

mentos sugeridos. cremos que essas opções vão variar muito, dependendo da cultura local, da série de ensino, da condição social, da idade ou da etnia, por exemplo, daqueles que tiverem acesso ao livro.

O autor favorece a ida a diferentes tipos de materiais e recursos didáticos, científicos ou artísticos, desde os livros impressos das estantes das bibliotecas até as bibliotecas virtuais das universidades, ou rede de mídias eletrônicas, alternativas ou não.

Engana-se quem julgar que este repete o conhecido *Iniciação à sociologia*, organizado por Nelson Dacio Tomazi (2. ed., São Paulo: Atual, 1993). Permanecem conceitos ou autores, como Marx, Durkheim ou Weber, mas a habilidade e a forma como trabalha com esses e outros cientistas sociais indispensáveis é um destaque que merece ser feito.

Para o ecletismo de imagens, desenhos ou fotos, reproduções de obras de arte e informações, *Sociologia para o ensino médio* contou com diferentes equipes de pesquisas, tanto iconográfica, artística, como para ilustrações e mapas. Temos ao final uma longa e representativa bibliografia, nacional e internacional, além de uma relação de *sites*, outra de *créditos e fontes das imagens*, que reforçam a ideia de possibilidades em aberto para se criar percursos diversos de conhecimentos a serem explorados no cotidiano das salas de aulas, lugar privilegiado para a formação autônoma do indivíduo. Portanto, local para propiciar a capacidade de perguntarmos sobre a realidade do mundo, seguindo a proposta de Tomazi.

Por último, sublinhamos o “Apêndice”, uma novidade muito bem-vinda para os que querem conhecer a origem histórica da sociologia, não só internacional, mas também nacional. O autor sintetiza as correntes teóricas principais, como é tradição nesse tipo

de publicação, mas vai além, mapeando alguns de seus mais importantes desdobramentos e expoentes nos principais países do mundo.

O Brasil, igualmente, surge com expressivos representantes da disciplina; antes, porém, revela processos históricos que valorizam uma longa luta pelo reconhecimento da sociologia no sistema de ensino do país, como o da primeira tentativa de inclusão da disciplina na reforma educacional de Benjamin Constant, em 1891. E ainda na década de 1920, quando a sociologia foi sendo implantada regulamentemente em colégios de vários estados brasileiros. Gilberto Freyre e Fernando Azevedo, na década de 1930, figuram entre aqueles intelectuais que se dedicaram ao reconhecimento dessa disciplina nos colégios, produzindo conteúdos para os futuros estudantes do ensino superior da época, tal como Tomazi vem fazendo no presente.

Mas o professor e o aluno ainda têm a oportunidade de ver o que pode ser considerado uma homenagem a tantos outros autores e obras nacionais que raramente são mencionados em livros de sociologia voltados para o ensino médio, como as obras de Sérgio Buarque de Holanda, Caio Prado Junior, Florestan Fernandes, Antonio Candido, Octavio Ianni, Francisco de Oliveira, Marialice Foracchi, Heleieth Saffioti, José de Souza Martins, entre outros não menos ilustres.

O autor indica tantos intelectuais porque está preocupado em apontar a diversificação da própria disciplina a partir daqueles que construíram e colaboraram não só para a institucionalização dessa área de conhecimento, mas com a própria identidade das ciências sociais no Brasil. Claro que em cada região do país haverá quem lamente a falta deste ou daquele nome, como o de certas presenças femininas, além daquelas constantes do livro. Mas esse desafio de nomear ou deixar de nomear

intelectuais brasileiros em nada diminui a contribuição do livro de Tomazi, na tentativa de explicitar o papel de brasileiros que buscam explicar e indagar, continuamente, sobre nosso lugar no mundo e na história do país de uma perspectiva crítica e democrática, discutindo didática e criticamente certas posições obscurantistas e totalitárias que sufocaram tantas vezes o desenvolvimento de nossas potencialidades políticas, sociais e culturais na história humana e nacional.

Doraci Alves Lopes

Pontifícia Universidade Católica de
Campinas

E-mail: doraci@puc-campinas.edu.br;
doracilopes@hotmail.com

CARRETERO, Mario. *Documentos de
identidad. La construcción de la me-
moria histórica en un mundo global.*
Buenos Aires: Paidós, 2007.

Qual é o significado social da prática pública do ensino de história? Como a educação histórica interfere sobre a identidade, o posicionamento político e o comportamento público dos indivíduos? Como as representações do passado são assimiladas, e que efeito têm sobre a vida dos cidadãos? Essas categorias de perguntas instigam os didatas da história (cuja formação original, via de regra, é a de historiadores) desde o momento em que uma fratura epistemológica descolou o ensino da concepção de mera vulgarização do saber científico. O ensino de história, elevado à condição de problema, passou a ser percebido como fator fundamental de mobilização política, religiosa e social nas mais diversas culturas. Nos anos de 1970, o historiador Marc Ferro articulou uma grande equipe e produziu o estudo *Comment on raconte la histoire aux enfants: a travers le monde*

entier, publicado em 1981, traduzido no Brasil pela Ibrasa como *A manipulação da história na escola e nos meios de comunicação*, numa interpretação mais direta de seu conteúdo. Esse livro pode ser indicado como uma das bases do surgimento dos estudos específicos sobre a didática de história, que hoje congregam pesquisadores das faculdades de educação e departamentos de história ao longo de todo o Brasil.

O livro do espanhol Mario Carretero, publicado na Argentina em 2007, embora com motivações e objetivos distintos, pode cumprir em parte o papel que a obra de Ferro teve para os anos de 1980. Naquele momento, tratava-se de identificar o ensino de história como objeto de estudo da história e da educação, não apenas no que se refere ao método de ensino, mas sobretudo no que se refere ao uso social desse conhecimento e as manipulações ideológicas constatadas na então União Soviética, África do Sul, Japão e Estados Unidos, entre outros.

Nesse momento de aurora do século XXI, as questões para o ensino de história são outras, já que o fim do socialismo real, assim como o recrudescimento do capitalismo real e as grandes mudanças no tratamento das diferenças identitárias, realoca os objetivos e as estruturas educacionais. Esse é o grande mérito do livro, ou seja, oferecer um panorama das condições e contradições entre as demandas sociais por identidade e orientação temporal em variados países e num período de aceleradas transformações, que em alguns dos países estudados chegam a ser radicais.

A obra traz um Carretero numa guinada em relação ao que veio produzindo ao longo de sua vida acadêmica, voltada principalmente para os aspectos cognitivos da aprendizagem histórica. Agora temos um autor envolvido com questões de sociologia e política da produção de identidades, via produção e reprodução de passados comuns.

Em contrapartida, não podemos dizer que há uma ruptura com o trabalho anterior, pois, de certa forma, o estudo de *Documentos de identidad* também poderia ser enquadrado no campo da psicologia social.

A passagem de um a outro campo, mesmo que apoiada num fio condutor – o da aprendizagem histórica –, fornece vantagens e desvantagens ao estudo. Entre as vantagens, a configuração anterior das pesquisas de Carretero proporcionaram-lhe um olhar atento e uma metodologia de pesquisa que não perde de vista os sujeitos concretos – principalmente crianças e jovens. Além disso, alguns pressupostos em discussão já estão superados no debate que busca articular o ensino de história e a produção de identidades sociais. Entre elas está a constatação de que determinadas dicotomias aparentes nesse campo (como afetividade vs. racionalidade, romantismo vs. iluminismo, formação histórico-cívica e formação histórico-cognitiva) não se revelam assim tão distintas na prática. Pelo contrário, a tendência é que essas posturas ou características apareçam não apenas mescladas, mas até mesmo integradas nos indivíduos e grupos sociais.

Outro aspecto a destacar antes de uma exposição estrutural da obra é o fato de que ela não considera o caso brasileiro em suas análises, e pode-se perguntar, afinal, qual o seu interesse para o leitor nacional. O caso da educação histórica brasileira guarda algumas semelhanças com os casos contemplados na obra, mas as diferenças é que nos fazem pensar o tempo todo em como aqueles temas seriam analisados de modo distinto, diante da realidade distinta do Brasil. Não se trata apenas de dados pontuais, mas do efetivo significado que a história tem – ou deixa de ter – no Brasil, compondo um perfil significativamente diferente, inclusive, da Argentina, que é o país mais próximo analisado na obra. Esse exercício

vale a leitura do livro, inclusive como estímulo para o desenvolvimento de estudos análogos para a nossa realidade.

O livro parte da ideia fundamental da distância e convivência conflitiva entre história escolar e história como disciplina que busca alcançar o conhecimento científico do passado. Esta última vem do paradigma racionalista ilustrado, aspira verdades assépticas, sem carga moral. Na escola, pelo contrário, dominaria a dimensão afetiva, missão de construir identidade, com o que estaria a negar e hostilizar os “outros” que não participam da narrativa canônica sobre a nação no tempo. Em Carretero, a possibilidade de conciliar essas histórias (escolar e científica) é escassa ou nula, e quem ganha a batalha pela opinião popular é a história escolar. A racionalidade da história científica não é capaz de gerar identidades e identificações, de acordo com o autor. Nesse quadro, estamos paralisados num atoleiro, e a obra de Carretero é tentativa de entender esse fenômeno e sair desse atoleiro/encruzilhada do ensino de história.

Na introdução, intitulada “O espelho de Clio”, Carretero expõe seu pressuposto de que o ensino de história foi e em parte segue sendo memória histórica. Faz, assim, o trabalho da memória, e não o da racionalização. Isso em parte se deve ao surgimento da disciplina, ligada à crise de identidade da modernização no século XIX, que é resolvida com saída romântica e nacionalista da qual a história escolar participa. Entretanto, o panorama dos conflitos surgidos nos últimos anos em relação ao ensino de história sustenta que há uma tensão entre razão crítica e emotividade identitária. Usando a metáfora da madrasta da Branca de Neve, que pergunta ao espelho quem é a mais bela, o autor explica que o ensino de história é como um espelho mágico em que as perguntas e as respostas estão sob controle; se o espelho deixar de

cumprir sua função de produção de uma identidade confortável para a sociedade, será destruído.

Pergunta Carretero: “¿Por qué la historia sigue asumiendo esta función, romántica y aglutinante, cada día más contraria a la vocación crítica esgrimida por el discurso escolar contemporáneo? ¿Se trata de una contradicción o de una articulación fundante y significativa entre historia, escuela y nación de la que no se puede aún prescindir?”. Essa é a pergunta fundamental do livro.

O contexto dessa discussão é a recolocação das identidades políticas e subjetivas em escala planetária, diante do quadro de mundialização de todos os aspectos da vida. Essa discussão desenrola-se, segundo o autor, em dois pólos opostos na atualidade: o humanismo crítico (em busca de uma identidade pós-nacional, no estilo da discussão proposta por J. Habermas) e o romanticismo de perspectiva nacionalista.

A discussão do tema é feita a partir de alguns exemplos que, embora não cubram todas as categorias ou formas de produção identitária nos países, fornecem um pano de fundo suficientemente diverso para que o desafio que a obra assume seja expandido e aplicado a outros casos não contemplados.

O primeiro caso é o de países que recentemente saíram do socialismo. Os casos da Estônia e da antiga Alemanha Oriental são estudados como exemplos da convivência de uma história de viés humanista e internacionalista – a história oficial, pró-soviética – que se desmancha muito antes do fim da União Soviética, afinal o seu discurso chocava-se com a prática imperialista de Moscou. Subjacente a ela manteve-se – e depois chegou ao poder – uma subversão da história oficial, de caráter nacionalista. Essa subversão, cultivada em caráter privado, é dada à luz com a estruturação de governos pós-socialistas.

Nos Estados Unidos da América, a busca neoconservadora por excelência na aprendizagem histórica nas escolas abre o debate dos *National Standards*. Todavia, a configuração final dessas orientações curriculares oficiais – resultantes de amplo e democrático debate – abre-se a uma perspectiva multicultural e questionadora dos Estados Unidos como nação branca e cristã, o que levará neoconservadores do governo de Bush pai a desestimular (!) a utilização dos *Standards* oficiais.

Os casos do México e da Espanha são muito ricos, porque a discussão de conteúdos que se deve ensinar em história extrapolou a escola e ganha

a opinião pública, afinal a discussão implícita era a projeção de futuro de cada sociedade. Além disso, a Espanha debate-se com uma crise de representação sobre a colonização da América e o dado dos abusos sobre seres humanos que não aparecem no ensino espanhol, mas somente nos países que a Espanha colonizou. Outro tópico importante é o dos conflitos diretos entre nações soberanas e sua retomada no ensino, o que por sua vez gerará novos conflitos, por exemplo os recentes debates entre China e Japão sobre o não-reconhecimento, nos livros didáticos japoneses, das atrocidades da ocupação militar de regiões da China no contexto da Segunda Guerra.

Trata-se, enfim, de um livro fronteiriço, de importância garantida para o estudo educacional do deslocamento das identidades subjetivas e políticas que caracterizam os processos globais, ligados diretamente à problemática atual do ensino de história (mas também do tema geral da formação para a cidadania), colocando em discussão perspectivas pós-modernas, críticas e multiculturalistas.

Luis Fernando Cerri
Programa de Pós-Graduação em Educação,
Universidade Estadual de Ponta Grossa
E-mail: lfc Cerri@uepg.br