

A ideologia subjacente ao ensino de História*

Margareth Vitis Zaganelli
Prof. Assistente Deptº História-CEG - UFES

Nas últimas décadas, diversos estudos vêm sendo publicados objetivando por um lado, desmascarar a ideologia subjacente ao ensino de História, e por outro, denunciar a forma factual e a crítica como esta disciplina vem sendo ensinada.

Basbaum (1963), em seus trabalhos sobre sociologia do materialismo e de filosofia da História, afirmou que as classes que atualmente dominam a ciência e a cultura nos países capitalistas tendem a ocultar o conteúdo revolucionário da ciência universal e retirar a História de sua evolução natural, através de uma "Ideologia de Permanência" objetivando negociar a historicidade das sociedades humanas, considerar a sociedade capitalista como eterna, ou contribuir para isso. Afirma Basbaum:

O que, a meu ver, caracteriza a ideologia atual da classe burguesa, que já foi revolucionária, é a ideologia da permanência que visa, não mais impedir o processo inexorável da sua própria destruição como classe, mas retardar o mais possível esse desenlace. Não impedir a marcha ascendente do proletariado pela força (nazi-fascismo) mas postergá-lo integrando-o dentro do sistema capitalista com concessões e planejamentos de toda ordem. (1982, p. 196)

Certau (1977), debatendo com outros historiadores franceses da atualidade, sobre a problemática do ensino de história no nível secundário, afirma que existe uma perigosa disparidade entre a produção historiográfica científica e a sua Presença ao nível dos livros didáticos. Os conteúdos dos manuais mudam, a história econômica e cultural substitui a história política e diplomática, contudo, a maneira como a historiografia se constrói, os motivos de suas modificações permanecem camufladas. Assim, os livros didáticos de história continuam a ser autoritários, camuflando o modo de produção das representações que fornece, e sua ligação com os arquivos e com os fatos históricos da atualidade, ou seja, seu processo de elaboração.

O manual fala da história, mas não mostra a sua própria historicidade. Através deste déficit metodológico, impede ao estudante a possibilidade de ver como tudo se origina e de ser ele próprio produtor de História e de historiografia. Impõe o saber de uma autoridade, quer dizer, uma não-história. (CERTAU, 1977, p. 13).

Cerqueira filho e Neder (1978) em estudo sobre a omissão com respeito à violência nos livros didáticos de História, afirmaram que esta

tradição não-violenta na História do Brasil corresponde a uma percepção falsificada da realidade concreta, correspondendo a um mito que informa interesses específicos de práticas sociais de determinadas classes sociais. (1978, p. 12).

Dessa forma, questões polêmicas como a aculturação, destribalização, tomada de terras, genocídio de nações e grupos não são abordadas nos manuais didáticos. Assim, a História que se apresenta aos alunos oculta conflitos e tensões, privilegiando a busca da harmonia entre partes e ignorando diferenças sociais presentes no cotidiano da sala de aula, reproduzindo a ideologia dominante.

Iglésias (1981), analisando a questão da historiografia moderna, que possui como uma de suas conquistas o alargamento do horizonte histórico, afirma que atualmente não é mais possível conceber a idéia de uma "História Universal" no ensino de história.

Segundo Iglésias, o que se denomina História Universal carece de sentido de universalidade, pois trata-se na realidade da História de uma pequena parte do mundo - a dominante - que analisa as demais partes do mundo como mera projeção de seus negócios ou simples curiosidade acadêmica. Trata-se, na verdade, de uma postura europocêntrica, que vem sendo condenada desde a década de vinte deste século.

Para este autor, o que se verifica no ensino comum de História, é um conceito etnocêntrico, ou ainda, um conceito europocêntrico. Amplia-se o horizonte

* Este artigo constitui a segunda parte de um capítulo da dissertação de mestrado intitulada "Ad usum Delphini" (A História que se ensina e a História que não se ensina), orientada pelas professoras Elizabeth Maria Pinheiro Gama e Liney Orlandina Lucas, e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES, em 14 de agosto de 1990.

teórico através do desenvolvimento científico e tecnológico e das novas idéias de organização mundial, entretanto, os povos originários dos demais continentes e civilizações não são vistos em sua individualidade, mas como projeções do interesse dos antigos dominantes. E, como afirma Iglésias:

A "História Universal", de fato, à maneira antiga, não passa de abstração. É o estudo do mundo dominante, da Europa Ocidental, com vagas referências ao norte da África e ao Oriente Próximo, ou simples citações de outras áreas. A universalidade pretendida é antes geográfica que histórica, uma vez que as regiões remotas são apenas referidas como natureza ou exotismo, sem real compreensão de seus valores humanos. (1981, p. 19).

Portanto, de acordo com o estudo de Iglésias, todos os problemas relativos à concepção de História e, em particular, da História do Brasil, afetariam o ensino dessa disciplina. Isto porque

Se tão pouco se sabe de História, apesar de sua presença no currículo, é porque os professores não tem formação e se resumem, na maior parte das vezes, a arrolar nomes e datas (...). A maneira de ensinar História é a grande responsável pelo seu desprestígio aos olhos dos alunos e pela falta de aproveitamento que traduz em generalizado desconhecimento do que seja História. (IGLÉSIAS, 1976, p. 22).

Ferro (1983), analisando a influência dos meios de comunicação de massa sobre crianças, examina a elaboração do discurso histórico através de diversos países, épocas e regimes políticos, cuja ênfase recai no que denomina de História Institucional, tendo como função glorificar a pátria e legitimar o Estado e a dominação.

Segundo Ferro, a ênfase no passado histórico asséptico e sem conflitos evidencia-se nos livros didáticos utilizados pelos estudantes de diversos países, refletindo as pressões dos governos e dos interesses comerciais das editoras que os produzem.

Por outro lado, segundo Ferro, a manipulação do passado não se limita apenas aos livros didáticos, mas manifesta-se sobretudo através da televisão, das histórias em quadrinhos e do cinema. Neste sentido, ele analisa os reflexos da ideologia hegemônica no cinema norte-americano, e ainda, a maneira pela qual o cinema polonês mostra a Segunda Guerra Mundial. Afirma Ferro:

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 entre aqueles cuja história é proibida. (1983, p. 306).

Segundo ferro, é necessário que as tradições históricas coexistam e até se combatam. Assim, a reelaboração da história possui como alternativa à História institucional a memória das sociedades, que necessita ser pesquisada a partir de suas manifestações, tais como as festas e as tradições populares.

Dessa forma, hoje, em todas as Nações ou quase em todas, superpõem-se ou confrontam-se várias histórias (...). A memória coletiva e a história oficial enfrentam-se assim numa verdadeira prova de força que testemunha, sem dúvida, melhor do que o trabalho dos historiadores, os problemas suscitados pela história. (FERRO, 1983, p. 11).

Neste contexto, apesar de toda a negação da História Oficial, essa memória coletiva sobrevive intacta, não sendo veiculada à maneira de uma contra-história, mas justapondo-se à História Institucional em diversos países.

Telles (1984), em recente estudo sobre o cotidiano do livro didático de

História do Brasil, afirmou que a História nele veiculada desenvolve uma noção de espaço/tempo formados por um conjunto de dados nos quais a historicidade estaria sempre ausente.

A autora ressalta que o etnocentrismo e a postura evolucionista sempre estiveram presentes nos manuais didáticos utilizados em nossas escolas, os quais primam por desconhecer o social-histórico como categoria de significados mais abrangentes.

Neste contexto, índios e negros são apresentados nos livros didáticos como seres desprotegidos, impossibilitados de comandar o social histórico, cuja direção é definida pelos dominadores. Essa história transmite uma herança cultural marcada pelo "exótico" e "folclórico", dentro dos padrões culturais dominantes. Dessa forma,

ao se construir a história anulando a existência efetiva das divisões e conflitos internos e as relações também conflituosas com os grupos externos, se constrói uma imagem harmoniosa e homogênea. Os temas acabam se relacionando intimamente numa seqüência linear extremamente progressista e simplificada, tornando-se cúmplice de uma visão de mundo, que é uma visão idealizada da cultura ocidental. Por outro lado, é tributária da ideologia liberal. Cria-se um modelo coerente, justo. O modelo pode levar a uma idéia passiva frente à História e à participação dos agentes. (TELLES, 1984, p. 147).

Massera (1984), em recente investigação iniciada no Brasil e continuada também no Uruguai, objetivando solucionar os principais problemas metodológicos da prática docente dos professores de História, conduziu um estudo de caso das diretrizes curriculares para Estudos Sociais da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul.

Enfocando como questão principal a articulação dos conteúdos do ensino de História com as condições de vida, classe, motivações e interesses dos alunos de 1º grau, a autora verificou que a problemática dos conteúdos de ensino constitui a questão nevrálgica da escola, observando ainda que o esgotamento dos conteúdos científicos, provocado por sucessivas políticas educacionais hegemônicas, resulta na possibilidade de recompor a ideologia burguesa no sistema educacional.

Segundo Massera, as diretrizes curriculares para Estudos Sociais, propondo uma forma indutiva de ensino, seguindo "níveis de pensamento" - (i. e. Taba et alii - 1971) identificar, descrever, comparar, classificar, concluir, emitir julgamentos e aplicar - contribui para a formação da ideologia dominante na sociedade capitalista e obstaculiza o ensino de História.

O método de conhecimento proposto é o método apropriado para a descrição da forma da sociedade capitalista. O estudo da sociedade através dos níveis de pensamento produz um modelo social perfeitamente adequado à descrição desta forma social. Neste sentido, os níveis de pensamento permitem um conhecimento objetivo e a forma de ensino indutivo neles presente seria uma forma adequada para descrever a sociedade capitalista. (MASSERA, 1984, p. 176)

Assim, segundo Massera, a visão de mundo consistente no conhecimento isolado da sociedade capitalista e em sua generalização para todas as sociedades, negligencia as relações sociais de exploração, transmitindo o modelo de sociedade burguesa às outras sociedades. Dessa maneira, a proposta curricular da Secretaria de Estado da Educação constituiria um instrumento eficaz de recomposição da hegemonia burguesa no contexto da escola, porque transmite a ideologia dominante, negando a função crítica do ensino de História constituída pela própria História.

Nadai (1988), analisando a questão do ensino de História no Brasil, afirma que as questões colocadas pelos programas escolares, currículos e recursos de ensino, tais como os livros didáticos, estiveram relacionadas principalmente aos agentes sociais privilegiados formadores da nação. Dessa forma, procurou-se garantir, de maneira hegemônica, a criação de uma identidade comum, na qual os grupos étnicos formadores da nacionalidade brasileira apresentavam-se, de maneira harmônica e não conflituosa, contribuindo com igual intensidade, na formação da nacionalidade. Assim, o passado surge como uma estratégia para homogeneizar e unificar as ações humanas na constituição de uma cultura nacional. E ainda:

Este fato foi reforçado no espaço escolar de duas

maneiras distintas. De um lado, identificando as extremamente desiguais condições sociais dos alunos aos seus aspectos psicológicos individuais, em um processo de dissimulação das condições de desigualdade social inicial; e, de outro, pela institucionalização de uma memória oficial, na qual as memórias dos grupos sociais, das classes, das etnias não dominantes economicamente, não se encontravam suficientemente identificadas, expressas, representadas ou valorizadas. (NADAI, 1988, p. 25).

Neste sentido, a História ensinada em nossas escolas secundárias serviu ao projeto político da elite burguesa, a qual deveria conduzir os destinos da nação.

Entretanto, segundo Nadaí, com a renovação da produção historiográfica, a partir de novos temas e abordagens, imprimiu-se mudanças significativas no objeto da investigação histórica.

O historiador, até então sujeito separado e independente do objeto de estudo, descobriu que também constrói o seu objeto de investigação, superando a idéia tradicional e ingênua de que os "fatos falam por si sós". (NADAI, 1988, p. 26).

A partir da década de quarenta, o panorama do sistema educacional brasileiro transforma-se com o ingresso de jovens oriundos das camadas populares, antes alijados do processo educacional, e a ampliação do número de vagas, permitindo escolarização a todos os segmentos sociais. Todavia, o projeto educacional vigente mostra-se inadequado à permanência desses alunos na escola. A democratização da escola inicia-se com a oportunidade de acesso ao sistema, mas, para que se efetive é essencial que sejam repensados criticamente os currículos e programas de ensino, os métodos utilizados, a visão de mundo que a escola veicula.

No que se refere especificamente à História, segundo Nadaí, ainda hoje é escasso o conhecimento que temos sobre o papel que seu ensino desempenha no processo de ensino-aprendizagem e na organização de currículos e programas direcionados ao atendimento dessa clientela que só recentemente teve assegurado seu ingresso na escola.

Em síntese, tanto a questão do papel da escola e de suas relações com o social como um todo, quanto a do tratamento da História como conteúdo de ensino estão vinculadas ao conceito de democratização da educação que o professor, consciente ou inconscientemente, aceita. A ênfase no ensino da História enquanto processo, excluindo a mera transmissão crítica de fatos, datas, e culto à personalidades, tende a ser peculiar aos professores cuja preocupação está na transformação social e não na continuidade. Esta transformação, decorre da verdadeira democratização da educação, que ofereceria aos jovens a oportunidade de desenvolvimento pleno de suas potencialidades e, conseqüentemente, a possibilidade de conquistar seu lugar numa sociedade que se transforma.

Concluindo, a análise realizada neste artigo enfocou basicamente o papel dos conteúdos de ensino, especificamente o de História, nos currículos e programas escolares do sistema educacional brasileiro.

Evidenciou-se que a História como componente curricular do 2º ciclo do 1º grau, no contexto de uma abordagem tradicional, enfatiza sobretudo o ensino de fatos, datas e personalidades célebres. Entretanto, a História poderá constituir-se em um instrumento subsidiário da transformação social, na medida em que desenvolver a noção de processo histórico, desvelando dessa forma questões polêmicas que permeiam a estrutura social. Todavia, ainda é escasso o conhecimento que possuímos sobre o ensino de História no âmbito do sistema educacional brasileiro.

BIBLIOGRAFIA

- BASBAUM, Leôncio. *O Processo Evolutivo da História*. São Paulo, Edaglit, 1963.
- CERQUEIRA, Filho & NEDER G. Conciliação e Violência na História do Brasil. In *Encontros com a civilização Brasileira*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, vol. 2.
- CERTAO, Michel de. A História - uma paixão nova. in: *A Nova História*. Lisboa, Edições 70, 1977.
- FERRO, Marc. *A Manipulação da História no Ensino e nos Meios de Comunicação*. São Paulo, IBRASA, 1983.
- IGLÉSIAS, Francisco. *História e Ideologia*, 2 ed., São Paulo, Perspectiva, 1981.
- MASSEIRA, Ema Júlia. *Ideologia e Currículo: O método indutivo no ensino de história*. Tese de Mestrado. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1984.
- NADAI, Elza. O Ensino de História e a "Pedagogia do Cidadão". in: *O Ensino de História e a Criação do Fato*. São Paulo, contexto, 1988, p. 23-9.
- TELLES, Norma. *Cartografia Brasilis ou: Esta História está Mal Contada*. São Paulo, Loyola, 1984.