

307
048t

U. F. M. G. - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA



NÃO DANIFIQUE ESTA ETIQUETA

五

WELLINGTON DE OLIVEIRA

-1.ABR.1992		
-6.MAR.1995	07 MAR 2003	
20.MAR.1995		
-7.APR.1995	27 APR 2003	
18.ABR.1995		
25.ABR.1985		
-9.MAI.1995	16 MAI 2003	
20.MAI.1995		
30.MAI.1995	08 JUN 2005	
12 JUN 1990		
12 JUL 2007	12 JUL 2006	
06 JUN 2002	19 MAR 2008	

IDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DA 146a. (Centésima Quadragésima Sexta) APRESENTAÇÃO DE DISSERTAÇÃO NO COLEGIADO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA FAE/UFMG.

Aos vinte e sete dias do mês de Junho de mil novecentos e noventa, realizou-se na sala no. 307 do prédio da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, mais uma reunião para apresentação da dissertação: "TEMPO E PROCESSO NA HISTÓRIA E NO ENSINO DE HISTÓRIA" do aluno WELLINGTON DE OLIVEIRA. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Lucília Regina de Souza Machado - Orientadora, Cynthia Greive Veiga e Nilcéa Moraleida Gomes. Os trabalhos iniciaram-se às quatorze horas e quinze minutos, com a síntese da dissertação feita pelo mestrando. Em seguida os senhores membros da banca examinadora fizeram uma arguição pública ao candidato. Após o relato da orientadora a banca foi unânime em aprovar a dissertação de WELLINGTON DE OLIVEIRA, que passa a Mestre em Educação, devendo encaminhar à Secretária do Curso a versão final em 05 (cinco) exemplares. Nada mais havendo a tratar, eu, Neuza Maria de Paula, Secretária do Curso de Mestrado em Educação, lavrei a presente ata que depois de aprovada será por mim assinada e pelos membros da banca examinadora. Belo Horizonte, 27 de Junho de 1990.

Lucília Regina de Souza Machado
LUCÍLIA REGINA DE SOUZA MACHADO - Orientadora

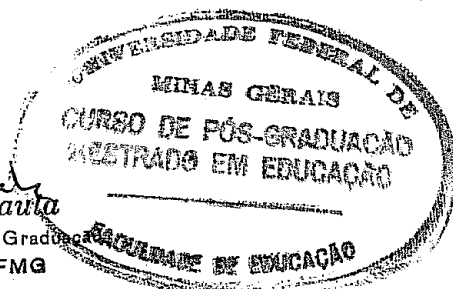
Cynthia Greive Veiga
CYNTHIA GREIVE VEIGA

Nilcéa Moraleida Gomes
NILCÉA MORALEIDA GOMES - FAFICH

Neuza M. de Paula
NEUZA MARIA DE PAULA
Secretária do Curso de Mestrado em Educação - FAE/UFMG

MX-00003087-1

Neuza M. de Paula
Neuza Maria de Paula
Secretária do Curso de Pós Graduação
em Educação - FAE/UFMG



BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

28/01/92

40872-01

COMISSÃO JULGADORA:

LUCÍLIA REGINA DE SOUZA MACHADO - ORIENTADORA

CINTHYA GREIVE - PROFA. FAE/UFMG

NILCÉA MORALEIDA GOMES - PROFA. FAFICH/UFMG

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus filhos Ana Luisa, Tia
go e Carolina.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Profa. LUCÍLIA REGINA DE SOUZA MACHADO pela impecável orientação e paciência demonstrada nestes anos de convivência acadêmica.

À minha companheira Gladys, não só pelo incentivo, mas, principalmente, pela ajuda na organização deste trabalho.

Às direções e aos membros dos Colegiados das Escolas Municipais "PÉRSIO PEREIRA PINTO" e "PROF. MILTON LAGE", por terem colaborado na minha liberação, sem a qual este trabalho não existiria.

SUMÁRIO

	Pág.
INTRODUÇÃO.....	010
PARTE I	
TEMPO E PROCESSO NA HISTÓRIA: OS MODELOS DE PERIODIZAÇÃO	
INTRODUÇÃO.....	028
CAPÍTULO I: Categorias básicas na análise do processo his <u>t</u> órico.....	032
1.1. Tempo histórico e época histórica.....	032
1.2. Progresso e movimento histórico.....	047
CAPÍTULO II: A periodização na concepção teológica de his <u>t</u> ória.....	055
INTRODUÇÃO.....	055
2.1. Transição do Escravismo para o Feudalis <u>m</u> o.....	057
2.2. a historiografia medieval.....	065
CAPÍTULO III: A periodização na concepção positivista da história.....	070
INTRODUÇÃO.....	070
3.1. O contexto da Revolução Industrial....	073
3.2. O desenvolvimento dos conceitos positi <u>v</u> istas.....	080

CAPÍTULO IV: A periodização na concepção materialista da	
história.....	090
INTRODUÇÃO.....	090
4.1. O idealismo hegeliano – A fonte dialéti	
ca marxista.....	093
4.2. Os modos de produção.....	098
4.2.1. As características dos modos de	
produção.....	100
4.2.2. Comunismo Primitivo.....	103
4.2.3. Modo de Produção Asiático.....	105
4.2.4. Modo de Produção Escravista.....	108
4.2.5. Modo de Produção Feudal.....	111
4.2.6. Modo de Produção Capitalista.....	114
4.2.7. Modo de Produção Comunista.....	122
CONCLUSÃO DA PRIMEIRA PARTE.....	124
 PARTE II	
TEMPO E PROCESSO NO ENSINO DA HISTÓRIA	
INTRODUÇÃO.....	130
CAPÍTULO V: Livros didáticos de História do Brasil: Condi	
cionamentos sociais de sua produção.....	132
CAPÍTULO VI: Livros didáticos de História do Brasil: Dois	
exemplos para estudos.....	176
6.1. História do Brasil para o Ginásio – An	
tônio José Borges Hermida.....	176
6.2. História do Brasil – 1º Grau, volumes 1	
e 2 – Maria Januária Vilela Santos.....	196
CONCLUSÃO DA SEGUNDA PARTE.....	224

CONCLUSÃO FINAL..... 228

BIBLIOGRAFIA..... 238

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o nexo existente entre tempo e processo na história, com o seu ensino.

Para tanto, tomamos como objetos os modelos da periodização, os livros didáticos e as legislações que dizem respeito à regulamentação das edições dos mesmos.

Em uma primeira parte, analisamos os modelos de periodização nas concepções teológica, positivista e materialista históricas. As primeiras utilizam aspectos subjetivos para periodização e, a última, aspectos objetivos.

Após estes estudos procuramos mostrar a vinculação existente entre a sociedade e o ensino de história. Isto faz parte da segunda metade do trabalho.

Estabelecemos, então, um breve histórico do ensino de História, fazendo um corte cronológico nos anos 30.

Neste histórico, procuramos mostrar a tentativa do Estado em impor à sociedade uma visão de História.

Verificamos isto através das Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942) e, durante o Regime Militar decorrente do Golpe de 1964, a tentativa de implantação dos Estudos Sociais que descaracterizaria a História e a Geografia.

A sociedade civil, reagiu a isto, através das associações profissionais: Associação Nacional dos Professores U-

niversitários de História (ANPUH) e da Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB), e do movimento estudantil.

Tendo como mediação a periodização, fizemos dois pequenos estudos em livros didáticos, sendo selecionados os seguintes: História do Brasil, do professor Borges Hermida (1959) e da professora Maria Januária, também versando sobre História do Brasil para o 1º grau.

Após estes breves estudos, concluímos que ambos não deixam clara a metodologia utilizada, apresentam uma periodização baseada na superestrutura, como relação aos movimentos populares, eles não os contextualizam nas formações sociais, nas quais estão inseridos e apresentam uma visão de uma História morta.

A nossa pretensão com este trabalho é de orientar aos professores de 1º grau quanto a escolha de livros para a adoção.

INTRODUÇÃO

Atualmente, vários trabalhos são feitos tendo como objetivo a crítica ao ensino de História. As críticas centram geralmente no caráter alienante que o mesmo tem proporcionado aos estudantes, principalmente no 1º (primeiro) grau.

Dentre os vários objetos que servem ao ensino de história, aquele que mais tem sido alvo de críticas é o livro didático.

"Por enquanto, a grande maioria de nossos livros didáticos (e não apenas as antologias e obras de determinadas disciplinas) reproduz um único modelo conservador e se informa na fidelidade e seu desejo secreto: conservar o mesmo discurso, circulando sempre os eternos mitos.

Mitos que falam de um país tropical, rico e exuberante, habitado por uma gente cordial, virtuosa em sua pobreza e conformada no trabalho escravo. Mitos que são lidos pelas crianças em manuais de catequeses atuais, mas que são a releitura de um antigo testamento escolar, infelizmente inesquecível."

(ECO, 1980:11)

Esta crítica, quando se refere ao conservadorismo do manual, detém no fato do mesmo ser elaborado dentro de uma

perspectiva afastada da realidade do aluno, e, consequentemente fantasiosa.

"Que, quando os problemas (e a resposta a eles fornecida) dizem respeito à vida real, são colocados e resolvidos de forma a educar um pequeno escravo, preparado para aceitar o abuso, o sofrimento, a injustiça e para ficar satisfeito com isto. Enfim, os livros de leitura contam mentiras, educam os jovens para uma falsa realidade, enchem suas cabeças com lugares comuns, com coisas chãs, com atitudes não críticas."

(ECO, 1980:16)

Apesar da citação colocar a questão para os livros de leitura, é possível transpô-la para os manuais de História, onde encontraremos a mesma situação.

Trata-se de uma questão ideológica, da concepção de mundo que o autor traz consigo, consciente ou inconscientemente.

"E, o que é pior, cumprem este trabalho de mistificação servindo-se dos mais reles clichês da pedagogia repressiva do século passado, por preguiça ou incapacidade dos seus compi

ladores."

(ECO, 1980:16)

Importante notar que Umberto Eco chama a atenção para o fato dos "autores" serem compiladores, ou seja, eles não trabalham, no caso específico de História, com fontes primárias, para montar seus textos.

"Nenhum deles, portanto, parece ter dedicado uma vida inteira à criação do livro didático exemplar. Eles compilaram, simplesmente, para corresponder à demanda de um mercado próspero e produziram dois ou três textos, variando a oferta conforme a variação da procura. A base comercial destas compilações parece explicar, também, o enraizado conservadorismo, o delirante reacionarismo arcaico e a freqüente tendência fascista destas obras."

(ECO, 1980:17)

Além da compilação acima mencionada, encontramos, também, a não explicitação do conceito de história que está por trás do manual, servindo para camuflar o suporte ideológico que lhe serve de base, impondo ao aluno uma visão de história sem lhe dar o direito de entender de que enfoque histórico se trata e que outros existem, estabelecendo uma relação

autoritária com o sujeito da aprendizagem.

"O conteúdo do manual pode mudar: uma história econômica ou cultural substitui uma história puramente política e diplomática. Mas a maneira como a historiografia se constrói, as razões das suas modificações, etc., permanecem escondidas."

(CERTEAU, 1984:13)

Analisando os manuais adotados em nossas escolas, conforme o faremos a seguir, encontraremos autores que se contradizem, pois não levam a efeito a proposta apresentada no início do livro. Este é mais um elemento complicador nesta relação entre o manual e o estudante. É por isso que Certeau afirma:

"O manual continua a ser autoritário. Camufla o modo de produção das representações que fornece, a sua relação com os arquivos, com um meio histórico, com as problemáticas contemporâneas que determinam a sua fabricação, etc. Por outras palavras, o manual fala da História, mas não mostra a sua própria historicidade."

(CERTEAU, 1984:13)

Outro aspecto que cabe mencionarmos aqui, ainda sobre o caráter autoritário do livro didático, é o seu "discurso competente", ou seja, como não se estimula o espírito crítico do aluno, torna-se difícil para ele desmitificar o manual adotado, e assim, aceita-o sem questionamento. Uma questão também importante é o confronto que se estabelece entre o discurso do professor, às vezes questionador do manual, e este, nas práticas de sala de aula.

Vejamos como Vavy Pacheco situa a problemática:

"Ensinar história partindo-se dessa nítida divisão entre o saber e o não saber, configura um produto acabado e pronto, como que uma verdade absoluta trazida pelo professor ou livro didático ao aluno, cabendo a esse último consumi-lo passivamente."

(BORGES, 1986:21)

Critica-se também o ensino de história e consequentemente o livro didático, quando enfatizam a figura dos heróis e das grandes datas, procedimentos próprios do enfoque positivista, como já vimos anteriormente, associando-os ao caráter conservador dos manuais.

"A História passa a ser e é ensinada como resultante do espírito aventureiro e heróico que, por graça

dos deuses, explode de tempos em tempos entre os homens, produzindo grandes feitos. Não se procuram estabelecer relações entre os acontecimentos, nem se dá qualquer importância à ação organizada, sistemática e articulada nos movimentos históricos, clareando os interesses de grupos e de classes como os verdadeiros motores da história."

(RODRIGUES, 1985:109)

O livro didático ao apresentar conceitos cristalizados reproduz a idéia, que se incorporará às mentes dos alunos, da ação solitária do herói como elemento essencial do "fazer a história".

Destacam-se os atos heróicos de alguns como se fossem de todo o povo. Geralmente estes heróis são retirados dos grupos dominantes da sociedade ou servem para legitimar situações políticas presentes, favoráveis a eles.

A título de exemplo, podemos citar Tiradentes, que na época do Império era apresentado como vilão e no período Republicano sua figura ressurgiu como herói para legitimar o Regime e também para incorporar a idéia de que a República não era proposta nova e estava no imaginário nacional antes da formação da Nação.

Outra problemática pertinente ao livro didático é a sua linguagem, em geral de difícil compreensão para os alunos, principalmente para aqueles das classes populares. É mais

um fator a distanciar os alunos do entendimento do processo histórico, pois estabelece códigos conhecidos somente pelos iniciados.

A dificuldade de compreensão acaba provocando o desinteresse, por parte dos alunos, pelo estudo de história.

Maria Laura P. B. Franco, em seu trabalho sobre o livro didático no Brasil, levanta outro problema: a omissão com relação à violência na história. A visão que se apresenta da história do Brasil é de uma história incruenta, onde não se dá a ocupação da terra, e sim o "descobrimento"; não existe escravidão dos índios, e sim "colaboração entre colonizadores e colonizados"; a abolição foi uma "dádiva de uma princesa bondosa" e assim por diante.

Também nesta linha de denúncia da omissão da violência pela leitura didática do 1º grau, estão os autores CERQUEIRA FILHO e GISLENE NEDER, que afirmam:

"Todavia, e apesar destas observações, a bibliografia didática sobre a formação da sociedade brasileira parece pairar acima da realidade concreta tal o uso indiscriminado que faz dos estereótipos correntes a cerca da cordialidade e tolerância do brasileiro."

(CERQUEIRA FILHO e GISLENE NEDER,
1978:198)

A categoria "povo" é massificada e a violência so-

cial minimizada.

"Em suma, conhecendo uma história alicerçada apenas na ação dos "grandes homens" e sem conflitos, passa a concebê-la como algo inevitável que corre paralelo à ação da maioria e que repousa calmo e tranquilo, na vontade de alguns efeitos."

(FRANCO, 1982:42)

Estas são críticas já formalizadas aos manuais de história do Brasil, abrangendo aspectos metodológicos e ideológicos.

É nosso objetivo levantar uma outra problemática também presente no livro didático de história, concentrando nosso interesse naqueles destinados às quatro primeiras séries do primeiro grau.

Trata-se da questão que abordamos ao longo dos primeiros capítulos, o tempo e os processos na história, agora vistos na sua relação com o ensino básico desta ciência.

A ligação que faremos com o livro didático será no sentido de percebermos a maneira através da qual os autores trabalham o conceito de periodização e, para melhor esclarecer, tentaremos verificar se existe coerência metodológica entre a forma de periodizar e o conteúdo do livro.

Como já explicitamos anteriormente, periodizar é de suma importância para a compreensão do processo histórico. Entendemos também que para o ensino de história é fundamental,

principalmente para que os alunos possam ter um mínimo de entendimento da relação entre o lógico e o histórico, como nos alerta PHILIPPE ARIÈS:

"Se os alunos não tiverem já nenhum conhecimento do mais elementar sistema cronológico, nem sequer poderão compreender uma visita a um museu ou mesmo a um antiquário."

(ARIÈS, 1984:12)

Para penetrarmos nesta problemática e ligá-la ao livro didático, cabe aqui lembrar que a questão da periodização é bastante complexa e nosso objetivo não seria propor uma nova periodização para a história do Brasil, o que seria objeto de uma outra investigação.

O nosso objetivo é orientar os professores na sua prática, quando da escolha de um livro didático de história, para que levem em conta este aspecto.

Mas por que periodização? Além dos aspectos levantados devemos ressaltar que a periodização traz consigo a concepção de história trabalhada no manual. Portanto, ao analisarmos a periodização, analisaremos também o método historiográfico trabalhado.

"Para se compreender o ensino de história que predomina atualmente, é preciso refletir sobre a concepção de história que está por trás

desse ensino e se reflete nos conteúdos até agora propostos."

(BORGES, 1986:23)

E mais:

"... o professor de história precisa ser alguém que entenda de história, não só no sentido de que saiba tudo o que aconteceu com a humanidade, mas que saiba como a história é produzida e que consiga ter uma visão crítica do trabalho histórico existente."

(BORGES, 1986:23)

É importante levantar a discussão deste assunto. Para isso apresentamos elementos no início do nosso trabalho, também presentes na historiografia e possíveis de serem identificados nos manuais.

Vavy Pacheco nos esclarece chamando a atenção para o seguinte:

"Esses conteúdos "tradicionais" (que podemos acompanhar nos guias curriculares, programas e livros didáticos) procuram reconstruir uma totalidade enganosa, uma única história que se disfarça na dita "história geral",

que procura dar conta de tudo o que se passou com a humanidade.

... isso implica uma visão da história europocêntrica, evolutiva, progressista/etapista e mesmo finalista."

(BORGES, 1986:24)

Critica-se o europocentrismo, a idéia progressiva da história que, como já demonstramos, é caudatária do iluminismo e se aprofunda com o positivismo. Outra questão que diz respeito à periodização é a idéia muito criticada, mas sempre presente em nossos livros didáticos, da divisão da história nas chamadas idades:

"A "história geral" descreve um processo evolutivo que apresenta um progresso constante, ligado à visão burguesa européia ocidental do século XIX, e que precisa ser negado. Sua periodização tradicional, com as divisões que remontam do século XVII (Antiga, Medieval, Moderna, com o acréscimo da Revolução Francesa), não tem razão de ser; apesar de criticadas há décadas, essas divisões continuam firmes."

(BORGES, 1986:27)

Já com relação à história do Brasil a periodização dos livros didáticos, os marcos da mudança se atêm mais nos aspectos políticos (superestruturais) do que nos aspectos econômicos (estruturais), que determinam a estruturação das formações sociais. Mesmo os aspectos políticos acabam sendo tratados de forma muito criticável, pois se atêm a biografia dos "grandes" homens, via de regra.

"O ensino dessa biografia nacional é cheio de esteriótipos, mitos e preconceitos. É a história conservadora do branco vencedor, em sua democracia racial. A evolução é mostrada sem lutas de grupos sociais, incruenta, tanto na conquista do território, quanto na independência ou abolição."

(PACHECO, 1986:24)

Isto posto, podemos inferir que a questão da periodização está presente nos manuais e, a nosso ver, é pressuposto fundamental para a compreensão do processo histórico. Faz-se necessário então, que nos debrucemos sobre este tema antes de retomarmos a questão do livro didático.

Todas as periodizações e delimitações do curso da história universal, aparentemente, são apenas condicionais e voluntárias, como lembra José Honório Rodrigues (1976:12).

No entanto, a periodização na História reflete a visão de mundo dominante e vigente a cada momento em que é pro-

posta.

A historiografia apresenta, no século VI a.C., a expressão História que significa investigação, informação no seu original grego. Na concepção ocidental, o início da História se deu na região Mediterrânea, nas regiões do Oriente Próximo, da costa norte-africana e da Europa Ocidental. Partindo dessa premissa já podemos afirmar que a periodização que usamos é uma periodização etnocêntrica.

"A história universal de fato, à maneira antiga, não passa de abstrações. É o estudo do mundo dominante, da Europa Ocidental, com vagas referências ao norte da África e ao Oriente Próximo, com simples citações de outras áreas."

(IGLÉSIAS, 1981:19)

Além de etnocêntrica, a periodização, ao definir o que é continuidade e o que é ruptura, expressa a concepção dominante sobre o processo histórico.

KARL MARX e ENGELS lembram-nos que:

"As idéias (GEDANKEN) da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes; isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante."

(ENGELS e MARX, 1968:16)

Periodizar é estabelecer marcos, segundo critérios que têm seus condicionamentos na sociedade que o concebe. Este ato de periodizar implica em estabelecer o papel das classes sociais no processo histórico e social, podendo permitir impor um silêncio aos vencidos. Como afirma Marilena Chaui:

"... elucidar o sentido da periodização oficial, de sorte a evidenciar que esta última não é uma ação teórica e desinteressada, mas um ato de poder. A periodização produz o lugar da história e, como ele, e da origem legitimada do poder vigente."

(CHAUÍ, 1986:16)

Por outro lado, como nos lembra ZHUKEV, a ciência histórica é inconcebível sem a periodização do processo histórico.

Sendo que a periodização da história é o enfoque generalizador do processo, o mais importante e substancial é estabelecer ainda que seja só em forma aproximada a dependência dos processos históricos locais com relação à tendência geral do desenvolvimento social, que expresse a lei objetiva fundamental do movimento progressivo da humanidade.

A periodização é um tema complexo, sendo que é quase impossível datar com precisão os processos e fenômenos históricos grandes.

"Ficou explícito que a importância das datas decorre, não tanto de uma transformação evidente, mas principalmente de uma intenção transformadora vitoriosa. Nesse sentido, a datação sempre expressa um ajuste de contas com tempo anterior cujas possibilidades foram consideradas esgotadas. Expressa também a necessidade de romper com vínculos do passado. É um novo tempo que começa e que será definido por aquilo que supera."

(BRÉSCIA, 1978:13)

As questões concernentes à periodização da história têm vários aspectos de valor prático. Assim, em particular, no trabalho docente se emprega sempre a divisão convencional em história antiga, medieval, moderna e contemporânea. É compreensível que isso aconteça pela necessidade de um compêndio, conciso ao máximo, dos conhecimentos históricos que convêm ensinar.

Porém, esta divisão, como já afirmamos, é eurocêntrica e apresenta distorções sobre o ponto de vista geral e terminológico, como assinala ZHUKOV:

"A história antiga inclui as relações pré-classistas e também a primeira formação de classes antagônicas. O termo Idade Média tem conteú-

do semântico aplicável só à Europa. Essa divisão surgiu sobre a base eurocentrista."

(ZHUKOV, 1982:167)

A importância da periodização está na correspondência e interrelação do lógico e do histórico.

É importante salientar, ainda, que podemos classificar as periodizações conforme o aspecto, ou seja, periodização segundo critérios subjetivos ou objetivos.

A importância de se verificar estes critérios se explica pelo fato de que podemos vislumbrar por aí, se a periodização foi estabelecida idealisticamente ou se partiu da concretude das relações sociais de produção.

O nosso trabalho será dividido em duas partes.

A primeira, intitulada "Tempo e processo na história", consta de quatro capítulos e aborda, essencialmente, sobre os modelos de periodização.

No primeiro capítulo fazemos um estudo sobre as categorias básicas de análise do processo histórico. No segundo, tratamos da periodização na concepção teológica da história e, no terceiro, na concepção positivista.

Finalizando a primeira parte, abordamos, no quarto capítulo, a periodização na concepção materialista da história.

Na segunda parte, denominada "Tempo e processo no ensino da história", analisamos, no primeiro capítulo, os condicionamentos sociais da produção dos manuais e, no segundo, fazemos um estudo dos livros didáticos selecionados.

PARTE I

**TEMPO E PROCESSO NA HISTÓRIA:
OS MODELOS DE PERIODIZAÇÃO**

INTRODUÇÃO

Nesta primeira parte, o nosso objetivo será o de estudar os modelos de periodização, que servirão de parâmetros para a posterior análise dos livros didáticos.

Para maiores esclarecimentos sobre os referidos modelos, discutiremos, antes, os conceitos fundamentadores do ato de periodizar como tempo histórico, época histórica, movimento histórico e progresso.

Estes conceitos serão analisados tendo a preocupação de acompanhar a historicidade dos mesmos, ou seja, estabelecer um nexó entre o conceito e o momento histórico que lhe dá suporte.

Após a confecção do estudo sobre os conceitos norteadores dos modelos de periodização, faremos uma análise dos referidos modelos propriamente ditos.

A necessidade de se estudar a periodização, reside no fato de que a mesma, não é um ato meramente arbitrário e neutro. No caso de ampliarmos a discussão para a própria elaboração da História, verificaremos que a neutralidade pretendida não existe:

"Estude o historiador antes de começar a estudar os fatos (...). Quando você lê um trabalho de história, pro

cure saber o que se passa na cabeça do Historiador."

(CARR, 1976:24)

Entendemos que assim, também, acontece com a periodização, pois ela representa um aspecto da concepção de História que historiador possui e a qual corrente historiográfica ele se filia.

A forma como o historiador divide a história está condicionada aos problemas que lhes são apresentados pelo presente:

"O historiador pertence à sua época e a ela se liga pelas condições de existência humana. As próprias palavras que usa, tais como democracia, império, guerra, revolução, têm conotações presentes, das quais ele não pode divorciar."

(CARR, 1976:25)

Feitas estas considerações, procuraremos, neste capítulo, abordar os modelos de periodização dentro do seguinte esquema:

— Primeiramente, faremos um estudo sobre os modelos de periodização linear, que utilizam aspectos subjetivistas para periodizarem, sendo selecionados por nós a concepção teológica da História e o positivismo comteano.

Neste modelo, podemos incluir as concepções de his-

tória desenvolvidas no período medieval, principalmente aquela que a Igreja Católica expressa, devido à sua divisão de processo contínuo, evolutivo, e apontando para uma idéia de progresso.

Assim também se apresenta a concepção positivista de história, apesar destas visões representarem épocas e interesses históricos diversos.

Isto não quer dizer que as concepções se identificam. Estamos afirmando que ambas apresentam uma idéia de linearidade do processo histórico, cada uma invocando e enfatizando aquilo que é essencial em suas posições historiográficas.

Na posição teológica apresentada pela Igreja, o desenvolvimento é dado e conduzido pela providência divina, sendo que a realidade está dividida em dois planos: o superior, perfeito (representado por Deus) e o inferior, imperfeito (representado pelos homens).

A questão do tempo se apresenta linear, explicitando uma cosmovisão contínua, apontando para uma intervenção divina, real na história.

Dentro desta perspectiva, ou seja, da linearidade, encontraremos a corrente de pensamento denominada positivismo. Como já afirmamos anteriormente, esta corrente incorpora a noção de progresso que já se apresentava no século XVII dentro do Iluminismo, anterior à Revolução Francesa.

As idéias positivistas foram desenvolvidas por Augusto Conte, durante o século XIX, isto após o deslanchamento de industrialismo. Para ele, a humanidade se desenvolve dentro do que chamou "Lei dos Três Estágios: teológico, metafísico

co e, por último, o positivo."

Dentro do modelo linear, enfatizamos as concepções teológicas e o positivismo como parâmetros, dentro das correntes historiográficas que permeiam a produção no campo da História. Portanto, vamos aprofundar no estudo de ambas as correntes.

Após termos analisado o modelo linear, passaremos a apresentar a concepção materialista da História, tomando como modelo o marxismo, que utiliza aspectos objetivos no periodizar.

Verificaremos, também, que nesta corrente historiográfica a noção de linearidade do tempo não aparece. As transformações não ocorrem de maneira evolucionista, mas, sim, revolucionária.

O parâmetro estabelecido na concepção da periodização é a categoria Modo de Produção, ou seja, a maneira como a humanidade se organizou para produzir e reproduzir sua existência. Existe a primazia do material nesta concepção.

CAPÍTULO I

CATEGORIAS BÁSICAS DE ANÁLISE DO PROCESSO HISTÓRICO

1. TEMPO HISTÓRICO = ÉPOCA HISTÓRICA

Os homens sempre tiveram a necessidade de explicar o passado, isto é, a origem de sua vida. Daí, a importância do conceito tempo histórico, pois ele é

"a consecutividade com que se desenvolvem os acontecimentos históricos no tempo, tem caráter objetivo e não depende da consciência de quem quer que seja, importante aspecto do processo histórico."

(ZHUKOV, 1982:165)

Pagés assim assinala:

"Pero no podemos entender la historia sin vincularla a la sociedad."

(PAGÉS, 1983:13)

Ponto, a percepção do tempo apresenta também esta particularidade.

Nas sociedades antigas, os homens se auto-representavam numa relação íntima com os seres sobrenaturais, os deuses. A explicação da história pressupunha um posicionamento passivo dos homens diante dos deuses. A periodização, neste período da história da humanidade, se dava conforme o imaginário mitológico da sociedade, que a concebia. Estas sociedades apresentam uma base agrícola, dependendo da natureza para sua sobrevivência. A sociedade do Egito Antigo é um exemplo típico desta época.

O tempo é ahistórico e o passado sempre é apresentado como remoto e distante. Como afirma VAVY PACHECO:

"É um tempo além da possibilidade de cálculos: referem-se a ele como o princípio de todas as coisas, os primórdios."

(BORGES, 1980:11)

Os fatos mitológicos são apresentados uns após os outros, o que já mostra, portanto, uma sequência temporal; mas o mito se refere a um pseudotempo e não a um tempo real, pois não é datado de acordo com nenhuma realidade concreta.

Apesar do tempo não se apresentar dentro de uma realidade concreta, ele reflete a visão de mundo possível, dentro de uma realidade concreta. O fato destas sociedades terem uma base material fortemente dependente da natureza, lhes possibilita enxergar a história de maneira "circular", não linear.

As enchentes do Nilo (Egito Antigo) se repetem, as-

sim como se repetem à época da sementeira das colheitas. O Faraó é deus, porque a ele cabe a distribuição da produção, que é feita ciclicamente, marcando momentos de expectativa e de grande interesse para aquela coletividade.

À medida que as forças produtivas avançam, principalmente quando a atividade meramente agrícola se integra à atividade comercial, ocorre uma mudança na noção de tempo.

Não significa que o sistema mudou, as relações sociais de produção se mantêm baseadas no escravismo, mas relações comerciais entre os povos do Oriente Próximo, Norte da África e Europa Ocidental se intensificam, fazendo com que as experiências culturais se entrelaçam.

A explicação mítica não vai desaparecer, mas não será a única, aparecendo paralelamente a outras. A noção de tempo e os critérios para a sua demarcação, com este entrelaçamento de referenciais, se sincretiza, tornando-se mais complexa a tarefa de compreensão da periodização. É o momento do surgimento da História. Isto acontece na Grécia Antiga.

A implicação desta nova maneira de se enxergar o mundo, ou seja, menos místico e mais humano, reflete na periodização. A periodização se baseia nas atividades humanas. Às vezes, estas atividades estavam ligadas aos cultos religiosos destes povos: exemplo, Olimpíadas.

O corolário deste posicionamento podemos verificar no relato do historiador grego, Políbio:

"Desde que um homem assume atitude de historiador, tem que esquecer todas as considerações, como o

amor dos amigos e o ódio aos inimigos... Pois, assim como os seres vivos se tornam inúteis quando privados de olhos, também a história da qual foi retirada a verdade, nada mais é do que um conto sem proveito."

(BORGES, 1980:19)

Sob o ponto de vista da periodização, a visão que se passava era de que a história acontecia de maneira cíclica. Para Políbio, eram as "mirabilis circuitus" e Cícero, tribuno romano, "anacylosis". (RODRIGUES, 1976:121)

Durante o Império romano, em uma das suas províncias, nasce o Messias, esperado pelos judeus, Jesus Cristo.

A repressão imposta aos cristãos durante a ascendência dos romanos na região, proporcionou uma difusão de sua doutrina, que pretendia ser universal, ser a religião de toda a humanidade.

Com a oficialização do cristianismo, pelo imperador romano Constantino, a religião ganha força e poder, institucionalizando-se com sede em Roma, de onde é difundido por todo seu império. A idéia de universalização através do cristianismo passa a ser dominante, e a periodização na história não escapa. Não devemos esquecer que o nosso passado é dividido nos tempos "antes de Cristo" (a.C.) e "depois de Cristo" (d. C.). Esta periodização é imposta no período medieval.

É importante salientar que durante o período medieval a Igreja era uma instituição hegemônica, principalmente,

sob os pontos de vista cultural e intelectual. Portanto, a sua interferência na noção de tempo na história.

Destaca-se Santo Agostinho que, com sua obra "A Cidade de Deus", estabelece uma visão de História, conforme nos lembra PHILIPPE ARIÈS:

"Ora, é uma filosofia da história, a primeira que foi concebida e escrita. Esta observação é de grande importância: a Idade Média volta-se para uma tentativa de interpretar a evolução da humanidade em seu conjunto, e permanecerá sempre marcada por esta visão histórica do mundo, desconhecida na cidade antiga."

(ARIÈS, 1989:94)

Em que consistia esta filosofia da História?

Santo Agostinho, em sua obra "A Cidade de Deus", formula uma visão teológica da história:

"O plano superior da realidade é a cidade de Deus, enquanto o plano inferior é a cidade dos homens."

(BORGES, 1980:21)

Com relação ao tempo que influencia na periodização, voltaremos com PHILIPPE ARIÈS:

"A Cidade de Deus apresenta o grande interesse de permitir comparar duas histórias, uma voltada para o passado — o mito romano — outra para o porvir — a revelação de Deus no mundo. (...) Se A Cidade de Deus é a primeira das filosofias providencialistas da história, ela está também entre as últimas especulações sobre a duração de Roma e de seu império."

(ARIÉS, 1989:95)

Encontramos, assim, a subordinação da ação humana a uma entidade superior — DEUS. Isto não significa o retorno ao mito, porque o cristianismo aceita uma linearidade, que se ordena em função de uma intervenção divina, real na História.

Apresenta, também, uma finalidade para história (teologia).

Santo Agostinho não revela uma consciência muito viva de uma história romana que tinha um começo, prosseguida sem hiatos e teria um fim que cumpria prever, pois era muito importante para todo o mundo.

"Deve-se falar do fim de Roma como se falará mais tarde do fim do mundo. Não se pode falar no mesmo tom do fim de Atenas, ou de Esparta, ou de Corinto, a fortiori, do fim da Grécia. (...) Em "A Cidade de Deus",

Santo Agostinho fala como cristão ins
pirado na Bíblia, mas também como ro
mano, habituado a viver num tempo con
tínuo."

(ARIÊS, 1989:97)

Daí, podemos concluir que sua influência em um mode
lo de periodização será de uma visão linear, onde não aparece
uma ruptura e sim uma evolução determinada externamente, trans
cendente ao ser humano - Deus.

Para concluirmos a discussão sobre o tempo históri
co e sua influência na periodização por parte do cristianis-
mo, colocaremos a posição de CARR:

"Foram os judeus, e depois de-
les os cristãos que introduziram um
elemento novo ao postularem uma meta
em direção à qual se move o processo
histórico - a visão teológica da his
tória (...) Tal foi a visão medieval
da história."

(CARR, 1976:94)

Com as transformações estruturais ocorreu a decompo
sição do mundo medieval, possibilitando com isto o surgimento
de uma nova classe social: a burguesia.

Esta nova classe social procura impor suas idéias
que entram em confronto com as idéias das classes dominantes
do período feudal. Nesta fase de transição, séculos XV/XVIII,

ocorrem transformações, dentre elas, o Renascimento, onde há recuperação do humanismo e do racionalismo.

Segundo CHAUI, o Renascimento foi um período de crise, no sentido de que o "velho" não era mais hegemônico e o "novo" não tinha condições de sê-lo. Existe uma crise de consciência,

"... pois a descoberta do universo infinito por homens como GIORDANO BRUNO deixava os seres humanos sem referência e sem centro; em segundo lugar, crise religiosa, pois a devoção moderna quanto a reforma protestante criaram infinidade de tendências, seitas, igrejas e interpretações da Sagrada Escritura (...) e crise política com a perda do centro político (o Sacro Império Romano Germânico)."

(CHAUI, 1985:63)

Como o Renascimento é, também, um retorno às práticas humanistas da Antiguidade, ou seja, baseando-se no racionalismo, o tempo histórico tem pontos de concordância com os gregos. A noção de que uma história é cíclica reaparece, mais precisamente, com Vico. Assim como Políbio, ele afirma que certos períodos têm um caráter geral, que de tal modo reaparece em outros dois períodos diferentes, podendo ter um mesmo caráter geral.

ocorrem transformações, dentre elas, o Renascimento, onde há recuperação do humanismo e do racionalismo.

Segundo CHAUI, o Renascimento foi um período de crise, no sentido de que o "velho" não era mais hegemônico e o "novo" não tinha condições de sê-lo. Existe uma crise de consciência,

"... pois a descoberta do universo infinito por homens como GIORDANO BRUNO deixava os seres humanos sem referência e sem centro; em segundo lugar, crise religiosa, pois a devoção moderna quanto a reforma protestante criaram infinidade de tendências, seitas, igrejas e interpretações da Sagrada Escritura (...) e crise política com a perda do centro político (o Sacro Império Romano Germânico)."

(CHAUI, 1985:63)

Como o Renascimento é, também, um retorno às práticas humanistas da Antiguidade, ou seja, baseando-se no racionalismo, o tempo histórico tem pontos de concordância com os gregos. A noção de que uma história é cíclica reaparece, mais precisamente, com Vico. Assim como Políbio, ele afirma que certos períodos têm um caráter geral, que de tal modo reaparece em outros dois períodos diferentes, podendo ter um mesmo caráter geral.

"Há, dizia ele, uma semelhança grega e a Idade Média européia, o que nos permite chamá-los de período heróico. E a lei do curso e recurso, que mostra que esses períodos tendem a repetir."

(RODRIGUES, 1976:121)

Apesar da semelhança com os gregos, no que diz respeito ao tipo de visualização do tempo histórico, a ação do homem neste movimento é fundamental, pois o Renascimento caracteriza-se pelo humanismo.

Importante salientar é a noção de progresso que surge neste período que vai permear outras concepções, em épocas posteriores.

Sintetizando, vejamos o que diz CARR sobre a Renascença:

"... a visão clássica de um mundo antropocêntrico é o do primado da Razão, mas visão clássica pessimista do futuro foi substituída por uma visão otimista derivada da tradição judaico-cristã."

(CARR, 1976:94)

O século XVII, período do Iluminismo, é a época que a burguesia está se afirmando como classe e na sua luta contra o poder feudal, ela engendra novas verdades, verdades es-

tas que devem se tornar hegemônicas e apoiadas por outros setores da sociedade.

"Os racionalistas da Ilustração, que foram os fundadores da historiografia moderna, mantiveram a visão teológica judaico-cristã, mas secularizaram o objetivo; estavam assim capacitados a restaurar o caráter racional do próprio processo histórico."

(CARR, 1976:94)

A idéia de linearidade do processo histórico é uma delas. Outra é a de progresso, questão que será discutida mais adiante. Porém, a divisão clássica da história universal, ou seja, Idade Antiga, Idade Média e Moderna, posteriormente, após a Revolução Francesa Contemporânea, realça a noção de tempo, caracterizada pelo europocentrismo e etapismo.

Outra problemática que se coloca diante esta visão de tempo histórico é a questão da totalidade, ou seja, o estudo do geral para o específico, pois este processo apresenta uma totalidade enganosa, como nos lembra VAY PACHECO:

"... que se disfarça na dita "história geral", que procura dar conta de tudo o que passou na humanidade(...) Isto implica numa visão de história europocêntrica, linear evolutiva, pro

gressista etapista e finalista."

(PACHECO,)

Para concluirmos a discussão sobre tempo histórico, faremos um resumo, a partir das considerações de ZHUKOV, sobre as características do mesmo:

. Tempo histórico não é uma magnitude constante. Muda em consonância com as condições objetivas da sociedade, como já apresentamos anteriormente.

. Além disso, os problemas do tempo histórico têm importância para a periodização da história em seu conjunto.

. A definição da diferença no tempo do desenvolvimento de uns ou outros processos, permite pontualizar seu papel no movimento geral da sociedade, estabelecer a duração, o ritmo, o ponto de começo e o final de determinada forma deste movimento.

. Deve-se ter em mente que qualquer fenômeno histórico requer uma característica espacial-temporal única.

. A maior aceleração do ritmo do movimento da sociedade se observa nos períodos em que se operam as mudanças mais radicais. O curso do tempo histórico se acha em dependência direta com respeito ao dinamismo.

A ligação existente entre consciência histórica e tempo histórico se dá de conformidade com a consciência social dos homens, possuindo um claro conteúdo classista. Assim assinala Pagés:

"... cada classe social sistematiza suas recordações do passado no marco

geral da sua interpretação da realidade e de uma visão de mundo. (...) como já temos dito, a consciência histórica existe e tem sua razão de ser — na maioria das vezes — em função do presente, e serve como guia para a atuação imediata."

(PAGÊS, 1983:74)

Procuraremos ampliar a discussão no que concerne os conceitos que estão explícitos e/ou implícitos na historiografia, quando se fala em periodizar. Discutiremos o conceito de época histórica.

Assim como o tempo histórico, a época histórica está relacionada com as formações sócio-econômicas que a concebem.

A conveniência de estabelecer este conceito, época histórica, fica claro quando procuramos abordar questões relativas à história universal. Por quê? ZHUROV nos esclarece:

"A concepção leninista de época histórica, inclusive a definição da tendência diretiva do desenvolvimento social, a determinação das classes que estão no centro do processo histórico e dirigem seu movimento, como também das forças de classes opostas. O processo histórico se elucida não de um modo abstrato, e sim

em toda a integridade dos fenômenos que o acompanham."

(ZHUKOV, 1982:146)

É importante esclarecer que a sucessão das formações sócio-econômicas opera de modo não sincrônico, ou seja, as transformações não ocorrem de maneira equânime e podem conviver até no mesmo espaço-temporal, formações sócio-econômicas díspares.

Neste aspecto encontraremos movimentos parciais, particulares, dirigidos tanto para diante como para trás.

"A época histórica se define como um período prolongado na história que se caracteriza pela interação mais ou menos estável de duas ou mais formações sócio-econômicas."

(ZHUKOV, 1982:147)

O marco cronológico determinante da mudança de uma época histórica para outra está dependente nas mudanças radicais na correlação das forças existentes nas formações econômicas. Assim nos explica ZHUKOV:

"O marco cronológico de uma época histórica depende das mudanças radicais na correlação de forças existentes destas formações. Cada época se determina pela tendência diretiva

no desenvolvimento da sociedade que se vê expressada no fortalecimento e aumento progressivo do peso específico da formação sócio-econômica mais avançada."

(ZHUKOV, 1982:147)

Diante do exposto, podemos inferir que a análise de uma época histórica não se dá de uma maneira abstrata, e sim dentro de formações sócio-econômicas encontradas. A época histórica engloba a soma de diversos fenômenos e processos, tanto os típicos como os não típicos, grandes ou pequenos, próprios dos países avançados e dos países atrasados.

A absolutização de uma época histórica é incorreta, à medida que as delimitações são convencionais, móveis. Dentro da mesma perspectiva não se deve absolutizar a importância das datas históricas, conforme nos lembra ZHUKOV:

"Esta tese está atravessada contra a aspiração dogmática de periodizar o processo histórico menos por dias e por horas, de absolutizar a importância das datas históricas concretas, o que em última instância, redundaria em uma simplista da história."

(ZHUKOV, 1982:147)

Importante salientar, também, que cada época histó-

rica possui uma divisão interna, levando-se em conta as classes sociais em luta dentro das formações sócio-econômicas estudadas.

"O dinamismo do processo histórico se vê expressado não só na mudança da correlação de forças entre distintas formações, mas também nas mudanças substanciais de cada formação. Todas elas atravessam distintas fases de amadurecimento, desenvolvimento e decadência."

(ZHUKOV, 1982:147)

Para concluirmos a discussão do conceito época histórica, devemos esclarecer que o mesmo provém da concepção materialista da história, que, portanto, norteia a elaboração desta corrente historiográfica.

1.2. PROGRESSO = MOVIMENTO HISTÓRICO

O conceito de progresso perpassa por várias teorias de história. Porém, procuraremos discutir o mesmo sob o ponto de vista histórico, ou seja, destacando a ligação entre o contexto e o conceito.

A idéia de progresso está bem clara no período da Renascença, período já citado, sendo que isto é decorrente da própria expansão geográfica do mundo conhecido e, como consequência, o alargamento dos horizontes. Isto proporciona uma crença no progresso contínuo.

Mas será no período iluminista que esta crença ficará mais evidente que a divisão clássica da história universal é deste período. Podemos definir que o Iluminismo aparece como o clímax do Renascimento, amparando a revolução científica do século XVII.

Para esclarecermos melhor o que veio a ser o Iluminismo, destacaremos o conceito proposto pelo filósofo alemão KANT, elaborada em 1784:

"A saída do homem de sua minoridade voluntária. Minoridade, isto é, a incapacidade de servir-se de seu entendimento sem a direção de outro. Voluntária, posto que a causa não resida em uma deficiência do entendimento, mas na falta de decisão e de valor para servir-se de seu próprio entendimento. Eis a herança do Ilumi

nismo."

(FONTANA, 1982:58)

O próprio conceito que Kant estabelece para o Iluminismo já nos dá a idéia de um movimento histórico evolucionista e progressista. Porque ele relaciona o Iluminismo como um movimento de chegada a um patamar superior da "menoridade para a maioridade".

Vejamos como FALCON coloca a questão da história, proposta pelos iluministas:

"O verdadeiro cerne da "nova história" proposta pelos iluministas estava na fé que depositavam no progresso. A história deveria ser, assim, "uma filosofia que ensina pelo exemplo", pois a História é a própria experiência confirmando as verdades eternas da razão."

(FALCON, 1986:54)

Podemos verificar que a crença no progresso expressa bem uma das características do Iluminismo que é o otimismo frente à evolução da humanidade calcada na razão.

Vejamos como FALCON nos esclarece citando dois importantes filósofos do período e suas concepções de História:

"Montesquieu, em O Espírito das Leis, utiliza os dados empíricos pa-

ra estabelecer leis e princípios gerais sobre as sociedades humanas. Segundo Cassirer, Montesquieu é o primeiro pensador a utilizar o tipo ideal histórico, produzindo uma tipologia política e sociológica. Sua principal característica é a análise sincrônica, daí a crítica que se faz a ele às suas formas "estáticas" que não dão conta do processo."

(FALCON, 1986:52)

Vejamos agora Voltaire:

"Para Voltaire, é necessário erguer a História acima do âmbito do demasiado humano, acidental e puramente individual, a fim de se evidenciar o "espírito das épocas e das nações". O que importa é a marcha da cultura, expressão de uma natureza humana sempre igual a si mesma, forma através da qual se revela a história do espírito, seu progresso ou ilustração. Para Voltaire, a história é o estudo racional do desenvolvimento da cultura."

Para concluirmos a análise do conceito de progresso

no contexto, podemos afirmar que a própria idéia de progresso imprime um movimento histórico. Este movimento é linear, etapista e, quando se enfatiza a razão abstrata, idealista e subjetivista.

Verificaremos como CARR sintetiza a visão iluminista:

"... a conclusão agradável de a cada novo período a felicidade aumentou e ainda aumenta no mundo a riqueza real, a felicidade, o saber—e talvez, a virtude da raça humana."

(CARR, 1976:96)

Porém, a problemática do progresso não se esgota nos tempos do Iluminismo. Encontra-la-emos no século XIX, dentro de outro contexto.

O Iluminismo estava inserido no período entre as revoluções do século XVII, acontecidas na Inglaterra e a Revolução Francesa de 1789. Já esta nova crença no progresso absoluto se apresenta no contexto da Revolução Industrial.

Podemos afirmar que esta "crença no progresso" se descortina em uma ideologia que justificara, por exemplo, a ação imperialista dos países europeus na África e Ásia no limiar do século XIX e início do século XX, como nos lembra CHESNEAUX:

"A burguesia do século XIX identificava suas ambições, seus interessos

ses, seu futuro, como o curso mesmo da história. E o progresso absoluto, base ideológica do capitalismo liberal. No século XX, a idéia de progresso como força motriz superior, segue sendo um dos postulados básicos da ideologia tecnicista e imperialista."

(CHESNEAUX, 1987:170)

Neste período ocorrem grandes transformações nas ciências naturais, como a física e a química, existe, então, a preocupação de assimilar os métodos destas para a história.

Na formulação de teorias históricas do século XIX e que alcança o século XX, destacaremos o positivismo.

LEOPOLDO SILVA afirma o seguinte:

"Com efeito, ao lado da ordem, a idéia de progresso apresenta-se como fundamental para a compreensão do positivismo. Entretanto, a idéia de progresso em COMTE não é obrigatoriamente solidária da criação e da inventividade ilimitadas. (...) O que COMTE procura sempre são leis invariáveis de acordo, com o modelo da física e da matemática paradigmas da ordem."

(LEOPOLDO SILVA, 1985:113)

Assim sendo, COMTE apresenta uma idéia de evolução da humanidade, conhecida como a lei dos 3 (três) estados: Teológico, Metafísico e o Positivo. Estes estados serão melhor analisados no decorrer do trabalho.

A importância, no momento, de citar o positivismo reside no fato desta corrente enfatizar que o movimento histórico acontece na crença no progresso absoluto.

Esta visão nos permite imaginar a história como uma sucessão ordenada de fatos, e a concepção de passado como algo morto e estático. Nesta sucessão ordenada de fatos, a relação entre eles é mecânica, dentro do esquema de causas e consequências. É uma visão evolucionista.

Já outra corrente historiográfica que tem também sua origem no século XIX, o materialismo histórico, embora não sendo de uma maneira explícita, apresenta uma concepção de progresso que difere do positivismo.

Progresso, para o materialismo histórico, não é sinônimo de evolução, porque as transformações não são de maneira evolutiva e sim através das contradições entre as relações de produção e as forças produtivas, materializadas na luta de classes.

TOM BOTTOMORE nos esclarece:

"No "Prefácio à contribuição, à crítica da economia política de 1959", ele (MARX) ordena os principais modos de produção numa série de "épocas de progresso da formação econômica da sociedade" e, no mesmo texto,

define as condições nas quais podem surgir "relações de produção novas, superiores".

(TOM BOTTOMORE, 1988:303)

Quais seriam os elementos fundamentais dessa concepção? Continuemos com BOTTOMORE:

"... primeiro, que o progresso cultural - "o desenvolvimento completo das potencialidades humanas", a emancipação humana no sentido mais amplo - depende do desenvolvimento humano sobre as forças da natureza."

(BOTTOMORE, 1988:387:388)

Em resumo, com o avanço das forças produtivas, proporcionando assim um domínio maior do homem sobre a natureza, na sua relação dialética. Incluindo aí o avanço da ciência.

Continuamos aproveitando a citação de BOTTOMORE:

"E, segundo, que o progresso não é considerado, como nas teorias evolucionistas de COMTE e SPENCER por exemplo, como um processo gradual, contínuo e integrado, mas antes se caracteriza por saltos mais ou menos abruptos de um tipo de sociedade para outro, e realizados basicamente atra

vês da luta de classes."

CAPÍTULO II

A PERIODIZAÇÃO NA CONCEPÇÃO TEOLÓGICA DE HISTÓRIA

INTRODUÇÃO

Na posição teológica apresentada pela Igreja, o desenvolvimento é dado pela providência divina, sendo que a realidade está dividida em dois planos: o superior, perfeito (representado por Deus) e o inferior, imperfeito (representado pelos homens).

A questão do tempo se apresenta linear e com uma cosmovisão linear, explicitando uma intervenção real na história, no sentido da manutenção do "status quo" através da ideologia hegemônica do teocentrismo.

A idéia de progresso nesta posição se cristaliza na visão de que a humanidade se torna mais perfeita à medida que cristianiza e, portanto, mais próxima de Deus. O progresso é finito à proporção que termina como "juízo final" na História que é a submissão da cidade dos homens à cidade de Deus (Santo Agostinho). Este processo se apresenta contínuo, onde não existe ruptura.

Mostraremos, a seguir, como esta concepção se torna hegemônica durante a Idade Média, momento histórico que as idéias da Igreja são dominantes, principalmente por ser ela, naquele momento, a única instituição que se manteve organiza-

da. Para tal, estudaremos como isto se dá historicamente, apontando a passagem do modo de produção escravista, que caracteriza a antigüidade para o modo de produção feudal, que marca o predomínio ideológico da Igreja que formará o imaginário social daquele período. Neste momento, o cristianismo está lutando contra as forças do decadente Império Romano, que representava o velho.

2.1. TRANSIÇÃO DO ESCRAVISMO PARA O FEUDALISMO

Com a expansão do Império romano, a necessidade de refazer os contingentes de escravos fez com que acontecessem as rebeliões de escravos em todo seu domínio.

Estas rebeliões têm na sua gênese a superexploração a que são submetidos os escravos, devido à pouca quantidade dos mesmos, isto levará um êxodo das pessoas do campo para a cidade fugindo destas revoltas, sendo as mais famosas as bagaudes, na Gália.

Nas cidades, este contingente de pessoas levará o Império a gastar mais para a sua manutenção. Gastará mais no sentido de alimentá-los e também para manter a repressão sob esta população. Esta situação se desenvolve no momento de pauperização do Império, como nos esclarece TEIXEIRA:

"Na verdade, esta mesma ordem social estava seriamente abalada desde o reinado de Cômodo (180 d.C.), quando surge um profundo movimento insurrecional na Gália. Este movimento que se estende até o século V, parece ser consequência imediata da pauperização crescente das massas trabalhadoras de campo."

(TEIXEIRA, 1982:17)

Esta crescente pauperização não se apresenta só em Roma, é uma situação que se torna característica em todo Império:

"No seu conjunto, todo o Império parecia empobrecer: fora as grandes construções de Dioclesiano (284-303) em Roma e as reformas feitas, talvez com excessivo luxo para a época, por Constantino (327-337) em Constantinopla nada mais se faz nas províncias."

(TEIXEIRA, 1982:17)

A miséria nos campos, além de provocar um êxodo para as cidades, faz surgir nas grandes retas bandos de vagabundos e desocupados em busca de dinheiro e trabalho, surgindo então bandos organizados.

A estas crises internas se alinham as pressões bárbaras nas fronteiras do Império, que já começavam a ameaçar o predomínio romano. Primeiramente de forma política, fazendo parte do exército ou cultivando terras nas fronteiras do Império. Isto ocorre por volta dos séculos II e III d.C.

Posteriormente, de maneira violenta com as invasões propriamente ditas, por volta dos séculos IV e V.

Estes fatores internos e externos geram uma profunda insegurança e crise nas autoridades da época. Ao mesmo tempo que emergem estes sentimentos, ocorre um fluxo migratório. Agora será da cidade para o campo, impondo uma ruralização no Império romano.

Este esvaziamento das cidades agravará mais a crise, porque os bárbaros continuavam a fustigar o Império e as autoridades necessitavam manter os exércitos. Como? Cobrando

impostos, para, além de manter os exércitos, também a burocracia responsável por instituições próximas de um "welfare state".

Mas, no entanto, o sistema fiscal falhou, como nos explica TEIXEIRA:

"Diante de tantas necessidades, o sistema fiscal teria falhado, permitindo que o mais rico segmento social do Império evadisse e deixasse de pagar impostos. Excluídos os potentiores, coube à grande massa do povo, principalmente no campo, arcar com as despesas do Estado. Ao mesmo tempo, anunciavam-se duas consequências imediatas: as revoltas (mas também o encomendátio) e a bancarrota do Império."

(TEIXEIRA, 1982:20)

Estas transformações que estão ocorrendo no seio do Império romano refletem nas relações sociais que vão se impondo: um "avanco social dos escravos" e um "recuo jurídico dos homens livres".

Diante da desorganização interna, gerada pelas condições sociais, nos séculos IV e V, o Império cede ante à pressão externa.

"Assim, o século V marcaria o

fim do Império e o fim do escravismo, que cederiam lugar, respectivamente, a uma constelação de reinos bárbaros mais ou menos romanizados e ao desabrochar de relações de novo tipo — como as diversas formas de servidão. Estariam se construindo os fundamentos da Idade Média e do regime feudal."

(TEIXEIRA, 1982:20)

Porém, este "fim do escravismo" não é estático, ou seja, ele não se encerra no século V, pois, segundo TEIXEIRA, nas grandes propriedades encontram-se registros de escravos até o século VII.

P. Dockès parte da seguinte conclusão:

"(...), o escravismo teria aome nos três fins ou crises: a primeira, ao longo do século III, quando se da ria um movimento de reforço do grande domínio rural (*villae*) com a montagem do sistema de colonato e o "es tabelecimento dos escravos", agora *homini casati* (estabelecimento dos es cravos e Escravos estabelecidos). Após a crise, como é sabido, deu-se todo um movimento de reconstrução da ordem imperial, com os governos for-

tes do século V, particularmente com Dioclesiano (284-303) e Constantino (323-337), responsáveis pelo restabelecimento das condições sociais anteriores. A escravidão volta a avolumar-se, embora o colonato e os homini casati comecem a representar o início das transformações em direção a relações sociais de produção de um tipo novo."

(TEIXEIRA, 1982:21)

Já no século V, a ordem imperial é quebrada pelas vagas germânicas que provocam a extinção da economia antiga com a desapropriação das villae, e conseqüentemente do escravismo. Em face das invasões, fugas maciças e revoltas como já comentamos anteriormente, este período representa o segundo fim do escravismo.

O último momento do escravismo é o período das guerras imperiais dos carolíngios, quando se restabelece o fornecimento de escravos à Itália e ao Reino Franco, provenientes das fronteiras saxônicas, da Britânia e dos limites eslavos. Este movimento, entretanto, torna-se insignificante com o fim do Império unificado do Ocidente. Outros fatores contribuirão para o fim do escravismo em definitivo, tais como: a expansão dos ideais cristãos, a mortalidade e as fugas e o movimento geral em direção à servidão.

Neste movimento para servidão é importante ressaltar que sua gênese está no colonato, foi a forma como se esta

beleceram as relações sociais no campo em decorrência da diminuição dos escravos, com o fim das guerras e o declínio da população romana.

FERDINAND LOT assim o descreve:

"O colonato é, inicialmente, i-naugurado pelos próprios imperadores nos seus imensos domínios africanos, expandindo-se mais tarde para a Itá-lia e Gália, imitado pelos grandes senhores e, após o século V, pela a-ristocracia germânica e a própria I-greja."

(TEIXEIRA, 1982:27)

O colonato veio resolver a questão da mão-de-obra à medida que estabelece os princípios básicos da servidão, que são os pilares da sociedade feudal — a dependência pessoal entre os indivíduos, o pagamento de impostos "in natura" e o comércio baseado na troca.

Por outro lado, a fragmentação do Império romano, e a conseqüente ruralização, é fruto das questões internas, já analisadas, e as invasões bárbaras nos séculos IV e V e nos séculos VII e VIII (normandos, árabes e húngaros), gerando um clima de insegurança na Europa. Esta insegurança levará a perda do poder do Rei, pois este "compra a fidelidade" dos seus servidores doando terras, como nos explica TEIXEIRA:

"(...) a compra da fidelidade atra-

vês da doação de terras, que ademais impunha deveres aos que as recebiam em face de quem as davam. O mecanismo, desta forma, encerra em si uma profunda contradição: permite ao rei comprar a fidelidade de seus servidores mas, ao longo do tempo, fragmenta o reino."

(TEIXEIRA, 1982:35)

Isto é que acontece: o reino se fragmenta e o poder político escapa das mãos dos reis para os nobres (senhores feudais), estabelecendo assim as bases políticas do modo de produção feudal.

Nesta ambiência histórica que a Igreja se estabelece como elemento dominante.

Inicialmente, os seguidores do cristianismo foram perseguidos dentro do Império Romano, mas apesar disto, a nova religião conseguiu se expandir.

Ao começar a Idade Média, o triunfo do cristianismo sobre todas as religiões rivais estava quase consumado. O edito de tolerância do imperador Galério, em 311, importava já numa demonstração de força do cristianismo.

Depois desta face de resistência o cristianismo se organiza e se institucionaliza sob a direção do Bispo de Roma, que será denominado Papa, neste momento assume uma pretenção de ser universal seguindo as diretrizes propostas pelo apóstolo Paulo.

À medida que o Império Romano vai se esfacelando, o

processo inverso vai acontecer com a Igreja. Ela vai se expandindo e submetendo os poderes temporais. Com isto vai se tornando a única instituição organizada durante o período medieval.

Devemos levar em conta que a Igreja institucionalizada sob a direção do papa, não permite nenhuma forma de contestação aos seus dogmas. Aqueles que ela não absorvia, eram duramente combatidos. Aos opositores, foi dado o nome de "heréticos" e suas práticas: "heresias".

Para manter esta hegemonia, o Papado cria o Tribunal da Santa Inquisição que julgava os infratores da fé e as punições chegavam até a mandar o indivíduo para a fogueira.

No período feudal, as instituições políticas estavam descentralizadas e o poder estava nas mãos dos senhores de terra, os nobres. A Igreja era grande proprietária de terra, isto também justifica o poder da Igreja no período.

Outro fator que proporcionou a hegemonia da igreja foi o monopólio cultural da mesma, ou seja, toda produção intelectual era proveniente dos seminários, conventos ou mosteiros.

Analisando desta forma, podemos concluir que a produção historiográfica não iria fugir a esta influência. Portanto, a visão de história será teológica, como já afirmamos anteriormente.

2.2. A HISTORIOGRAFIA MEDIEVAL

Segundo Marc Bloc:

"Muitas influências se conjugavam, na sociedade feudal, para inspirar o gosto pelo passado. A religião, como livros sagrados, tinha livros de história; as suas festas comemoravam acontecimentos; sob as suas formas mais populares, alimentava-se de contos tecidos sobre santos muito antigos; finalmente, ao afirmar que a humanidade estava perto de seu fim, afastava a ilusão que arrasta as idades cheias de esperanças a interessarem-se apenas pelo seu presente ou pelo seu futuro."

(BLOC, 1987:106)

Esta é, portanto, a síntese da historiografia medieval. Notamos claramente a influência das idéias da Igreja no "fazer história". Porque o objeto de interesse era o sagrado e o sentido da história só era válido quando se trata de colocar em evidência os feitos da Igreja.

Bloc nos esclarece que:

"Em verdade, a história não era ensinada nas escolas ex professo, mas

por intermédio de leituras, em princípio, orientadas para outras finalidades: escritos religiosos, onde se procurava uma instrução teológica ou moral; obras da Antigüidade clássica, destinadas, acima de tudo, a fornecer modelos de bem falar. Na bagagem intelectual comum, a história não deixava, em verdade de ocupar um lugar quase preponderante."

(BLOC, 1987:107)

Mas esta preponderância da história não reflete a autenticidade dos trabalhos historiográficos, geralmente antepondo aspectos teológicos e colocando uma antevisão dos fatos sob o prisma da Igreja. A preocupação dos historiadores deste período com a "história universal" reflete a preocupação da universalidade da Igreja e normalmente esta história escrita apresenta uma obra mais segura no aspecto literário no que se diz respeito ao histórico.

"Construímos à força de leituras, muitas vezes mal digeridas ou mal compreendidas, e por isso incapazes de nos ensinarem alguma coisa sobre os fatos demasiados longínquos que pretendem relatar, estes prolegômenos, em contrapartida constituem um testemunho precioso da mentalida-

de, poëm-nos diante dos olhos a imagem que a Europa feudal fazia do seu passado."

(BLOC, 1987:107)

Pela própria maneira como a Europa se encontrava, esfacelada em termos políticos e econômicos, as tentativas de história universal, não passavam de relatos locais.

BLOC afirma que a

"(...) grande história dos franceses, elaborada num mosteiro de Angouleme, por Ademar de Chabannes, acaba, pouco a pouco, por ser apenas uma história da Aquitânia."

(BLOC, 1987:107)

Além do mais esta "volta ao passado" representava muitas vezes uma falsa imagem, passando apenas representações mais abundantes que verídicas. A dificuldade de informação que existia, mesmo sobre os acontecimentos mais recentes, como a inexatidão geral dos espíritos, condenavam a maioria dos trabalhos históricos a suportarem estranhas escórias.

Para exemplificarmos, podemos citar:

"A pseudo-doação de Constantino datava do século VIII que terminava; as obras da espantosa oficina à qual se devem, como trabalhos principais, as

falsas decretais atribuídas a Isidoro de Sevilha e as falsas capitulares do Diácono Bento foram um fruto do Renascimento carolíngio, no seu florescimento."

(BLOC, 1987:109)

Neste sentido que encontramos os Trabalhos de Santo Agostinho que, de certa maneira, darão à historiografia medieval, a tônica, o método, sob o prisma teológico. Ele prefigurava a questão do tempo; à medida que dizia que devia seguir "a sombra do futuro". (Apud BLOC, 1987:108)

Com isto, podemos concluir que esta visão, a teológica, não acreditava na imutabilidade das coisas, mas o homem tinha uma predestinação, uma vocação.

Estas afirmações podem ser confirmadas na filosofia de Santo Agostinho, ou seja, acreditava na verdade eterna como reflexos dos produtos subjetivos do conhecimento humano; o conhecimento de suprema importância é o de Deus e de seu desígnio de redimir, e mais ainda, o homem deve compreender as Escrituras para fortalecer a fé.

Santo Agostinho era neoplatonista, e sua filosofia e teologia refletiam isto. Portanto, era uma tentativa de introduzir elementos racionais à sua fé. A lógica de sua concepção de história sofre esta influência, ou seja, o idealismo.

A história humana é o desdobramento da vontade divina. Tudo que já aconteceu ou que acontecerá no futuro representa somente um episódio na realização do plano divino. A totalidade dos seres humanos compreende duas grandes divisões:

aqueles a quem Deus predestinou à salvação eterna constituem a cidade de Deus; todos os demais pertencem à cidade terrestre.

No fim do drama da história virá o dia do juízo, quando os poucos abençoados que compõem a Cidade de Deus envolverão as vestes da imortalidade, enquanto a vasta multidão do reino terrestre será lançada no fogo do inferno. Este é todo o significado da existência.

Santo Agostinho — o mais erudito e talvez o mais original entre todos os primeiros filósofos cristãos. Apesar de colocar a verdade revelada acima da razão, reconhecia a necessidade de uma explicação intelectual para a sua crença. Inicialmente foi neoplatonista.

CAPÍTULO III

A PERIODIZAÇÃO NA CONCEPÇÃO POSITIVISTA DA HISTÓRIA

INTRODUÇÃO

Dentro da perspectiva da visão linear da história, encontramos a corrente de pensamento denominada positivismo. Como já afirmamos anteriormente, esta corrente incorpora a noção de progresso que já se apresentava nos séculos XVII/XVIII dentro do Iluminismo, anterior à Revolução Francesa.

RIBEIRO JR. nos esclarece como essa idéia se apresenta para o positivismo:

"É pois na contestação ao racionalismo abstrato dos adeptos do liberalismo que surgem os defensores do cientificismo, seduzidos pelo progresso contínuo, propondo que os fatos só são conhecidos pela experiência e que a única válida é a dos sentidos."

(RIBEIRO JR., 1985:12)

A gênese da idéia de progresso, durante a fase do Iluminismo, está ligada aos materialistas franceses, que surgem a partir do desenvolvimento das ciências naturais.

V. POSNER apresenta-nos a seguinte explicação:

"As ciências naturais do século XVII, não obstante seus êxitos colossais, atravessaram todavia o período metafísico de seu desenvolvimento, não chegando elevar-se à criação das teorias evolucionistas. Os princípios matemáticos mecânicos imprimiram uma característica mais forte nas demais ciências naturais, dotando-as de um caráter mecanicista e metafísico."

(POSNER, 1945:109)

Portanto, a fonte de idéias começa a se prefigurar nas formulações dos materialistas mecanicistas franceses do século XVIII. Mais adiante, veremos como o desenvolvimento da sociedade industrial, que proporcionou um avanço maior nas chamadas "ciências naturais", influenciará na emergência do positivismo.

A preocupação do positivismo, como método, não é conhecer o porquê das coisas, de não lhes indagar a essência, o que interessa é a procura das leis, isto é, "das relações constantes que existem entre os fenômenos". (RIBEIRO JR., 1985: 15)

No desenvolvimento do espírito humano existe uma lei fundamental denominada por Auguste Comte, como a lei dos Três Estados que é a base de sua explicação da História: estado teológico, estado metafísico e estado positivo.

Desta maneira deixa-nos bem clara a visão de linearidade da História, como característica do positivismo.

Para entendermos melhor o surgimento, vamos estudar o contexto histórico onde as teorias de Auguste Comte desenvolveram: a França pós-revolucionária, onde a burguesia está se consolidando no poder. A Revolução Industrial se projetando na Europa, principalmente na Inglaterra e o desenvolvimento das ciências naturais e a teoria evolucionista de Charles Darwin.

3.1. O CONTEXTO DA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

Revolução Industrial, realmente é o marco de uma nova era na história da humanidade, pois deu início a uma etapa de acumulação crescente de população, bens e serviços, em caráter permanente e sistemático sem precedente. É inseparável do desenvolvimento por ser, fundamentalmente, uma revolução produtiva: uma Revolução na capacidade de produção e de acumulação do homem.

Não se trata, apenas do crescimento da atividade fabril. A Revolução Industrial é fenômeno muito mais amplo, constitui uma autêntica revolução social que se manifesta por transformações profundas da estrutura institucional, cultural, política e social.

A gênese da Revolução Industrial está na acumulação de recursos financeiros acontecida na época da intensificação do comércio internacional, isto é, no período da transição do FEUDALISMO/CAPITALISMO.

A política econômica adotada no período da transição era o mercantilismo que aconteceu de diferentes formas na Europa. Destacamos o caso inglês, porque foi o que proporcionou melhores condições para o deslançamento da Revolução Industrial.

A maneira como o mercantilismo se desenvolveu na Inglaterra foi o Comercialismo: a Inglaterra desenvolveu uma grande esquadra e passou a monopolizar o transporte de mercadorias, com isto, acumulou capital com a cobrança de frete. Além disso, durante o governo de Cromwell, foram estabelecidos os "Atos de navegação", que obrigava todas as mercadorias que entrassem ou saíssem da Inglaterra deveriam ser em embar-

cações inglesas. Portanto, enquanto outras nações, como Espanha e Portugal, procuravam acumular metais preciosos, a Inglaterra desenvolvia outras atividades que lhe proporcionavam condições de acumulação na circulação.

Comumente costuma-se periodizar a Revolução Industrial como se tenha acontecido entre os meados do século XVIII até igual período do século XIX.

Porém, não podemos absolutizar como esclarece DPBB:

"(...) dizer-se que a transformação na estrutura da indústria a que se conferiu o título de Revolução Industrial não constituía um acontecimento singular que se possa localizar entre as fronteiras de duas ou três décadas."

(DOBB, 1980:260)

Mas o que caracterizou o período essencialmente foi

"caráter da produção que, em geral, se associava à utilização de máquinas movidas por energia não-humana e não animal".

(DOBB, 1980:260)

Marx mostra-nos claramente a função da maquinaria e qual o papel por ela desenvolvido no avanço das forças produ-

tivas:

"O revolucionamento do modo de produção torna, nas manufaturas, como ponto de partida a força de trabalho; na grande indústria, o meio de trabalho. É preciso, portanto, examinar primeiro mediante o que o meio de trabalho é metamorfoseado, de ferramenta em máquina ou em que a máquina difere do instrumento manual. Aqui só se trata de grandes traços característicos, pois linhas fronteiras abstratamente rigorosas separam tão pouco as épocas da sociedade quanto as da história da terra."

(MARX, 1985:7)

É importante salientar que estas transformações ocorridas, no plano tecnológico, são somente fatos que nos apresentam como concretas, porque elas enunciam as modificações estruturais que estão ocorrendo. A sociedade sofre abalos como a destituição do trabalho dos artesões que são incorporados nas grandes indústrias: o aumento da produtividade no campo, com a introdução das maquinarias, que por outro lado, acarreta o êxodo rural, provocando o inchamento das grandes cidades.

Com relação à Inglaterra, especificamente, encontramos o fenômeno do fechamento dos campos ("enclosure fields"),

provocando uma maciça leva de camponeses para as cidades.

É o tempo do capitalismo. Hobsbawm sintetiza bem o que representava este triunfo:

"O triunfo global do capitalismo é o tema mais importante da história nas décadas que sucederam 1848. Foi o triunfo de uma sociedade que acreditou que o crescimento econômico repousava na competição da livre iniciativa privada, no sucesso de comprar tudo no mercado mais barato (inclusive trabalho) e vender no mais caro. Uma economia assim baseada, e portanto repousando naturalmente nas sólidas fundações de uma burguesia composta daqueles cuja energia, mérito e inteligência elevou-os a tal posição, deveria — assim se acreditava — não somente criar um mundo de plena distribuição material mas também de crescente felicidade, oportunidade humana e razão, de avanço das ciências e das artes numa palavra, um mundo de contínuo e acelerado progresso material e moral."

(HOBSBAWN, 1982:21)

Portanto, a Revolução Industrial implicou, por isso

mesmo, no fortalecimento e na ampliação de uma nova classe social que vinha sendo configurada em períodos anteriores sobre a base da atividade comercial e financeira; classe esta que passou a exercer considerável influência na criação das condições institucionais e jurídicas indispensáveis ao seu próprio fortalecimento e expansão.

No campo do pensamento político, a Revolução Industrial, consolida o triunfo do liberalismo europeu, ligado ao direito natural. Este direito natural (jusnaturalismo) considera a natureza humana como base da própria lei natural.

Ao estudarmos as concepções contratualistas de Rousseau, a repartição dos poderes em Montesquieu, verificamos que eles possuem uma visão apriorística da sociedade.

Esta "visão apriorística" introduz a noção de que a sociedade em seu estágio primitivo, tornava a vida dos indivíduos inconciliável, portanto a necessidade de um Estado. Em Hobbes, este contrato levaria a um estado forte, justificando o absolutismo. Mas para Rousseau

"o regime político-social é o resultado de um convênio entre os homens saídos de seu estado natural."

(POSNER, 1945:107)

Ao mesmo tempo que no campo político-social, o século XIX, marcava o triunfo do liberalismo, no campo do conhecimento marcava o triunfo do cientificismo.

Dentro destas duas perspectivas, ou seja, a consolidação do liberalismo, com sua postura apriorística, e o cien-

tificismo decorrente do avanço das forças produtivas, que vamos encontrar o positivismo.

RIBEIRO JR. nos esclarece:

"Contudo, o liberalismo começa a sofrer transformação, numa tentativa de conciliar sua estrutura racional apriorística com o empirismo, que ensinava que todo conhecimento se reduz aos dados da experiência sensível, e com o materialismo, segundo o qual a matéria e sua leis são tudo o que existe ou a explicação de tudo, no encontro de fundamentos da filosofia científica que se esboçava."

(RIBEIRO JR., 1985:12)

O empirismo vai tomando corpo, relegando assim a autoridade do racionalismo abstrato, que sustentava a primazia da razão, para a investigação dos fatos,

"que só são conhecidos pela experiência e que a única válida é a dos sentidos."

(RIBEIRO JR., 1985:12)

Como já afirmamos anteriormente, o positivismo nasce da crítica ao racionalismo abstrato. Crítica esta que já se esboçava dentre os materialistas franceses.

O positivismo passa a dominar o pensamento típico do século XIX, como método e como doutrina. Como nos esclarece RIBEIRO JR.:

"Como método, embasado na certeza rigorosa dos fatos de experiência como fundamento da construção teórica, como doutrina, apresentando-se como revelação da própria ciência, ou seja, não apenas regra por meio da qual a ciência, chega a descobrir e prever (isto é, saber para prever e agir), mas conteúdo natural de ordem geral que ela mostra junto com os fatos particulares, como caráter universal da realidade, como significado geral da mecânica e da dinâmica do universo."

(RIBEIRO JR., 1985:14)

O que acabamos de analisar são pressupostos do surgimento do positivismo e seu engajamento na explicação da evolução da humanidade.

3.2. O DESENVOLVIMENTO DOS CONCEITOS POSITIVISTAS

O positivismo se liga à corrente do pensamento que se sustenta na idéia do progresso contínuo e no evolucionismo do dever humano. Podemos constatar isto no próprio Comte:

"Para explicar convenientemente a verdadeira natureza e o caráter próprio da filosofia positiva, é indispensável ter, de início, uma visão geral sobre a marcha progressiva do espírito humano, considerando em seu conjunto, pois uma concepção qualquer só pode ser conhecida por sua história."

(COMTE, 1973:7)

Verificando esta "marcha progressiva do espírito humano" que Comte estabelece a já citada lei dos três estados da humanidade: estado teológico, metafísico e positivo.

De certa maneira, com relação à história, este será o método a ser desenvolvido.

"Estudando, assim, o desenvolvimento total da inteligência humana em suas diversas esferas de atividade, desde seu primeiro voo mais simples até nossos dias, creio ter descoberto uma grande lei fundamental (...)."

(COMTE, 1973:7)

Outra característica encontrada é a preocupação de estabelecer leis fundamentais, levando-se em conta que a procura das essências não é importante. Deve-se analisar as aparências, porque o "espírito humano" nunca conseguirá captar as causas daquilo que observa. Estas leis fundamentais se sujeitam a uma necessidade invariável.

Portanto, dentro do esquema positivista o "espírito humano" desenvolve-se por etapas modelares, variando somente o tempo desta evolução. A lei fundamental e invariável se baseia na evolução.

Comte afirma que:

"Essa lei consiste em que cada uma de nossas concepções principais, cada ramo de nossos conhecimentos, passa sucessivamente por três estados históricos diferentes: estado teológico ou fictício, estado metafísico ou abstrato, estado científico ou positivo. Em outros termos, o espírito humano, por sua natureza, emprega sucessivamente, em cada uma de suas investigações, três métodos filosóficos (...)."

(COMTE, 1973:10)

Com isso ele estabelece que a maneira de enxergar o

mundo está enquadrada nestes três métodos filosóficos. Vejamos, agora, como se explicam os métodos, tendo a preocupação de verificar como se dá a passagem de um estado para outro.

Segundo Comte, no estado teológico, o espírito humano dirige suas investigações "para a natureza íntima dos seres", tendo como fatores de produção dos fenômenos, "agentes sobrenaturais mais ou menos numerosos, cuja intervenção arbitrária explica todas as anomalias aparentes do universo."

O estado seguinte, o metafísico, "que no fundo nada mais é do que simples modificação geral do primeiro", os agentes sobrenaturais dão lugar para as forças abstratas, "verdadeiras entidades (abstrações personificadas) inerentes aos diversos seres do mundo". (RODRIGUES, 1982:24)

Cabe aqui explicar que Comte estaria polemizando com o liberalismo que ele caracterizava como sendo de "crítica vazia e pela desordem espiritual, fruto do liberalismo". (RODRIGUES, 1982:24)

O estado metafísico à explicação dos fenômenos se dá por "construções pretensamente racionais que levavam (...) para a esfera do supra-sensível, inacessível à observação". (LEOPOLDO e SILVA, 1985:113)

Já o Estado Positivo, que é a superação dos anteriores, "o espírito humano, reconhecendo a impossibilidade de obter noções absolutas, renuncia a procurar a origem e o destino do universo, a conhecer as causas íntimas dos fenômenos, para preocupar-se unicamente em descobrir, graças ao uso bem combinado do raciocínio e da observação, suas leis efetivas, a saber suas relações invariáveis".

Nesta fase, Comte salientava que o poder material

pertence aos industriais e o espiritual aos sábios. Aos sábios, que cultivam o saber positivo, compete a reorganização e a direção da sociedade:

"(...) há absoluta necessidade de se parar os trabalhos teóricos da reorganização social, adequada à nossa época, dos trabalhos práticos, isto é, faz-se mister conceber e executar os que se referem ao espírito da nova ordem social, ao sistema de idéias gerais que lhe deve corresponder, isoladamente dos que têm por objetivo o sistema de relações sociais e o modo administrativo que das mesmas resultou."

(RODRIGUES, 1982:24)

Para justificar sua teoria (a dos três estados), Comte procura exemplificar com a evolução do próprio indivíduo:

"Ora, cada um de nós, contemplando sua própria história, não se lembra de que foi sucessivamente, no que concerne às noções mais importantes, teólogo em sua infância, metafísico em sua juventude e físico em sua virilidade?"

(COMTE, 1973:11)

Como nos lembra LEOPOLDO e SILVA:

"Não é difícil notar que a crença no progresso constitui o fundamento desta evolução que Comte crê constatar."

(LEOPOLDO e SILVA, 1985:113)

Ao lado do progresso, outro conceito importante para a compreensão do positivismo é a ordem. Estas noções retratam a posição de Comte frente ao momento histórico que ele vivia. A nível econômico a Revolução Industrial, já analisada anteriormente. A nível político, a França pós-revolucionária, com a consolidação da burguesia no poder, após as revoluções de 1789, 1815 e 1830, quando a burguesia procurava instituir a ordem nos parâmetros do liberalismo.

Entretanto,

"A idéia de progresso em Comte não é obrigatoriamente solidária da criação e da inventividade ilimitadas, uma vez que, tendo a humanidade atingido o final de sua evolução no estado positivo, o quadro histórico da ciência e da sociedade pode ser visto como algo relativamente fechado.

(LEOPOLDO e SILVA, 1985:113)

Portanto, o progresso atingido se estabelece nos marcos do estado positivo, que seria o último estado da humanidade.

Os paradigmas da ordem, para Comte, são as leis invariáveis, tendo como parâmetros o modelo da física e da metafísica, tanto que seu objetivo é estabelecer a física social.

O movimento da história é estabelecido pela evolução dos três estados. As mudanças ocorrem de maneira evolucionista, sem rupturas violentas. Dentro do esquema comteano não existe lugar para revoluções, como podemos confirmar na citação de RIBEIRO JR.:

"Segundo Comte, a sociedade possui um ritmo incompatível com a revolução violenta. Deste modo, concebe-a sempre em termos harmônicos. Para ele, a sociedade reflete os diversos estados da vida de um homem; dessa forma, uma vez que os organismos não podem mudar bruscamente, senão através de uma evolução paulatina, também a sociedade está sujeita a esta norma biológica."

(RIBEIRO JR., 1985:23)

A sociedade é vista como uma totalidade orgânica. O relacionamento entre os seus diversos segmentos e classes se dá de uma maneira estática, segundo uma ordem fixa. Spencer, positivista inglês, irá compará-la ao corpo humano.

Como compatibilizar harmonia e movimento? O progresso está sempre na direção da ordem final. Neste sentido Comte vê a metafísica como algo completamente exterior ao progresso, porque nela as questões se repetem numa eterna insolubilidade, os medievais repetindo os gregos e as soluções apresentadas ao longo dos séculos.

É a evolução das ciências positivas que apresenta as perspectivas metódicas e soluções que acrescentam resultados autênticos e definitivos ao patrimônio cultural da humanidade. Daí, o progresso em um movimento harmônico.

Interessante notar que, Comte, combate o estado teológico em favor do estado máximo (positivo) e, no entanto, estabelece a chamada Religião da Humanidade. Aponta, para nós, uma ambigüidade: mistifica a ciência e os cientistas, como espécies de homens que transcendem ao ser humano comum. O ofício do cientista é um sacerdócio:

"O que deve ser tomado realmente ao pé da letra, tendo em vista a instituição da Religião da Humanidade, espécie de culto às figuras históricas que pontilharam a trajetória do progresso humano."

(LEOPOLDO e SILVA, 1985:114)

Com relação à aplicação do método positivo, já destacamos a questão do devir da humanidade como progressista. Devemos esclarecer que o progresso em Comte está ligado à noção de evolução herdada do darwinismo.

Como o positivismo propõe o estudo das ciências na observação dos fenômenos, podemos afirmar que o positivismo cai na superestimação dos "fatos históricos" que é o observável e sentido na História. Portanto, os positivistas evidenciam a história política, endeusando os "grandes vultos", colocando os fatos em determinada ordem, estabelecendo relações causais entre eles.

O movimento da história é para um progresso finito na aquisição do estado positivo. Daí, justifica-se a dominação de uma nação sobre a outra, desde que a dominante esteja no estado positivo.

Reafirmando aquilo que explicitamos anteriormente, o positivismo justifica uma visão europocêntrica de história, desde que a Europa estivesse no Estado Positivo.

Mesmo na sociedade se justificaria a dominação de uma classe sobre a outra, pois alguns estariam em estados diferentes. Porém, esta teoria é facilmente combatida como nos afirma Peter Fry ao estudar a umbanda no Brasil:

"Todos estamos imbuídos das idéias positivistas, comteanas, de que a ciência e a modernidade vão acabar com as formas arcaicas de explicação do mundo e com as crenças. Mas Comte estava errado e foi exatamente esse paradoxo que me atraiu."

(FRY, 1988:69)

Com isto ele desmistifica a tese de Comte dos três

estados, pois se pensava que seriam as pessoas menos informadas culturalmente, portanto, em estágio inferior, se envolveriam em atividades "mitológicas", porém, como FRY afirma em seu depoimento:

"A maioria dos praticantes, os filhos-de-santo, as mães-de-santo, talvez seja das camadas mais pobres da população (...). Mas há muitos deputados, generais, médicos que frequentam terreiros."

(FRY, 1988:69)

O positivismo aparenta uma natureza pobre em sua estrutura especulativa, porém ele apresenta uma ligação estreita entre a lógica, a moral, a política e o conhecimento.

Podemos dizer que visão comteana de mundo é representativa da sociedade de sua época, como procuramos mostrar. Principalmente naquilo que concerne à França pós-revolucionária. Não devemos generalizar para toda Europa, nem tampouco para todo século XIX, pois encontraremos, contemporaneamente a Comte, os trabalhos de Hegel e mais tarde de Marx, que seguirão outras trilhas.

Para concluir, podemos nos ater à citação de LEOPOLDO e SILVA:

"Não é possível considerar a divisão das ciências e a organização do saber de forma separada do estatuto e

do papel social do cientista, assim como não é possível considerar a visão comteana do progresso científico e tecnológico de maneira dissociada da organização social que os sustenta e que, é tributária deles. Esta mescla é uma característica tão intrínseca da filosofia de Comte que ela pode ser considerada, além de uma visão do conhecimento e da história, como um programa para o indivíduo e a sociedade."

(LEOPOLDO e SILVA, 1985:115)

CAPÍTULO IV

A PERIODIZAÇÃO NA CONCEPÇÃO MATERIALISTA DA HISTÓRIA

INTRODUÇÃO

Os trabalhos de Marx e Engels se desenvolveram no contexto da industrialização ocorrida no século XIX. Se para o positivismo essa realidade enseja uma leitura conservadora, para o materialismo histórico ela vai apontar a necessidade da transformação social.

Essa perspectiva de transformação não decorre de uma avaliação subjetiva, mas da compreensão do processo objetivo e inerente do movimento social, cuja dinâmica se alicerça na base econômica da sociedade, elemento definidor, por excelência, do critério de periodização histórica.

A história já não se baseia nos grandes personagens, na vontade individual e tampouco na força das idéias. Será a maneira como a sociedade se organiza para produzir, que engendrará as relações sociais, e se estas se caracterizam pela exploração, estas ocorrem em meio a contradições, oposições ou conflitos inclusivos.

São estas oposições inclusivas que geram as transformações, conforme sintetiza a ontológica frase do Manifesto Comunista: "A história do mundo é a história das lutas de classes.", classes estas geradas no processo produtivo.

MCLELLAN esclarece que

"tão somente em Bruxelas, em setembro de 1845, e concluída no verão seguinte é que Marx chega à concepção materialista da História, que deveria constituir o "fio condutor" de todos os seus estudos posteriores."

(MCLELLAN, 1979:67)

O que seria este "fio condutor"?

MCLELLAN que ainda nos esclarece:

"Como escreveu Engels, as idéias de Marx tinham como base uma síntese da filosofia idealista alemã, da teoria política francesa e da economia clássica inglesa..."

(MCLELLAN, 1979:67)

As revoluções francesas de 1848 e 1871 (A Comuna de Paris) foram importantes para a análise política e incorporação de conceitos ao pensamento marxista.

O estudo da economia e da situação da classe operária inglesa fixaram as bases das análises econômicas.

É importante salientar que, como Perry Anderson esclarece, havia uma interpretação entre o trabalho intelectual de Marx e Engels e as lutas proletárias do século XIX:

"Os dois homens, juntos através do exílio, do empobrecimento e da fa di ga, nunca perderam o contato com as lutas mais importantes do proletari ado do seu tempo, apesar de, durante mais de dez anos, não terem tido praticamente qualquer ligação orgâni ca com o proletariado. As próprias provocações por que passaram nos anos posteriores foram a melhor prova da profundidade da ligação histórica entre o pensamento de Marx e de Engels e a evolução da classe operária - es se tempo em que ambos foram aparentemen te forçados a remeter-se a uma existência "privada" aproveitou-os Marx para, com o apoio material constan te de Engels, preparar O Capital, tendo vindo a terminar um período de que a sua natural cooptação para a I Internacional, logo transformada em direção prática, seria o termo."

(PERRY ANDERSON, 1976:11)

4.1. O IDEALISMO HEGELIANO = A FONTE DA DIALÉTICA MARXISTA

Hegel, filósofo alemão, do século XIX, desenvolveu o conceito de dialética, que Marx incorpora por superação e é fundamental para compreendermos a visão marxista de História.

Esta incorporação recupera principalmente, a noção de movimento, progresso e superação (Aufhebung) - movimento que ao mesmo tempo suprime e conserva.

Mas, o ponto de partida para Hegel é o chamado "Espírito do mundo", ou seja, a história é interpretada como "progresso na consciência da liberdade", onde é a consciência que determina o ser. Marx contesta estes pressupostos hegelianos ao propor o contrário, ao afirmar que "é a vida que leva à consciência".

Apesar do ponto de partida ser diferente, é importante notar a incorporação à tradição marxista do conceito de movimento e a colocação da problemática da totalidade.

Vejamos como para Hegel, a problemática é posta:

"... a verdade é o todo e o erro está na unilateralidade, na incompletitude e na abstração pode ser reconhecido pelas contradições que gera o remediado por sua incorporação em formas conceituais mais plenas, mais ricas, mais concretas."

(BOTTOMORE, 1988:102)

A familiaridade do pensamento hegeliano e marxista,

com relação à história, está no fato de ambos interpretarem a História utilizando a dialética, só que um sob o ponto de vista idealista, Hegel, e outro materialista, Marx.

Para Marx, o primado do material vigora sobre as idéias.

"A condição primeira de toda história humana é, naturalmente, a existência dos seres humanos vivos. O primeiro estado real a constatar é, portanto, o patrimônio corporal desses indivíduos e as relações que esse patrimônio desenvolve com o resto da Natureza. Não podemos, naturalmente, fazer aqui um estudo aprofundado da própria constituição física do Homem, nem das condições naturais que os homens encontraram já prontas. Condições geológicas, orográficas, hidrográficas, climáticas e outras. Toda história deve partir dessas bases naturais e de sua modificação, através da ação dos homens, no curso da História."

(Apud IANNI, 1984:45)

Ao "transformar a natureza" pela força de trabalho, o homem promove a produção e reprodução de sua existência, engendrando, ao mesmo tempo, as relações sociais de produção.

O movimento histórico não estaria no "Espírito" (Hegel), mas sim nas diversas maneiras que a humanidade organiza para produzir. A periodização da História corresponderia ao procedimento metodológico de explicação desses diferentes modos de produção.

Cabe indagar como se dá o movimento interno de transformações, entre um modo de produção para outro. Essas transformações decorreriam da luta de classes, entendida, então como o motor da história.

No prefácio da Contribuição à Crítica da Economia Política, Marx sintetiza esta concepção da história:

"Na produção social de sua subsistência os homens estabelecem determinadas relações necessárias entre si, que são independentes de sua vontade — relações de produção, que correspondem a uma fase definida do desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A soma dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se constrói a superestrutura jurídica, política e espiritual em geral. Não é a consciência dos homens que determina sua existência, mas pelo contrário, é a sua existência social que determina a sua consciência."

(EDDY, 1980:31)

"Em certa fase de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes, ou, o que é apenas uma expressão jurídica da mesma coisa, as relações de propriedade dentro das quais operavam até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, essas relações se transformam em grilhões ao seu desenvolvimento. Surge então uma época da revolução social. Com a modificação na base econômica toda a imensa superestrutura se transforma, lenta ou rapidamente."

(MARX e ENGELS, 1984:32)

É a contradição entre o avanço das forças produtivas e as relações de produção que determina o momento da ruptura. No feudalismo, por exemplo, as relações sociais existentes impediram o desenvolvimento dos meios de transporte e das comunicações, pois todo senhor feudal tinha o direito de impor tributos, estabelecer seus próprios regulamentos, etc. Foi necessário romper com estas relações para que tornasse possível o desenvolvimento da base material.

Em síntese, a "inversão hegeliana" de Marx possibi-

litou a emergência da concepção materialista da história, além de outras consequências para outras áreas do conhecimento, cujo núcleo básico se assenta na idéia de que:

"a evolução das sociedades humanas, não surge das idéias, que não são mais que efeitos, e sim das forças reais, essas potências materiais que são as classes."

(BOTTOMORE, 1988:157)

4.2. OS MODOS DE PRODUÇÃO

Ao dividirem a História da humanidade, Marx e Engels incorporam "uma herança do século XVIII sobre os quatro "modos de subsistência" — a caça, o pastoreio, a agricultura e o comércio." (BOTTOMORE, 1988:137)

Assim, a periodização da História não se baseia nos "fatos históricos" mas na maneira de como a sociedade se organiza para produzir. Portanto, verificamos na obra de Marx os seguintes modos de produção: Comunismo primitivo, asiático, escravista, feudal e capitalista.

Estes estágios de desenvolvimento não são estáticos e tampouco são lineares, podemos afirmar que a mudança de um para outro não se dá de forma evolucionista e sem revolucionária.

VÁSQUEZ nos esclarece como a transformação ocorre, o que chama de praxis revolucionária:

"Apesar da imprecisão terminológica, Marx caracteriza as relações de produção, ou relações que os homens contraem no processo de produção, como relações sociais que estão em consonância com o desenvolvimento das forças produtivas. Esse desenvolvimento dialético destas e daquelas constitui o elemento fundamental da história humana, cujo desenvolvimento origina a passagem de umas forças

produtivas e relações sociais a outras. Trata-se de um processo objetivo que se realiza necessariamente, com a independência em relação à vontade e às intenções dos indivíduos, em virtude do qual as forças produtivas se desenvolvem sob o estímulo das necessidades da sociedade, criam um tipo de relações de produção ("formas de intercâmbio") que, por sua vez, numa complexa vinculação dialética, influem no desenvolvimento das forças produtivas."

(VÁSQUEZ, 1977:167)

A reformulação dos modos de produção é resultado dos estudos de Marx sobre o capitalismo, e mesmo os estudos dedicados ao restante são feitos à medida que explicam as origens e desenvolvimento deste sistema social. Os estudos das formações econômicas pré-capitalistas são menos exaustivos, porém têm como fim demonstrar que as relações sociais são históricas e não eternas. Além do mais fica evidenciado que o capitalismo não é o único modo de produção existente.

O conceito de modo de produção não é algo abstrato, nem tampouco um rótulo, é histórico e tem uma estrutura material única, sendo que "em cada época histórica, conforme o modo de produção, existe uma formulação de classe". (ENGELS e MARX, 1968:111)

A forma fundamental do modo de produção é, natural-

produtor de valores de uso; como tais entendendo-se os bens materiais necessários para assegurar o sustento dos membros da sociedade e a continuidade biológica da espécie humana. O trabalho é a ação do homem como ser social dirigido para a produção de valores de uso."

(OHLWEILER, 1987:19)

Nesta "produção de valores de uso" encontram, de um lado os meios de produção, de outro a força de trabalho. Aí estão os requerimentos para o surgimento das relações sociais de produção.

"Sendo elementos que se combinam articuladamente no modo de produção, as forças produtivas e as relações de produção são categorias inseparáveis, que se pressupõem mutuamente."

(OHLWEILER, 1987:19)

A posição dos agentes da produção é referencial definidor, no modo de produção, como se combinam e articulam as forças produtivas e as relações de produção.

"... as relações de produção não são apenas relações sociais entre os

agentes da produção, eis que, para que elas possam ser definidas, é preciso tomar como referencial a posi-ção dos agentes da produção face aos meios de produção, se dispõem ou não da propriedade econômica ou posse dos meios de produção, os quais afinal representam a parte material das forças produtivas."

(OHLWEILER, 1987:19)

Abreviadamente, podemos dizer que é dentro desta unidade dialética, entre as forças produtivas e as relações de produção que se coloca o modo de produção. A contradição entre estes elementos, perpassada pela luta de classes, define as perspectivas de transformação.

"Na interação dos dois elementos do modo de produção, entendido como uma unidade dialética, as relações de produção atuam como um fator de aceleração ou contenção com respeito ao desenvolvimento das forças produtivas, tudo dependendo de que se conserve ou não uma correspondência entre aquelas e estas últimas. A interação dialética das forças produtivas e das relações de produção pode, no caso extremo, preparar as con

dições econômicas e políticas para uma ruptura da crosta das relações de produção que involucram as forças prouditivas num determinado modo de produção."

(OHLWEILER, 1987:21)

Estabelecido o conceito geral de modo de produção, verificaremos adiante as características dos modos de produção, conforme a concepção marxista.

4.2.2. Comunismo Primitivo

Caracterizado pelo direito coletivo aos recursos básicos, à ausência de direitos hereditários ou de domínio autoritário e às relações igualitárias que antecederam à exploração econômica e à sociedade de classes na história humana.

Nesta fase a produção se desenvolvia para uso e não para a troca.

"O homem é um primata que emergia da animalidade como um ser social produtor de valores de uso e faubricante de instrumentos de trabalho, dotado das faculdades da fala e do pensamento."

(OHLWEILLER, 1987:78)

Podemos considerar que não havia propriedade priva-

da, os direitos aos recursos eram comuns; a propriedade limitava-se a objetos estritamente pessoais; o status, porventura existente, não era herdado, mas correspondia diretamente à sabedoria, à capacidade e à generosidade comprovadas; os dirigentes eram apenas "primeiros entre iguais" num processo de tomada de decisões essencialmente coletivo.

Com relação à divisão do trabalho, ela será somente social e não técnica.

"Entre os caçadores paleolíticos, a cooperação social na prática da produção se cingia, no essencial, à chamada cooperação simples. Havia, pois, muito pouca especialização no trabalho: cada homem e cada mulher dominavam todos os conhecimentos e habilidades..."

(OHLWEILER, 1987:82)

A própria sobrevivência do homem na terra o leva a agir desta maneira:

"O homem — fisicamente fraco, carente de garras e — dentes afiados com que pudesse defender-se das feras, e sujeito, ainda a penosas intempéries —, ao contrário dos animais que se adaptam passivamente ao meio ambiente, enveredam por um cami

nho distinto, de procurar adaptar-se à natureza e, ao mesmo tempo agir sobre esta com vistas a ajustá-las a seus próprios fins vitais."

(OHLWEILER, 1987:81)

E como ele fez isto?

"E ele só pode fazê-lo recorrendo à prática produtiva com base na cooperação dos indivíduos do agrupamento social e ao uso de instrumentos de trabalho que ele mesmo inventou e construiu com o tempo."

(OHLWEILER, 1987:81)

4.2.3. *Modo de produção asiática*

A análise das sociedades asiáticas não era o cerne dos trabalhos de Marx e Engels, porém, para o marxismo teve um significado importante sob o ponto de vista conceitual.

Principalmente porque ao conceituar e caracterizar o Modo de Produção Asiática, dá margens a interpretações que justifiquem o imperialismo, como veremos mais adiante. Suscita, também, uma visão eurocêntrica, por apresentar a evolução Européia como privilegiada na história da humanidade.

O MPA se caracteriza pela inexistência da propriedade privada e pelo poder despótico, que Marx irá chamar de "despotismo oriental".

"A forma desta apropriação poderã se realizar de maneiras diversas, embora a relação básica se mantenha a mesma. No caso, por exemplo, da maioria das formas asiáticas fundamentais, ela é compatível com o fato de que "unidade geral mais abrangente", situada acima dos corpos comuns apareça como o proprietário único ou superior, enquanto as comunidades reais se constituem apenas em possuidoras hereditárias."

(MARX, 1985:67)

Isto quer dizer que o indivíduo não é o proprietário e sim as comunidades. Esta inexistência da propriedade privada poderia sugerir um igualitarismo, porém isto não ocorre, porque o excedente da produção é apropriado pelo déspota.

"O déspota surge, aqui, como o pai das numerosas comunidades menores, realizando, assim, a unidade comum de todas elas. Conclui-se, portanto, que o produto excedente (determinado, inicialmente, de forma legal, mediante a apropriação efetiva pelo trabalho) pertencerá à unidade suprema. O despotismo oriental aparentemente leva a uma ausência legal

de propriedade. Mas, de fato, seu fundamento é a propriedade tribal ou comum cirada, na maioria dos casos, por uma combinação de manufatura e a gricultura dentro da pequena comunidade que, assim, faz-se completamente auto-suficiente, em si mesma contendo todas as condições de produção de excedentes."

(MARX, 1985:67-8)

Assim se explica o caráter estático das sociedades asiáticas, porque, apesar das mudanças periódicas da organização política das sociedades asiáticas, elas não provocam transformações radicais na organização econômica, pois as terras continuam nas mãos dos Estados (déspotas).

"O despotismo e a estagnação explicam-se, dessa forma, pelo papel dominante do Estado no que diz respeito às obras públicas e pela auto-suficiência e isolamento das comunidades aldeãs."

(BOTTOMORE, 1988:349)

Podemos concluir que internamente não existe um fato desagregador destas sociedades, portanto deveria existir u ma força exógena.

"... uma, impercação necessária da análise que Marx fazia da Índia e ra a de que o imperialismo britânico se tornara, embora não intencionalmente, a principal força exógena a promover a dissolução do MPA."

(BOTTOMORE, 1988:349)

Concluindo, o conceito de MPA é polêmico na tradição marxista como nos mostra BRYAN S. TURNER:

"O MPA teve uma importância negativa no marxismo, já que sua função teórica não foi a análise da sociedade asiática, mas a explicação da ascensão do capitalismo na Europa dentro de um quadro comparativo. Portanto, a sociedade asiática foi definida como uma série de hiatos — a burguesia inexistente, a ausência da cidade, a ausência da propriedade privada, a inexistência das instituições burguesas — que explicavam o dinamismo da Europa."

(Apud BOTTOMORE, 1988:351)

4.2.4. *Modo de produção escravista*

O trabalho realizado sob alguma forma de coerção

não econômica predominou durante grande parte da história e é ainda hoje um fenômeno freqüente.

Apesar disto, não podemos generalizar e dizer que a mão-de-obra escrava foi a única, pois, outras foram, também, submetidas a uma falta de liberdade completa. Podemos citar os camponeses do MPA, que apesar de não constituírem propriedade pessoal do déspota, estavam submetidos a ele.

Os grandes impérios da antigüidade clássica, grego e romano, utilizaram a mão-de-obra escrava como agente das relações sociais de produção, mas isto não era uniforme:

"... não havia um movimento no sentido de um sistema de dependência generalizada com relação ao império, como ocorreu no imperialismo moderno. Isso não era possível, nem necesário. A maneira pela qual a classe dominante romana explorava as províncias não exigia uma interferência que fosse fundamental ou transformação do regime de propriedade ou das relações sociais de produção dentro das regiões que o império conquistava e incorporava."

(Apud BOTTOMORE, 1988:133)

Feitas estas observações, devemos lembrar. também, que o escravismo não se restringiu à antigüidade, pois vamos encontrar a mão-de-obra escrava durante o período colonial na

América, nos séculos XVI até XIX. É importante ressaltar que a escravidão, neste caso, era uma contingência.

"O fato de que hoje não só chamamos aos donos de fazendas da América de capitalistas, como também, de que são realmente capitalistas, baseia-se em sua existência como anomalias dentro de um mercado mundial."

(Apud BOTTOMORE, 1988:133)

Feitos estes esclarecimentos, passamos agora a delimitar as características do Modo de Produção Escravista.

O escravo era considerado, ele próprio, um meio de produção, mercadoria.

Os escravos eram obtidos através das guerras de conquistas entre os diversos povos da época. Eles fariam o trabalho que geraria o excedente, sendo que o mesmo seria apropriado pelo senhor. Portanto, a escravidão, só é possível devido à propriedade dos meios de produção privada.

Nesta ambiência, o Estado aparece como elemento mantenedor desta ordem. Ao contrário do MPA, onde existe fator interno que o desagrega, o MPE tem sua transformação em fatores endógenos, dentro da contradição entre senhor e escravo.

Isto fica bem claro na crise do Império Romano, onde o avanço das forças produtivas se contradiz com as relações sociais de produção - Este fenômeno já foi analisado por nós neste trabalho, quando do estudo sobre o Método Teológico da História (N.A.).

"O colapso do modo antigo está, portanto, implícito em seu caráter e econômico-social. Parece não haver uma razão lógica para ele (Marx), que deva conduzir inevitavelmente ao feudalismo, como forma diferenciada de outras "novas, de outras combinações de trabalho", que fariam possível uma produtividade mais alta. Por outro lado, uma transição direta do modo antigo para o capitalismo é excluída."

(HOBSBAWN, 1985:42)

4.2.5. *Modo de produção feudal*

Com a crise do sistema escravista decorrente de vários fatores, dentre eles as invasões bárbaras, a Europa se ruraliza fechando sobre si mesma, determinando a mudança do status jurídico do escravo para o servo.

"O servo ainda que sob o controle do senhor é, de fato, um produtor independente; o escravo não o é."

(HOBSBAWN, 1985:43)

Os camponeses, não sendo juridicamente livres, estavam privados de direitos de propriedade, embora tivessem direitos ao uso da terra. Eram obrigados a entregar seu trabalho

lho ou o produto desse trabalho que excedesse o necessário à subsistência familiar do camponês. A base econômica é agrária e a unidade básica, o feudo.

"... era uma área de propriedade agrária em poder de um vassalo, concedida por um senhor (suserano) em troca de serviço militar ou da prestação de ajuda e de assistência."

(BOTTOMORE, 1988:353)

A relação era de vassalagem respaldada pela fidelidade entre os contratantes.

As origens desta relação se remontam à tradição germânica, chefes guerreiros e seguidores. Também entre os romanos, ou seja, na relação entre os amgnatas romanos e seus clientes.

O feudalismo não foi um sistema universal, desenvolveu-se, principalmente, entre os Rios Loire e Reno, na Europa.

Entre as características importantes do feudalismo, devemos salientar: a auto-suficiência dos feudos, o desaparecimento das cidades e/ou predominância do campo sobre as mesmas, de descentralização política e a inexistência de uma economia de mercado.

Não podemos esquecer, em termos ideológicos, a hegemonia da Igreja, que se mantinha como única instituição organizada e unida do feudalismo.

Podemos caracterizar a sociedade feudal da seguinte maneira:

"... divisão tripartite da sociedade entre o clero, a nobreza e o "terceiro" (as cidades), o que refletia a visão ideológica de uma sociedade de ordens criada divinamente e dividida entre os que rezavam (o clero), os que lutavam (a nobreza) e os que trabalhavam (os camponeses)."

(BOTTOMORE, 1988:353)

Porém, com a urbanização decorrente do renascimento comercial, a partir do século XI, as Cruzadas, fatores que fizeram emergir uma nova classe social: a burguesia, o feudalismo começa a sua decadência. Novas relações sociais prenunciam um novo modo de produção, o capitalismo.

"As trocas exteriores, perturbam este circuito, a circulação monetária desenvolveu-se, a propriedade absoluta progride (em lugar de retroceder)... Alguns deles (fatores) aparecem desde o século XI, daí sucedendo que, localmente, pode ser esboçado um modo de produção capitalista."

(VILAR, 1975:35)

4.2.6. Modo de produção capitalista

A partir dos séculos XIV e XV emerge uma prolongada crise geral da sociedade feudal, situação que se delineia desde o século IX, como afirmamos anteriormente. Este período não é o terminal do feudalismo, mas já aponta que as forças produtivas deste sistema estão em involução.

"No século XIV, torna-se evidente em todos os países da Europa Ocidental que o regime feudal tinha deixado de ser favorável ao desenvolvimento das forças produtivas. Nem a extensão, nem a intensificação da agricultura podem fazer frente ao aumento da população. Os arroteamentos detêm-se, as terras esgotam-se. Fomes terríveis, seguidas de epidemias, afetando sobretudo os mais pobres, sucedem-se com um ritmo bastante rápido. A "Peste Negra" — 1348-1349 — é a mais célebre; mas o característico não é o aparecimento dessas calamidades (já haviam ocorrido muitas outras), mas a sua repetição e seu resultado: numerosas aldeias despoçadas, numerosas terras abandonadas."

(PARAIN, 1975:29)

Como vimos, a "Peste Negra" será um dos fatores de desagregação do sistema, assim como a formação de alguns Estados nacionais, por cima da estrutura feudal, provocando guerras como a dos Cem Anos, entre a França e a Inglaterra, levantando camponeses como a "Jacquerie" (França - 1358) proporcionando grandes destruições na Europa.

Estes fatores demonstram a inadequação entre as forças produtivas e as relações de produção no período feudal. Dentro desta conjuntura de crise geral do feudalismo que ocorre um avanço das forças produtivas em direção ao capitalismo:

"Foi precisamente ao longo da crise geral do feudalismo (como reação a ela, sem dúvida) que numerosas invenções vieram modificar o nível das forças de produção (...) O primeiro alto forno data do século XV. A difusão do pensamento humano com a invenção da imprensa, o progresso da ciência da navegação desempenharam um papel não menos importante."

(VILAR, 1975:38)

Este deslanchar das forças produtivas possibilitam a acumulação primitiva de capital, engendrada pela expansão marítima européia, como a circunavegação da África, o descobrimento da rota das Índias, da América e a volta ao mundo realizada por Fernão de Magalhães.

A classe social que lidera esta revolução é a bur-

guesia, que tem sua gênese no bojo do próprio sistema feudal:

"Dos servos da Idade Média originaram-se os moradores dos burgos, das primeiras cidades. Desta população surgiram os primeiros elementos da burguesia."

(ENGELS e MARX, 1977:85)

O período em pauta que vai dos séculos XV ao XVIII, que é a transição do Feudalismo para o Capitalismo, denomina-se como a fase Mercantil ou Capitalismo Comercial.

Nesta fase encontramos a afirmação do Capitalismo como Modo de Produção dominante, pois as mudanças decorrentes da decadência do Feudalismo provocarão alterações dos Estados Nacionais tendo como orientação política o Absolutismo, cultural, o Renascimento e o científico, religioso, Reforma Protestante e no campo econômico, o Mercantilismo.

Porém na sua necessidade constante de revolucionar, a burguesia expande seus horizontes econômicos e políticos:

"A grande indústria estabeleceu o mercado mundial, para a qual a descoberta da América preparou terreno. Este mercado deu um imenso desenvolvimento ao comércio, à navegação e à comunicação por terra."

(ENGELS e MARX, 1977:85)

E a Revolução Industrial estabelecendo novo marco na periodização do capitalismo. Antes, porém, devemos analisar as transformações ocorridas na estrutura política dos séculos XVII e XVIII.

Foram as Revoluções Burguesas na Inglaterra (século XVII) e a Revolução Francesa (final do século XVIII), que determinaram o fim das classes dominantes do feudalismo, proporcionando a direção política da burguesia.

A Revolução Industrial coloca em cena uma nova classe: o proletariado. Esta nova classe, antagônica à burguesia, engendra novas posições políticas.

Estas novas posições políticas aparecem de maneira quase que natural:

"O proletariado passa por diferentes fases de desenvolvimento. Logo que nasce, começa sua luta contra a burguesia. No princípio a luta é assumida por trabalhadores isolados, depois pelos operários de uma fábrica, a seguir pelos operários de um mesmo ramo da indústria, numa dada localidade, contra o burguês que os explora pessoalmente."

(ENGELS e MARX, 1977:92)

Este período é marcado pelo movimento de quebras de máquinas, como o ludismo na Inglaterra. Posteriormente, como o desenvolvimento da indústria, o proletariado aumenta em ter

mos quantitativos e ocorre uma tomada de consciência de que e les possuem níveis de vida iguais, chegando a constituir uniões (Trade Unions). É uma visão sindical da luta:

"Os trabalhadores triunfam ocasionalmente, é um triunfo efêmero. O verdadeiro resultado de suas lutas não é o êxito imediato, mas a união cada vez mais ampla dos trabalhadores."

(ENGELS e MARX, 1977:92)

Com o avanço das próprias forças produtivas (vias férreas, por exemplo) criam-se as condições para que as lutas locais dos trabalhadores assumam caráter nacional.

"Esta organização dos proletários em classe e, portanto, em partido político, é incessantemente abalada pela concorrência que fazem entre si os trabalhadores."

(ENGELS e MARX, 1977:93)

Podemos afirmar que este antagonismo de classe coloca para a burguesia uma nova postura política. À medida que os proletários avançam na sua organização, ela se vê obrigada a ceder.

O movimento cartista obrigou a burguesia a ceder o direito de voto para os trabalhadores. Além deste antagonismo

central do capitalismo na sua fase industrial, os burgueses competem entre si, gerando a concorrência.

Para Marx, a concorrência é uma categoria complexa, difícil de definir. Porém, ela pertence à essência mais íntima do capital.

Desta maneira podemos perceber que o MPC, nos seus primórdios, é fundamentado na acumulação primitiva de capital, transição Feudalismo/Capitalismo. Baseia-se no comércio, tendo como sustentação política o Absolutismo e, por sua vez, como prática econômica, o Mercantilismo.

Na fase industrial as classes feudais são derrotadas, criando outras como já visto anteriormente.

Dentro da própria burguesia estabelece-se a concorrência, mas esta concorrência acaba gerando a monopolização. Daí, concluímos que dos primórdios até a Revolução Industrial, mais especificamente até a crise de 1870, teremos a fase concorrencial, e posteriormente teremos o estágio do monopolismo.

Estas transformações internas do capitalismo são inerentes a todas as formações sociais.

"As etapas sucessivas do capitalismo são marcadas pela crescente socialização de todos os aspectos da economia. A própria produção torna-se cada vez mais socializada na medida que a divisão do trabalho se modifica qualitativamente. Assim, com a passagem do capitalismo concorrencial

para o capitalismo monopolista, o método de produção também se modifica: a produção da mais-valia absoluta dá lugar à extração da mais-valia relativa, que se torna a mola propulsora da acumulação quando a monarquia domina o processo de trabalho, caracterizando-se aquilo que Marx chamou de submissão ou sujeição real do trabalho do capital."

(BOTTOMORE, 1988:285)

Nesta perspectiva a periodização do capitalismo é, geralmente, desenvolvida em três etapas sucessivas: o capitalismo concorrencial, o capitalismo monopolista e o capitalismo monopolista de Estado. Nessas três etapas encontramos as seguintes características de acordo com Leon Harris:

"No capitalismo concorrencial, a mais-valia é apropriada principalmente sob a forma de lucro, e a divisão do trabalho é coordenada ou orientada pelos mercados nos quais as mercadorias são vendidas. Em nível internacional, o capital se expande por meio de exportações e importações de mercadorias.

No capitalismo monopolista, o sistema de crédito passa a dominar e

a operar com os mercados de mercadorias de modo a orientar a divisão social do trabalho na medida em que aloca o crédito, transferindo-o dos setores não lucrativos para os lucrativos. O juro torna-se a forma predominante sob a qual a mais-valia é apropriada, forçando uma divisão de lucro em juro e lucro empresarial. O predomínio é do capital financeiro, e a nível internacional, a divisão social de trabalho se faz, pela exportação do capital enquanto capital financeiro, identificadp por Lénin e outros como a fase do Imperialismo."

(Apud BOTTOMORE, 1988:285)

Após a crise de 1929, estabeleceram-se as bases para o capitalismo monopolista de Estado, principalmente após a implementação das políticas públicas de inspiração keynesiana, através da fixação de um enquadramento para o planeamento setorial, do planeamento normativo ou de políticas de distribuição de rendas, o Estado, nessa nova fase, desempenha um papel ativo que afeta a estrutura da economia. A mais-valia é apropriada por intermédio da tributação. O capital se torna transnacionalizado, através das multi-nacionais. Existe uma correlação entre Estado e o grande capital monopolista.

Assim como todos modos de produção têm sua história, e as contradições inerentes que levam ao seu fim, o capi

talismo não foge à regra, vejamos, portanto, as características do Modo de Produção Comunista.

4.2.7. *Modo de produção comunista*

Marx não fez nenhuma projeção de como funcionaria uma sociedade comunista, mas deixa claro que a superação da exploração do homem pelo homem desaparece:

"O comunismo é a abolição da propriedade privada, da alienação humana, e portanto a verdadeira apropriação da natureza humana através do e para o homem. O comunismo é, portanto, o retorno do próprio homem como um ser social, isto é, realmente humano, um retorno completo e consciente que assimila toda a riqueza do desenvolvimento prévio."

(Apud BOTTOMORE, 1988:72)

A passagem do capitalismo se daria através de uma revolução dirigida por um partido que tivesse no seu programa uma proposta comunista de sociedade, tendo como classe hegemônica o proletariado.

Importante salientar que na passagem do capitalismo para o comunismo existiria um estágio intermediário: o Socialismo.

Esta fase existiria o Estado, mesmo porque com a des

truição do Estado burguês, e a socialização dos meios de produção, necessário seria um Estado de caráter proletário (a ditadura do proletariado), haveria uma remanescência da burguesia formando um bolsão contra-revolucionário. Além do mais, o assalariamento permaneceria, e portanto a diferença entre os indivíduos.

Porém à medida que os focos contra-revolucionários fossem desaparecendo e as classes sociais, também, o Estado se autoestinguiria.

Marx também não mencionou em nenhum de seus trabalhos como isto aconteceria.

A sociedade comunista, no plano econômico, seria uma sociedade de produtores associados, onde reinaria a seguinte máxima:

"... de cada um segundo sua capacida
de e a cada um segundo sua necessida
de",

seria uma sociedade auto-regulada.

O socialismo, com a presença do Estado, seria o estágio inferior do comunismo e o superior o próprio comunismo.

CONCLUSÃO DA PRIMEIRA PARTE

Nesta primeira parte discutimos aspectos importantes sob o ponto de vista da historiografia.

Fizemos uma análise dos modelos de periodização, sendo que antes apresentamos um estudo sobre alguns conceitos que possibilitam estabelecer, com clareza, o ato de periodizar.

Estes conceitos foram: tempo histórico e época histórica, progresso e movimento histórico.

Com o tempo histórico e época histórica mostramos que, desde tempos remotos, o homem se preocupava com a explicação do passado.

Podemos perceber que a noção de tempo vem desde as sociedades antigas, visto pelas mesmas como ahistórico, sendo que neste caso ele se afirma no mito.

Verificamos, também, que a medida que as forças produtivas avançam, incorporando as relações de comércio, a noção de tempo se modifica, a explicação mítica desaparece. Neste caso encontramos, então, o surgimento da História, mais precisamente na Grécia Antiga.

O reflexo desta mudança, na noção de tempo, para a concepção da periodização, aparece à medida que cria a visão de uma história cíclica.

Já na Idade Média, período cuja hegemonia é a da I-

greja, prevalece a visão teológica do tempo, que é um tempo contínuo, naturalmente dominado por uma entidade que transcende ao ser humano — Deus.

Esclarecemos que a visão teológica tem em Santo Agostinho, seu grande sistematizador, como PHILIPPE ARIÈS nos lembra:

"..., é uma filosofia da história, a primeira que foi concebida e escrita."

(ARIÈS, 1989:94)

Fizemos uma análise do tempo no momento da decomposição, ou seja, na transição feudalismo/capitalismo. Nesta fase, sob o ponto de vista intelectual, predomina o Renascimento.

O Renascimento apresentou um retorno às práticas humanistas da Antiguidade, calcadas no racionalismo, portanto o tempo histórico tem ponto de concordância com os gregos.

Encontramos em Vico esta concepção, que também reflete uma visão cíclica da História: a lei do curso e ricorso.

Já no Iluminismo encontramos a visão de tempo linear, evidenciando a noção de progresso.

Sobre a época histórica destacamos que a mesma se liga às formações sócio-econômicas que a concebem.

A importância de se estabelecer o conceito época histórica reside no fato dela possibilitar o estudo de duas ou mais formações sócio-econômicas integradas.

Mostramos, no estudo sobre progresso, que este conceito perpassa por várias teorias de História.

No Iluminismo, esta noção é bem clara, principalmente quando lembramos que a periodização tradicional é produto deste movimento intelectual. Reflete um otimismo frente ao futuro da humanidade.

Identificamos, também, no Positivismo, esta crença no progresso contínuo, principalmente quando Comte apresenta, para a História, sua teoria dos três estados: teológico, metafísico e o positivo.

Também no materialismo histórico, a noção de progresso surge. Urge esclarecer que a noção de progresso para o materialismo histórico não é evolucionista.

As transformações, para o materialismo histórico acontecem através das contradições entre as relações de produção e as forças produtivas, tendo como motor a luta de classes.

Após termos feito os estudos destas categorias, passamos a analisar os modelos de periodização propriamente ditos.

Para tal, tomamos como exemplos o modelo linear, consubstanciado na concepção teológica da história e o positivismo. Este modelo possui um caráter subjetivo para periodizar, portanto, idealista.

Analizamos o contexto histórico que possibilitou o surgimento da concepção teológica da História, ou seja, a transição do escravismo/feudalismo e a consolidação do feudalismo.

O cerne da concepção teológica da história é sua vi

são etapista, evolucionista do mundo. Devemos esclarecer que, para a mesma, o homem tinha uma vocação, uma predestinação de de sencadeando no juízo final.

Santo Agostinho, como seu neoplatonismo, é o princi pal teórico desta corrente historiográfica.

Dentro do modelo linear fizemos um estudo sobre o po sitivismo. Para tanto, analisamos o contexto histórico do sur gimento desta corrente historiográfica, que foi o da Revolu- ção Industrial, no século XIX.

A visão de história se assemelha com o teológico, destacando que no primeiro existe uma intervenção divina real na História da humanidade. No positivismo, o desenvolvimento do chamado "espírito humano", que segundo Comte, criador des- ta filosofia, ele se desenvolve em etapas modelares.

Dentro desta perspectiva que o positivismo estabele- ce a lei dos três estados, já citados no presente trabalho, a nalisamos, também, a concepção materialista da História, enfa tizando que esta corrente historiográfica se atém nos aspec tos objetivos para realizar a periodização.

O materialismo histórico, igualmente ao positivis- mo, surge no século XIX, no bojo da Revolução Industrial.

A maneira como a humanidade se organizou para produ- zir é a forma que se estrutura na história.

A base para a periodização do materialismo históri- co foi através dos modos de produção.

As transformações ocorrem tendo como ponto de parti- da as contradições internas, sendo a luta de classes fator de de terminante para a ruptura.

Esclarecemos, também, que fizemos uma análise das ca

racterísticas dos modos de produção.

PARTE II

**TEMPO E PROCESSO
NO ENSINO DA HISTÓRIA**

INTRODUÇÃO

Nesta segunda parte, o nosso objetivo será de estudar, no primeiro momento, os condicionamentos sócio-políticos exercidos no ensino de História do Brasil e, após realizado este estudo, fazer dois pequenos estudos de caso em livros didáticos.

Para tal, faremos um breve histórico do ensino de História, tomando como base os anos 30, passando pela discussão dos Estudos Sociais, problemática presente nos dias atuais.

O corte cronológico nos anos 30 se justifica pelo fato de que nesta década a intervenção estatal na Educação se delineia claramente, ao ensejo da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. Não só por isso, mas pelas Reformas na Educação, de caráter normativo e prescritivo, estabelecendo linhas, inclusive no nível dos livros didáticos.

Analisamos, também, as lutas da sociedade civil, consubstanciadas na Associação Nacional dos Professores Universitários de História — ANPUH — e na Associação dos Geógrafos do Brasil — AGB, contra o processo de implantação dos Estudos Sociais.

Analisaremos as Reformas Francisco Campos (1931) e CAPANEMA (1942), à luz da intervenção das mesmas, no ensino de História.

Após feitos estes estudos, nos deteremos nos livros didáticos, destinados ao 1º grau e, especificamente, naqueles que versam sobre História do Brasil.

Faremos dois pequenos estudos de caso, sendo que os livros escolhidos são:

1 - História do Brasil de autoria do professor Antônio José Borges Hermida, publicado pela Companhia Editora Nacional, onde estão incluídos os objetivos da Reforma Capane-ma, obra significativa, pois foi largamente adotada até o final da década de 60.

2 - História do Brasil de autoria da professora Maria Januária Vilela Santos, publicado pela Editora Ática e destinado às 5ªs e 6ªs séries do 1º grau. Esta obra teve ampla aceitação e adoção durante a década de 70 e boa parte da década de 80, nas escolas de 1º grau, constante dos catálogos da FAE - Fundação de Assistência ao Estudante.

O nosso objetivo principal será o de fazer uma ligação entre as correntes historiográficas abordadas na primeira parte desta dissertação e os livros didáticos analisados.

Nossa preocupação voltará para a análise do conteúdo do manual, fazendo a investigação dos dois manuais, sendo que ao estudar o segundo, estabeleceremos as devidas comparações.

A importância deste estudo comparativo é determinada pelo interesse de se verificar se houve uma mudança ou permanência da concepção de História inserida nos manuais.

Para facilitarmos nosso estudo, chamaremos de LD-1, o livro do Professor Antônio José Borges Hermida (1959) e de LD-2, o da Professora Maria Januária Vilela Santos (1990).

CAPÍTULO V
LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO BRASIL:
CONDICIONAMENTOS SOCIAIS DE SUA PRODUÇÃO

A visão da História do Brasil impregnada da concepção positivista e do europocentrismo não é nova. Guy de Holanda, na sua obra Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956), datada de 1956, faz referência ao manual para História do Brasil, elaborado por João Ribeiro, cuja primeira edição é de 1900, que na sua introdução coloca a seguinte concepção de História do Brasil:

"Liguei o descobrimento do Brasil aos ciclos dos navegadores que dilataram o ocidente europeu, através do Atlântico. Liguei a história das primeiras lutas internacionais à grande causa econômica da expansão européia, à causa do comércio livre, do internacionalismo do mare clausum ou mare liberum, que é uma das feições do século XVII."

(João Ribeiro apud GUY de Holanda, 1957:118)

Através desta citação constatamos a idéia de que a História do Brasil só tem importância se se ligar ao contexto europeu, pois não se preocupa em reconstruir a nossa "pré-história", ou seja, a história indígena.

"... assim apresentada, também não faz sentido uma história do Brasil vista como uma espécie de 'biografia nacional' (...). Nessa perspectiva nacional, nossa história começa com o 'descobrimento', quando 'abandonamos a pré-história'. Nessa ordem de raciocínio, se enquadram as tradicionais divisões de história do Brasil e das Américas."

(BORGES, 1986:24)

Para compreender como se constitui esta problemática, faz falta resgatar na própria história do ensino de história, a articulação e formação dos programas de História que nortearam, inicialmente, os autores dos compêndios de história. Por que os programas? Guy de Hollanda nos esclarece que qualquer livro didático para ser editado tinha que passar pelo crivo da Comissão Nacional do Livro Didático, constituída pelo Decreto-Lei nº 1006, de 30/12/38, em pleno Estado Novo e posteriormente esta legislação foi consolidada por José Linhares, presidente do STF, pelo Decreto-Lei nº 8460, de 26/12/45, quando do exercício da Presidência.

Com isso, verifica-se a nítida intenção do controle

estatal sobre a produção do livro didático. Apesar de dizer que era "livre a produção ou a importação de livros didáticos" (isto no primeiro Decreto, que seria complementado no segundo, com a seguinte "explicação": "salvo daqueles total ou parcialmente escritos em língua estrangeira, quando destinados a uso de alunos nas escolas primárias"), a Comissão estabeleceria critérios para que o livro fosse liberado para edição, critérios esses postos nos decretos-leis já citados.

Vejamos quais eram as causas que impediam a edição de um livro didático:

"art. 26 — Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:

a) que atente, de qualquer forma contra a unidade, a independência ou a honra nacional;

b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime democrático;

c) que envolva qualquer ofensas autoridades constituídas, às forças armadas, ou às demais instituições nacionais;

d) que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria;

e) que encerre qualquer afirma-

ção ou sugestão, que induza o pessimismo quanto ao valor e ao destino do povo brasileiro;

f) que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país, com relação ao das demais regiões;

g) que incite ódio contra as raças e às nações estrangeiras;

h) que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais e raças;

i) que procure negar ou destruir o sentimento religioso, ou envolva combate a qualquer confissão religiosa;

j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais;

k) que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana."

(Reprodução do art. 20 do Decreto-Lei nº 1006/38, apud GUY DE HOLLAN

DA, 1957:228-9)

Para o autor do livro didático, o primeiro critério a orientar sua elaboração não seria teórico, nem metodológico, mas "jurídico", à medida que ele deveria se submeter à esta legislação. Isto constituía um empecilho ao surgimento de qualquer obra que procurasse ser inovadora.

Como só isto não bastasse, os livros deveriam estar de acordo com os programas oficiais. Inicialmente, antes da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, por Getúlio Vargas (1930), os programas eram elaborados pelos professores do Colégio D. Pedro II, Rio de Janeiro (então Distrito Federal) e, posteriormente, após a criação do referido Ministério, por seus técnicos.

É importante a observação feita por GUY DE HOLLANDA:

"Os autores de manuais de ensino seguem, religiosamente, a letra dos programas oficiais, pois, se não o fizessem, não encontrariam editor. As editoras, além de não desejarem arriscar um veredito desfavorável da Comissão Nacional do Livro Didático, têm muito em conta com a atitude dos professores, cuja fidelidade exemplar ao texto dos programas decorre do desejo de evitar eventuais dificuldades com a inspeção oficial do ensino e, quase sempre também, do hábito de não tomar iniciativas pedagóg

gicas."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:254)

Estas observações justificam a minha preocupação com os programas oficiais, pois eles foram norteados na confecção dos manuais, pelo menos na década de 30 até o final da década de 50. E estes livros passaram a ditar um modelo-padrão, presente até os dias de hoje.

É importante salientar que a crítica se dirige sobretudo à maneira como o programa é feito, isto é, por "técnicos" afastados da realidade do cotidiano pedagógico e, além disso, impondo aos demais uma visão oficial da História.

Faremos uma tentativa de resgatar o histórico do ensino de História, tendo como objeto o livro didático e, fio condutor, a periodização.

Como já afirmamos anteriormente, os programas do ensino secundário,

"... de acordo com a Reforma Rocha Vaz (1925), vigente até a Reforma Francisco Campos (1931), eram "formulados pelos respectivos professores catedráticos e aprovados pelas congregações" do Colégio D. Pedro II e dos estabelecimentos de ensino secundário oficialmente mantidos pelos Estados, quando esses haviam obtido a equiparação àquele."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:11)

A partir da Reforma Francisco Campos, já então com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, os programas passam a ser elaborados por uma comissão do referido Ministério.

Afasta-se o poder de decisão das congregações do Colégio D. Pedro II e estabelece inspeções federais nas escolas, amarrando, com isto, qualquer possibilidade de se fugir às normas estabelecidas pelo órgão centralizador, que era o Ministério.

É necessário contextualizar historicamente o momento desta presença do Estado na formulação de programas escolares. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública se dá no bojo da Revolução de 1930, e, em consequência disto, a ascensão de Getúlio Vargas ao poder.

"A classe até então hegemônica dos latifundiários cafeicultores é forçada a dividir o poder com a nova classe burguesa emergente. Em consequência dessa nova situação, há uma reorganização dos aparelhos repressivos do Estado com auxílio de certos grupos militares (tenentes) e apoiado pela classe burguesa, Vargas assume o poder em 1930, implantando em 1937, o Estado Novo, com traços ditatoriais. Isto significa que a sociedade política invade áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu

controle."

(FREITAG, 1978:43)

Entende-se como sociedade política a sociedade civil, conforme GRAMSCI, para quem o Estado envolve simultaneamente as dimensões da coerção e hegemonia, esta caracterizada pelo consenso obtido através da adesão ideológica, aquela pelo uso da força. A sociedade política realiza a força e a sociedade civil se estabelece como o campo da hegemonia, onde se encontra, dentre outros organismos, a Educação.

No caso específico do Brasil, na década de 30, verifica-se a invasão da sociedade civil pela sociedade política, consequência da crise de hegemonia ocorrida no período, ou seja, a oligarquia agrária está em decadência, porém a burguesia urbana industrial não está suficientemente forte para estabelecer seu domínio na sociedade.

Diante deste quadro que vamos encontrar o Estado promovendo reformas, daí a sua intervenção no campo educacional chegando ao ponto de vista de formular programas escolares através do Ministério da Educação e Saúde Pública.

"É o que ocorrerá com as instituições de ensino. Percebe-se uma intensa atividade do Estado em ambas as instâncias da superestrutura. É criado pela primeira vez, em 1930, um Ministério da Educação e Saúde..."

(FREITAG, 1978:43)

Devemos esclarecer, que esta invasão da sociedade civil pela sociedade política acontece em um momento de crise internacional, a "Crise de 1929), quando oportuniza mudanças na economia brasileira, que de uma economia agro-exportadora passa para o modelo de substituição de importações.

A substituição de importações significou a introdução de indústrias no país, objetivando, ainda que seletivamente, o investimento do Estado na Educação com a intenção de formar m-ao-de-obra para a nascente indústria.

Esta formação não se restringiria à escola profissionalizante, mas também na disciplinalização do trabalhador egresso do campo para que se adequasse ao ritmo e características das atividades fabris. Tal contextualização permite entender as propostas de ensino de história contidas na Reforma Francisco Campos (1931), a formulação de objetivos segundo uma visão linear do processo histórico, portanto abstrata, e os impedimentos legais impostos pela CNI no Decreto-Lei 1006/38, e, posteriormente, o 8460/45, para a edição de livros didáticos.

Vejamos, primeiro, os objetivos da Reforma Campos para o ensino de História:

"a) a formação humana do aluno, dando-lhe a conhecer a obra coletiva do homem no decurso do tempo e nos diferentes lugares;

b) a sua educação política, contribuindo para que o adolescente se familiarize com os problemas particu

lares impostos ao Brasil pelo seu desenvolvimento e adquira, ainda, perfeita consciência dos deveres que lhe incumbem para com a comunidade."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:17)

Ao depararmos com estes objetivos, lembrando que foram formulados para todo o país, podemos constatar a visão progressiva, não conflituosa da história quando se insiste que o aluno deva conhecer a obra coletiva do homem no decurso do tempo e nos diferentes lugares, as perguntas que podemos colocar seriam as seguintes:

Esta obra coletiva da humanidade foi igualmente apropriada por todos?

Ela se deu sem conflitos e sem oposição?

Em todos os lugares do mundo ela foi igual?

Alguns não se beneficiaram dela mais do que outros?

No ítem b, dos objetivos, coloca a questão da familiarização, por parte dos alunos dos "problemas particulares impostos ao Brasil pelo seu desenvolvimento e adquira, ainda, perfeita consciência dos deveres que lhe incumbem para com a comunidade".

Analisemos esta proposta: a expressão "desenvolvimento" é sintomática, ou seja, pressupõe a noção de progresso, expressada na concepção positivista de história e quando colocada junto com "problemas particulares", demonstra que este desenvolvimento naturalmente traz problemas, que tomada a consciência deles não mais acontecerão, algo que pode ser corrigido no percurso.

Podemos também perguntar, tomada a consciência dos problemas, qual a postura do aluno diante do mesmo? Verificar a natureza do mesmo e tentar transformar a sociedade?

Não, o que nos apresenta ao analisarmos esta proposição é a tentativa de jogar a questão para o campo individual, ou seja, o aluno deve obter a perfeita consciência dos deveres que lhe incumbem para a comunidade.

Está aí uma contradição: a história é obra coletiva da humanidade, mas a posição do homem perante a história é individual, evidenciando-se a ideologia liberal burguesa e presupostos positivistas.

A ênfase que é dada recai nos deveres e nem se toca nos direitos.

Confrontando estes objetivos formulados e o Decreto-Lei 1006/38, no seu artigo 26, item "h", constatamos um paradoxo:

Se o objetivo da história é estudar a obra coletiva do homem, como é possível fazê-lo se os livros didáticos para serem publicados não podem constar nada

"que desperte ou alimente a oposição e luta entre as classes sociais e raças?"

(GUY DE HOLLANDA, 1957:229)

Com relação à periodização da História, verificamos o que o programa propunha para as 5 (cinco) séries da Escola Secundária, que correspondeira, hoje, às últimas séries do 1º grau (5ª à 8ª):

"Primeira série: — História Geral;
Segunda série: I — História da Anti-
guidade (Oriente,
Grécia e Roma);
— História da Amérii
ca e do Brasil;
Terceira série: I — Idade Média;
II—História da Amérii
ca e do Brasil;
Quarta série: I — História Moderna;
II—História da Amérii
ca e do Brasil;
Quinta série: I — História Contempora
rânea;
II—História da Amérii
ca e do Brasil."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:22)

As críticas feitas, na época, ao programa, não ques-
tionavam a concepção de história subjacente. Restringiam-se
aos aspectos formais para o encaminhamento do mesmo. Devemos
salientar que as críticas eram mínimas, tal como nos esclare-
ce Guy de Hollanda:

"Alguns professores de institu-
tos oficiais, como o colégio D. Pe-
dro II e a Escola Normal do Distrito
Federal, criticaram os programas, por
rém, suas observações não foram tomada

das em conta pelo Ministério da Educação e Saúde Pública. Entretanto, não originaram nenhum movimento de o pinião pública, mesmo quando esta hou vera podido manifestar-se livremente, de 1934 a 1937, pela imprensa e no Congresso Nacional."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:17)

A idéia que se tem é a do consenso entre os membros da comunidade escolar, incluindo-se professores, pais e alunos, no que diz respeito ao programa.

"Parece difícil negar que os pro gramas eram sobrecarregados, desde que se tenha presente que as autoridades do ensino e quase todos os pro fessores interpretaram, sempre, o seu conteúdo como uma lista de pontos ou lições a serem ensinadas, obrigatoriamente e sem a menor alteração."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:17)

À guisa de exemplificação citaremos a crítica ao pro grama da Reforma Francisco Campos (1931) feita por JONATHAS SERRANO na sua obra "Como se ensina História".

Priemiramente, verificamos que sua própria concepção de História é positivista, portanto não se antagonizará com os formuladores dos programas.

Vejamos o seu conceito de História:

"Queremos desde já insistir, portanto no caráter científico, isto é, sereno e imparcial, objetivo da História-narrativa, da História-reconstituição do passado, da História-balança das grandes realizações do homem no planeta."

(SERRANO, 1935:25)

Agora retrataremos as críticas feitas por ele ao programa já mencionado:

"A primeira condição de um programa deve ser, evidentemente, a sua exequibilidade. É triste verificar que, ao elaborar uma reforma e cogitar de programas, amiúde se esquece aquela evidência elementar.

Exemplo frisante é o dos programas de História da Civilização para os cinco anos do ciclo fundamental do curso secundário, elaborados por ocasião da reforma de 1931. Essa reforma distribuiu a História da Civilização pelas cinco séries do ciclo fundamental, reunindo numa só as duas cadeiras de História Geral e Histó-

ria do Brasil. (...)

Se os autores de reformas e de programas fossem obrigados a lecionar, sentiram melhor a inexequibilidade de certas exigências teóricas, sem fundamento na experiência."

(SERRANO, 1935:27-9)

À primeira vista parece que ele pretendia aprofundar na crítica, mas o que ele chama de "certas exigências teóricas" (sic) são na verdade a maneira como os tópicos do programa são arrolados, provocando uma incapacidade de tempo para execução do mesmo.

"Número excessivo de pontos. Justaposição da História da América e do Brasil à História Geral, contra o que aconselhavam as próprias instruções oficiais (...). Ora, para isto é necessário apresentar os fatos na sua coordenação cronológica e não justapôr os programas de História da América e do Brasil e os de História Geral da Civilização."

(SERRANO, 1935:30)

Esta estrutura programática vigorou desde a Reforma Campos (1931) até o período do Estado Novo.

Devemos salientar que em 1936 o Instituto Histórico

e Geográfico propunha o ensino autônomo da História pátria, ao responder o "Questionário para um inquérito" sobre o Plano Nacional de Educação, organizado pelo Ministério da Educação. A proposta partiu do professor Jonathas Serrano:

"Deve haver uma cadeira especial de História do Brasil, para que esta não continue como um capítulo de sumário ou só menos importância dos compêndios de História da Civilização, pois toda aquela relevante disciplina foi posta na rabadilha do programa oficial desta."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:31)

É necessário lembrar que a discussão das mudanças programáticas não eram precedidas de uma discussão ampla dentro da comunidade escolar, partia de uma iniciativa individual e refletia geralmente a visão de história das classes dominantes.

Esta afirmação se justifica pela própria estrutura da educação do Brasil na época, uma educação restrita a poucos e os próprios professores eram egressos das classes médias urbanas, assimilando a ideologia burguesa.

Atendendo a sugestão I HGBR, foi feita uma Portaria Ministerial (Portaria Ministerial nº 48, de 19/03/40), que regulamentava o ensino autônomo de História do Brasil nas 4ª e 5ª séries, "paralelamente, ao da História Geral e das Américas". (GUY DE HOLLANDA, 1957:31-2)

Aliás, em 1939, uma circular de nº 2 da Divisão do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Saúde Pública, no ítem 80 (II-C) já apontava uma sugestão neste sentido.

O que nos importa aqui, e não vamos entrar nesta discussão sobre legislação, não a instituição ou não da cadeira autônoma de História do Brasil no 1º Ciclo da Escola Secundária, importante para nós é salientar o caráter subjetivo destas mudanças e também o aspecto meramente formal dos mesmos.

Vejamos como a referida Portaria caracterizaria esta História do Brasil:

"Além disso, muitos outros pontos da mesma série podem ser relacionados com a História (Felipe II — A queda do antigo regime e o ideário revolucionário, etc.). Aliás, sendo de caráter essencialmente biográfico e episódico o programa da 1ª série, o professor poderá estabelecer paralelos entre os vultos e fatos referidos nos programas com os de História do Brasil (Circular nº 2, de maio de 1989, da Divisão de Ensino Secundário)."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:33)

Outro fator de suma importância a salientar é a impregnação positivista da legislação sobre o ensino de História. É também digna de nota, a disposição do Estado em impor

uma visão de história para a sociedade como um todo e que corresponde aos interesses de um segmento social.

Qual seria este segmento? A burguesia industrial urbana inscípiente que está se estabelecendo.

Portanto, nada melhor para esta classe do que a concepção positivista de história, porque ela sinaliza a idéia de progresso, no sentido evolucionista do conceito.

Ao se estabelecer, a burguesia industrial urbana engendra, também, a formação do proletariado urbano. Esta classe precisa ser "domesticada". Era necessário afastá-la das influências das "ideologias esdrúxulas". Em resumo, ela não poderia se sentir sujeito da história.

Procuramos, neste rápido comentário, apresentar pistas que esclareçam a tentativa do Estado forçado, a partir de 30, de controlar o ensino de história.

Somente a título de esclarecimento, citaremos FREI-TAG, que discute o espírito da Reforma Capanema, realizada em 1942, após a já citada Reforma Francisco Campos (1931), esta foi feita no bojo da Revolução de 30, dentro do "Governo provisório de Vargas" e aquela dentro do Estado Novo (Ditadura). Verificaremos, no entanto, que a conjuntura que motivou a 1ª estará presente na 2ª, ou seja, a Escola como fornecedora e domesticadora da força de trabalho. Salientando que no Estado Novo, principalmente após a eclosão da II Guerra Mundial (39 a 45), a economia de substituição de importações havia se fortalecido.

"A nova força de trabalho precisa ser recrutada dentro da nova con-

figuração da sociedade de classes (...). Criou-se a dualidade do sistema educacional que, além de produzir e reproduzir a força de trabalho para o processo produtivo, garante a consolidação e reprodução de uma sociedade de classes, mais nitidamente configurada que no período anterior."

(FREITAG, 1957:46)

E mais:

"Tal dicotomia é camuflada atrás de uma ideologia paternalista. As chances educacionais oferecidas pelas escolas técnicas (para os menos favorecidos) parecem ter caráter de prêmio."

(FREITAG, 1978:46-7)

Pela Reforma Capanema (1942), os programas escolares seriam elaborados por uma comissão composta pelo Ministro da Educação (Presidente), Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Secretário), professores de diversas matérias, pelos Diretores do Departamento Nacional de Educação e das Divisões de Ensino Secundário e Educação Física.

Constatamos que a montagem dos programas obedecia a mesma maneira utilizada pela Reforma Campos (1931), pois a co

munidade escolar não foi ouvida, e a organização de uma comissão de notáveis impunha, de cima, para um programa para a Nação.

"Sabem todos que conhecem o espírito da última reforma do ensino secundário, que ouvidos vários eminentes vultos do magistério militante, prevaleceu na relação dos programas, o critério qualitativo e não o quantitativo."

(SERRANO apud GUY DE HOLLANDA,
1957:45)

Quanto aos preceitos que norteariam os programas, estes seriam os seguintes:

"O programa de cada disciplina conteria duas partes: a) sumário da disciplina; b) indicação das suas finalidades educativas."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:43)

Pelos preceitos indicados já sentimos que os programas teriam o mesmo espírito dos anteriores: prescritivo.

"A comissão anexaria ao programa de cada disciplina e ao de Educação Física, as necessárias instru-

ções metodológicas, em que se indicariam o método e os processos pedagógicos que os professores deveriam, em cada caso, empregar."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:44)

Ao nos determos nos programas de História da Reforma Capanema (1942), podemos concluir que não houve mudanças significativas, e a importância deste estudo comparativo entre a Reforma Campos (1931) e a Capanema (1942), reside exatamente nesta constatação.

Primeiramente verificaremos os objetivos propostos para os ensinos de História Geral e do Brasil, na Reforma Capanema (1942):

"a) dar aos estudantes a capacidade de compreender os grandes acontecimentos, segundo as condições gerais da época em que se verificam;

b) descrever as instituições sociais, políticas e econômicas, em diversas épocas, comparando-as entre si;

c) esclarecer as diferentes concepções da vida de outros povos e de outras épocas, alargando o espírito de tolerância e de compreensão humana;

d) esclarecer e fortalecer os

sentimentos de civismo, os direitos e deveres das novas gerações para com a pátria e a humanidade."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:54)

Analisando os objetivos propostos verificamos que a orientação metodológica não se modificou, quando se prevê estudar "os grandes acontecimentos", ressaltando, aí, o positivismo.

A proposta de uma história descritiva fica estampada no item "b", quando se propõe "descrever as instituições sociais, políticas e econômicas, em diversas épocas, comparando-as entre si". A história aparece como algo dado, morto. Basta somente descrevê-la e não analisá-la como um processo.

No item "c", a ênfase é dada na "tolerância". Podemos, inclusive, deduzir que as diversas culturas formadoras do povo brasileiro devam ser "toleradas" e o que não significava serem realmente respeitadas.

No item "d", o verificado é a preocupação com a Moral e Cívica, que deveria ser sutilmente passada através do ensino de História. As palavras usadas indicam o grau de abstração dos objetivos: "pátria", descolada do estudo respectivo das formações sociais que está inserida e a visão que se tenta passar é a da "harmonia e a acomodação das classes" neste contexto.

Após a verificação e análise sucinta dos objetivos propostos, iremos agora, retratar a periodização de história para o programa oficial inserido na Reforma Capanema (1942):

"De acordo com a Reforma Capanema e os programas de 1942 e 1945, a seriação e a matéria das disciplinas históricas eram as seguintes:

Curso Ginasial:

1ª série: História Geral (História Antiga e Medieval)

2ª série: História Geral (História Moderna e Contemporânea)

3ª série: História do Brasil (Do Descobrimento até a Independência)

4ª série: História do Brasil (Do Primeiro Reinado até o Estado Novo)."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:50)

Notaremos que a única mudança ocorre na introdução do ensino de História do Brasil de maneira autônoma nas 3ª e 4ª séries do curso ginasial. Mudança meramente formal na disposição do programa.

Na proposta de periodização não se mudou nada. Torna-se pertinente citar o objetivo da introdução do desmembramento da História do Brasil como disciplina autônoma. Já tratamos rapidamente do assunto anteriormente, quando IHGB, através do Parecer do Prof. JONATHAS SERRANO, propôs esta modificação em 1936.

O que motiva constar da seriação não é uma questão "meramente didática" (GUY DE HOLLANDA, 1957:51) e sim ideoló-

gica. Não devemos nos esquecer que a época é a do Estado Novo e quando da confecção da Reforma Capanema o mundo se encontrava em guerra. Portanto, a ideologia que se tenta impregnar o ensino de História é a do nacionalismo.

"A Lei Orgânica consagrou o princípio da autonomia, como disciplinas da História Geral e da História do Brasil; igual critério adotou com respeito à Geografia. Não se tratava de uma medida inspirada por meras razões didáticas, senão traduzia uma das linhas mestras da Reforma Capanema e de cunho acentuadamente nacionalista. Na exposição de motivos da Lei Orgânica, no texto desta, nas prescrições já citadas, da Portaria Ministerial nº 101, de 1942, abundam conceitos e recomendações concernentes ao "sentido patriótico" que se devia revestir todo o ensino secundário."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:51)

As orientações programática e metodológica para o ensino de história permanece inalterado até 1951. O que notamos, neste período, é que as discussões sobre o ensino de História não empolgavam a sociedade como um todo e mesmo entre os professores que militavamos questionamentos, os quais eram

puramente formais.

A essência metodológica não era questionada, e as críticas produzidas na historiografia não apareciam nem nos programas, tampouco nas linhas didáticas da época.

Os livros didáticos continuavam sob o controle da Comissão Nacional do Livro, ligado ao Ministério da Educação. Importante salientar que os membros da referida comissão eram escolhidos pelo Presidente da República

"... dentre pessoas de notório prepa
ro pedagógico e reconhecido valor mo
ral (Decreto-Lei 8460/45, arts. 10 e
11)."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:233)

Portanto, o controle permanece, mesmo com o fim do Estado Novo (1945) e a "redemocratização" política no Brasil. O aparelho do Estado permaneceria como controlador da produção do livro didático.

Além do mais, os membros da CNL poderiam ser elemen
tos ligados às editoras que haviam editado seus livros, podem
do ser didáticos ou não.

"Já tem sido alegado que, figu
ram entre os membros da Comissão au
tores de obras pedagógicas ou não e
ditadas pelas mesmas casas, que pu
blicam livros didáticos, o que lhes
poderia tornar difícil, tomar deci-

sões, que às vezes podem causar sensíveis prejuízos às firmas interessadas."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:257)

Podemos verificar que a edição do livro didático sofria um duplo controle, do Estado e do próprio corpo editorial, uma vez que no próprio aparelho de Estado, estavam elementos submetidos a ele.

Estes elementos de análise vêm justificar a importância de se estudar a legislação sobre o ensino de História, porque ela é norteadora para a confecção dos livros didáticos como para os programas de ensino.

Prosseguindo na investigação sobre as propostas de programas para o ensino de História, verificaremos a Lei 1359 de 25/04/51, que regulamentava uma nova seriação para o programa de História.

Novamente não encontramos grandes modificações nas propostas programáticas. A "grande modificação" que ocorre na programação decorre da introdução do conteúdo de História da América, no curso ginasial.

A preocupação em se estudar a história denotada à clara intenção de se ligar mais ao continente, levando-se em conta que o eixo econômico está mudando a Europa para os Estados Unidos da América, que após a II Guerra Mundial aparece como a Nação mais forte economicamente do bloco capitalista.

"É somente em 1945, com a derrota dos países do Eixo, que o Brasil

se amarra definitivamente com os Estados Unidos, único país capitalista que sobrou da Segunda Grande Guerra em condições de sobrevivência. E é quando começa realmente a grande penetração capitalista norte-americana, que iria atingir o apogeu em 1945."

(BA SBAUM apud SANTOS RIBEIRO,
1978:98)

Diante do exposto, poderemos verificar que os debates em torno de uma nova seriação para o ensino de História serão no sentido de estimular a inserção da História da América nos currículos da então escola secundária no seu primeiro ciclo.

Vejamos como o Professor Hélio Viana coloca a questão:

"Presentemente, discutindo-se no va seriação para o ensino de História nos ginásios, sugerimos a conveniência da inclusão da História da A mérica na respectiva segunda série, depois do ensino da História do Brasil na primeira, e antes da História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea, na terceira e quarta séries. Ensinaresmos assim aos nossos estudanu

tes do curso secundário, primeiramente a história do nosso país, em seguida a do nosso continente e somente depois a do resto do mundo. Assim atenderemos aos imperativos de nossa posição na América, nesta hora em que a ela compete tomar a iniciativa dos destinos mundiais."

(Apud GUY DE HOLLANDA, 1957:59)

O que podemos observar, na afirmação do Prof. Hélio Viana, é a continuidade daquela visão linear da História, onde não existe interação no processo histórico e sim processos estanques. Como se acontecesse a História do Brasil aqui, sem a influência de suas relações internacionais e as Histórias da América e "Geral" ali.

É mister destacar que a Lei 1359/51 contempla esta preocupação acima exposta, ficando assim a seriação do curso secundário no seu 1º ciclo:

"a) Curso Ginásial

1ª série: História do Brasil

2ª série: História Geral - História Geral e História da América

3ª série: História Geral - História Antiga e Medieval

4ª série: História do Brasil e História Geral - Moderna e Con-

temporânea

(Pela Reforma Capanema (1942) o ensi
no secundário ficou reduzido a qua-
tro anos, estendendo-se em três o cur
so colegial. [N.A.])."

A Reforma Capanema vai nortear a educação brasilei-
ra até 1961, quando da edição da LDB - Lei 4024/61.

Esta Lei permaneceu em debate durante treze anos no
Congresso Nacional e a grande polêmica que se desenvolveu du-
rante sua execução deu-se entre os grupos privatistas que se
defendiam em nome da chamada "Liberdade de ensino" e os defen-
sores da escola pública. Sob o ponto de vista da organização
do ensino de História não houve mudanças na sua orientação,
permanecendo a mesma estabelecida pela Reforma Capanema
(1942).

Em 1964 houve o Golpe de Estado, instalando-se a di-
tadura militar no Brasil. Este acontecimento está no âmbito
da contra-revolução onde ocorrem alianças entre os setores
"modernizantes conservadores" (Expressão cunhada por René Ar-
maand DREIFUSS para explicar o Bloco de Poder que se estabele-
ce no Brasil. Este Bloco se apóia no complexo IPES"IBAD, on-
de, aparentemente, os militares que comandavam), contra os a-
vanços dos moviemntos populares.

"Os técnó-empresários e empresá-
rios puderam assegurar, através de
seus cargos públicos, o rumo do Esta-
do brasileiro ao longo de uma via ca

pitalista, servindo aos interesses gerais dos industriais e banqueiros multinacionais e associados."

(DREIFUSS, 1981:417)

Não é de nosso interesse aprofundarmos o estudo sob a conformação do Estado brasileiro com o Golpe de Estado em 1964, mas é importante explicitá-la para entendermos a atuação do mesmo no que diz respeito à educação.

"As reformas da educação não revogam de fato a LDB/61, mas efetuam atualizações e alterações diversas. No entanto, ao passo que a Lei 4024/61 tinha sido antecedida por amplo debate de que participara a sociedade civil, as Leis 5540/68 e 5692/71 são impostas autoritariamente por militares e tecnocratas à educação uma tendência fortemente tecnicista."

(ARANHA, 1989:254)

Diante deste quadro encontraremos a obrigatoriedade dos ensinamentos das disciplinas EMC e OSPB, indo mais além, são ressuscitados os Estudos Sociais, como disciplina. Esta estruturação que atinge as áreas de ensino das ciências humanas, principalmente História e Geografia, tinham como objetivo legitimar o modelo autoritário instalado no Brasil pós-64.

Mas a questão dos Estudos Sociais não surge de re-

pena na História da Educação Brasileira, remonta da década de 30, particularmente com os educadores ligados ao escalonamento que norteiam as reformas educacionais neste período.

Antes, porém, de historicizar os Estudos Sociais são necessárias as justificativas que explicam a inserção do referido assunto neste trabalho.

A discussão sobre Estudos Sociais se torna relevante à medida que na década de 70 o regime autoritário tentou acabar com o ensino de História no 1º grau, diluindo-o no amorfo Estudos Sociais, portanto torna-se necessário historiar este processo.

Para tal, retomaremos a idéia que vinha se gestando desde 1930.

Devemos salientar que a implantação de Estudos Sociais ensejou o estabelecimento das licenciaturas curtas nas universidades na formação de professores para referida disciplina.

As questões da periodização, tempo e processo histórico ficam sem lugar na proposta para o ensino de Estudos Sociais, pois, pelo próprio caráter da disciplina, não é possível estabelecê-la. Na formulação da mesma o que notamos é uma tentativa de reunir diversas ciências em uma disciplina.

"Heteróclita, a nova disciplina para logo impôr a ressurreição do professor polivalente, fauna que se supunha extinta desde a criação das Faculdades de Filosofia destinadas à formação de docentes especializados.

Se os licenciados existentes sabiam apenas o que haviam estudado com seriedade — História, Geografia, Sociologia e Filosofia, num gratuito pressuposto de incapacidade para ampliação de conhecimentos, tornou-se imperativo ordenar professores apenas iniciados em cada componente da mistura, mas que fossem portadores de um diploma canônico que comentasse burocraticamente o privilégio de lecionar, a varejo, todas aquelas disciplinas encasaladas sob a artificiosa rubrica de "Estudos Sociais".

(FRANÇA, 1977:56)

Como observamos na citação acima, o profissional para trabalhar com esta disciplina deveria ser "polivalente", porém como suprir o mercado com estes profissionais?

"As estatísticas telescópicas demonstravam a ausência de docentes especializados para missão de tão grave responsabilidade. Para viabilizar o curto prazo do novedio curricular, antes que uma aragem de bom senso contivesse a distorção, engenhou-se a licenciatura curta, mercê da qual multiplicavam-se a granel licenciados em

variedades curriculares. Com um ano e meio de aulas e exames, amarrotando-se, numa posologia pediátrica, uma recapitulação de noções sumárias de ciências humanas. Mantinham-se as proposições: licenciados curtos para disciplinas encurtadas."

(FRANÇA, 1977:56)

Como já afirmamos anteriormente, a inserção dos Estudos Sociais remonta desde a década de 30.

"A história dos Estudos Sociais na escola de primeiro grau remonta praticamente às origens da organização do sistema público de ensino, se concordamos com os estudiosos que têm na Revolução de 1930 o "grande ponto de corte" do processo de definição do sistema escolar brasileiro."

(NADAI, 1988:1)

A idéia dos Estudos Sociais é importada da experiência norte-americana, tendo fundamentação teórica nas proposições de DEWEY, ideólogo da Escola Nova.

"Já faz uns três decênios (Esta citação é datada de 1957, portanto desde o final da década de 20, que os

"Social Studies" vigoravam nos E.U.A. [N.A.]), que se tornou corrente, no currículo da escola primária e média norte-americana, a substituição das disciplinas anteriormente separadas História, Geografia e Instrução Cívica (GOVERNMENT ou CIVICS) pelos Estudos Sociais (Social Studies), que as contém."

À organização desta disciplina coube ao Comitê de Estudos Sociais da Comissão de Reorganização de Educação Secundária da "National Education Association" e, para tal:

"O referido Comitê de Estudos Sociais da "National Education Association" baseou-se nas idéias de Dewey, quanto aos princípios que devem presidir à organização do currículo."

(GUY DE HOLLANDA, 1957:243)

Para entendermos melhor a questão dos Estudos Sociais no Brasil devemos discutir a inserção do ideário escolanovista no contexto sócio-histórico da época.

Para Monarcha o escolanovismo brasileiro

"... expressou a emergência de uma

nova sensibilidade perante o caos da cidade e da era da máquina. Compatibilizando-se com os princípios da economia de mercado, produtividade, disciplinas, circulação, procurando homogeneizar a cultura e eliminar os laços pessoais, propondo a construção de uma sociedade aberta, num movimento semelhante a uma revolução de cima para baixo."

(MONARCHA, 1989:24)

Portanto, o escolanovismo se engendra na lógica do capital e na da contra-revolução. A questão que se põe não é a da transformação da sociedade e sim a da acomodação. Para isto, nada melhor que os Estudos Sociais que trazem as idéias de integração, homogeneização e uma visão organicista da sociedade. Concluimos, então, que a gênese da disciplina não é ingênua, tem uma filiação filosófica bem calra, e a insistência na sua implantação decorre da tentativa das classes dominantes brasileiras estabelecer uma hegemonia que leve às classes dominadas aceitar a sua existência como natural.

"Esse ideário renovador não nega a existência das classes sociais, mas propõe a reinvenção do proletariado urbano, determinando-lhe uma posição subalterna, retirando-lhe a sua dimensão política e autônoma, elimi-

nando, abstrata e imaginariamente, a dimensão do conflito social. A divisão da sociedade em classes é também reportada de forma imaginária e abstrata: há um corpo, um organismo social, cujas partes, integradas harmonicamente, conduzem ao progresso social."

(MONARCHA, 1989:425)

Analisando o período da década de 30 até a década de 60, Elza Nadai nos esclarece o discurso sobre a implantação dos Estudos Sociais que corrobora os objetivos gerais do escolanovismo. Vejamos:

"O primeiro (30 a 60), como será analisado, tem como eixo central o destaque do papel dos Estudos Sociais na elaboração de uma sociedade harmônica e equilibrada, sem divergências e conflitos resultantes da contribuição igualitária de indivíduos, etnias e grupos."

(NADAI, 1988:5)

Dentro deste primeiro período (30 a 60), vamos encontrar a implantação dos Estudos Sociais no antigo Distrito Federal (Rio de Janeiro) em 1934, quando Secretário de Educação o Prof. Anísio Teixeira, esclarecemos que o mesmo foi um

dos divulgadores do escolanovismo no Brasil.

Porém, devemos esclarecer o seguinte:

"No período entre 1930 e 1964, no momento de vigência das liberdades públicas, de democracia política, esta proposta foi somente indicativa, sendo inclusive usada como ampliação do espaço da crítica social, sem se chegar, entretanto, à negação da sociedade de classes, numa direção reformista mas contentadora."

(NADAI, 1988:5)

É importante salientar que a imposição dos Estudos Sociais não acontece, tanto é que no presente trabalho já apresentamos a programação de história nas Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942). A tentativa de controlar o ensino de História existe como pudemos constatar, mas como relação aos Estudos Sociais, aparece como indicações e adoções esporádicas do mesmo que prevalecem.

Reportando-se ainda a NADAI, para caracterizar os 2 (dois) grandes momentos da tentativa de implantação dos Estudos Sociais,

"POde-se dectar, (...) dois elementos peculiares na história da im-
plantação/desimplantação dos Estudos
Sociais no Brasil um aliado ao pensaa

mento progressista educacional, foi incorporado em algumas práticas inovadoras de grande alcance e, outro, assumido como uma das expressões de uma política antidemocrática e autoritária."

(NADAI, 1988:5)

Esta questão nos remete para a seguinte conclusão:

No primeiro período — 30 a 64 — dentro do ideário da Escola Nova e da construção da hegemonia burguesa, como nos lembra MONARCHA:

"O ideário liberal-escolanovista constitui uma estratégia astuciosa de invasão do mundo do trabalho, através de uma via não diretamente repressiva que, entre outras coisas, procurava dissuadir o proletariado urbano de um projeto histórico autônomo, representando-o, no plano das idéias, como agente de um plano histórico previamente traçado."

(MONARCHA, 1989:20)

Nesta perspectiva estaria também inserida a concepção de Estudos Sociais.

Já no segundo momento que abrange 64 até o final da década de 70, encontraremos o colapso do pacto populista, com

a denúncia das classes populares do mesmo, acontecendo o Golpe de 64, estabelecendo um novo bloco de poder. Assim sendo as próprias reformas de ensino serão impostas, haja visto, os acordos MEC/USAID, as Leis 5540/69 (Reforma Universitária) e 5692/71 (LDB), autoritariamente pela técn**o**-burocracia instalada no aparelho de Estado.

Também o ensino de Estudos Sociais é imposto, mudando inclusive o eixo do discurso:

"Por outro, os documentos oficiais que sustentam a utilização dos Estudos Sociais, na década de 70, não valorizam mais a questão da formação social harmoniosa, sim, a questão da cidadania, como eixo central do discurso."

(NADAI, 1988:5)

A ênfase na cidadania se explica pelo fato de que a "harmonia" se realizaria através de repressão pura e simples através dos aparelhos de repressão, portanto, ela não precisaria de se construir "astuciosamente", a cidadania deveria ser incentivada para que os jovens se integrassem na construção do "Brasil potência", dentro da ideologia da ESG (Escola Superior de Guerra): SEGURANÇA e DESENVOLVIMENTO.

Quando nos referimos em "harmonia construída", estamos nos reportando à repressão que se abateu à oposição democrática.

Mas este processo não ocorre de maneira linear. De-

vemos levar em conta que as relações sociais em uma sociedade de classes, o antagonismo está sempre presente.

Nos meados da década de 70, surgem os movimentos contestatórios aos Estudos Sociais, caracterizando o terceiro (A periodização para discussão dos Estudos Sociais foi usada por nós, baseando-se no artigo de Elza Nadaim Estudos Sociais no Priemiro Grau, publicado no "Em Aberto, Brasília, ano 7, nº 37, jan./mar. 1988, p.1-16.").

"Entretanto, demonstrando vitalidade interna, à medida que essa política se institucionalizava, em seu bojo surgiam, também, núcleos de resistência. Nesse processo, para o assunto em pauta, devem ser destacados trabalhos desenvolvidos pela: Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH) e Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB)."

(NADAI, 1988:13)

Além destas entidades já citadas, também a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em seu Congresso de 1976, manifestou-se contrário à Resolução CFE nº 30 (Esta Portaria não só institucionaliza os Estudos Sociais como estenderia a licenciatura curta a Ciências [NADAI, 1988:13]), pedindo a extinção das licenciaturas curtas e a participação das instituições universitárias, científicas e profissionais,

no processo de elaboração das políticas educacionais.

Porém, a tentativa de estabelecimento dos Estudos Sociais não terminaram por aí:

"A Portaria nº 790 foi a resposta do MEC por ela, exigia-se formalmente a licenciatura em Estudos Sociais para o exercício do magistério de 1º e 2º graus, mas diante da reação esboçada por entidades estudantis, de docentes e profissionais, o MEC suspendeu sua aplicação."

(NADAI, 1988:13)

Notamos, mesmo com o processo de "abertura" e de democratização política vislumbrado no Brasil, a tecnoburocracia se sentia forte para impor à comunidade científica e educacional um "pacote" para estabelecer os Estudos Sociais.

Em 1980, tenta-se novamente estabelecer os Estudos Sociais, com o Parecer do Conselheiro Paulo Nathanael que propunha uma organização do currículo para a licenciatura de Estudos Sociais, "com as habilitações plenas de História, Geografia, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil".

Como as entidades de profissionais realizaram intensas mobilizações, destacando a ANPUH e AGB, o referido relator, retira o projeto, alegando que seria um "estudo preliminar".

Marcando a fase da resistência transcreveremos abai

xo a moção aprovada, em 1984, no XII Simpósio da Associação Nacional de Professores Universitários de História (ANPUH), realizado em Salvador(BA):

"a) pela extinção das licenciaturas curtas e plenas de Estudos Sociais e suas habilitações no ensino de 3º grau;

b) pela redistribuição do conteúdo e da carga horária de OSPB entre as disciplinas de geografia e História;

c) pela substituição de Estudos Estudos Sociais por Geografia e História, nas quatro séries finais do ensino de 1º grau, em qualquer condição que seja ministrada e, consequentemente, a necessária ampliação da carga horária."

(FENÉLON, 1984:19)

Até o presente momento a disciplina Estudos Sociais está afastada das quatro últimas séries do 1º grau e de todo o 2º grau, porém permanece nas primeiras quatro séries de 1º grau.

À guisa de conclusão podemos afirmar que é necessário o resgate das disciplinas História e Geografia, como ciências que são para todos os níveis de ensino.

Por que esta preocupação? Pois a ciência histórica,

no nosso caso específico, fornece ao aluno instrumental de compreensão do passado do país, possibilitando-o a se sentir sujeito do processo histórico e não objeto.

Mas, devemos esclarecer que não é qualquer história ensinada que possibilitará isto ao aluno, pois se persistirmos no ensino da História positivista, fatalmente a situação não se transformará.

Portanto, não podemos ser mecanistas e afirmarmos, que pelo simples fato de introduzirmos História e/ou Geografia como disciplinas autônomas estaremos garantindo um ensino crítico para os alunos.

Entendendo que o objetivo políticos das lutas das as sociações profissionais e da sociedade civil como um todo, deve ser na constituição da autonomia das referidas disciplinas. Porém, no seio das mesmas deve se travar discussões críticas e autocríticas para se estabelecer qual História, qual Geografia deve se ensinar nas nossas escolas.

"Se queremos fazer uma avaliação crítica dos vinte anos dos Estudos Sociais, parece-me que uma pista fundamental seria esta: que conseqüência tem trazido para os trabalhadores deste país a manutenção dos Estudos Sociais no currículo das quatro primeiras séries? Ou seja, a que nível de desinformação dos Estudos Sociais têm condenado os trabalhadores deste país? Eis, ainda, uma questão

muito séria: não se pode olhar apenas as consequências no interior da escola o que já é realmente crítico e mereceria ser levado em conta para uma revisão dos Estudos Sociais (...). Há consequências, não só para os alunos na continuidade do processo educacional, mas também para os alunos operários no destino a que são lançados no mundo do trabalho, no mundo da cidadania incompleta."

(ARROYO, 1988:17)

.o

.

.s

.ã

.a

is

is

l-

a

is

ia

is

l-

is

CAPÍTULO VI
LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO BRASIL:
DOIS EXEMPLOS PARA ESTUDOS

6.1. HISTÓRIA DO BRASIL PARA O GINÁSIO = Antônio José Borges HERMIDA

O LD-1 escolhido por nós data de 1959, era adotado nas 1ª e 2ª séries ginasiais (hoje 5ª e 6ª séries do 1º grau).

Explicitamente o autor não coloca sua concepção historiográfica. Ele parte do princípio de que este dado já está posto, pois segue o programa pré-estabelecido pela Portaria 1045, de 14/12/51, do MEC.

Este atrelamento dos livros didáticos aos programas oficiais de ensino foi objeto de nossa análise páginas atrás e esta explicitação vem confirmar a idéia da existência de uma "história Oficial" para os estudantes de 1º grau.

A periodização encontrada no manual analisado não a apresenta uma coerência interna, pois o índice é feito através de "pontos", como se fossem assuntos estanques.

A ênfase é dada à História narrativa, tendo como fa tor dominante o fato histórico, selecionado segundo critérios não explicitados, os quais são analisados mecanicamente através da relação causa/efeito, como se pode ver pelos seguintes exemplos:

"Desse modo a tomada de Constantino-
pla pelos turcos foi uma das causas
importantes das longas viagens marí-
timas."

(HERMIDA, 1959:15)

"Outra causa foi o desenvolvimento
da arte de navegação verificada nes-
sa época que é a do início da Idade
Moderna: tornava-se conhecida na Eu-
ropa a bússola, inventada pelos chi-
neses e que serve para orientação,
foi inventado o astrolábio..."

(HERMIDA, 1959:15)

Na relação de causa e efeito é ainda possível sali-
entar o caráter subjetivista utilizado, pois não menciona a ba-
se objetiva (material) destas invenções.

É importante salientar também, que o manual apresen-
ta a divisão clássica herdada do Iluminismo como algo crista-
lizado, quando cita estar a descoberta do Brasil ligada à Ida-
de Moderna.

Poderíamos citar praticamente todo o livro para e-
xemplificar o caráter narrativo da História exposta no mesmo,
porém selecionamos alguns trechos. Eles nos dão a exata dimen-
são de uma história meramente narrativa:

"Descoberto o caminho por Vasco da Ga-
ma, resolveu D. Manuel enviar ao Ori

ente uma poderosa esquadra para estabelecer relações comerciais com as Índias e fundar um império colonial. Para comandar essa esquadra era necessário um homem que soubesse tratar com os príncipes orientais.

Além de uma tripulação de 1200 homens, a armada que se compunha de 13 navios, levava vários frades franciscanos, chefiados por Frei Henrique de Coimbra, e degredados, condenados que o rei enviava para as terras distantes. Também ia na expedição Pero Vaz de Caminha, nomeado escrivão para servir na feitoria que seria fundada em Calicute. Caminha foi o autor da carta que informou a D. Manuel o descobrimento do Brasil."

(HERMIDA, 1959:23)

É interessante mencionar que o autor em momento algum refere-se a questão estrutural, ou seja, como o avanço do capitalismo possibilitou o movimento da expansão econômica europeia nos séculos XV/XVI. O descobrimento do Brasil, problemática aqui estudada, é fruto subjetivo de um povo, no caso o português.

Vejamos, agora, como o autor vê o relacionamento português e indígena:

"Os índios ofereciam os artigos que fabricavam, como redes, além dos produtos da terra, pequenos animais, macacos, papagaios, ajudavam também a cortar e a transportar o pau-brasil. Em troca recebiam objetos de metal e de vidro, colares, espelhos, ferramentas e tecidos.

Houve até colonos que chegaram a constituir família, casando-se com as índias..."

(HERMIDA, 1959:42)

O trecho citado mostra uma visão colaboracionista entre os habitantes da terra e os portugueses. Não apresenta conflitos entre eles, pelo contrário, assinala para uma relação harmônica, com isto reforçando aquela idéia da "democracia racial".

Com relação à escravidão negra, a obra não questiona a violência usada para capturar os negros na África e tampouco relaciona a escravidão com o sentido da colonização imposta ao Brasil, ou seja, não analisa o estabelecimento do "pacto colonial" dentro da Divisão Internacional do Trabalho.

Vejamos como se coloca a escravidão:

"A escravidão tornou-se necessária no Brasil, porque os trabalhos nas plantações e nos engenhos exigiam muita gente. Os colonos recorreu-

ram então aos índios. Mas, para a lavoura, a escravidão indígena não deu bons resultados. É que os índios estavam acostumados a uma vida livre, pois, nas tribos, os trabalhos mais pesados eram feitos pelas mulheres. (...)

Para a agricultura, porém, tiveram os portugueses que recorrer à escravidão africana, pois os negros já viviam na África na condição de escravos e eram muito mais resistentes e trabalhadores que os índios."

(HERMIDA, 1959:62)

Ao analisarmos este trecho verificamos que estão implícitos conceitos justificadores da dominação do branco (português) sobre os outros componentes étnicos formadores do povo brasileiro.

As idéias do índio preguiçoso e do negro trabalhador estão presentes, urge salientar que estes conceitos fazem parte do senso comum do brasileiro.

É necessário destacar a afirmação de "que o negro já era escravo na África" (Sic), portanto não estranhava o fato de sê-lo no Brasil. No entanto, o autor não discute o caráter dos regimes escravistas e em quais situações elas acontecem.

Em primeiro lugar, a escravidão no Brasil estava engajada na esfera do Mercado Capitalista, como nos esclarece

PRADO JR.:

"A grande propriedade será acompanhada no Brasil pela monocultura; os dois elementos são correlatos e derivam das mesmas causas. A agricultura tropical tem por objetivo único a produção de certos gêneros de grande valor comercial, e por isso altamente lucrativos. (...)

Com a grande propriedade monocultural instala-se no Brasil o trabalho escravo. Não somente Portugal não contava com população bastante para abastecer sua colônia de mão-de-obra suficiente, como também, já o vimos, o português, como qualquer outro colono europeu, não emigra para os trópicos, em princípio, para se engajar como simples trabalhador do campo."

(PRADO JR., 1971:34)

Em segundo lugar devemos destacar que a escravidão em solo africano se inseria em uma economia de subsistência e os escravos obtidos, era em decorrência das lutas inter-tribais. José Capela em sua obra *Escravidão - conceitos, empresa de saque*, ressalta que o caráter da escravidão africana diferenciava da colonial, exatamente que o escravo na África se

engajava na tribo, e, com o tempo passava a percebê-la, perdendo o "status" de escravo.

"O sistema da estrutura agrária, porém, freava a acumulação individual que era definida mais por critérios políticos e sociais que econômicos. Acontecia que os senhores não gozavam de nenhum poder sobre os excedentes econômicos produzidos por seus escravos e estes trabalhavam para si mesmos."

(CAPELA, 1978:64)

Neste mesmo item, onde é tratada a escravidão, fala-se da catequese. Novamente o enfoque cai no idealismo e no subjetivismo.

Vejamos:

"Foram importantes os serviços que os jesuítas prestaram ao Brasil. Além do trabalho da catequese, defenderam os índios contra os colonos que queriam escravizá-los, fundaram escolas e foram quase que os únicos professores em todo o período colonial."

(HERMIDA, 1959:64)

Notamos, então, que a obra está seivada de exemplos de positivismo como metodologia, portanto dentro daquela concepção denominada de subjetivista da história.

A visão colocada é a do colonizador, os marcos de mudança e, portanto de periodização são estabelecidos seguindo estes critérios.

O conteúdo apresentado concernente ao período colonial sinalisa como será a periodização no decorrer da obra, ou seja, os períodos seguintes serão continuação dos anteriores, sem ruptura, uma mera evolução.

Inicialmente, o período anterior à Independência, isto é, o século XVIII denominado como movimentos precursores pelo autor, é visto por este como nativista. O enfoque privilegia a figura do herói, como se dosse um fato isolado e não um acontecimento inserido nos quadros da crise do sistema colonial que está relacionado com o avanço do capitalismo com a Revolução Industrial Inglesa e Revolução Francesa, conforme registra Emília Viotti:

"As críticas feitas na Europa pelo pensamento ilustrado ao absolutismo, assumem, no Brasil, o sentido de críticas ao sistema colonial. No Brasil, ilustração é, antes de mais nada, anticolonialismo; criticar a realeza, o poder absoluto do rei, significa lutar pela emancipação dos laços coloniais."

(EMÍLIA VIOTTI, 1971:73)

Vejamos como o autor do LD-1 coloca a questão dos movimentos; deve se destacar que o estilo continua a ser o da história narrativa e meramente episódica:

"Para a formação do nativismo, que é o sentimento de amor à terra natal, concorreram várias causas, sendo a principal a luta contra os invasores, sobretudo os holandeses que haviam ocupado o Nordeste. Em Pernambuco, contra esses estrangeiros, combateram representantes dos três elementos formadores do povo brasileiro: o índio (Felipe Camarão), o negro (Henrique Dias) e o português (João Fernandes)."

(HERMIDA, 1959:106)

A visão é extremamente idealista do processo, o sentimento de amor à terra natal surge sem nenhuma base material (estrutural), que dê sustentação.

A questão da periodização está dentro deste contexto de análise, sendo que o autor divide a História do Brasil tomando-se os marcos de mudança de um período para outro tendo como base só o momento político administrativo:

"Capitanias hereditárias"

(HERMIDA, 1959:49)

"O governo geral"

(HERMIDA, 1959:55)

"Os vice-reis e o Brasil-Reino"

(HERMIDA, 1959:117)

o autor chega ao ponto de estabelecer um período, utilizando-os como critério à simples mudança de nomenclatura, ou seja, o título de governador geral passou a ser vice-rei, mas a estrutura econômica não muda, nem tampouco a política.

"Até 1640, os que vinham governar o Brasil, em nome de Portugal, tinham apenas o título de governador-geral. Foi nesse ano, pouco antes de Portugal tornar-se independente da Espanha, que o governador D. Jorge Mascarenhas, Marquês de Montalvão, teve o título de vice-rei do Brasil."

(HERMIDA, 1959:117)

Outro momento importante que norteia a periodização na História do Brasil que é a vinda da Família Real para o Brasil, nos é apresentada dentro de uma visão voluntarista (subjetivista) da História.

"Entretanto, o príncipe-regente não quis obedecer a Napoleão. Por is

so, esse imperador combinou com a Espanha a invasão de Portugal. D. João não podendo resistir às forças desses dois inimigos, resolveu embarcar para o Brasil, acompanhado da família real e de cerca de quinze mil pessoas."

(HERMIDA, 1959:118)

E mais:

"Em 1821, D. João VI partiu para Portugal e deixou em seu lugar, o filho D. Pedro, que depois proclamou a Independência e foi o primeiro imperador do Brasil."

(HERMIDA, 1959:120)

A questão da transmigração da família real para o Brasil não é analisada a luz das relações comerciais entre Portugal e Inglaterra e tampouco explica as guerras napoleônicas que decorrem da Revolução Francesa e a expansão do liberalismo na Europa.

Um fator importante que influencia nas mudanças econômicas e políticas durante o período da transição colônia/im^{pe}rio é tratado da mesma maneira.

"Quando ainda estava na Bahia, o príncipe, aconselhado por um gran-

de brasileiro, José da Silva Lisboa, depois Visconde de Cairu, assinou, a 28 de janeiro de 1808, a carta régia que abria os portos do Brasil a todas as nações amigas."

(HERMIDA, 1959:119)

Para o autor, não existe relacionamento entre os movimentos revolucionários externos e a questão do liberalismo, nem se cogita a noção de ruptura.

A proposta de periodização do manual para o Brasil Império é apresentada desta forma:

"Quando D. Pedro I abdicou, em 1831, seu filho D. Pedro de Alcântara não tinha a idade estabelecida pela Constituição, dezoito anos, para ocupar o governo. Houve, então, o Período Regencial, que durou até 1840, quando foi decretada a maioria do segundo Imperador. É por isso que a história do Império é dividida em 3 (três) períodos: Primeiro Reinado (1822-1831), Regências (1831-1840) e Segundo Reinado (de 1840 até a Proclamação da República, 1889)."

(HERMIDA, 1959:149)

Como podemos observar, na citação acima, a periodi-

zação é trabalhado como momentos de mudança dos acontecimentos políticos, e isto fica melhor esclarecido, quando o autor se propõe a estabelecer um divisã*o* para o denominado II Reinado:

"A história do Segundo Reinado começa em 1840, quando D. Pedro foi declarado maior e termina a 15 de novembro de 1889, quando foi proclamada a República.

Pode-se dividir o Segundo Reinado em 3 períodos: o primeiro durou quase dez anos e é a fase das revoluções, quase todas pelo grande brasileiro Luiz Alves de Lima, que depois foi Duque de Caxias.

Em seguida, começa o período das grandes guerras do Brasil contra os países do Prata: Uruguai, Argentina e Paraguai (...) terminado em 1870. Inicia-se, então, o terceiro e último período, que é o da campanha abolicionista pela libertação dos escravos e o da campanha republicana. Com a proclamação da República, em 1889, termina o Segundo Reinado."

(HERMIDA, 1959:156)

Com relação aos acontecimentos do Segundo Reinado

não são analisados os fatores socioeconômicos que os motivaram. A problemática abolicionista é colocada da seguinte maneira:

"No século passado, a Inglaterra, que possuía a mais poderosa marinha do mundo, queria proibir que outros países fossem buscar negros na África. Por isso, aquela nação exigiu que o governo brasileiro fizesse a promessa de não mais permitir a vinda de escravos, depois do ano de 1830. Entretanto, como o Brasil era um país agrícola, continuou o tráfico de africanos, pois os escravos eram indispensáveis principalmente nos trabalhos da lavoura."

(HERMIDA, 1959:167)

Verificamos que o autor não analisa a razão da interferência inglesa na tentativa de deter o tráfico negreiro. Por outro lado, a permanência do mesmo é justificada como se fosse a única alternativa para a manutenção da produção agrícola brasileira. Não coloca a relação estrutura-superestrutura, pois a permanência do tráfico negreiro e como consequência a escravidão no Brasil, representava os interesses escravocratas hegemônicos, dos quais o Estado naquela época, era a expressão jurídica e política.

A Lei Eusébio de Queirós, de 1850, é vista como um

desagravo por causa da interferência inglesa:

"Para acabar com esses abusos e evitar que o Brasil continuasse a ser ofendido pela marinha inglesa, tornava-se necessário impedir definitivamente o tráfico dos escravos.

A 4 de setembro de 1850, foi decretada a Lei Eusébio de Queirós: ela castigava com penas severas os que transportassem negros para o Brasil. Essa lei diminuiu muito o tráfico, mas não o extinguiu, porque os juízes das pequenas cidades da corte brasileira nem sempre condenavam os acusados."

(HERMIDA, 1959:167)

Por outro lado, o autor não estabelece relação, tampoco menciona, entre a industrialização e a decretação da Lei Eusébio de Queirós.

Com relação à República, devemos esclarecer que o autor coloca o seu advento tendo como principal fator, a Questão Militar:

"Uma das causas mais importantes da Proclamação da República foi a Questão Militar, nome dado aos desentendimentos ocorridos entre os o-

ficiais do Exército e o governo: um desses oficiais era o Coronel Cunha Matos que foi punido por haver escrito na imprensa um artigo contra um deputado.

Embora fosse resolvida a Questão Militar, importantes figuras do Exército, descontentes com o governo, tornaram-se favoráveis ao regime republicano."

(HERMIDA, 1959:178)

Novamente o autor se apega nos fatores superestruturais para estabelecer o "momento" da ruptura, não levando em conta que a Monarquia não estava conseguindo viabilizar a modernização requerida pela consolidação do capitalismo brasileiro.

"... executando os grandes fazendeiros de café do Estado do Rio, Minas e, principalmente, São Paulo, somente alguns setores mais ou menos ilustrados da pequena burguesia urbana, sobretudo nas profissões liberais, advogados, médicos, engenheiros, jornalistas, é que realmente aspiravam à República e acreditavam que ela pudesse resolver os problemas brasileiros."

(BASBAUM, 1975:16)

E mais, que:

"A questão militar havia atingido um clima agudo, mas na verdade só preocupava mesmo com os militares."

(BASBAUM, 1975:16)

A periodização do Período Republicano segue, tendo como referência os marcos políticos. Torna-se importante salientar que o autor não se preocupa em fazer análises do período, preocupa-se em fazer relatos dos fatos acontecidos em cada gestão dos presidentes brasileiros.

Apresenta esta divisão: Primeira República da Proclamação até 1930, e a Segunda República, de 1930 ao Governo Juscelino Kubitscheck (O exemplar analisado é de 1959, portanto em plena vigência do Mandato de J.K. [N.A.]).

A subdivisão proposta para o período getulista não apresenta os fatores que motivaram as rupturas internas.

"Getúlio Vargas governou o Brasil de 1930 até 29 de outubro de 1945, quando foi deposto por um golpe das forças armadas. Esse governo pode ser dividido em três períodos: o primeiro, o provisório, de 1930 até 1934, quando o país não tem constituição. Em 1932, irrompeu a Revolução.

ção Constitucionalista, de São Paulo, pedindo uma Constituição ao país. Em 1934, foi promulgada a Segunda Constituição da República; começa um novo período que se prolonga até 1937. Durante esse período ocorreram graves agitações no país: houve em 1935 um levante comunista no Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e Pernambuco.

Foi nesse ambiente de pouca tranquilidade, que se iniciou a campanha para a sucessão presidencial. Mas as eleições não se realizaram, porque Getúlio Vargas, em novembro de 1937, revogou a Constituição e decretou outra, que estabeleceu o Estado Novo. Assim, em 1937, começa o terceiro período do seu governo que se prolongou até outubro de 1945."

(HERMIDA, 1959:192)

Como podemos verificar a visão apresentada do período getulista é extremamente superficial, de uma maneira linear, onde os aspectos econômicos, novamente, não são analisados e conseqüentemente, a correlação de forças entre as classes sociais, anaquele período histórico, nem se toca.

Interessante observar que o autor irá falar em redemocratização, porém, esta expressão destoa das descrições an-

teriores, à medida que ele não caracteriza como ditadura o período Vargas.

"Na campanha eleitoral de 1945, surgiu, em primeiro lugar, como candidato à Presidência, o Brigadeiro Eduardo Gomes, nome indicado por José Américo e apoiado por vários partidos, principalmente a União Democrática Nacional (UDN). Esse candidato defendia a opinião de que Getúlio Vargas devia renunciar, entregando o poder ao Judiciário. Mas, nessa ocasião, formou-se um movimento chamado Queremismo, o qual pretendia a permanência de Getúlio Vargas (...). Afinal, a 29 de outubro de 1945, o presidente deu deposto por um golpe militar e ocupou o poder José Linhares, ministro do Supremo Tribunal, até que foi empossado, em janeiro de 1946, o candidato eleito, Gen. Eurico Gaspar Dutra."

(HERMIDA, 1959:192)

Após esta descrição da transição para o período "democrático", o autor relata o 2º Governo Vargas (1951-1954) e o de Kubitschek, com o qual termina o livro.

À guisa de conclusão faremos algumas considerações

sobre o conjunto do manual.

Podemos concluir que o manual camufla o modo como ele foi produzido, ou seja, a corrente historiográfica norteadora de sua produção não é explicitada.

A periodização também fica assumida, dando a entender como algo já posto e cristalizado.

As análises existentes apontam e enfatizam somente para as questões políticas, não há ligação entre estrutura e superestrutura.

A figura do herói é cultivada, desprezando-se as relações sociais de produção. Os movimentos populares não são analizados, e em alguns casos, sequer são citados.

A ênfase recai na história narrativa e subjetivista, desnudando para os pressupostos metodológicos colocados no positivismo.

Devemos esclarecer que este manual é citado por GUY de HOLLANDA, como um dos mais adotados no país durante as décadas de 50 e 60. Daí a importância de analisá-lo, pois através dele foi consolidada a visão de História do Brasil, de várias gerações de brasileiros.

6.2. HISTÓRIA DO BRASIL - 1º GRAU - Volumes 1 e 2 - Maria Januária Vilela Santos

O LD-2 é o da Editora Ática, cuja autoria é da Professora MARIA JANUÁRIA VILELA SANTOS. A edição escolhida foi a mais recente, ou seja, de 1990, que é a 33ª, primeiro volume, e a 29ª, segundo volume. Pelo que podemos observar, este manual teve ampla adoção nas escolas brasileiras.

Com relação à História do Brasil, a autora divide a obra em dois volumes, sendo que no primeiro o conteúdo aborda do é o Brasil Colonial até a Independência, estando também incluído um rápido estudo sobre os índios e uma introdução à transição do feudalismo/capitalismo. O segundo volume tratará do I Reinado até os dias atuais, tendo um capítulo inicial sobre a Independência das Nações Americanas, relacionada com as transformações revolucionárias européias: Revolução Industrial e Francesa.

À guisa de esclarecimento, o volume 1 geralmente é adotado nas 5ªs séries do 1º grau e o volume 2 nas 6ªs séries do 1º grau.

Indicaremos a análise do manual descrito acima, e para tal, verificaremos os objetivos gerais propostos pela autora. Após esta colocação observaremos se houve coerência entre os mesmos e o conteúdo desenvolvido.

Vejamos:

"Objetivos gerais para o ensino
da História do Brasil:

O estudo da História do Brasil

deverá levar o aluno a:

- 1 - Entender o processo de formação das sociedades brasileiras.
- 2 - Conhecer os fatos passados que foram decisivos para a constituição da sociedade brasileira.
- 3 - Analisar criticamente os principais acontecimentos de nossa História, determinando os seus fatores e suas consequências.
- 4 - Estabelecer as relações existentes entre o processo histórico do Brasil e do mundo ocidental.
- 5 - Perceber que processo histórico de uma nação é resultado da ação dos líderes políticos e da atuação do povo em geral.
- 6 - Adquirir os conceitos históricos básicos que servirão de instrumento na interpretação da realidade brasileira.
- 7 - Compreender que as alterações na organização econômica são o fator principal da mudança na sociedade.
- 8 - Ter uma percepção crítica do momento histórico em que vive, conhecendo os mecanismos de dominação atuantes na sociedade.

- 9 - Tomar consciência da necessidade de participação na vida social, ajudando a construir uma sociedade de mais justa e solidária."

(SANTOS, 1990:11)

Sob o ponto de vista da explicitação de objetivos, o manual nos apresenta como progressista, incorporando elementos críticos.

A partir de agora, analisaremos o conteúdo do manual.

Vejamos como a autora trata do descobrimento do Brasil:

"Foi durante o governo do rei Dom Manuel, o Venturoso, que se completou a grande obra dos navegadores portugueses: a descoberta de um caminho para as Índias.

Por ordem de Dom Manuel, partiu de Lisboa uma esquadra comandada pelo Almirante Vasco da Gama (...).

Descoberto o caminho marítimo para o Ocidente, era preciso fortalecer a amizade com os habitantes da Índia, para realizar comércio lucrativo com eles.

Com essa finalidade, Dom Manuel organizou uma grande esquadra, com-

posta por treze navios e mais ou menos 1200 homens comandados por Pedro Álvares Cabral. Entre os navegantes que acompanharam Cabral havia alguns com grande experiência e muitos conhecimentos marítimos."

(SANTOS, 1990:30)

Analsiando a citação acima, percebemos que a linha da história narrativa permanece. Outra questão colocada no texto enfatiza que a relação entre o Ocidente (Portugal) e o Oriente (Índia) é de "amizade" e não de conquista.

Esta idéia colaboracionista entre colonizado e colonizador está presente na descrição do relacionamento entre índios e portugueses nos primórdios da colonização.

"Os portugueses utilizaram o trabalho dos índios para cortar as enormes árvores e transportá-las até as embarcações ancoradas na praia. Em troca, os indígenas recebiam tecidos, roupas, facas, machados e outros objetos de grande valor para eles. Essa forma de aproveitar o trabalhos dos índios chamou-se escambo.

Nessa época, os portugueses não forçavam os indígenas a trabalhar, pois eles colaboravam espontaneamente." (Grifo nosso)

(SANTOS, 1990:35)

Porém, esta visão harmoniosa entre os elementos étnicos componentes da colonização brasileira, passa uma ideologia de que os índios não foram explorados e aceitavam o elemento português pacificamente. Caio Prado Júnior nos esclarece o seguinte:

"Os indígenas brasileiros não se submeteram com facilidade ao trabalho organizado que deles exigia a colonização; pouco afeitos a ocupações sedentárias (tratava-se de povos semi-nômades, vivendo quase unicamente da caça, pesca e colheita natural), resistiram ou foram dizimados em larga escala pelo desconforto de uma vida tão avessa a seus hábitos. Outros se defenderam de armas na mão; foram sendo aos poucos eliminados, mas sem antes embarçar consideravelmente o progresso da colonização nascente que, em muitos lugares e durante longo tempo, teve de avançar lutando e defendendo-se contra uma persistente e ativa agressividade do gentio."

(PRADO JR., 1981:11)

Importante salientar que esta posição adotada pela autora do LD-2 não estabelece avanço com relação ao LD-1, ambos passam a visão integradora do processo colonizador.

Entretanto, no LD-2, encontramos avanços na análise da colonização, principalmente quando procura relacionar-se com a economia e o início da ocupação portuguesa na América:

"Vários motivos levaram o Rei de Portugal a decidir colonizar o Brasil; os mais importantes foram os se guintes:

O comércio com o Oriente não estava dando mais tantos lucros...

Portugal tinha esperança de encontrar no Brasil metais preciosos (ouro e prata)...

A posse do Brasil precisava ser assegurada;..."

(SANTOS, 1990:53)

No entanto, ao formular a periodização o aspecto econômico fica subsumido e iremos encontrar os marcos da mesma centrados nos aspectos políticos e administrativos, como nos lembra IGLÉSIAS:

"Tal periodização é feita com marcos exclusivamente políticos, sem levar em conta o social e o econômico, que não lhe correspondem necessara

riamente. Ora, sabe-se que a história política, sobretudo quando feita tendo em vista só o espetacular dos acontecimentos, pode ser superficial, sem lembrar ou explicar as forças mais profundas, de natureza social ou econômica, que muitas vezes ou sempre condicionam o político. Melhor, pois, buscar outro tipo de periodização. Se menos rígido ou didático pode ter maior riqueza explicativa."

(IGLÊSIAS, 1984:128)

Com isto verificamos que o manual analisado aponta para um ecletismo metodológico, inclusive, demonstra ainda que não conseguiu superar o positivismo.

Vejamos como a periodização da colonização se apresenta:

"As capitanias hereditárias."

(SANTOS, 1990:54)

"O governo geral."

(SANTOS, 1990:57)

"A família real no Brasil."

(SANTOS, 1990:135)

"O Brasil torna-se independente."

(SANTOS, 1990:147)

Observamos, então que, a periodização permanece tradicional. Neste ponto podemos afirmar que LD-1 e LD-2 se confundem, apesar dos trinta anos que os separam.

Urge salientar que a autora do LD-2, como nós já salientamos anteriormente, apresenta avanços, incorporando inovações da Historiografia, mas que ficam "ad hoc" no conjunto da obra, principalmente quando se diz respeito aos movimentos populares.

Para exemplificarmos, citaremos o episódio do quilombo de Palmares:

"Em Palmares, os negros viviam em liberdade, plantando suas roças e fazendo seus móveis, suas casas e os objetos de que precisavam, longe das ordens e dos castigos do senhor. Por isso, cada vez mais os escravos das regiões próximas fugiam para o Quilombo. (...)

Zumbi, que chefiava a defesa, conseguiu fugir com alguns companheiros, mas a maioria dos habitantes de Palmares foi massacrada por JORGE VELHO e seus homens."

(SANTOS, 1990:84)

Como podemos observar, Palmares aparece como situação isolada dentro do contexto da relação senhor/escravo.

Dentro dos aspectos que consideramos avanço na obra analisada, está na análise feita pela autora da razão da introdução do escravo africano na colônia.

Supera a visão apresentada no LD-1, ou seja, aquela posição que enfatiza ser a principal razão da opção pelo negro, como mera incapacidade do indígena brasileiro em se adaptar ao trabalho agrícola.

"Por que não foi utilizado o índio na grande lavoura? Será por que ele era incapaz? Não. O motivo principal que levou o governo português a incentivar a venda de escravos africanos para o Brasil foi o lucro que o tráfico de negros trazia para os comerciantes e para a Coroa portuguesa. A venda de índios dava lucro aos colonos que viviam no Brasil. Isso não interessava ao rei de Portugal nem aos grandes comerciantes europeus. Por isso o rei acabou autorizando o tráfico de escravos negros da África para o Brasil."

(SANTOS, 1990:80)

A ruptura para a Independência é analisada, tomando como parâmetro as mudanças políticas e as transformações es-

truturais ocorridas na Europa, centro dominante do mundo naquela época, não são mencionadas com clareza, surgindo para o aluno como algo dado e cristalizado.

Entendemos que o processo da independência brasileira tem sua gênese na ruptura do chamado "pacto colonial", que estaria nos quadros da crise do sistema colonial, como nos esclarece PRADO JR.:

"A indústria capitalista toma logo tamanho vulto que ofusca o capitalismo comercial e assume cada vez mais o domínio da economia européia. Resultará daí o declínio do antigo sistema colonial representado pelo pacto que é uma expressão perfeita do capitalismo comercial. O interesse do comércio no pacto é óbvio, pois o fim deste não é senão reservar para a metrópole, e portanto a seus comerciantes, o privilégio das transações coloniais em prejuízo dos concorrentes estrangeiros. E por isso o pacto se mantém enquanto o capital comercial domina. Mas, para o industrial, sem interesse direto no comércio, e cujo único objetivo é colocar seus produtos, a situação criada pelo pacto é desfavorável."

(PRADO JR., 1981:124)

Porém devemos esclarecer que não serão somente estes fatores externos que determinarão o processo de independência, sendo, naturalmente, a relação entre os fatores internos e externos.

"A par destas forças exteriores e gerais que condicionam a libertação do Brasil, existem outras, internas, que lhes vieram ao encontro (...) a situação da colônia relativamente à sua metrópole, e por aí já se pôde verificar que Portugal chegava nestas relações ao limite extremo de sua capacidade realizadora e colonizadora. A sua obra, neste terreno, achava-se terminada; e o Reino se tornara em simples parasito de sua colônia."

(PRADO JR., 1981:125)

Dentro deste contexto que vamos encontrar os movimentos rebeldes do final do século XVIII — Inconfidência Mineira (1789) e Inconfidência Baiana (1798).

Vejamos, agora, como a autora do LD-2 caracteriza ambos movimentos:

"Todas as revoltas ocorridas no Brasil no período colonial mostram o descontentamento de uma parte da po-

pulação do Brasil com relação às atitudes do governo português. Mas elas foram muito diferentes umas das outras: seus motivos foram diferentes e os objetivos dos revoltosos também foram diversos.

A Inconfidência Mineira e a Inconfidência Baiana tentaram uma separação de Portugal. Os outros movimentos não tinham como objetivo acabar totalmente com o domínio português; pretendiam apenas modificar alguns aspectos desse domínio. Por isso, a Inconfidência Mineira e a Inconfidência Baiana foram bem mais importantes que as outras revoltas do período colonial."

(SANTOS, 1990:131)

Importante ressaltar nesta citação é que existe nela uma primazia da situação interna e não menciona o desenvolvimento do aspecto externo.

Menciona-se que somente a Inconfidência Mineira e a Baiana falam em tornar o país independente, porém não esclarece o porquê. Sabemos que isto ocorre exatamente, porque neste período a conjuntura internacional está se transformando: Revolução Industrial e Revolução Francesa.

Em decorrência desta situação que encontraremos a vinda da Família Real para o Brasil. Ao contrário do LD-1, cu

jo autor enfatiza os aspectos voluntaristas, no LD-2, a autora propõe fazer o relacionamento entre a situação européia, incluindo aí Portugal, com a transmigração da Família Real:

"A Inglaterra era outra grande potência da Europa. Napoleão não tinha condição de submetê-la a seu poder, porque a marinha inglesa era superior à da França. Daí, o imperador francês chegou à conclusão de que a única maneira de conseguir que a Inglaterra fosse dominada pela França seria dificultando as atividades econômicas dos ingleses.

...

Com isso, Napoleão queria enfraquecer a Inglaterra para derrotá-la com maior facilidade.

Mas, nessa situação difícil, será que a Inglaterra não encontrou nenhum amigo?"

(SANTOS, 1990:136)

Analisando a citação, percebemos que alguns pontos não ficam esclarecidos, e questões devem ser levantadas. Por que a Inglaterra seria a maior potência da Europa? Será somente por causa da sua superioridade marítima? Aliás, esta superioridade marítima é decorrente de que?

Dando continuidade ao texto, a autora procura escla

recer o posicionamento português diante da situação. É importante lembrar que a mesma deixa uma questão, dando a entender que a Inglaterra necessitaria de um amigo (sic.).

No entanto, o que nos deixa a entender é que a mesma confunde relações econômicas, aliás, no caso anglo-português, de dependência econômica, com "amizade".

Mas no desfecho do processo de independência, a mesma não aprofunda as contradições entre colônia e metrópole, e mesmo as contradições internas. Apresenta a independência passando a mesma idéia do LD-1, ou seja, uma ação individual de D. Pedro I:

"Era o dia 7 de setembro de 1822; a comitiva de Dom Pedro encontrava-se próxima ao Riacho do Ipiranga. (...)

Dom Pedro, convencido de que Portugal pretendia dominar o Brasil, retirou do chapéu os laços com as cores portuguesas e proclamou:

Independência ou morte!"

(SANTOS, 1990:152)

O segundo volume de LD-2, inicia-se com uma análise conjuntural européia. Interessante notar que esta análise é trabalhada com o objetivo de estabelecer a relação da mesma com a Independência da América Latina e das Treze Colônias. Entendemos, no entanto, que esta mesma análise deveria ser feita para situar a Independência do Brasil, correlacionando-a

com a libertação das outras nações latino-americanas.

Feitas estas considerações explicitaremos a periodização proposta para o Império. O espaço de tempo de 1822 a 1889 é denominado Império. Desta maneira o LD-2 não difere do LD-1, tampouco no que diz respeito às subdivisões.

É interessante ressaltar que esta periodização que aparece em ambos os manuais resulta de uma proposta de Capistrano de Abreu, conforme nos informa o professor FRANCISCO I-GLÉSIAS:

"Já se convencionou uma periodização para a existência do Brasil nacional. Em esquema sumário, haveria o Império e a República. O esquema é excessivamente tosco e pouco operacional. Pode-se falar então no Império, reconhecendo-lhe três fases: 1) o Primeiro Reinado, de 1822 a 1831; 2) a Regência, de 1831 a 1840; o Segundo Reinado, de 1840 a 1889. Esta fase de 49 anos pode ser pormenorizada, como fez aproximadamente, Capistrano de Abreu, em ensaio de 1925, da seguinte forma: 1) de 1841 a 1850, votação das leis básicas, asseguradoras da ordem; 2) de 1850 a 1864, relativa estabilidade geral e o primeiro surto de realizações materiais; 3) de 1864 a 1870, dominado pela guerra

do Paraguai; 4) 1870 a 1889, quando, apesar da relativa ordem é de certo desenvolvimento, as contradições se aguçam, com a campanha abolicionista e republicana; até o golpe final."

(IGLÉSIAS, 1984:128)

Com esta citação podemos desnudar o manual, no que diz respeito à periodização.

Vejamos como a autora estabelece sua periodização do Segundo Reinado:

"O Golpe da maioria completou o processo de centralização do poder: após sua coroação, Dom Pedro II pôde exercer plenamente sua autoridade como chefe do poder Moderador.

Uma das primeiras tarefas do novo governo era acabar com as revoltas nas províncias. Algumas delas, como a Balaiada e a Guerra dos Farrapos, tinham começado no período regencial. (...) a Balaiada acabou em 1841 e a Guerra dos Farrapos, em 1845."

(SANTOS, 1990:46)

Esta descrição corresponde à chamada primeira fase do II Reinado, pelos acontecimentos citados pela autora, se-

ria de 1840 (Golpe da Maioridade) até por volta de 1850 (tendo como marco o fim da Revolução Praieira-PE).

"Após a derrota dos revolucionários pernambucanos, o Império entrou numa fase de estabilidade política. O poder monárquico voltou a ser questionado somente depois de 1870, com a campanha republicana."

(SANTOS, 1990:46)

Notamos que esta seria a caracterização da segunda fase, aproximadamente de 1850 até 1870.

"Mas durante o Segundo Reinado, o Brasil enfrentou vários conflitos externos: com os países da Bacia Platina (Uruguai, Argentina e Paraguai) e com a poderosa Inglaterra."

(SANTOS, 1990:46)

Esta seria a última fase do II Império, caracterizada pela autora, pelos conflitos externos.

Avançando na análise do manual, deter-nos-emos, agora, na Abolição da escravidão, por entendermos que é um marco determinante na transição da Monarquia para a República. Esclareceremos, também, que esta transição não corresponde, somente a um momento político, é ao mesmo tempo, o momento do avanço capitalista no Brasil.

A questão abolicionista apresenta a correlação de forças na sociedade brasileira, ou seja, a oligarquia escravista, os cafeicultores do oeste paulista e setores médios urbanos e a própria pressão exercida pelos escravos:

"Quase 800.000 escravos, numa população que não ultrapassava 14 milhões, eram uma ameaça tremenda; ainda mais que eles se concentravam em maioria nos agrupamentos numerosos das fazendas e grandes propriedades isoladas no interior e desprovidas de qualquer defesa eficaz."

(PRADO JR., 1981:181)

Feitas estas anotações verificaremos como a autora do manual coloca a questão:

"Durante os primeiros trezentos anos de história do Brasil, poquíssimas pessoas protestavam contra a escravidão, a não ser os próprios escravos. (...)"

De modo geral, a população das cidades era favorável à libertação dos escravos. Mas até mesmo uma parte dos fazendeiros deixou de defender a escravidão. Como você já viu, a Lei Eusébio de Queirós causou a fal

ta de escravos na lavoura e o aumento de seu preço. Para resolver esse problema, muitos fazendeiros começaram a empregar trabalhadores europeus, que recebiam salários. (...) Aos poucos, os fazendeiros foram percebendo que era vantajoso substituir os escravos por trabalhadores assalariados."

(SANTOS, 1990:97)

Nesta problemática a autora avança, incorporando análises progressistas da historiografia contemporânea. É importante lembrar que no LD-1, a abolição é apresentada como ação individual da Princesa Isabel.

Mas apesar do avanço notificado, devemos esclarecer que no LD-2 a questão fica isolada à medida que o mesmo não possui uma linha metodológica clara, ou seja, o significado da abolição não se insere em um contexto do avanço das forças produtivas, é algo que aparece conjunturalmente.

Da abolição da escravidão ao movimento republicano, a autora não estabelece um nexo estrutural.

Vejamos, como a autora do LD-2, apresenta o movimento republicano:

"As pessoas descontentes com a Monarquia fundaram associações, que defendiam maior liberdade para as províncias, eleições diretas, voto para

todos os maiores de idade alfabetizados, separação entre Igreja e Estado e o fim da escravidão; defendiam ainda a idéia de que os senadores deveriam ser escolhidos por um tempo determinado, e não para toda a vida, como acontecia no Império."

(SANTOS, 1990:100)

Questões suscitam ao lermos este texto. Por que as pessoas estavam descontentes com a Monarquia? Quais eram estas pessoas? Ou seja: quais os setores da sociedade brasileira?

Portanto, é pertinente nossa crítica que o manual não apresenta uma clareza metodológica. Isto perpassa por toda a obra.

Vejamos como PRADO JR. analisa o advento da República:

"A larga expansão das forças produtivas e o progresso material a que assistimos nos últimos decênios do Império ainda se ativarão mais com o advento da República. Os anos que seguem e o primeiro decênio do século atual assinalam o apogeu desta economia voltada para produção extensiva e em larga escalada, de matérias-primas e gêneros tropicais des-

tinados à exportação, e que vimos em pleno crescimento no período anterior. Em nenhum momento ou fase do passado o país tivera diante de si, neste sentido, perspectivas mais amplas. Para isto concorrem, ao mesmo tempo, estimulando-se reciprocamente, fatores externos e internos."

(PRADO JR., 1981:207)

Após fazer a descrição da Proclamação da República, colocando da mesma maneira que o LD-1, as causas como sendo as "questões" (Militares, Religiosas e o descontentamento dos fazendeiros), termina a autora:

"..., a queda da Monarquia e sua substituição pelo regime republicano foi um movimento rápido, feito sem resistência por um grupo de militares. Mas ele foi resultado de um processo muito longo. Durante muitos anos, as transformações pelas quais passou o Brasil e os descontentamentos contra a Monarquia foram preparando o país para essa mudança."

(SANTOS, 1990:103)

Após analisarmos a Proclamação da República, veremos como o período é dividido pela autora:

"Os últimos cem anos da História do Brasil correspondem ao período republicano. Grandes transformações separam o Brasil de hoje daquele de 1889. Vamos estudar agora a primeira etapa do período republicano: a República Velha, que se estende de 1889 até 1930."

(SANTOS, 1990:106)

Dentro desta periodização podemos certificar que não se distancia do LD-1. Mas a autora do LD-2, ao contrário do visto no LD-1, não se contenta em somente listar os feitos de presidentes do período, mas introduz um componente analítico, com uma tentativa de estabelecer um caráter generalizador.

Analisa o coronelismo:

"Os grandes e poderosos fazendeiros eram geralmente conhecidos co co coronéis. Os coronéis tinham gran de poder, não apenas em suas fazendas, mas também em todo o município.

Os cargos públicos, por exemplo, eram distribuídos entre os parentes e amigos do coronel."

(SANTOS, 1990:112)

Esclarece também a dominação política dos Estados Minas e São Paulo:

"Com a política dos governadores, as oligarquias que dominavam os governos estaduais passaram a ter mais poder do que as outras. E os estados mais ricos e populosos passaram a se impor sobre os demais, pois tinham mais representantes no Congresso. Assim, São Paulo e Minas Gerais, possuidores das duas mais poderosas oligarquias, tinham o papel mais importante na política nacional."

(SANTOS, 1990:117)

O ponto de ruptura existente entre a chamada República Velha e a República Nova é a Revolução de 1930:

"O ano de 1930 foi muito importante na História da República brasileira. Nesse ano uma revolução, que trouxe grandes modificações políticas para o Brasil:

- . pôs fim à República Velha;
- . iniciou uma nova fase do regime republicano, dominada pela figura de Getúlio Vargas."

(SANTOS, 1990:137)

A autora analisa a crise de 1929, relacionando com

a crise da cafeicultura nacional que era suporte da economia, e consequentemente os cafeicultores eram dominantes na política nacional.

Dentro desta conjuntura que vai surgir a ruptura da política do café com leite. Neste sentido observaremos que a autora estabelece bem este nexos, constituindo mais um avanço importante com relação ao LD-1:

"As eleições para escolher o substituto de Washington Luis na presidência da República estavam marcadas para março de 1930.

Washington Luis escolheu como candidato o paulista Júlio Prestes. No entanto, os políticos de Minas Gerais não ficaram satisfeitos com a escolha, pois queriam que o presidente seguinte fosse o mineiro Antônio Carlos Ribeiro de Andrada.

Por isso, os mineiros se uniram às pequenas oligarquias de outros Estados, que desejavam acabar com a política do café-com-leite. Juntos formaram a Aliança Liberal, que apresentou dois candidatos às eleições de 1930: Getúlio Dorneles Vargas, do Rio Grande do Sul, para Presidente, e João Pessoa, da Paraíba, para vice-presidente."

(SANTOS, 1990:140)

Com a Revolução de 1939 inicia a chamada "Era Vargas", que irá se desenvolver de 1930 até 1945. Como no LD-1, a autora do LD-2 dividirá o período em três subfases:

"Getúlio Vargas governou o Brasil por um período de quinze anos:

- . de 1930 até 1934, ficou como presidente provisório;
- . em 1934 foi eleito pela Assembléia Constituinte para governar por mais quatro anos;
- . em 1937, através de um Golpe de Estado, aumentou muito seu poder, permanecendo como presidente da República até 1945."

(SANTOS, 1990:144)

A ruptura da Era Vargas é colocada pela autora como um processo desenvolvido a partir da participação do Brasil na II Guerra Mundial (1939/1945).

Entendemos que os fatores externos forma significativos para a queda de Vargas, mas não podemos esquecer que a sociedade civil brasileira sempre combateu a ditadura de Vargas. Se analisarmos sob o ângulo puramente externo, como explicariíamos a não abertura democrática na Península Ibérica a pós a II Guerra Mundial?

"Com o fim da guerra, em 1945, e a derrota dos governos ditatoriais europeus, a política brasileira agitou-se. A opinião pública voltou-se contra Vargas, (...). Formaram-se então vários partidos políticos, anunciou eleições diretas para presidente da República."

(SANTOS, 1990:154)

O período a seguir proposto pela autora vai de 1946 a 1964. A mesma o caracteriza como democrático, porém podemos questionar isto à medida que, somente por um breve período o PC pôde existir legalmente:

"— O ano de 46 vê estourar inúmeras greves. O movimento de massas crescendo dia-a-dia obrifa o PCB e a CGTB a mudar a tática e passar a apoiar as greves. As palavras de ordem "pela liberdade e autonomia sindical" voltam a aparecer em faixas e discursos.

— O decreto 9070 do Presidente Dutra declara a greve ilegal no país.

— Em 1947 o Governo Dutra, ... põe na ilegalidade o PCB e o CGTB."

(GIANOTTI, 1988:46)

De 1964 aos dias de hoje, a autora chamará "Dos governos militares à Constituição". É mister ressaltar que a mesma não mistifica o golpe, tampouco o denomina de Revolução:

"Enquanto isso, militares e políticos preparam um golpe contra João Goulart. Tinham o apoio dos empresários e da embaixada norte-americana. No dia 31 de março de 1964, teve início em Minas Gerais o movimento militar, com a finalidade de depor o presidente."

(SANTOS, 1990:165)

Importante ressaltar que a transição do autoritarismo para a democracia é apresentada como uma articulação de cúpula do próprio regime militar. A sociedade civil aparece como mera expectadora ou quando como coadjuvante.

Exemplo da primeira situação:

"Um dos aspectos positivos do governo do presidente Figueiredo foi a continuação da política de "abertura", ou seja, o retorno gradativo à vida democrática. Com esse objetivo, o presidente assinou, em agosto de 1979, uma lei concedendo anistia à maior parte das pessoas acusadas de

crimes políticos."

(SANTOS, 1990:172)

Exemplo da segunda situação:

"Aconteceram vários moviemntos grevistas no país. Os mais significativos foram as greves dos metalúrgicos na região do ABC, em São Paulo.

Os sindicatos voltaram a se fortalecer e surgiram novos líderes, como Luís Inácio Lula da Silva."

(SANTOS, 1990:172)

Interessante notar que o surgimento do novo sindicato é produto da contradição interna do crescimento econômico do período da ditadura.

Reforçando a idéia da conciliação, o último período proposto pela autora, denomina-se Nova República. É importante salientar que é um período denominado pelos próprios articuladores da transição conservadora, se analisarmos detidamente, perceberemos, que a nível estrutural não houve mudança. Analisando, também, a superestrutura apresenta um rearranjo de setores das classes dominantes.

CONCLUSÃO DA SEGUNDA PARTE

Procuramos demonstrar, nesta segunda parte, a ligação existente entre o ensino de História e a sociedade, para posteriormente, analisarmos, através de dois pequenos estudos, os livros didáticos.

Conseguimos, por intermédio das análises das legislações, advindas, principalmente, das Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942), que o Estado brasileiro procurou, de todas as formas, impor uma visão de história para o conjunto da sociedade.

FERRO nos esclarece que a tentativa de manipular a História tem um objetivo claramente político:

"Controlar o passado ajuda a dominar o presente e a legitimar tanto as dominações como as rebeldias. Ora, são os poderes dominantes: Estados, Igrejas, partidos políticos ou interesses privados que possuem ou financiam livros didáticos ou histórias em quadrinhos, filmes e programas de televisão. Cada vez mais eles entregam a cada um e a todos um passado uniforme. E surge a revolta en-

tre aqueles cuja história é "proibida".

(FERRO, 1983:11)

Por intermédio desta citação, podemos compreender, também, a tentativa do estabelecimento dos Estudos Sociais, porque sob esta rubrica estariam subsumidas as ciências: História e Geografia.

Este movimento dialético entre a tentativa da manipulação da História e a resistência à ela que dá a visão da própria dinâmica de uma sociedade de classes, ou seja, não é um fato à parte, é parte da mesma.

Isto fica claro a partir da análise que fizemos das lutas travadas pelas organizações profissionais contra a implantação dos Estudos Sociais.

Verificamos que esta luta não foi, e continua não sendo, corporativismo, mas sim uma tentativa de resgatar as especificidades das ciências Geografia e História.

É importante salientar que se se desnuda a História, possibilitando o aluno sentir sujeito do processo histórico, colocando para ele elementos críticos, torna-se uma maneira de instrumentalizá-lo para a luta na sociedade.

Daí, surge a nossa preocupação de fazer dois pequenos estudos em livros didáticos. Foram preocupações nossas, ao analisá-los, estabelecer um nexó entre as correntes historiográficas e os manuais, tendo como mediação a categoria periodização.

À guisa de estudos tomados como modelos os manuais:

1 - História do Brasil, Antônio José Borges Hermi-

da, denominado por nós LD-1, e;

2 - História do Brasil, Maria Januária Vilela Santos, LD-2.

Após a análise de ambos, chegamos às seguintes conclusões:

O LD-2 incorpora avanços da Historiografia.

Frente ao LD-1 é significativo o avanço no conteúdo, no entanto a periodização proposta por ambos não apresenta grandes diferenças, como já verificamos.

O LD-2 ainda se apresenta, sob o ponto de vista metodológico, de uma maneira não definida, pois não existe um elemento totalizante, continua com uma visão subjetivista, ou seja, coloca pontos estanques.

A título de exemplo faremos uma rápida explanação: quando se fala no processo de colonização, compartimentaliza, administração, economia, cultura e educação.

Para o aluno a História aparece como algo fragmentado.

Outro aspecto que devemos realçar é a ausência de análises das contradições decorrentes de uma sociedade de classes, isto vale tanto para o LD-1 como para o LD-2.

Notamos que em ambos os livros analisados, não é clara a corrente historiográfica que os norteia.

No LD-1 sua filiação ao positivismo fica clara, mas isto após uma análise mais detida.

Procuramos, também, ao analisarmos os manuais, verificar o tratamento dado aos movimentos populares.

No LD-1, os movimentos populares não são mencionados e, quando isto acontece, de maneira sucinta. Já no LD-2,

os movimentos populares são colocados, porém de maneira estanque, não os relacionando no contexto das formações sociais que os gerou.

Para concluirmos, faremos uma citação de GLEZER que sintetiza nosso pensamento:

"... o conteúdo veiculado é basicamente o mesmo das obras de 1940 e 1950, apenas acrescido de novas informações, ou pio ainda, em nome da "modernidade" o conteúdo é restrito e empobrecido."

(GLEZER, 1984:150)

CONCLUSÃO FINAL

Neste presente trabalho fizemos uma análise procurando compreender o tempo e o processo na história, estabelecendo um nexó de ligação como ensino de história.

Sendo que esta ligação teve como mediação a categoria periodização, porque as questões da mesma estão estreitamente ligadas com os problemas gerais da concepção do mundo.

Podemos afirmar, também, que não existe neutralidade no ato de estabelecer marcos de mudanças, pois engendra a idéia de que algo teve seu fim, dando origem a um novo tempo, neste sentido reflete uma posição ideológica.

Posto isto, procuramos analisar este caráter da periodização e para tal, discutimos algumas categorias que julgamos básicas para compreendermos a periodização.

Estas categorias foram: tempo histórico, época histórica, progresso e movimento histórico.

O tempo sempre foi preocupação do homem, pois a necessidade de explicar o passado, este sempre presente, ou seja, explicar a origem de sua vida.

Vimos, com ZHUKOV, que ele é

"... consecutividade com que se desenvolvem os acontecimentos históricos..."

(PAGÉS, 1983:13)

e a sua concepção está relacionada com a sociedade que a concebeu.

Portanto que, na Antiguidade a noção de tempo é ligada ao mito, ahistórico e o passado sempre é apresentado co-

mo remoto e distante (BORGES, 1980:11).

Na Antiguidade ainda, porém, com o avanço das forças produtivas, isto é, com o estabelecimento das relações comerciais, a noção de tempo passa a ser circular: "mirabilis circuitis, Políbio e "anacylosis", Cícero.

No período medieval, a noção de tempo adquire uma característica linear, lembrando que, neste período, o domínio ideológico da Igreja determinará a transcendência de Deus nos destinos da humanidade.

Na transição feudalismo/capitalismo, sob o ponto de vista cultural, teremos o movimento intelectual conhecido como Renascimento, cujas características principais seriam o racionalismo e humanismo. Foi um momento de transição, "onde o velho não era mais hegemônico e o "novo" não tinha condições de sê-lo" (CHAUÍ, 1985:13). As práticas humanísticas da antiguidade são retomadas, daí a noção tempo expressa, também, uma visão circular: é a lei do curso e ricorso de VICO (RODRIGUES, 1976:121).

Com o avanço capitalista, no século XVIII, vamos encontrar outro movimento intelectual: o Iluminismo. A idéia cadatária deste movimento é linear, encontramos neste período a formulação clássica da História Universal (Idade Antiga, Média, Moderna e posteriormente Contemporânea).

Após ter sido feita a análise de tempo histórico, definimos época histórica, que, segundo ZHUKOV é

"... período prolongado na história que se caracteriza pela interação mais ou menos estável de duas ou mais

formações sócio-econômicas."

(ZHUKOV, 1982:147)

É importante salientar que a época histórica

"... inclusive a definição da tendên
cia diretiva do desenvolvimento so-
cial, a determinação das classes es-
tão no centro do processo histórico
e dirigem seu movimento..."

(ZUHKOV, 1982:146)

Quando analisamos a categoria progresso concluimos
que ela perpassa por várias teorias históricas.

No Renascimento, em decorrência da própria expansão
econômica européia.

No Iluminismo que esta crença se fortalece, princi-
palemnte devido à própria ascensão da burguesia, inserido en-
tre as revoluções do século XVII acontecidas na Inglaterra e
a Revolução Francesa de 1789.

No positivismo, que a crença no progresso se firma,
principalemnte devido ao industrialismo. Fica clara a idéia
de progresso no estabelecimento, por Comte, da lei dos três es-
tágios: Teológico, Metafísico e Positivo.

Verificamos que a visão de progresso desenvolvida
tanto no Iluminismo como no Positivismo estabelece uma idéia
de linearidade e de evolucionismo.

O materialismo histórico também trabalha com a categ
oria progresso, porém não de maneira evolucionista, como os

positivistas, mas "... se caracteriza por saltos mais ou menos abruptos de um tipo de sociedade basicamente através da luta de classes" (BOTTOMORE). Destacando o caráter revolucionário do materialismo histórico.

Podemos concluir que a periodização é de fundamental importância para a compreensão da história, portanto a análise feita por nós destes conceitos teve como objetivo criar um nexu para investigar os modelos de periodização.

Portanto, fizemos análises dos modelos de periodização, classificando-os em aqueles que utilizam aspectos subjetivos e outros que utilizam aspectos objetivos para periodizar. Dentre os primeiros encontraremos as concepções teológica e positivista da história e os últimos, o materialismo histórico.

Esta classificação decorre do fato de que a "periodização segundo critério subjetivo" estabelece uma seleção arbitrária para escolha dos dados a serem colocados como marcos.

Já a periodização "segundo critérios objetivos", procura analisar as formações sócio-econômicas para periodizar.

Após termos feito estes esclarecimentos, fizemos uma análise de cada modelo de periodização.

Para tal, fizemos uma ligação entre o período histórico e o surgimento do referido modelo.

No caso da concepção teológica ela se desenvolveu na Idade Média, momento histórico da hegemonia da Igreja.

Nesta corrente historiográfica o desenvolvimento é dado pela providência divina, sendo que a realidade está dividida em dois planos: o superior, perfeito (representado por Deus) e o inferior, imperfeito (representado pelos homens).

A idéia de progresso nesta posição se cristaliza na visão de que a humanidade se torna mais perfeita à medida que se cristianiza.

Dentro do modelo de periodização linear, também analisamos o positivismo.

Este se desenvolveu no século XIX, quando ocorre a Revolução Industrial. Conforme nos esclare LEOPOLDO E SILVA,

"... não é difícil notar que a crença no progresso constitui o fundamento desta evolução que Comte crê constatar."

(SILVA, 1985:113)

Comte estabelece sua teoria dos três estados: teológico, metafísico e positivo, que será a base de sua periodização para a História.

É importante salientar que existe um nexos entre a concepção teológica e o positivismo; ambos crêem no progresso absoluto.

Após termos feito as análises das concepções citadas, analisamos o materialismo histórico.

Esta concepção surge a partir dos escritos de MARX e ENGELS, também no século XIX, mas ao contrário do positivismo, que é conservador, o materialismo sinaliza para a transformação, revolução.

No que concene à periodização, a base utilizada são os chamados modos de produção.

O conceito de modo de produção é a maneira como a hu

manidade se organizou para produzir sua existência englobando as forças produtivas e as relações de produção. Na contradição entre estes elementos é que se estabelecem as transformações. É importante salientar que é através da luta de classes.

Devemos esclarecer que estas transformações não acontecem de maneira linear, e são definidas pelas formações sociais, como nos lembra ZHUKOV,

"O processo histórico não aparece de um modo retilíneo, senão de rodeios ..."

(ZHUKOV, 1982:148)

A partir desta constatação podemos inferir que existem possibilidades de saltos. É válida a tendência geral de sucessão consecutiva de todas as formações sócio-econômicas em todos os povos, sob determinadas condições, não passar por algumas fases.

Estas condições são estabelecidas pela própria maneira como as classes sociais estão organizadas frente ao Estado, ou seja, não significa somente existir as condições objetivas para a transformação, deverão estar presentes as condições subjetivas.

O contrário também pode acontecer, ou seja, as condições objetivas podem não existir, mas como a sociedade civil se organiza para a transformação, ela acontece.

Podemos exemplificar com a Revolução Russa de 1917, onde acontece uma revolução socialista em um país semi-feudal no qual detectamos a possibilidade de saltos.

Diante desta exposição, podemos concluir, também, assim como pode haver saltos, pode haver retrocessos.

Então, o que irá determinar isto será a formação social específica de uma determinada época histórica, levando-se em conta a correlação de forças presente na mesma.

É importante salientar a presença da contradição, no caso específico do capitalismo, entre capital e trabalho. Mas é necessário esclarecer que a mesma é estrutural, existente nas relações de uma sociedade de classes.

Analisadas estas concepções de periodização, ou seja, teológica, positivista e materialista histórica, passamos a analisar o ensino de História.

Os objetos, para tal análise, foram os livros didáticos e as legislações que regulamentavam a elaboração dos mesmos.

Para mostrar a ligação existente entre sociedade/ensino de história, fizemos um breve histórico do mesmo.

Tomamos como base para esta análise os anos 30, justificável devido a intervenção estatal na Educação com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, e através das reformas como a realizada por FRANCISCO CAMPOS (1931) e CAPANEMA (1942).

Verificamos a tentativa de se impor ao conjunto da sociedade uma visão de História, via ensino de história, tanto que o Ministério exercia uma censura sobre a edição dos mesmos. Esta era exercida pelo Conselho Nacional do Livro.

Fizemos, também, uma análise da tentativa de implantação dos Estudos Sociais em detrimento da História e da Geografia, por parte do regime militar.

Notamos, por outro lado, a reação da sociedade civil através das associações profissionais (ANPUH e AGB) e o movimento estudantil.

Após a realização deste trabalho, passamos a analisar os livros didáticos, tendo como mediação, a categoria periodização.

Selecionamos os seguintes manuais: História do Brasil, do prof. Borges Hermida e História do Brasil, da profa. Maria Januária, ambos adotados no 1º Grau.

A conclusão que chegamos, é que, apesar de serem editados em épocas distintas, apresentam características comuns: camuflam sua historicidade, não estabelecem uma linha corrente sob o ponto de vista metodológico, a periodização se que privilegiando os aspectos superestruturais, ambos evidenciam "vultos históricos", apresentam uma história morta.

À guisa de esclarecimentos, é de justiça notificar que o manual editado pela professora Maria Januária, incorpora alguns avanços detectados na historiografia.

Para concluirmos, devemos fazer algumas considerações.

Apesar de tratarmos das periodizações referentes à história do Brasil, não elaboramos uma outra periodização, entendendo que seria objeto para uma posterior investigação. O objetivo nosso era de orientar os professores de 1º grau para a escolha dos manuais.

Colocamos que o desnudamento da história possibilita uma instrumentalização para o aluno compreender a sociedade existente e com isto, interferir no processo histórico.

Não queríamos dizer, com isto, que bastaria somente

um ensino correto de História para que as transformações sociais acontecessem, seríamos idealistas se assim concebêssemos o movimento social.

O ensino de história colaboraria no processo de conscientização, pois o determinante estaria na própria organização da sociedade civil e o engajamento dos alunos como seres que se fazem sujeitos históricos, identificando com outros seres. Seres estes que estão se relacionando nas diversas atividades produtivas existentes na sociedade. Os alunos devem se sentir membros de uma história viva. Portanto, o livro didático não é tudo.

BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, Perry. Considerações sobre o marxismo Ocidental. Porto, Ed. Afrontamento, 1976.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação. São Paulo, Ed. Moderna, 1989.
- ARIÊS, Philipe. O tempo da História. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.
- ARROYO, Miguel. "Pátria amada Ignorada". In: Em aberto. 37 (7), jan./mar. 1988, INEP, 1988.
- BASBAUM, Leôncio. História sincera da República. 4. ed. São Paulo, Alfa Omega, 1976. v.2.
- BLOC, Marc. A sociedade feudal. Lisboa, Edições Setenta, 1987.
- BORGES, Vavy Pacheco. Que é História. São Paulo, Brasiliense, 1980. (Col. Primeiros Passos)
- CAPELA, José. Escravidão: conceitos, A empresa de saque. Porto, Afrontamento, 1978.
- CARR, E. H. Que é História? Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- CERQUEIRA FILHO, Gisálio e NEDER, Gislene. "Conciliação e violência na História do Brasil. In: - Encontros da Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1978.
- CERTEAU, Michel et alii. A nova história. Lisboa, Edições Setenta, 1984.
- CHAUÍ, Marilena et alii. Primeira filosofia. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- COMTE, Auguste. Curso de Filosofia Positiva. São Paulo, Abril Cultural, 1973. (Col. Os pensadores)
- DOBB, Maurice. Evolução do capitalismo. 7. ed. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1980.

- DREIFUSS, René Armand. 1964: A conquista do Estado. Petrópolis, Ed. Vozes, 1981.
- ECO, Umberto. Mentiras que parecem verdades. São Paulo, Summus Editorial, 1980.
- EDDY, W. H. C. Para compreender o marxismo. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.
- FALCON, Francisco José Calazans. Iluminismo. São Paulo, Ed. Ática, 1986. (Série Princípios)
- FERRO, Marc. A manipulação da História no ensino e nos meios de Comunicação. São Paulo, IBRASA, 1983.
- FENELON, Déa Ribeiro. A questão dos Estudos Sociais. In: Cadernos CEDES 10, set. 1986. São Paulo, Cortez, 1986.
- FONTANA, Josep. Historia: Análisis del pasado y proyecto social. Barcelona, Ed. Grijalbo, 1981.
- FRANÇA, Eduardo D'Oliveira. Estudos Sociais - Regressão ou Negação. In: - Tudo é História. São Paulo, Brasiliense, 1977.
- FRANCO, Maria Laura P. B. O livro didático de História do Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Ed. Moraes, 1978.
- FRY, Peter. Estudo sobre umbanda no Brasil. In: Revista Ciência Hoje, vol. 8, nº 46, set. 1988.
- GLEZER, Raquel. "Novos livros e velhas idéias". In: Revista Brasileira de História, 4(7), mar. 1984.
- CIANNOTTI, Vito. Reconstruindo nossa história: 100 anos de luta operária. Petrópolis, Ed. Vozes, 1988.
- HOLLANDA, Guy de. Um quarto de século de programas e compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956). Rio de Janeiro, INEP, 1957.

- HERMIDA, Antônio José Borges. História do Brasil. São Paulo, Nacional, 1959.
- HOBBSBAWN, Eric J. A era do capital. 3. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1982.
- IANNI, Octávio. Marx, sociologia. 4. ed. São Paulo, Ed. Ática, 1984.
- IGLÉSIAS, Francisco. Brasil: sociedade democrática. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, 1984.
- . História e Ideologia. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1981.
- MARX, Karl. Formações econômicas pré-capitalistas. 4. ed. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1985.
- . O capital. 2. ed. São Paulo, Ed. Abril Cultural, 1985. Vols. I e III.
- MARX, K. e ENGELS, F. Ideologia alemã. São Paulo, Ed. Ciências Humanas, 1968.
- . Cartas Filosóficas e outros escritos. São Paulo, Editorial Grijalbo, 1977.
- MCLELLAN, David. A concepção materialista da História. In: HOBBSBAWN, E. História do Marxismo. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1980. v.1.
- MONARCHA, Carlos. A reinvenção da cidade e da multidão: a Escola Nova. São Paulo, Cortez, 1989.
- NADAI, Elza. Estudos Sociais no Primeiro Grau. In: Em aberto. 37(7), INEP, jan./mar. 1988.
- OHLWEILLER, Otto Alcides. Humanidade e lutas sociais. Porto Alegre, Ed. Tchê, 1987. Vols. 1, 2 e 3.
- PAGÊS, Pelai. Historia y Sociedad. Barcelona, Ed. Barcanova, 1983.

- PARAIN, Charles. A evolução do sistema feudal europeu. In: SANTO
TIAGO, Theo Araújo, org. Capitalismo Transição. Rio de Ja-
neiro, Eldorado, 1975.
- PRADO JÚNIOR, Caio. História econômica do Brasil. 26. ed. São
Paulo, Brasiliense, 1981.
- POSNER, V. A luta entre o materialismo e o idealismo durante
os séculos XVII e XVIII. In: SHCHEGLOV, A. V., org. Compên-
dio de História da Filosofia. Rio de Janeiro, Ed. Vitória,
1945.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. A História da educação brasilei-
ra: a organização escolar. São Paulo, Moraes, 1978.
- RIBEIRO JÚNIOR, João. O que é positivismo. 4. ed. São Paulo,
Brasiliense, 1985. (Col. Primeiros Passos)
- RODRIGUES, Neidson. Por uma nova escola: o transitório e o per-
manente na educação. São Paulo, Cortez, 1985.
- RODRIGUES, José Honório. Teoria da História do Brasil: Uma in-
trodução metodológica. s.l., Ed. Brasiliana, 1976.
- RODRIGUES, Ricardo Vélez. A ditadura republicana segundo o a-
postolado positivista. Ed. UnB, Curso de Introdução ao pen-
samento político brasileiro, 1982. v.7.
- SERRANO, Jonathas. Como se ensina história. São Paulo, Nacio-
nal, 1935.
- SANTOS, Maria Januária Vilela. História do Brasil. São Paulo,
Ed. Ática, 1990. Vols. 1 e 2.
- SILVA, Leopoldo Franklin. Dois filósofos do século XIX. In:
CHAUÍ, Marilena, org. Primeira filosofia. 4. ed. São Paulo,
Brasiliense, 1985.
- TEIXEIRA, Francisco C. Sociedade feudal. São Paulo, Brasilien
se, 1982. (Col. Primeiros Vãos)

- VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. Filosofia da praxis. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- VIOTTI, Emília. Introdução ao estudo da emancipação política do Brasil. In: MOTA, Carlos Guilherme. Brasil em perspectiva. s.l., Difel, 1971.
- VILAR, Pierre. A transição do feudalismo ao capitalismo. In: SANTIAGO, Theo A. Capitalismo, Transição. Rio de Janeiro, Eldorado, 1975.
- ZHUKOV, E. Metodologia de la Historia. Moscú (URSS), Academia de ciências de la URSS, 1982.