

UMA POLÊMICA HISTORIOGRÁFICA E SUA PERMANÊNCIA ESPECTRAL NA HISTÓRIA ESCOLAR

UNA POLÉMICA HISTORIOGRÁFICA Y SU PERMANENCIA ESPECTRAL EN LA HISTORIA ESCOLAR

HISTORIOGRAPHICAL CONTROVERSY AND ITS SPECTRAL STAY IN SCHOOL HISTORY

Márcio Santos de SANTANA¹

RESUMO: O artigo discute o ensino de história frente às demandas de enfrentamento do preconceito e da discriminação raciais. A reflexão central do artigo é: por quais motivações e de que formas a problemática da brecha camponesa, hoje considerada um debate historiográfico clássico, continua presente em duas coleções didáticas de História de grande importância, aprovadas pelo PNLD, que fazem referência ao tema da escravidão negra – estratégico para o enfrentamento dessa discussão – por intermédio da categoria brecha camponesa.

PALAVRAS-CHAVE: Historiografia. Educação histórica. História escolar. Educação das Relações Étnico-Raciais.

RESUMEN: *El artículo discute sobre la enseñanza de historia frente a las demandas de confrontación del prejuicio y de la discriminación raciales. La reflexión central es poner en evidencia cuáles motivaciones y de qué formas la problemática del ámbito campesino, hoy considerada un debate historiográfico clásico, continúa presente en dos colecciones didáticas de Historia de grande importancia, aprobadas por el PNLD, los cuales hacen referencia al tema de la esclavitud negra – estratégico para la confrontación de esa discusión – por intermedio de la categoría “brecha campesina”.*

PALABRAS CLAVE: *Historiografía. Educación histórica. Historia escolar. Educación de las Relaciones Étnico-Raciales.*

ABSTRACT: *The article discusses the teaching of history meet the demands of coping with prejudice and racial discrimination. The central thought of the article is: by what motivations and ways that the issue of peasant breach, now considered a classic historiographical debate, still present in two textbook collections History of great importance, approved by PNLD, which make reference to the subject of slavery black – strategy for confronting this discussion – through the peasant category gap.*

KEYWORDS: *Historiography. Historical education. School history. Education of racial-ethnic.*

¹ Professor e Pesquisador no Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina. Doutor em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP). Email: marcio_ssantana@outlook.com

Introdução

A elevação na qualidade do ensino de história, tanto na escola básica quanto na universidade, seja na graduação ou na pós-graduação, está entre as preocupações que tem mobilizado os historiadores. Trata-se de uma demanda social da mais alta relevância, sobretudo no contexto atual de consolidação da cultura democrática fundamentada no exercício pleno da cidadania e na cultura de paz e tolerância. Demanda ainda mais potencializada pela ambição geoestratégica que conduz o Brasil à busca de consolidação de sua posição de liderança regional e ampliação de sua relevância como ator global, o que demanda, sem espaço para dúvidas, uma sociedade altamente qualificada.

Os debates em torno do binômio educação-desenvolvimento são plurais e complexos. Seu melhor equacionamento demandaria um estudo específico. Entretanto, um ponto consensual está delimitado: a educação é a maneira ideal de disseminação da cultura democrática, fundamentada no respeito às diferenças, na cidadania, na cultura de paz e na tolerância. Nesse sentido, amplos setores da sociedade civil pensam a escola e a educação como a responsável pelo desenvolvimento social dos cidadãos e por extensão da sociedade brasileira. Nesse bojo, a problemática do multiculturalismo ganha força no espaço público e a educação histórica grande impulso.

A formatação do artigo tem origem no exame do tema “escravidão negra” em coleções didáticas para a escola básica, adotado como mote para pensar as relações entre o conhecimento histórico acadêmico e o escolar, com o fito de verificar como esse debate transitou entre as duas instâncias. Após o exame das coleções classificadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), constatamos que apenas duas delas discutiam a problemática da escravidão negra contendo referência direta à brecha camponesa.²

O objetivo central desse trabalho, portanto, está relacionado ao exame dessa permanência, convertida em irregularidade frente ao panorama geral das abordagens sobre a questão da escravidão negra nos livros didáticos. Ante o exposto, analisamos a problemática que se tornou conhecida na historiografia como “brecha camponesa”, avaliando sua permanência espectral no conhecimento histórico escolar.

² Em 2011 o PNLD aprovou 16 coleções, três a menos em comparação com o PNLD de 2008 quando foram aprovadas 19 coleções para os anos finais do ensino fundamental.

Este estudo, além da introdução geral, está estruturado em seções: a primeira versa sobre as linhas gerais da problemática da brecha camponesa. Na seção seguinte apresentamos uma análise da presença da brecha camponesa no livro didático, tomado como fonte para apreensão do conhecimento histórico escolar. Na seção três apresentamos uma sumarização do debate entre Jacob Gorender e Ciro Flamarion Cardoso, haja vista o caráter pioneiro desse enfrentamento intelectual. Na seção quatro analisamos as possíveis consequências didáticas da permanência da brecha camponesa no livro didático, frente aos desafios apresentados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Por último, tecemos as considerações finais do artigo.

A brecha camponesa: princípios teóricos

A problemática da brecha camponesa é originada do instrumental analítico e teórico do marxismo. Estudos posteriores foram responsáveis por novas interpretações, hegemônicas no presente momento, que não consideram mais a existência de “brechas”, pois a frequência de tal prática teria sido constante, nem tampouco apenas “camponesa”, na medida em que teria sido comum também no espaço urbano (PAIVA, 1999).

A historiografia brasileira, ao menos a partir da década de 1980, vem reservando importante espaço para a temática da autonomia escrava, a partir da renovação historiográfica originada dos *Annales*, da Nova História Cultural e da História Social Inglesa (BOURDÉ; MARTIN, c. 1983). Contudo, as formas de abordagem e dimensão dessa autonomia receberam, por parte dos historiadores, os mais variados diagnósticos. Ainda que recorrente na historiografia desde aquele período, somente com a progressiva profissionalização do historiador, o tema consolidou definitivamente um espaço na historiografia (QUEIRÓZ, 2007).

As transformações surgidas na pesquisa histórica brasileira encerram uma tendência explícita de alteração do foco: o mesmo se desloca de uma configuração de “excessiva preocupação com a conceituação teórica e generalizante do tema” (MACHADO, 1988, p. 143) para um modelo no qual prevalece a “reconstituição do fato social da escravidão na miríade de formas em que este assumiu ao longo da

história” (MACHADO, 1988, p. 147). A teoria cede espaço para o concomitante estudo empírico das fontes.

Os estudos sobre a gênese e reprodução da sociedade colonial brasileira, até a década de 1970, analisavam essa problemática tendo em vista modelos teóricos tomados da economia política, postura gradualmente abandonada, uma vez que gradativamente não mais interessava aos historiadores abordagens genéricas, estruturalizantes, mas sim o estudo da escravidão no Brasil por meio da observação do cotidiano.

As novas pesquisas, surgidas desde os anos 1980, não apenas renovaram os métodos, mas também os temas, a profundidade e a amplitude das análises. Estava em curso uma renovação do enfoque analítico, alterando-o para a observação “da conformação interior da sociedade em suas transformações, ajustes, improvisos e choques de vontades como foco central dos estudos” (MACHADO, 1988, p. 143-144).

Novas fontes foram incorporadas, ao mesmo tempo em que fontes já conhecidas receberam novas abordagens. No universo de estudos sobre a escravidão surgiram temas como organização do trabalho, a criminalidade entre os escravos, a vida cotidiana, a família negra, a gestação de uma cultura escrava, os libertos e seu papel no mundo escravista e após a abolição (QUEIRÓZ, 2007).

No cerne desse processo se desenvolveu uma perspectiva nova de análise, oriunda da prática de pesquisa, logo incorporada aos estudos historiográficos sobre o tema. Consolidaram-se rumos diferentes para a historiografia social da escravidão. Tais trabalhos destacavam “a necessidade de rever o papel histórico desempenhado pelos escravos, como poderosos agentes no processo de formação da sociedade brasileira” (MACHADO, 1988, p. 143-144).

Os estudos sobre a brecha camponesa ou autonomia do trabalho escravo produziram uma relevante transformação de ordem qualitativa nos estudos históricos sobre a história social da escravidão no Brasil. Ao direcionarem seus olhares sobre a questão da autonomia do trabalho escravo, os historiadores demonstraram que os escravos não eram passivos à sua condição humana, mas o oposto disso, ou seja, eram capazes de estabelecer negociação e confrontação em prol de alguma conquista.

A permanência da brecha camponesa na história escolar

Almejamos, nesta seção, apresentar o problema, bem como seu enquadramento na organização lógica do livro didático. Na bibliografia dos livros didáticos tomados

como fontes constatamos que apenas Jacob Gorender foi citado. Seu livro *O Escravismo Colonial* é referenciado nos dois livros didáticos. Não localizamos menção alguma a Ciro Flamarion Cardoso, o que nos leva a inferir que os autores das coleções didáticas escreveram sobre a brecha camponesa com base nas ideias de Gorender somente.

A problemática em questão detém alta complexidade, sendo essa a razão objetiva para a dificuldade dos autores de acomodar a discussão numa obra didática. A didatização de uma temática histórica reveste-se de vários cuidados, sendo um processo delicado. Analisar a inserção da temática nos livros didáticos possibilita inquirir sobre a dificuldade de realização do processo de escrita da história escolar (ANHORN, 2003).

Para esse exame a respeito da problemática da brecha camponesa no livro didático selecionamos as obras, dentre as disponíveis no *Guia do Livro Didático* do PNLD³, que fazem uso explícito do conceito *brecha camponesa* e encaminham discussões sobre a polêmica historiográfica. Portanto, selecionamos as obras que nos permitiam realizar um inventário das diferenças da discussão tal como realizada na historiografia e como ela se encontra atualmente na história escolar.

Os livros didáticos selecionados fazem parte de duas coleções de renome no mercado e são destinados ao 7º ano do Ensino Fundamental. A primeira delas é a obra *Projeto Araribá: história*, obra coletiva organizada e editada pela Editora Moderna, de grande tradição no segmento, tendo como editora responsável Maria Raquel Apolinário, cujos textos foram elaborados por onze autores com formação em História, sendo grande parte composto por mestres com vasta experiência na escola básica, tanto na rede pública quanto privada de ensino. A obra seguinte é *História. Das cavernas ao terceiro milênio*, de autoria de Patrícia Ramos Braick, mestre em História, e Myriam Becho Mota, mestre em Relações Internacionais, ambas com experiência docente no ensino médio e superior.

Os dois livros tem algumas características em comum, tal como constatado pela comissão responsável pela análise dos livros do PNLD. Ambas fizeram opção pela História Integrada, ou seja, “oferece concomitantemente a História do Brasil, a da América e a da História Geral, podendo seguir ou não a ordem cronológica do estabelecimento das sociedades” (GUIA, 2008, p. 12). Não se trata, devemos ressaltar, de uma organização tradicional, uma vez que

³ Os livros didáticos tomados como fontes são referentes ao Ensino Fundamental, Séries Finais, e foram editados em 2006 e 2007. As coleções se tornaram referência de modo que foram aprovadas nos editais posteriores. Cf. GUIA, 2010; GUIA, 2007.

o tratamento dado aos textos e às atividades está direcionado para a percepção da trajetória humana, vista como um processo de responsabilidade coletiva. A explicação histórica supera a visão heroica, factual e simplista, caricaturada como verdade absoluta ou identificada com o senso comum. Os sujeitos históricos são todos aqueles que, localizados em contextos históricos, exprimem especificidades e características de sua época, são líderes de lutas para transformações ou permanências, os quais em grupo ou isoladamente. As propostas se pautam pela concepção das temporalidades múltiplas e pela compreensão das periodizações como construções sociais. Os pressupostos teórico-metodológicos das coleções apontam para a existência de diferentes interpretações dos mesmos fenômenos da História. Demonstram, assim, que o sentido da História é a procura e a constante investigação do passado visto como um problema que tenha sentido no presente. Em cada coleção, os volumes são coerentes entre si, observando a mesma proposta teórico-metodológica (GUIA, 2008, p. 46).

Na primeira fonte a problemática da “brecha camponesa” aparece inserida na unidade dedicada ao estudo do nordeste colonial, sendo composta por seis capítulos, a saber: (1) a economia açucareira; (2) a ocupação do Nordeste pelos holandeses; (3) a vida nos engenhos; (4) escravidão e resistência; (5) trocas e conflitos; (6) nem só de açúcar vivia a colônia. Inserido em um box no sexto capítulo, intitulado “Nem só de açúcar vivia a colônia”, a discussão da brecha camponesa está relacionada à produção de alimentos na América portuguesa.

Segundo os autores, o aumento da área de cultivo da cana, diminuía a área de cultivos de gêneros alimentícios. Como resultado vinha o desabastecimento e a consequente elevação de preços, situação que afetava as cidades com mais intensidade, cujo corolário mais sensível era o “problema crônico de subnutrição nas camadas mais pobres da população” (APOLINÁRIO, 2007, p. 229). Esse é o mote para a discussão da brecha camponesa.

Há uma distância entre o escravo e as camadas mais pobres. A situação social desses grupos sociais não era a mesma, sendo impossível tal equiparação. Não apenas por questões de ordem política ou ideológica, mas por questões de ordem teórico-metodológica. A hierarquia social da América Portuguesa aparece banalizada. Subjacente a tal leitura reside uma simplificação da ideia de luta de classes. É possível pensar que quem não era senhor só poderia ser escravo e tal leitura é totalmente caricata, haja vista o avanço dos estudos históricos. Nesse sentido, a discussão da brecha camponesa fica deslocada. Senão vejamos. A brecha camponesa é definida como

se segue: “os portugueses costumavam conceder ao escravo pequenos lotes de terras nas propriedades para o cultivo de alimentos” (APOLINÁRIO, 2007, p. 229).

Se tomarmos como referencial o conhecimento histórico acadêmico, tal como esboçado anteriormente neste artigo, torna-se possível afirmar que o debate da brecha camponesa foi descaracterizado no momento de inserir a temática no livro didático, haja vista sua excessiva simplificação.

No debate acadêmico aparecem diversas variáveis desconsideradas pelos autores desse livro didático, uma vez que optaram por enquadrar a discussão em uma unidade sobre o nordeste colonial. Entretanto, a brecha camponesa não esteve restrita a essa temporalidade, pois não só avançou no tempo, mas também no espaço, haja vista ser também discutida no Rio de Janeiro pós-Independência. Os trabalhos de Gorender e de Flamarion ressaltam o aparecimento da brecha no Pará, por exemplo.

Vejamos como esse processo se deu na segunda fonte. A brecha camponesa foi inserida no capítulo sobre a “sociedade e religião na colônia”, alocado na unidade reservada à discussão sobre a colonização da América Portuguesa, distribuída em quatro capítulos. A referida unidade foi organizada na seguinte sequência de capítulos: (a) a conquista e a administração da América portuguesa; (b) a produção açucareira e outras atividades econômicas; (c) a mineração; (d) sociedade e religião na colônia.

“Um mecanismo de controle e manutenção da ordem escravista”. É com esse enquadramento que a obra analisada interpreta a “brecha camponesa”, que consistia “na concessão de pequenos lotes de terra aos cativos”, com a finalidade de que os escravos produzissem seu próprio alimento. Em caso de geração de excedentes, alertam as autoras, estes seriam comercializados no mercado interno (BRAICK; MOTA 2006, p. 248).

A discussão da brecha camponesa é apresentada como desdobramento da vida dos escravos africanos. Não foi enfatizada a importância da brecha camponesa no conjunto da América Portuguesa, especialmente no que concerne ao impacto na vida econômica, a importância para o abastecimento interno ou como forma de controle ideológico dos cativos. Notadamente todo autor realiza suas escolhas e nelas estão embutidas recortes com base em critérios variados.

Se estabelecermos uma comparação entre essa abordagem e a apresentada pela fonte precedente, podemos afirmar que a sequência lógica recebe um melhor tratamento na segunda opção. Mas não menos problemático. Mesmo apresentando melhor tratamento da historicidade do tema, permanece certa inorganicidade. Tempo e espaço

não ficam bem explicitados, dificultando a percepção de mudanças e registro do momento e da trama subjacentes às mesmas.

O tema não parece plenamente acomodado ao restante do capítulo. Sobretudo, na sequência da argumentação, as autoras são forçadas a enveredar pelo debate acadêmico, informando o pensamento dos historiadores Ciro Flamarion Cardoso e Jacob Gorender, responsáveis pelos debates e polêmicas iniciais sobre a temática na historiografia brasileira, cujo marco básico foi examinado anteriormente.

O debate Gorender x Cardoso: um olhar panorâmico

Apresentamos uma sumarização do debate entre Jacob Gorender e Ciro Flamarion Cardoso, haja vista o caráter pioneiro desse enfrentamento intelectual. Entretanto, o mesmo encontra-se incompleto. Dada às necessidades deste artigo, o olhar panorâmico sobre o debate é feito com base nas obras *O escravismo colonial* de Jacob Gorender e *Escravo ou camponês? O Protocampesinato negro nas Américas* de Ciro Flamarion Cardoso.⁴

Gorender (1980, p. 266) considera que “no regime escravista, a economia própria do escravo nunca representou peça indispensável, sempre foi peça acessória e condicional”. Por conta desse aspecto o estudioso desqualifica a importância da autonomia escrava no interior do sistema colonial como sendo fenômeno isolado. Isso porque tal autonomia seria uma concessão do senhor e, por isso, sujeita ao arbítrio deste, estando assim, às margens das normas legais.

Cardoso (1987) encaminha suas ideias sobre a produção independente dos escravos fazendo uso da expressão “brecha camponesa” emprestada de Lepkowski (1968 apud CARDOSO, 1987, p. 54). Esta designa as “atividades econômicas que, nas colônias escravistas, escapavam ao sistema de plantation entendido em sentido estrito” (CARDOSO, 1987, p. 122). A expressão deve ser bem compreendida, de maneira que se evitem equívocos interpretativos: seu uso é no sentido de um espaço que tinha o escravo para exercer atividades autônomas em relação à autoridade do senhor.

⁴ A obra de Gorender (1980) é citada na bibliografia dos livros didáticos tomados como fonte, ao passo que a de Cardoso (1987), autor mencionado no texto dos livros didáticos analisados, mas não referenciado na bibliografia. Nesta obra Cardoso dialoga e se opõe à Gorender.

Uma análise pormenorizada das fontes utilizadas pelos autores e a diferença de perspectivas entre eles converte-se em importante expediente historiográfico.

Os dois historiadores utilizam, por exemplo, *Economia Cristã dos Senhores no Governo dos Escravos* de Jorge Benci como fonte. Publicado em 1700, constatamos que, em linhas gerais, há confluências na forma de utilização da mesma por parte de ambos os autores.

Na leitura de Gorender (1980) o escravo (i) recebia apenas o domingo para cuidar do lote de terra, implicando no sacrifício do dia de descanso prescrito pela Igreja Católica. Raramente, ressalta o historiador, o escravo recebia um dia a mais para cultivo de seu lote de terra. Além disso, (ii) os dias santos não seriam em grande número, bem como não seriam estendidos aos escravos o preceito religioso.

Cardoso (1987) considera que (i) o jesuíta Benci condenaria, a bem da verdade, o fato de que houvesse coincidência entre o dia cedido para a produção dos escravos em seus lotes e os domingos, considerados pela Igreja como dia reservado para obrigações religiosas. No que concerne (ii) ao número de dias santos, este autor lembra que seriam “quase noventa dias por ano de tempo livre para atividades autônomas”. Entretanto, ressalva, “(...) pelo menos teoricamente, dependendo de que o acesso dos escravos a tal tempo livre fosse respeitado” (CARDOSO, 1987, p. 92).

Cultura e Opulência do Brasil por suas Drogas e Minas, publicado em 1711, de André João Antonil, é outra fonte em comum aos dois historiadores. Os estudiosos em questão, entretanto, adotam posturas diversas com relação a esse trabalho, malgrado haja inegáveis confluências analíticas.

Na compreensão de Gorender (1980, p. 260), Antonil teria fornecido informações relevantes a respeito do regime de trabalho nos engenhos da Bahia. Vejamos a citação:

Costumam alguns senhores dar aos escravos um dia em cada semana para plantarem para si, mandando algumas vezes com eles o feitor para que se não descuidem; e isto serve para que não padeçam fome nem cerquem cada dia a casa de seu senhor, pedindo-lhe a ração de farinha. Porém, não lhes dar farinha, nem dia para a plantarem, e querer que sirvam de sol a sol no partido, de dia, e de noite com pouco descanso no engenho, como se admitirá no tribunal de Deus sem castigo?

Cardoso (1987, p. 95), por sua vez, considera a passagem de Antonil excessivamente valorizada por “certos autores”, naturalmente Gorender inserido nesse

grupo. Apesar de organizar sua discussão com base na mesma citação, apresenta uma complementação:

Se o negar a esmola a quem com grave necessidade a pede é negá-la a Cristo Senhor nosso, ... que será negar o sustento e o vestido ao escravo? E que razão dará de si quem ... nega quatro ou cinco varas de algodão e outras poucas de pano da serra a quem se derrete em suor para o servir e apenas tem tempo para buscar uma raiz e um caranguejo para comer? (CARDOSO, 1987, p. 95).

As citações de André João Antonil e de Jorge Benci tem para Gorender (1980) a função de revelar a elementar crueldade do regime escravista e, sobretudo, a arbitrariedade dos senhores em não estender aos escravos o cumprimento do preceito religioso aos domingos. Para esse estudioso a brecha camponesa não teria caráter estrutural.

Por seu turno, Cardoso (1987) apresenta variadas informações que mapeiam a brecha camponesa por todo o Brasil delineando suas especificidades regionais. Segundo sua leitura, Gorender não teria percebido a intenção moralizante de Antonil de que o domingo era um dia para professar a fé e que se deveria conceder outro dia aos escravos para o cultivo dos lotes.

De todo modo, a estrutura argumentativa de Gorender está sustentada na seguinte passagem, que fornece lastro a seu raciocínio histórico:

Das fontes testemunhais a respeito do escravismo brasileiro, colhe-se a inferência de que a concessão do lote de terra para cultivo do próprio escravo foi frequente nas plantagens algodoeiras e cafeeiras, porém extremamente eventual nos engenhos de açúcar (1980, p. 259).

O autor em questão elenca várias fontes testemunhais com o fito de fundamentar a tese enunciada.

Grande parcela dos desentendimentos entre Jacob Gorender e Ciro Flamarion Cardoso, oriundos de posições defendidas pelo primeiro e desacreditadas pelo segundo, tem origem nos seus respectivos referenciais teóricos. Embora dialoguem com o marxismo e com o estruturalismo, apresentam sutis divergências.

A economia política seria, no entendimento de Gorender (1980, p. 22), “a ciência dos modos de produção, de todos em geral e de cada um deles em especial, de sua sucessão e das transições de um para o outro”. Por modo de produção não se deve compreender apenas a geração de bens materiais, mas também a distribuição, circulação

e consumo. Cada uma dessas fases é distinta em relação às demais, porém estritamente dependentes entre si. Malgrado essa interdependência, o autor apresenta a produção como sendo a fase mais relevante, já que “contém em si as demais fases como seus pressupostos e momentos particulares. Por isso, é ela o princípio formador da organização social dos homens que chamamos de modo de produção” (GORENDER, 1980, p. 24).

Cardoso (1987) afirma que Gorender produziu uma interpretação incoerente por causa de sua visão dogmática acerca de noções centrais da teoria marxista tal como modo de produção. Essa postura teria levado Gorender a considerar todos os casos de atividade produtiva escrava independente como fenômenos marginais ao sistema de plantation quando, na compreensão de Ciro Flamarion Cardoso, seria uma variável do próprio sistema. A consequência dessa diferenciação é a procura da diversidade de processos e vivências escravas. Neste historiador a teorização é posterior à análise local e regional, seguido pela nacional.

Uma teorização mais ampla sobre a história brasileira, realizada em um modelo sistêmico, é considerada como etapa obrigatória para a consecução da análise. A fraqueza desse procedimento reside na desconsideração *a priori* de qualquer alteração na regra geral. A teorização para ser bem realizada deve levar em conta as exceções, mas respondendo o porquê da existência delas. Em caso contrário, a teorização tomará uma aparência de arbitrariedade.

A pesquisa histórica recente apresenta como elemento inovador o ângulo de análise adotado pelos estudiosos. O vínculo social, objeto seminal das Ciências Humanas, seria alvo de um novo tipo de questionamento, resultante de uma escala de análise focada nos atores sociais. Nesse sentido, as novas alavancas metodológicas são encontradas no cotidiano e nas representações, uma vez que as mesmas permitem ao pesquisador observar e captar a dinâmica do processo histórico, minimizando anacronismos ou perspectivas teleológicas, cujo efeito prático na escrita da história é a impressão de que a história é roteirizada por um *deus ex machina* (DOSSE, 2003).

Não se trata, obviamente, de desprezar ou renegar o legado dos paradigmas históricos anteriores, tal como o marxismo, por exemplo, mas de trabalhar em perspectiva diferente. Nesse sentido, uma escrita da história diversa torna-se imprescindível. As críticas de Golo Mann são de extrema valia para a compreensão desse itinerário. Segundo sua proposição, exposta no prefácio para a tradução inglesa de *Wallenstein*, o historiador deve buscar um duplo movimento em seu exercício de

escrita, combinando a narrativa dos acontecimentos com a análise desses mesmos acontecimentos na condição de onisciência. Dito de outra maneira, o historiador deve exercitar uma escrita que transmita ao seu leitor os acontecimentos do passado histórico sem negligenciar as tramas, as tensões, os impasses e as dúvidas, entre outros aspectos (BURKE, 1992).

Consequências didáticas da permanência espectral

Inegável que entre os problemas mais sensíveis para a cultura brasileira tem sido os relacionados às relações raciais. A ação bem sucedida do movimento negro, sobretudo no âmbito das ações afirmativas, possibilitou a elaboração das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, arcabouço de ordem legal que condensa as premissas educacionais para o enfrentamento de problemas sociais tão caros ao Brasil como a exclusão e a desigualdade social que acomete os afrodescendentes.

O documento estabelece alguns princípios a serem seguidos na construção da nova mentalidade educacional contrária à cultura de exclusão e discriminação. Escolas, professores e os sistemas de ensino devem adotá-los como orientação para seus trabalhos. O primeiro princípio enfatiza a “consciência política e histórica da diversidade”, seguido pela necessidade de “fortalecimento de identidade e de direitos”, cujo desdobramento será a realização de “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações” (DIRETRIZES, 2004, p. 18-19).

Os resultados obtidos em diversas pesquisas legitimam a intervenção por meio da educação, apontado como locus privilegiado para o enfrentamento da questão étnico-racial. Nesse espaço social que se cristalizam os preconceitos e concepções falsas sobre os negros e afrodescendentes, inviabilizando a construção de uma identidade positiva para esse grupo étnico (VALENTE, 2005).

A inserção de debates acadêmicos nos livros didáticos é um tema importante de estudo, sobretudo em se tratando que entre os itens de avaliação do PNL, de responsabilidade de uma equipe de professores universitários selecionados para tal finalidade, estão a atualização historiográfica e a coerência teórico-metodológica, assim como a ausência de anacronismo, voluntarismo, nominalismo e preconceitos variados.

Tais proposições levam ao consenso de que “o profissional responsável não está em busca de um livro didático padrão, ideal, mas é capaz de manter atualizado e vivo o conhecimento da trajetória da disciplina e os debates que concederam à História o estatuto de ciência da sociedade” (WASSERMAN, 2000, p. 249).

A historiografia brasileira consolidou importante espaço para o estudo da autonomia escrava. Muitas transformações se processaram na ciência histórica para que essa temática pudesse se tornar relevante. Paulatinamente a historiografia foi se livrando das amarras da economia política e desenvolveu abordagens e métodos próprios. A quantidade e a variedade das fontes, a análise e a problematização das mesmas sofreu um grande incremento. As temáticas variaram muito e o nível de análise sofisticou-se. Os historiadores avaliaram a temática por variados ângulos, do detalhe cotidiano às grandes estruturas.

Gorender (1980) e Cardoso (1987) alavancaram o debate historiográfico sobre o tema. Este defendia a existência da brecha camponesa em diversas regiões da colônia e, principalmente, que era um expediente reconhecido pelos senhores de escravos. Aquele foi seu ferrenho opositor. Cardoso teve o mérito de ter rompido com a visão mecanicista sobre o papel da Igreja e da Monarquia Portuguesa ao demonstrar oscilações das posições das duas instituições com relação ao custeio ou não da alimentação dos escravos por parte dos senhores.

As análises destes historiadores deixam uma primorosa lição: as generalizações devem ser realizadas com moderação e com base em estudos documentais fundamentados em problematizações coerentes e executadas por meio de rigorosos procedimentos teórico-metodológicos. Além disso, as teorizações devem evitar também a generalizações do tipo parte-todo ou vice-versa ou mesmo as oriundas de anacronismo. Condena-se, portanto, a exclusão de determinado aspecto do real apenas porque não se enquadra na teoria.

O conhecimento histórico escolar, ora representado pelos livros didáticos, registra o impasse constitutivo do debate e do seu desenvolvimento, qual seja, a oscilação entre a história econômica, ainda sobre a égide parcial da economia política, e a história social da escravidão, que reduz a escala de análise, busca o indivíduo e as tensões cotidianas da existência. O principal registro desses impasses foi visto na forma de abordagem presente nos livros didáticos analisados anteriormente, uma vez que documentam a dificuldade dos autores de apresentar o tema para seus leitores, haja vista a multiplicidade de abordagens possíveis.

Não queremos com tais considerações sugerir que as polêmicas historiográficas sejam banidas dos livros didáticos, mas que o ensino seja realizado de maneira ativa, ou seja, ao invés do professor apresentar a síntese do debate para seu aluno, opte pelo estudo problematizado em sala de aula. A construção da consciência histórica do discente depende dessa adesão do docente. É secundária a permanência de uma concepção teórica no livro didático, desde que os professores da disciplina estejam adequadamente preparados para lidar com a temática.

REFERÊNCIAS

- ANHORN, Carmen T. Gabriel. **Um objeto de ensino chamado História**: a disciplina de História nas tramas da didatização. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, 2003.
- APOLINÁRIO, Maria Raquel (Editora). **Projeto Araribá**: história; 7º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2007.
- BRAICK, Patrícia Ramos & MOTA, Myriam Becho. **História**. Das cavernas ao terceiro milênio, 7º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 1992.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. **Escravo ou camponês?** O Protocampesinato negro nas Américas. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- DIRETRIZES Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- DOSSE, François. **O império do sentido**: a humanização das Ciências Humanas. Bauru, SP: Edusc, 2003.
- FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, nº 5, p. 28-49, 1992.
- GORENDER, Jacob. **O escravismo colonial**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1980.
- GUIA de livros didáticos: PNLD 2011: História. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- GUIA de livros didáticos PNLD 2008: História / Ministério da Educação. — Brasília: MEC, 2007. 128 p. — (Anos Finais do Ensino Fundamental).
- MACHADO, Maria Helena P. T.. Em torno da autonomia escrava: uma nova direção para a história social da escravidão. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 143-160, mar./ago. 1988.

PAIVA, Eduardo França. **Por meu trabalho, serviço e indústria:** histórias de africanos, crioulos e mestiços na Colônia – Minas Gerais, 1716-1789. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1999.

QUEIRÓZ, Suely Robles Reis de. Escravidão Negra em Debate. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 6. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2007. p. 103-117.

WASSERMAN, Claudia. O livro didático: aspectos teórico-metodológicos relevantes na sua produção. In: GUAZZELLI, Cesar Augusto Barcellos et al.. **Questões de teoria e metodologia da História**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

VALENTE, Ana Lúcia. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. s/v, n. 28, p. 62-76, jan./abr. 2005.

Como referenciar este artigo

SANTANA, Márcio Santos de. Uma polêmica historiográfica e sua permanência espectral na história escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 11, n. 3, p.1481-1495, 2016. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n3.7280>>. E-ISSN: 1982-5587.

Submetido em: 29/04/2014

Aprovação final em: 28/07/2016