

## REFLETINDO SOBRE A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: BREVE ARTICULAÇÃO ENTRE O PENSAMENTO RÛSENIANO E AS REPRESENTAÇÕES DA DITADURA BRASILEIRA (1964-1985) EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

FÁBIO ALEXANDRE DA SILVA<sup>1</sup>; LISIANE SIAS MANKE<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – fabioxandy@hotmail.com

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – lisianemanke@yahoo.com.br

### 1. INTRODUÇÃO

Os manuais didáticos possuem importância ímpar no cotidiano escolar brasileiro. Milhares deles circulam diariamente em escolas de todo o país, sendo o seu uso um aspecto corrente entre professores e alunos dos mais variados níveis de ensino e disciplinas. Figuram, assim, como instrumento central no processo de ensino-aprendizagem, determinando substancialmente a forma e a direção das aulas. Em se tratando da disciplina de História, os livros didáticos são também objeto de disputa ideológica no plano da política institucional, na qual se busca determinar conteúdos curriculares, abordagens teóricas e propostas pedagógicas, como bem apontam Circe Bittencourt (1993) e Kazumi Munakata (1997).

Vale sublinhar que no Brasil esse embate político-ideológico é de longa data, tendo se tornado mais contundente a partir da segunda metade do século XX, particularmente durante a ditadura civil-militar (1964-1985). Nesse período, o Estado passou a vigiar diretamente a produção dos manuais escolares e a interferir com mais rigor nos conteúdos curriculares, principalmente no eixo das Ciências Humanas e Sociais. No caso da História, essa interferência ocorreu por intermédio da lei 5.692/71, quando houve a extinção da disciplina, que em conjunto com a de Geografia, cedeu lugar aos chamados Estudos Sociais (GERMANO, 2008). Cabe lembrar que as disciplinas de História e Geografia só retornariam ao currículo oficial nos anos 1990, alguns anos após o fim da ditadura.

Não obstante, passadas algumas décadas desde a redemocratização do país, esse panorama de vigilância e controle estatal parece se repetir no Brasil atual. Não à toa, nos últimos anos tem se debatido bastante sobre a forma como a história é narrada nos livros didáticos e ensinada na escola, seja a partir de projetos políticos como o “Escola Sem Partido”, a Reforma do Ensino Médio e a nova Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC)<sup>1</sup>, ou pelo posicionamento mais autoritário de representantes políticos, que propõem recontar a história do Brasil, sobretudo em relação ao contexto da ditadura, através do chamado *revisionismo histórico*. Diante de tal cenário, emerge uma reflexão importante em torno do campo da narrativa histórica: em se tratando da ditadura civil-militar, o livro didático de História (LDH) tem capacidade de promover consciência acerca das medidas autoritárias protagonizadas no período (perda de direitos e liberdades, censura, torturas, mortes, violência estatal)?

Em face do exposto, objetiva-se refletir, neste texto, sobre a natureza crítica dos LDH, isto é, se esse tipo de material possui a capacidade de apresentar uma narrativa consistente e reflexiva no decorrer do processo de

<sup>1</sup> Ver artigo de Peroni, Caetano e Lima (2017), intitulado *Reformas educacionais hoje: as implicações para a democracia*. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/793>.

educação histórica. Neste intuito, busca-se articular a noção de consciência histórica em Jörn Rüsen às representações didáticas da ditadura civil-militar no Brasil a partir de uma breve exposição teórico-documental, trazida à baila nos próximos parágrafos.

## 2. METODOLOGIA

Para fins de análise, são tomados como fonte documental dois manuais didáticos de História de períodos e autoria distintos, nos quais se pretende percorrer brevemente o modo de abordagem em torno da ditadura civil-militar no Brasil. Em uma perspectiva diacrônica, busca-se verificar especificamente o nível de criticidade de cada abordagem, isto é, se a ditadura é representada de forma superficial ou problematizada e se os conteúdos didáticos possuem (ou não) potencial reflexivo e capacidade de estímulo à consciência histórica, considerando cada contexto de produção. Assim, compõem o *corpus* documental os seguintes materiais:

Quadro 1 – As Fontes Documentais

Título	Autor(es)	Editora/Edição	Destinação
História do Brasil – da independência aos nossos dias	Sérgio Buarque de Holanda <i>et al.</i>	Companhia Editora Nacional/1971	Antigo Ensino de Primeiro Grau (corresponde, hoje, ao Ens. Fundamental II)
História, uma abordagem integrada	Nicolina L. de Petta e Eduardo A. B. Ojeda	Moderna/2003	Ens. Fundamental II e Ensino Médio

Fonte: O autor (2020)

## 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

É importante pontuar, de antemão, que como a discussão ensejada neste texto é um desdobramento de nossa tese de doutorado, que se encontra em fase inicial de escrita, as considerações aqui tecidas bem como os resultados obtidos são ainda preliminares e carecem de maior aprofundamento teórico e metodológico. Dito isto, cabe sublinhar que esta seção contempla algumas noções teóricas sobre a consciência histórica, compreendendo-a enquanto conceito-chave no processo de análise das fontes – os LDH já anunciados. Neste debate, não se pode perder de vista que no contexto escolar a consciência histórica está imbricada à noção de educação histórica. Para Jörn Rüsen, a base do pensamento histórico é natural antes mesmo de ser cultural. Nas palavras do autor, a consciência histórica “não é algo que os homens podem ter ou não – ela é algo universalmente humano, dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática” (RÜSEN, 2001, p. 78). Sob esta ótica, é possível dizer que a “consciência histórica é a realidade a partir da qual se pode entender o que a história é, como ciência, e porque ela é necessária.” (RÜSEN, 2001, p. 56).

Diante de tal definição, considera-se que o pensamento histórico é inerente à condição humana, inseparável, portanto, da própria natureza humana e precedendo as instâncias culturais e sociais. Ou seja, a historicidade existe antes mesmo da aprendizagem escolar, ela “é a própria condição da existência humana, é algo que nos constitui enquanto espécie. O que varia são as formas de



apreensão dessa historicidade, ou, nos termos de Rüsen, as perspectivas de atribuição de sentido à experiência temporal.” (CERRI, 2011, p. 30). Nesta perspectiva, a formação da consciência e o reconhecimento da própria identidade histórica dão-se no âmbito da coletividade. Entretanto, para construir uma narrativa histórica dotada de criticidade, seja ela textual, imagética ou oral, torna-se necessário compreender as bases do pensamento histórico, entender como se dá a sua formação para, a partir daí, subsidiar de modo efetivo a conscientização histórica. De pouco adianta falar de ditadura, por exemplo, sem levar em conta a realidade e o conhecimento prévio do aluno. Explanar sobre a ditadura para um aluno que ainda não apreendeu a noção de democracia faz pouco ou quase nenhum sentido.

Como bem pontua Luis Fernando Cerri, a proposta maior da educação histórica não é produzir a consciência histórica, “no sentido de pressupor que ela não existe no educando, para poder criá-la. Também não é fazer com que todos ‘cheguem’ ao ‘nível’ da ‘consciência histórica genética’, porque as pessoas não são ou estão em um dos tipos de geração de sentido histórico” (CERRI, 2011, p. 128-129, aspas do autor). Segundo o autor, uma das formas de constituir sentido histórico compreende, sobretudo, as narrativas produzidas em grupo. Então, se a consciência histórica ocorre de forma predominante na coletividade e se “a criação na história não acontece a partir do nada, do vazio, mas das peças de que temos à mão” (CERRI, 2011, p. 128), chegamos ao ponto central deste texto: o livro didático de História.

Como pilar do processo educativo, seria lógico tomar o LDH como formador de consciência histórica. Mas a pergunta que vem à tona é se o manual escolar é, por si só, produtor de consciência ou ao menos auxilia de modo substancial na sua apreensão. Para encontrar respostas, contudo, é preciso considerar que o livro didático é tanto um expoente de seu contexto quanto um objeto permeado pelas determinações históricas. Desta forma, o contexto de produção do material e a política educacional vigente são fatores determinantes no modo de transposição dos conteúdos representados em um LDH (BITTENCOURT, 1993; MUNAKATA, 1997) – o que deve ser considerado concomitantemente à concepção de história e sociedade dos autores/editora.

Destarte, em análise preliminar, observa-se que o livro buarqueano *História do Brasil – da independência aos nossos dias* (1971) representa a ditadura civil-militar de maneira superficial e, em muitos pontos, acrítica. Em geral, o contexto é resumido a descrições curtas, expondo somente a situação econômica do Brasil do período sem abordar individualmente cada governo (a obra se limita a informar ao aluno, por meio de um quadro, os nomes e mandatos dos presidentes da República empossados até 1974). Isso possibilita inferir que essa abordagem mais amena decorre, ao menos em parte, da censura imposta pelo regime ditatorial, à época, e não unicamente da concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982) – autor principal e supervisor da coleção e defensor da liberdade social, dos direitos civis e da política democrática.

Já o livro *História, uma abordagem integrada* (2003), produzido por Nicolina de Petta e Eduardo Ojeda quase vinte anos após o fim da ditadura, representa o regime ditatorial de modo mais aprofundado e com uma abordagem mais crítica. O que é perceptível não só no aspecto quantitativo (há um número mais expressivo de páginas, se comparado ao manual buarqueano), mas também na capacidade de promover consciência sobre o período. Assim, destaca-se na obra uma concepção de ditadura mais ampla e totalizante, incluindo a caracterização político-econômica do governo Jango (1961-1964), a representação da política antidemocrática de cada presidente militar e também uma breve abordagem das

ditaduras chilena (1973-1990), uruguaia (1973-1985) e argentina (1976-1983). Portanto, ao considerar a premissa rüseniana de que a consciência histórica não emerge exclusivamente da educação escolar, mas também de outras instâncias sociais, é possível supor a partir desta análise prévia que os LDH podem, com efeito, ser um instrumento que auxilia na leitura crítica da realidade; no entanto, as determinações históricas, políticas, sociais e culturais que permeiam sua produção são um aspecto central nesse processo.

#### 4. CONCLUSÕES

Ao tomar o pensamento de Jörn Rüsen como base para refletir sobre a capacidade de um LDH de constituir ou não consciência histórica, é possível inferir, ainda que de maneira introdutória, que as obras didáticas podem auxiliar na formação da historicidade do aluno e no seu modo de enxergar o passado. Todavia, isso irá depender do contexto de produção do material didático e da concepção de história e sociedade de seus autores/editora. No caso da ditadura, os livros didáticos consultados apresentam algumas diferenças de abordagem e representação do período, haja vista que três décadas os separam temporalmente – fator que deve ser efetivamente levado em conta na análise do *corpus*. Para além do exposto, compreende-se que este estudo pode contribuir com mais elementos na elucidação da capacidade de alcance de uma narrativa didática, na medida em que se pôde observar, nesta breve explanação, que sobretudo os LDH produzidos no decorrer da reabertura política podem ter uma competência maior no desenvolvimento do pensamento histórico, conduzindo o discente a uma visão mais crítica do passado em articulação com a realidade presente.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. 1993. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 1993.

CERRI, L. F. **Ensino de história e consciência histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a03v2876.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

HOLLANDA, S. B. *et al.* **História do Brasil**: da independência aos nossos dias. Curso Moderno. Vol. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

MUNAKATA, K. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. 223 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Doutorado em História e Filosofia da Educação, São Paulo, 1997.

PETTA; N. L.; OJEDA, E. A. B. **História**: uma abordagem integrada. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

RÜSEN, J. **Razão histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2001.