le centre de cette étude sur leur contexte de production, en tenant compte du processus d'écriture didactique de l'Histoire comme une façon d'« écriture de soi » et de construction de sens identitaire d'une génération d'historiens et d'intellectuels, en rendant possible, ainsi, différentes lectures. Celui-ci est l'objectif de cette étude, basée sur Chartier (1990), Koselleck (1990), et Pécaut (1990).

Mots Clé: Manuel Scolaire – Enseignement de l'Histoire – Écriture de soi

Introdução: Historiadores e Intelectuais

O ensino de História tem servido como instrumento de legitimação de pensamentos, valores e relações de poder¹. O livro didático de História, devido ao seu alcance, é, reconhecidamente, o mais forte instrumento dessa ação, e, entendido aqui, como objeto cultural.

Desde o século XIX, quando a História passou a ocupar uma posição de centralidade entre as disciplinas escolares, coube ao seu ensino a apresentação e consolidação

* Doutora em História Social/USP. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/ UFES).

¹ Estamos optando pela expressão mais usual *Ensino de História*, embora muitos pesquisadores prefiram, hoje em dia, expressões como Ensino da História ou Educação Histórica.

de padrões e representações identitárias. No Brasil, após a Independência, iniciou-se a estruturação de um sistema de ensino: o pensamento da elite política e intelectual apontava, cada vez mais, para a elaboração de uma História que pudesse ser difundida através da educação, colocando como central a questão da identidade nacional. Foi muito importante, nesse sentido, a criação do Imperial Colégio de Pedro II em 1837, e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), em 1838, que promoveu um concurso de monografias sobre como escrever a História do Brasil (LEITE 2002).

A “missão” de um pensamento elitizado de fazer do ensino de História um instrumento de legitimação da ordem vigente e de formação de súditos (e, após a República, de cidadãos), deveria, privilegiar o Estado e a ação de grandes personagens. Durante o início da República, a ênfase em um ensino cada vez mais homogêneo tornava o passado harmonioso, apagando as diferenças sociais e culturais, levando o Estado a consolidar sua imagem de elemento atuante e protagonista da História Nacional. O ensino escolar da História, assim, revestido de conteúdos cívicos, formava um determinado cidadão-trabalhador, um produtor-consumidor, de acordo com a ordem capitalista que se consolidava no país (BITTENCOURT, 1993).

Durante o Estado Novo, quando o cultivo da memória foi estendido para a construção de uma identidade nacional, ampliou-se o ensino escolar para uma educação que considerasse as políticas de preservação do patrimônio e as festas cívicas, e passou-se a considerar, também, o universo cultural no qual se inseriam seus sujeitos. No entanto, não se visava à formação de uma consciência crítica, mas à adequação do indivíduo à sociedade. Os livros didáticos e datas comemorativas passaram a ser instrumentos para a manutenção e homogeneização de determinadas visões de mundo e de História, sendo ferramentas de controle e mediações entre as práticas políticas e as culturais (LEITE, 2006).

Após o golpe militar de 1964, o ensino de História foi unido ao de Geografia, condensados na disciplina de Estudos Sociais. Esse ensino, cujo objetivo era a formação de um cidadão ajustado à ordem autoritária vigente, negava os avanços da produção acadêmica e estimulava a formação do chamado professor de licenciatura curta. Com o passar dos anos e o reinício da democratização, a disciplina escolar História recuperou sua autonomia e as imbricações entre cultura, política e ensino passaram a expressar novas conjunturas que possibilitavam, então, um redimensionamento da compreensão das permanências que a permeavam.

Hoje, em um mundo “globalizado”, a vida cotidiana coletiva se constitui um dos principais eixos do ensino da História, e as temáticas a ela referentes são importantes para destacar diferenças culturais e étnicas, incentivando o respeito às diversidades. No entanto, a homogeneização dos conteúdos, sobretudo através do monopólio de produção e publicação dos livros didáticos, também condicionam identidades (LEITE, 2006).

A breve explanação dessa trajetória demonstra como a elite intelectual tem participado ativamente nas transformações e permanências no ensino de História, aproximando os debates acadêmicos da didática da História em seus aspectos normativo, empírico e reflexivo (BERGMANN, 1990). Pensamos que essa participação se deve à mudança ocorrida na identidade do sujeito do conhecimento e ao nascimento da figura do intelectual como produtor do saber também escolar, implicando, assim, uma transformação na sua própria produção e legitimação. O conhecimento produzido, pouco a pouco, passa a ter uma função social clara: deve fazer sentido para a sociedade que o reconhece e consome (ALBUQUERQUE JR, 2005). Esse sentido é assegurado através da escrita didática monopolizada por sucessivas gerações de intelectuais.

O Passado como Referência do Futuro

Diferentes e sucessivas gerações de intelectuais forja(ra)m uma história ao construir sua própria identidade como grupo. A atual escrita didática da História regional, compreendida como prática cultural, tem sido, por vezes, uma síntese da superposição das idéias dessas gerações, condensadas e apropriadas com o objetivo de construção de uma imagem de si. Não uma imagem qualquer, mas aquela criada e consolidada por essas gerações através da difusão de representações.

As gerações de intelectuais-historiadores reconheceram no IHGB e seus congêneres um espaço de sociabilidades e construção de identidades. Como a criação dos Institutos Históricos regionais, a partir do início do século XX, foi um reflexo das tentativas de construção de paradigmas identitários locais, houve um visível direcionamento do discurso histórico (PECAUT, 1990). As elites intelectuais, ao longo de diferentes gerações, adotaram seus próprios projetos de “modernidade” com fortes influências do pensamento europeu, e isso se refletiu no ensino de História.

O caso do Espírito Santo exemplifica essa transição através da construção de representações identitárias e da difusão e consolidação destas através do ensino de História e produção de obras com finalidade didática.

O Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo (IHGES) foi criado em 12 de junho de 1916. Em 1917, passou a circular seu periódico - *Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo* - expressão da sociabilidade da intelectualidade local. Na *Introdução* do primeiro número, a *Comissão de Estatutos e Revista* ressaltava os objetivos e justificativas da criação da publicação, fazendo referência ao herói capixaba Domingos Martins (patrono da instituição) e à importância de divulgar “conhecimentos e informações úteis”.

Compreendemos que uma revista é, acima de tudo, espaço de criação e diálogos intelectuais. Escrita e consumida pelo mesmo público - a intelectualidade local - a *Revista* retratava relações afetivas intestinas de um determinado grupo que se compreendia enquanto elite. Publicar em uma revista implicava em diálogo entre os autores que se reuniam em determinado volume, implicava pertencer a um grupo (e em determinar quem não pertenceria). Não é exagero afirmar, portanto, que não existiria IHGES sem a sua *Revista* e vice-versa.

A *Revista* era, dessa forma, o espaço de identidade daquela intelectualidade que criava e mantinha estratégias legitimadoras dessas relações de poder. Por exemplo, a figura do patrono Domingos Martins havia sido eleita após longa discussão entre os seus membros acerca de quem deveria representar o grande herói espírito-santense. Nas décadas posteriores, gradualmente, o *mito personalístico* foi sendo substituído pelo *mito do progresso* e os intelectuais passaram a travar uma verdadeira luta contra a idéia do *atraso capixaba*. Essa consciência expressada pelos conceitos de progresso e atraso e, que, por sua vez, também expressava diferentes temporalidades, está amplamente presente nos textos do período. Era grande a preocupação com a modernidade e era perceptível seu reflexo no ensino de História através de obras escritas com função didática. Dessa forma, a História, reconhecida como ciência, era compreendida filosoficamente como “mestra da vida”, superpondo-se as dimensões de passado e presente no discurso dos intelectuais (LEITE, 2002).

A escrita didática dessa História traduzia, então, um esforço que a transformava em uma prática de domínio do tempo que, por sua vez, precisava ser ordenada e significada, da mesma forma que o indivíduo/grupo que a construía. Esse tempo é constituído por

possibilidades simultâneas e, portanto, oferece escolhas que são experimentadas de forma aberta – como presente e futuros possíveis na narrativa construída.

O que proponho destacar é que a representação particular de História nos atuais livros didáticos de História Regional no Espírito Santo são sínteses de debates anteriores, que foram produzidos em contextos determinados, e que traduziram e traduzem em interpretações as idéias específicas acerca de um Espírito Santo e dos espírito-santenses: o que foi o Espírito Santo, o que é, e o que se tornará? Reconstruções racionais de um passado que pretendiam redimensionar o presente ao imaginar um futuro possível (KOSELLECK, 1990). Sendo compostas por uma multiplicidade de tempos que se superpõem, não é um tempo único. Essa reflexão se fundamenta na percepção da representação de um presente particular e seu futuro, ele mesmo tornado passado, reconhecível na escrita didática da História. Para tanto, é preciso interrogar aquilo que se repete (as continuidades), e tentar compreender as mudanças.

O reflexo dessa percepção na História coincide com a dissolução da idéia de “história, mestra da vida” nas alterações da estrutura temporal que se processavam, e o *progresso* passa a ser a categoria central para expressar a definição de um tempo que transcende a natureza, um tempo que se acelera (KOSELLECK, 1990).

A partir dos anos 40, o IHGES passou a publicar uma coluna com a biografia de sócios já falecidos. Nota-se, assim, uma prática de releitura historiográfica, ou seja, uma prática que remete a produção de uma espécie de memória de si mesmo. As representações de futuro, nos textos desta intelectualidade, passaram a se identificar com a “transformação de uma realidade atrasada”, percebida sob a ótica economicista do subdesenvolvimento. Um desenvolvimento compreendido apenas como industrialização. O conseqüente aumento da produtividade (visto que eram negados os aspectos relativos às relações de produção), nessa visão, combateria o atraso capixaba e contribuiria para a consolidação de imagens identitárias. O território e o povo capixabas seriam, então, imagens unificadoras de uma identidade local: o desenvolvimento dissolveria as diferenças.

Outro destaque é a criação de associações em torno de estudos folclóricos, passando a ser este um novo ambiente intelectual local. Preservar, reconstruir, e/ou valorizar a memória local significava, para esse grupo, contribuir para o progresso, imortalizar heróis, enfim, fazer parte de uma “missão civilizadora” e da criação de exemplos morais.

Os anos 50 e 60 foram marcados pelos debates sobre as questões dos limites do estado, período durante o qual se desenvolveu a ênfase em um “outro opressor”, a saber: Rio de Janeiro, Minas Gerais e Bahia. A metáfora do território passou a ser um tema recorrente

que se somava aos anteriores, sobretudo àquele da identidade. Delimitar o território servia para (re)definir o que se é (e o que se pode vir a ser).

A federalização da Universidade, em 1961, foi de grande importância para as gerações seguintes. Os intelectuais, em sua maioria já com formação específica, superpõem os padrões das gerações anteriores: mito/herói; atraso e progresso/desenvolvimento; “cultura popular” como marca da diferença; e território físico-geográfico como definição de povo, isto é, aspectos de uma definição identitária. Estas diferentes temporalidades e multiplicidade de identidades são consolidadas por uma determinada intelectualidade em seu processo de escrita didática da História local. Sendo assim, são as *permanências*, ainda que sob o *aspecto de mudanças*, que passam a integrar o Livro Didático Regional de História cujo discurso busca no passado *atrasado* a promessa de um futuro *desenvolvido*.

A Escrita Didática da História como Forma de Escrita de Si

Compreendemos, portanto, a escrita do livro didático regional como uma prática cultural que visa reconhecer uma determinada identidade social e, assim, exhibir uma maneira que um certo grupo tem de estar e se ver no mundo, significando simbolicamente um estatuto ou posição (CHARTIER, 1990). Dessa forma, uma geração (enquanto grupo cujos membros constroem identidades entre si), produz configurações intelectuais múltiplas e simultâneas através das quais a realidade é construída. Diferentes grupos constroem diferentes realidades.

Percebemos essas diferentes gerações de intelectuais que escreveram História (e também para o seu ensino) sendo superpostas em uma mesma temporalidade, embora em diferentes tempos cronológicos, culminando na atual geração, que, por sua vez, escreve o que chamamos - *Livro Regional de História*. As identidades que estes grupos criavam para si, e consolidavam através de uma escrita da História também com finalidade didática, não se anulavam ao se sucederem, mas se adicionavam e superpunham. Assim sendo, as permanências de temas, objetos, sujeitos e abordagens (histórica e pedagógica), marcam a maioria dos atuais livros didáticos regionais de História, ainda que seus autores, historiadores e intelectuais, legitimem seus saberes com uma formação acadêmica cada vez mais especializada.

No caso do Espírito Santo, tomado como exemplo para esta reflexão, ainda que as produções acadêmicas tenham ganhado impulso nas últimas décadas, sobretudo a partir da realização de eventos científicos e da ampliação da oferta e procura por cursos de pós-graduação, não se percebe, nas obras didáticas, a repercussão das inovações acadêmicas. De acordo com Pirola (2007: 17):

[...] Tal configuração sugere um modelo diacrônico de concepção de História, separando um Espírito Santo que se mostra incitando propostas de identidade, de crítica intelectual, de ações co-participativas e, por outro lado, um outro, o Espírito Santo representado no livro didático. Esta aparente dicotomia nos intriga. Ao quadro exposto, soma-se o fato que, em descompasso com o que vem sendo realizado em outros pólos acadêmicos, parece que ainda não alcançamos aqui, um nível razoável de produção acadêmica. Uma produção que problematize a concepção, produção e consumo desses materiais no Espírito Santo.

Tais questões podem ser respondidas considerando que uma geração, ao perceber, apreciar e apreender o seu presente através da escrita da história, fundamenta-se em categorias que possui variáveis próprias ao grupo, com as quais marca seu lugar. Desta forma, atribui um sentido ao presente através da construção de uma narrativa sobre o seu passado (inteligibilidade do mundo). São, assim, construídas as representações do mundo social, forjadas a partir de um coletivo que pretende consolidar sua função social (PIROLA, 2007).

A escrita didática da história regional é, por isso, compreendida como uma escrita de si, uma vez que há uma relação do texto com seu autor que é também personagem. Neste caso, falamos de um autor plural: as gerações superpostas, sintetizadas na atual geração de escritores, aqui percebida como um “indivíduo plural”. A continuidade de uma narrativa histórica voltada para um futuro baseado no desenvolvimento econômico (reforço do binômio progresso/atraso); para uma representação de povo que se confunde com a expansão territorial e a luta por seus limites; para uma idéia de civilização amalgamada com as manifestações folclóricas (estas mescladas à própria idéia de cultura); é a marca dessa escrita didática.

As representações contidas no texto produzido, dessa forma, consolidam a função social do grupo, neste caso a função didática. Em um presente que aponta como verdade as perspectivas de um futuro idílico, o passado redimensionado tem valor de autenticidade na narrativa elaborada por um coletivo que se constitui ao mesmo tempo em que constrói seu texto. Segundo Gomes: “Defende-se que a escrita de si é ao mesmo tempo constitutiva da identidade do seu autor e do texto, que se criam, mutuamente, através dessa modalidade de ‘produção do eu’” (GOMES, 2004:16).

A atual geração de autores historiadores de livros didáticos regionais de História, ao produzir em sua narrativa uma *escrita de si*, ordena, rearranja e ressignifica construções identitárias, forjadas, por sua vez, no decorrer da trajetória das gerações anteriores de intelectuais. Ao fazê-lo, se legitima e se estabiliza geracionalmente, uma vez que constrói para si uma identidade e estatuto que possui uma continuidade no tempo, expressando diferentes temporalidades.

Baseando-nos no que foi exposto e considerando a afirmativa de Ferro de que “a imagem que fazemos de outros povos, e de nós mesmos, está associada à História que nos ensinaram quando éramos crianças”, não podemos deixar de considerar que o livro didático regional de História, enquanto *objeto cultural* que suporta uma *prática cultural de escrita de si*, é instrumento formador de subjetividades e, portanto, merece ser apreciado em pesquisas que possibilitem a ampliação de sua compreensão (FERRO, 1983:1).

Isto é, a escrita de si enquanto prática cultural e produção de si (um “eu” coletivo), expressada, por sua vez, na escrita de livros didáticos regionais, é uma estratégia de equilíbrio entre as diversas temporalidades. Estas compõem a narrativa “auto-biográfica” de diferentes gerações de intelectuais sintetizadas na atual. Este exercício de produção de sentido de uma memória e de uma identidade de si converge em uma narrativa cuja função didática legitima as representações nela contidas, mas também pode formar e conformar sujeitos através do uso desse material no ensino de História.

Referências

- ALBUQUERQUE Jr., Durval Muniz de. “De amadores a desapaixonados: eruditos e intelectuais como distintas figuras de sujeito do conhecimento no ocidente contemporâneo”. Trajetos Revista do Programa de Pós-Graduação em História Social do Departamento de História da UFC, Fortaleza, vol. 3, nº 6, p. 43 – 66, abril de 2005.
- BERGMANN, Klaus. “A História na reflexão didática” Revista Brasileira de História: História em quadro negro, São Paulo, vol. 9, nº 19, p. 29 – 42, fevereiro de 1990.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar. Tese de Doutorado. 369 p. São Paulo: FFLCH/ USP, 1993.
- CHARTIER, Roger. A História Cultural: entre práticas e representações. Lisboa/ Rio de Janeiro: Difel/Ed. Bertrand Brasil, 1990.
- FERRO, Marc. A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação: a História dos dominados em todo o mundo. São Paulo: IBRASA, 1983.

- GOMES, Ângela de Castro. “Escrita de si, escrita da História: a título de prólogo” In _____ (org.). Escrita de si, escrita da História. Rio de Janeiro: FGV Ed., 2004, p. 7-24.
- KOSELLECK, Reinhart. Le Futur Passé: contributions à la semantique des temps historiques. Paris: EHESS, 1990.
- LEITE, Juçara Luzia. Natureza, folclore e História: a obra de Maria Stella de Novaes e a historiografia espírito-santense no século XX. Tese de Doutorado. 352 p. São Paulo: FFLCH/ USP, 2002.
- LEITE, Juçara Luzia. Ensino de História e História do Espírito Santo: História 3. Fascículo 3 do Módulo Estudos Sociais. Curso de Licenciatura em Pedagogia EAD – Séries Iniciais. 2ª ed. Vitória: NEAD/ UFES, 2006. 64 p. (1ª ed. 2004)
- PECAUT, Daniel. Os intelectuais e a política brasileira: entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.
- PIROLA, André Luiz Bis. O livro didático no Espírito Santo e o Espírito Santo no livro didático: a construção de representações culturais. Relatório de Qualificação. 52 p. Vitória: PPGE/ CE/ UFES, 2007.
- Revista do IHGES, Vitória, ano I, n 1, 1917.