

## O INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO E O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO BRASIL NO PERÍODO IMPERIAL

André Mendes Salles

Mestrando em História UFPB

[Andremendes.s@hotmail.com](mailto:Andremendes.s@hotmail.com)

O objetivo deste artigo é inferir algumas considerações acerca da criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro em 1838 e a produção de livros didáticos de História do Brasil como sendo estratégias do governo imperial para forjar um sentimento de nacionalidade, de pertencimento a um local uno e coeso, que não apresentava tensões sociais nem regionais, do qual todos deveriam se orgulhar.

O século XX conheceu profundas mudanças na maneira de se pensar e se fazer História. Novas fontes, novos temas e novas formas de abordá-los foram desenvolvidos. Os historiadores do século XX, cada vez mais, movidos por novos questionamentos, passaram, inclusive, a fazer novas perguntas a documentos já conhecidos pela historiografia, remodelando o fazer historiográfico.

O pesquisador Ricardo Oriá Fernandes associa tais reformulações a novas tendências colocadas em evidência pela *Nouvelle Histoire* e pela História Social Inglesa. Assim, afirma ele que tais correntes de pensamento “elegeram como objeto de estudo temas relativos ao cotidiano, à vida privada, às mentalidades coletivas, ao imaginário e às representações sociais de segmento até então desprezados pela dita *História oficial*” (FERNANDES, 2005:121).

É preciso que se destaque que a História da educação, assim como o ensino de História<sup>1</sup>, também sofreu tais reformulações teórico-metodológicas, sobretudo a partir da década de 1980. Assim, por exemplo, o livro didático, antes compreendido como um simples manual escolar tornou-se *objeto e fonte* de pesquisa histórica e educacional.

Com as influências advindas da *Nova História Cultural* e da *Nova História Política*, não somente o livro didático em si passou a ser analisado, mas também as práticas de leituras que dele se fazia.

Hoje, no meio acadêmico, tornou-se lugar-comum dizer que o livro didático é um instrumento educacional de extrema complexidade. Entretanto, é por esse caminho que iniciaremos nossa análise. Em primeiro lugar, o livro didático não é mais encarado como um simples manual escolar, ao contrário, as pesquisas desenvolvidas nos últimos anos<sup>2</sup> tentam demonstrar que tais livros sofrem, como nenhum outro, as influências das políticas educacionais da época de sua produção. Como produto mercadológico, o livro didático sofre também a influência do mercado editorial, que como demonstram pesquisas recentes<sup>3</sup>, tem um papel preponderante no resultado final do livro. Além disso, não podemos também nos esquecer do próprio repertório teórico do autor e de suas vinculações metodológicas, o famoso lugar-social de onde *fala* o escritor (CERTEAU, 1982).

Alain Chopin, um dos maiores pesquisadores do livro didático na França, diz o seguinte:

Sob uma aparente banalidade e uma familiaridade enganadora, o manual escolar é um objeto complexo. Trata-se de um produto cultural cujas funções são plurais: instrumento iniciático de leitura, vetor lingüístico, ideológico e cultural, suporte – durante muito tempo privilegiado – do conteúdo educativo, instrumento de ensino e de aprendizagem comum à maioria das disciplinas. Mas é também um objeto manufaturado, amplamente divulgado em todo o mundo, cuja produção e difusão se inscrevem em uma lógica industrial e comercial (CHOPIN, 2008:09).

Apesar de o livro didático representar o veeiro da indústria editorial brasileira e um instrumento pedagógico fundamental no processo educativo, só nas duas últimas décadas do século XX é que pesquisadores vieram a dar uma maior atenção a esse complexo objeto cultural. Tal desinteresse talvez tenha se dado devido ao livro didático ser “considerado um livro *menor*, descartável e efêmero no contexto do mercado editorial”. Entretanto, conseguimos perceber que “hoje, com os aportes teóricos da

História cultural, o objeto *livro didático* constitui elemento essencial para a investigação científica no âmbito da História da Educação” (FERNANDES, 2005:122).

A professora Bittencourt acerca da efemeridade do livro didático nos diz:

[...] Outro aspecto [do livro didático] é a sua característica de produto a ser consumido em tempo breve, de acordo com os ritmos das reformas curriculares, criando um paradoxo: possui uma grande tiragem de exemplares desde seu início, mas estes são pouco preservados, sendo raramente encontrados em locais adequados, e na maior parte das vezes, estão em péssimo estado de conservação (BITTENCOURT, 2008:18).

A professora Bittencourt, além de nos informar sobre a questão da efemeridade do livro didático, ainda adiciona mais uma problemática ao pesquisador que queira se debruçar sobre o estudo desse instrumento educacional, qual seja: a falta de preservação e conservação dos livros escolares. Sobre isto, Bittencourt continua a falar:

Trata-se de um material disperso e vários desafios devem ser enfrentados, tanto para conseguir localizá-lo, como para ter acesso a ele. Sendo uma espécie de produção marginal, o livro escolar não foi e nem tem sido depositado em bibliotecas públicas [brasileiras] de forma sistemática (BITTENCOURT, 2008:18).

Hoje em dia, no Brasil, já dispomos de uma biblioteca do livro didático. É o chamado projeto *LIVRES*, coordenado pela própria professora Circe Bittencourt. A biblioteca possui um banco de dados de livros escolares que vão desde 1810 a 2005.

### **O IHGB e a produção de livros didáticos de História do Brasil no período imperial**

Uma boa parte dos livros didáticos de História Geral utilizados nas primeiras décadas do período imperial, não passou de traduções francesas. Em contrapartida, o processo de produção dos livros didáticos de História do Brasil assumiu uma dinâmica diferente. Por se tratar de História pátria, os autores não podiam, como dantes, recorrer a

traduções francesas e passaram, portanto, a escrever seus próprios manuais. A pesquisadora Circe Bittencourt considera as produções de História e Geografia do Brasil produzidas no XIX como sendo produções genuínas. Além do mais, “a História do Brasil, como as demais histórias nacionais, tendia a tornar-se a grande instância legitimadora do Estado-Nação e do regime político que se instaurara” (BITTENCOURT, 2008:135).

Entretanto, afirmar que a produção didática de História do Brasil no XIX apresentou uma característica *sui generis*, não significa dizer, necessariamente, que não tivemos na elaboração desse material, influências, ou até mesmo interferências estrangeiras. Bittencourt destaca Southey e Ferdinand Denis como sendo autores que *interferiram* na elaboração dos textos escolares de História do Brasil. Ademais, devemos destacar a própria influência do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro na produção desses textos e não podemos esquecer que o próprio IHGB sofria influências e até tinha como sócios autores estrangeiros. Nesse sentido, tais influências, para o momento histórico ao qual estamos nos reportando, parecem bastante naturais, e por isso mesmo não deveriam ser encaradas com tanto estranhamento.

Bittencourt destaca três etapas da produção da literatura didática da História do Brasil no século XIX e início do XX. A primeira é estabelecida entre 1830 e 1840, período das instabilidades políticas do período regencial. O segundo momento de produção corresponde à oficialização da disciplina História nos currículos escolares das escolas primária e secundária. O terceiro momento se dá na década de 80 do XIX, e conforme a autora é “composto segundo os pressupostos de uma história cientificista, correspondendo à fase de propaganda e, depois, instauração do regime republicano” (BITTENCOURT, 2008:136).

Os primeiros livros escolares de História do Brasil mantinham íntimas relações com os militares, tendo em vista que seus primeiros autores pertenciam a essa hierarquia, a exemplo do major Henrique Luiz Niemayer Bellegarde, português nascido em 1802 que completou seus estudos em Paris e viveu no Brasil desde a vinda da família real portuguesa. Sócio do IHGB, o major Henrique Bellegarde reforça nossa idéia de que as primeiras produções de livros didáticos de História do Brasil sofreram

influências de militares, do IHGB e de autores estrangeiros. Em verdade, seus escritos didáticos podem ser encarados como a visão de um português interpretando a História do Brasil<sup>4</sup>.

O livro *Compêndio da História do Brasil* do general pernambucano José Ignácio de Abreu e Lima representa também um bom exemplo desse primeiro momento da literatura didática influenciada pelos militares, ou pela visão militar, que indubitavelmente, estava ligada a própria intenção de auto-afirmação do incipiente Estado-Nação, que vivia momentos de turbulências no período regencial e início do IIº Império<sup>5</sup>.

A partir da década de 1850, com a oficialização da disciplina História e sua conseqüente obrigatoriedade em diversas instâncias de ensino, como em cursos preparatórios e escolas elementares, a produção de livros didáticos de História do Brasil passou a se intensificar. Editoras, inclusive, passaram a competir nesse incipiente mercado editorial que se abria<sup>6</sup>. Nesse contexto de disputas e competitividades, “as editoras se voltaram para nomes consagrados da elite intelectual para a elaboração de seus textos, preferencialmente professores do Colégio Pedro II e/ou sócios do IHGB” (BITTENCOUT, 2008:141).

É preciso que se destaque que a própria criação do IHGB está intimamente relacionada a se criar uma História nacional, a se criar um sentimento de identidade, ou seja, de pertencimento a um local, numa tentativa de consolidação do Estado-Nação e, portanto, de amenização das fortes ameaças de fragmentação dessa unidade.

Ao pensar a Nação e o sentimento que esta desperta, preferimos seguir os passos do intelectual jamaicano Stuart Hall, que coloca as *culturas nacionais* como sendo *comunidades imaginadas*. Comunidades imaginadas no sentido de que “as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação”. Isso quer dizer que, é preciso pensar que “essas identidades [nacionais] não estão literalmente impressas em nossos genes”, apesar de nós pensarmos nelas “como se fossem parte de nossa natureza essencial” (HALL, 2006:48).

Hall nos alerta para que entendamos que uma nação não se forma somente de uma *entidade política*, mas também de um *sistema de representação cultural*, pois tal sistema produz e reproduz sentimentos de identidade, de pertencimento a um local, enfim, *produz sentidos*.

É preciso, portanto, pensar a criação e funcionalidade do IHGB através de uma perspectiva política e social. Movimentos de contestação à unidade nacional eclodiram em diversos lugares do país no período regencial e início do II Império e tal Instituto daria legitimidade a essa unidade nacional, criaria uma História pátria una e homogênea, uma forma de pensar a História da nação como um passado comum do qual todos deveriam se orgulhar.

José Murilo de Carvalho ao estudar as primeiras décadas da República brasileira, afirmou que “a manipulação do imaginário social é particularmente importante”, sobretudo “em momentos de mudança política e social, em momentos de redefinição de identidades coletivas” (CARVALHO, 1990:11). Nesse sentido, a criação do IHGB, em seu projeto originário, serviria justamente para isto: manipular o imaginário social em momentos de conturbações políticas, não *redefinindo* identidades coletivas, mas sim as *definindo*, uma vez que essa era a primeira tentativa sistemática de se *criar e definir o ser* nacional.

É justamente sobre essa sistematização na forma de se pensar a História brasileira que Manoel Guimarães, ao elaborar um importante trabalho acerca do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, afirma:

Assim, é no bojo do processo de consolidação do Estado Nacional que se viabiliza um projeto de pensar a história brasileira de forma sistematizada. A criação, em 1838, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) vem apontar em direção à materialização deste empreendimento, que mantém profundas relações com a proposta ideológica em curso (GUIMARÃES, 1988:06).

Então, segundo Guimarães, a criação do IHGB estaria inserida num contexto de um *empreendimento* que visava viabilizar, de forma sistemática, um *projeto* de se pensar a História do Brasil que na verdade estaria inserida numa *proposta ideológica* do Estado Imperial.

É nesse sentido que acreditamos que o sentimento nacional se constitui como um produto cultural complexo forjado em determinadas situações históricas e com objetivos de inventar tradições. Nesse tocante, seguimos a concepção de Hobsbawm onde considera as *tradições [inventadas]* como um “conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição”. Ainda nesse sentido nos diz que “muitas vezes, ‘tradições’ que parecem ou são consideradas antigas são bastante recentes, quando não são inventadas” (HOBSBAWM, 1997:09).

A filósofa Marilena Chauí também nos apresenta um interessante panorama acerca da questão de mitos nacionais. Em seu já clássico, *Mito Fundador e Sociedade Autoritária*, nos alerta que o mito muitas vezes se torna a “solução imaginária para tensões, conflitos e contradições que não encontram caminhos para serem resolvidos no nível da realidade” (CHAUÍ, 2007:09). Mais adiante, a autora diferencia *formação* de *fundação*, e nos explica:

Diferentemente de formação, a *fundação* se refere a um momento passado imaginário, tido como instante originário que se mantém vivo e presente no curso do tempo, isto é, a fundação visa a algo tido como perene (quase eterno) que traveja e sustenta o curso temporal e lhe dá sentido. A fundação pretende situar-se além do tempo, fora da história, num presente que não cessa nunca sob a multiplicidade de formas ou aspectos que pode tomar (CHAUÍ, 2007:09-10).

Por isso, talvez devêssemos considerar a História do Brasil contada pelo IHGB no período Imperial, e, por conseguinte também as produções didáticas de História pátria, influenciadas diretamente pelo mesmo, cujos alguns de seus sócios escreveram materiais didáticos, como um momento fundador da sociedade brasileira (autoritária?)

no sentido de se criar um sentimento que une povos de etnias diversificadas em torno de um único bem comum, o Estado-Nação, criando, com isso, uma verdadeira “pedagogia do cidadão” (NADAI, 1997; FERNANDES, 2005).

É a partir desse contexto das *tradições inventadas* e das *identidades culturais* que acreditamos nas palavras do pesquisador Fernandes acerca do IHGB:

Na verdade, o grande objetivo dessa instituição de memória [IHGB] era construir a História da nação, recriar um passado homogêneo, solidificar mitos de fundação, ordenar fatos históricos, constituir a galeria dos ‘heróis nacionais’, através do estudo, pesquisa e elaboração de biografias, capazes de fornecer às gerações futuras exemplos de civismo, patriotismo e devoção à Pátria (FERNANDES, 2005:126).

Lília Moritz Schwartz, ao escrever sobre a vida do imperador Pedro II (1998), nós dá interessantes indícios acerca da participação deste na vida intelectual brasileira, sobretudo no que diz respeito a sua função de *mecenas*. Tal atuação lhe rendeu a imagem de grande patrocinador das artes e das ciências. Ele próprio, inspirado talvez em Luís XIV, chegaria a afirmar “a ciência sou eu”.

Os financiamentos diretos ou mesmo através de auxílios realizados pelo Imperador a artistas e cientistas da época, como poetas, pintores, historiadores, geógrafos, escritores, enfim, cientistas de uma maneira geral, segundo a pesquisadora Schwartz, faziam parte de um projeto de fortalecimento da monarquia, cujo próprio processo de unificação nacional teria de passar obrigatoriamente por um projeto cultural. A própria criação de uma Instituição de memória “passa a ser uma questão quase estratégica” (SCHUARTZ, 1998:128).

#### Notas

<sup>1</sup> Ensino de História aqui entendido como campo de pesquisa acadêmica.

<sup>2</sup> Ver: MUNAKATA, Kazumi. 1997. Ver também: BITTENCOURT, Circe. 2008. Ver também: GATTI Jr., Décio. 2004. Ver também: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). 2009.

<sup>3</sup> IDEM.

<sup>4</sup> O livro do major Henrique Luiz de Niemayer Bellegarde teve sua primeira edição provavelmente em 1831 com o nome de *Resumo da História do Brasil*. Esse livro conheceu outras edições.

<sup>5</sup> O livro *Compêndio da História do Brasil* do general Abreu e Lima foi publicado em 1844.

<sup>6</sup> Sobre as editoras de manuais didáticos do XIX, temos a editora de *B.L. Garnier* e a editora *Laemmert*.

#### Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (coleção História da Educação).

CARVALHO, José M. **A Formação das Almas**: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil**: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

CHOPIN, Alain. Prefácio. In: BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar 1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (coleção História da Educação).

FERNADES, José Ricardo Oriá. O livro didático e a pedagogia do cidadão: o papel do instituto histórico e geográfico brasileiro no ensino de História. **Saeculum**, Revista de História, ano 11, nº13, João Pessoa, Departamento de História/Programa de Pós-Graduação em História/UFPB, jul./dez. 2005.

GATTI Jr., Décio. **A escrita escolar da História**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Bauru: EDUSC; Uberlândia: EDUFU, 2004.

GUIMARÃES, Manoel L.S. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, **Fundação Getúlio Vargas**, v. 1, n. 1, 1988.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu Silva, Guacira Lopes Louro – 11. Ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOBSBAWM, Eric & RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**, PUC-SP, 1997. (Tese de Doutorado).

NADAI, Elza. O ensino de História e a “pedagogia do cidadão. In: PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1997.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). **A História na Escola: autores, livros e leituras**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

SCHARTZ, Lilia Moritz. **As Barbas do Imperador**. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.