

HISTÓRIA: QUESTÕES & DEBATES

REVISTA DA

ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE HISTÓRIA

apah



HISTÓRIA: QUESTÕES E DEBATES

Publicação da Associação Paranaense de História — APAH

COMISSÃO EDITORIAL:

Ana Maria Bonin

Claúdio Fajardo

Judite Maria Barbosa Trindade

Rabah Benakouche

Roseli Maria Rocha dos Santos

Sergio O. Nadalin

PROGRAMAÇÃO VISUAL: Key Imaguire Júnior

ARTE FINAL:

Marialba Rocha Gaspar

Maria José Hesseine Coelho

FOTO DA CAPA:

Ivan Bueno

S U M Á R I O

A Comissão Editorial - APRESENTAÇÃO.....	5
Carlos Roberto A. dos Santos - A ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE HISTÓRIA	7
<u>TEORIA DA HISTÓRIA</u>	
Jayme Antonio Cardoso - O CINQUENTENÁRIO DA ESCOLA DOS "ANNALES"	9
Sílvia Maria Pereira de Araújo - REFLEXÕES SOBRE A NOVA HISTÓRIA	17
<u>HISTÓRIA E EDUCAÇÃO</u>	
Maria José Trevisan - A POLÍTICA EDUCACIONAL E O ENSINO DA HISTÓRIA	29
Déa Ribeiro Fenelon - A FORMAÇÃO DO HISTORIADOR E A REALIDADE DO ENSINO NA EDUCAÇÃO DE 1.º e 2.º GRAUS	42
<u>DEBATES</u>	
EM DEFESA DAS CIÊNCIAS HUMANAS	60
Lafaiete Santos Neves - A VIOLÊNCIA NO CAMPO	63
<u>PESQUISAS</u>	
Regina R. Gouvêa - COMUNIDADE JUDÁICA EM CURITIBA 1889-1970	72
Carlos Roberto A. dos Santos - O CUSTO DA VIDA: PREÇOS DE GÊNEROS ALIMENTÍCIOS EM CURITIBA DURANTE O SÉCULO XIX	78
DISSERTAÇÕES DE MESTRADO EM HISTÓRIA DO BRASIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	89

APRESENTAÇÃO

A ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE HISTÓRIA – APAH, nasceu com amplos e ambiciosos objetivos, entre os quais a publicação de uma Revista, para divulgar e discutir as suas propostas expressas no Artigo 2º de seus Estatutos, bem como outros temas concernentes à História. Depois de quase um ano de realizações, atingimos este passo decisivo na consecução de seus fins, e a continuidade da revista será, a nosso ver, um teste para o próprio desenvolvimento da Associação. Seu título aflorou, simplesmente, em decorrência destes objetivos – História: questões e debates. Questões e debates relacionados à problemática da produção e da transmissão do Conhecimento em História e suas relações com as vizinhas ciências humanas. Daí o caráter desta Comissão Editorial: sua heterogeneidade do ponto de vista da formação científica de seus membros, sua homogeneidade no que se relaciona à idéia de submeter ao debate artigos não só produzidos pelos profissionais da História, mas também trabalhos realizados por outros cientistas do social que possibilitem fazer progredir, esclarecer ou avivar o relacionamento da História com as disciplinas irmãs.

A História é, e sempre foi, um instrumento de Educação e, neste sentido, ela deve ter a sua função crítica. Como diz André Burguière, a história que incomoda, é aquela que faz compreender, é aquela que produz o inteligível, não aquela que comemora, pois a memória nada é se não permite um trabalho crítico. Desta forma, o professor de Ensino Médio não é um mero transmissor de conhecimentos, a não ser que ele se conforme em substituir problemas e indagações pela repetição do lugar-comum, pela transmissão irrefletida de conceitos mal elaborados de cunho muitas vezes dogmático. Por estas e outras razões, e pelas contribuições no plano científico que possam trazer, estamos propondo nestas **questões e debates** a inclusão de trabalhos produzidos por nossos colegas professores do Ensino de Segundo Grau, de alguma forma vinculados à História. Portanto, nosso objetivo é o de multiplicar e diversificar, em níveis diversos e complementares, as abordagens sobre a História, sobre o seu ensino e, finalmente, sobre o valor que a sociedade lhe atribue, convidando os interessados no assunto a discutir conosco, por meio desta revista.

Evidencia-se assim um outro objetivo, muito caro à APAH: estimular o diálogo entre a Universidade e a comunidade. Na trama em que se pretende tecer as **questões e debates** desta revista, propomos ainda inserir um outro elemento entre os articulistas convidados: os estudantes de História, na Universidade. Este tríplice diálogo – incluindo nele, enfatize-se, **especialistas nas diversas ciências sociais** interessados nos nossos problemas comuns – permitiria, de um lado, resolver algumas das contradições próprias de nossa estrutura de ensino e pesquisa, melhorar o ensino em todos os seus graus, melhor vivenciar os problemas comuns às ciências humanas, além de desenvolver novas propostas. De outro lado, seria possível, desta maneira, atingir mais plenamente os objetivos propostos pela APAH, como dispõem os seus estatutos.

A Comissão Editorial

★A ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE HISTÓRIA

Prof. Carlos Roberto Antunes dos Santos

A idéia da criação de uma Associação Paranaense de História emergiu da necessidade de ocupação de um espaço crítico em relação à Ciência Histórica. O acolhimento da idéia foi revelado através do sincronismo então presente desde as 1^{as} reuniões, sincronismo este caracterizado pela identificação de propósitos de Professores Universitários, do Ensino Médio, de pesquisadores e estudantes de História então ansiosos por dialogar, debater, bem como buscar novos rumos no âmbito da História.

A importância da reflexão sobre o ensino da História, do repensar metodológico e de outras questões fundamentais se impôs, viabilizando então a extensão dos debates sob a égide de uma Associação legitimamente constituída.

Os 1^{os} contatos mostraram a fecundidade do debate que se fez, e que se pretende levar adiante dentro das novas perspectivas, visualizadas com as mudanças conjunturais e por que não dizer estruturais, pelas quais passa o nosso País.

A Associação Paranaense de História é lançada com o propósito básico de retomar o diálogo não apenas sobre o ensino da História no 1º, 2º e 3º graus, mas ligado também aos interesses e implicações de nossa Ciência: ao lado de problemas como de pesquisas, estudos e experiência do Magistério, a APAH encetará luta por uma regulamentação profissional que atenda aos reais interesses do historiador.

Visto que ao estudioso da História são raras as oportunidades para comunicar o resultado do seu trabalho a um público mais amplo, a APAH pretende ocupar esse espaço, surgindo como um canal de expressão e um instrumento para a troca de experiências bem como para o intercâmbio e circulação de idéias. Estendendo ainda mais os objetivos da Associação, desejamos que a mesma sirva para manter os Professores e Pesquisadores informados do desenvolvimento dos pro-

★ Palavras proferidas na abertura da Assembléia Extraordinária para elaboração do Estatuto da APAH, em Dez. 1979.

blemas atuais da Ciência Histórica, colocando ao alcance de todos uma crítica conscienciosa ao produto do trabalho mais recente de historiografia.

A idéia de inovar e dinamizar o ensino de História será proposto de maneira a torná-lo compatível com aquilo que se espera de um historiador, consciente de que, como dizia Lucien Febvre, a "história é filha do seu tempo".

As propostas da APAH ainda que não correspondam inteiramente ao anseio de todos, conseguirão, assim esperamos, encorajá-los e estimulá-los a ponto de intensificar as atividades em relação às problemáticas da Ciência Histórica e da interdisciplinaridade

Claro deve ficar que não se pretende, de forma alguma, competir com associações de classes, visto que a nossa Associação não terá caráter sindical; como também não se pretende competir com as atividades das Universidades e Instituições de Ensino Médio, mas sim representar um traço de união entre todos aqueles envolvidos com o inquietante, mas fascinante, "métier" do historiador.

O CINQUENTENÁRIO DA ESCOLA DOS "ANNALES"

Jayme Antonio Cardoso ★

Dez milhões de volumes consagrados à História (sem contar os manuais escolares) são vendidos por ano na França; seiscentos mil exemplares de revistas especializadas são editados por mês naquele país.

Estas cifras dão uma indicação precisa do interesse pela história, do "apetite" de história, que não se encontra igual em nenhum outro lugar.

- ★ Do Departamento de História do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal do Paraná.

Isto pode ser explicado sob dois aspectos. De um lado, "as incertezas do futuro, a aceleração da História, a transformação dos Valores e dos Costumes, levam nossos contemporâneos na direção das únicas certezas: aquelas do tempo passado. A História é a catedral onde celebrar esta nostalgia, onde redescobrir o que somos através do que fomos". Por outro lado, existe hoje uma nova forma de se fazer história; de uma história que não é mais a história das elites; de uma história que não conta mais, em detalhes, as proezas de reis e de príncipes, de heróis e de vilões; de uma história que não é aquela feita do entrecruzar de destinos excepcionais.

Há agora uma história que procura conhecer e explicar a evolução da sociedade através do tempo, uma história preocupada com o presente, preocupada em saber o que do passado, longínquo ou não, está vivo entre nós, pois "que a aceleração da História desencadeia em contrapartida uma exploração mais atenta das permanências, das inércias da história coletiva" (P. Nora).

Esta "Nova História" nasceu já há cinquenta anos. No entanto, um grande número de pessoas, mesmo entre as de cultura universitária, continua a repetir que o que interessa em história é o fato passado, simplesmente.

Até o início do século, prevalecia a chamada "história tradicional". A história assim chamada fora constituída no século XIX, e seu mérito principal foi o de ter sido responsável pela implantação e sistematização do método histórico, e que fez a grandeza da ciência histórica no século passado. Mas sua preocupação essencial era o acontecimento; um acontecimento, um fato, que nascia espontâneo do documento escrito, este submetido ao rigorosíssimo método histórico, especialmente à crítica externa e interna que visavam determinar a autenticidade e a veracidade do documento. Se não havia documento, não havia história, era a fórmula célebre. Método para autorizar o uso do documento, documento para comprovar o fato, que se juntara a outro fato. Para que? "Para dizer as coisas exatamente como aconteceram".

Assim é que foi construída a chamada "história fática", a "história episódica", que se preocupava com o indivíduo, com o inédito, uma história sobretudo política, diplomática.

A primeira reação a este tipo de história foi levada a efeito pelo grupo de Henri Berr, um filósofo orientado para a história e para a

filosofia da história, preocupado, na sua visão de síntese, em organizar a história como ciência, preocupado em fazer desaparecer a separação estrita que havia entre história e economia, entre história e a jovem e expansionista sociologia, preocupado em aproximar historiadores de geógrafos, de filósofos, de sociólogos. Assim é que, nessa época de grande movimentação no campo da ciência em geral, funda em 1900 a "Revue de Synthèse Historique" e o "Centre International de Synthèse".

Para concretizar a obra desse grupo, Henri Berr lança um plano de uma coleção que somente vai surgir após a I Guerra Mundial, e que ainda existe hoje, "L'Evolution de l'humanité. Bibliothèque de synthèse historique".

A história tradicional havia criado um abismo entre o especialista e o homem inteligente não especialista, porque os historiadores "científicos" só forneciam "documentos, fatos, monografias". Em 1911 H. Berr chama a atenção em sua "La synthèse en histoire", dizendo, "afirma-se que é porque a história é muito científica que ela está em contato com a vida; eu estou convencido de que, ao contrário, é porque ela não o é suficientemente".

São idéias e posições que vão preparar o futuro, mas nesse período a história se eclipsa ante uma sociologia conquistadora que se afirma constantemente em torno de Emile Durkheim, e ante uma geografia humana extremamente dinâmica com Vidal de la Blache e Albert Demangeon.

Todavia, nesse mesmo ano de 1911, em Paris surge uma tese com problemática inteiramente nova: "Philippe II et la Franche-Comté"; seu autor colaborava na revista de Berr e chamava-se Lucien Febvre (1878—1956). No seu trabalho evita o que qualifica de "histoire-tableau", ou seja, aquela história que simplesmente se ocupava em justapor elementos dissemelhantes (econômicos, militares, sociais, vida política, etc.) sem nenhum arranjo e sem preocupação com seu verdadeiro significado. O postulado do qual partia Lucien Febvre era: a interação entre todos esses elementos. A repercussão dessa obra virá muito mais tarde. Mas a "Revue de Synthèse" torna-se a tribuna desse novo historiador, ou como ele diz, foi o "nosso cavalo de Tróia".

Mas, logo, entre os historiadores de ofício é que vai ser desencadeado um movimento poderoso destinado a abalar a história tradicional, a história "historizante", definida por Lucien Febvre como

“uma história imbecil, uma história que definha o homem, uma história para papagaios bem adestrados, da qual ninguém saberia se alimentar. Uma história que não sabe nem mesmo se definir. “Ciência do Passado”, assim ela se qualifica de boa vontade, com duas maiúsculas. Uma história na medida do pequeno burguês”.

Ele não irá sozinho. Desde sua tese defendida na Sorbonne em 1920, (“Rois et serfs”), March Bloch (1886-1944) apresentava um grande problema de história psicológica e social. Sobre seu trabalho e sobre ele, dizia Lucien Febvre, “ele não era desses que faziam história como suas avós fizeram tapeçaria: para passar o tempo e justificar títulos. Ele já refletia sobre o seu “métier d'historien”. Como historiador jurista ocupava-se das instituições, como historiador sociólogo (o movimento durkheimiano o influenciava), interessa-se por tudo o que era, em história, crença coletiva”.

Os dois se unem em Strasbourg. Seus seminários eram de portas vizinhas, Febvre trabalhando com o moderno, Bloch com o medieval; os seus estudantes passavam de uma porta a outra, e os professores com eles.

O primeiro fruto dessa riquíssima convivência vai revolucionar a historiografia do século XX.

Lucien Febvre conta que logo após a I Guerra Mundial concebeu a idéia de uma grande revista econômica internacional, mas que não foi concretizada devido ao encalhe em problemas editoriais, em Genebra.

Em 1928 March Bloch propõe a Lucien Febvre o projeto de uma revista francesa com colaboração internacional. Em Strasbourg, a 15 de janeiro de 1929, nasce a revista “Annales d'Histoire Économique et Sociale”.

No dizer de Emmanuel Le Roy Ladurie, “no início, os “Annales” procedem de uma quádrupla inspiração. As boas fadas que se debruçaram sobre seu berço chamam-se, sociologia durkheimiana; interdisciplinaridade, cara a H. Berr e sua Revue de Synthèse; história econômica dos preços e dos salários, e da conjuntura, como a definia François Simiand. É preciso sublinhar enfim, quanto aos primeiros Annales, o papel da escola geográfica francesa. O marxismo, no sentido não dogmático, exerceu influência positiva sobre a escola dos Annales, mas sobretudo após 1950 e além de 1970”.

De forma simples e rápida, Febvre e Bloch expõem suas pretensões na introdução do primeiro número da revista: uma outra nova revista que pretende um lugar ao sol, mas que "traz dentro de si um espírito que lhe é próprio"; que se preocupa não com os documentos, mas com o "estudo das sociedades e das economias contemporâneas", pelo trabalho de historiador que se preocupa com o "presente", propondo que os especialistas que cultivam laboriosamente seu próprio jardim "se esforçassem para seguir a obra do vizinho", levantando-se contra as perigosas posições de isolamento. "Não através de artigos sobre métodos ou dissertações teóricas. Mas pelo exemplo e pelo fato". As contribuições vieram numerosas e de especialistas de diversas origens.

Além da produção de grandes obras, que se tornaram clássicas no mundo todo (entre outras, "O problema da descrença no século XVI; a religião de Rabelais", de Febvre, e "A sociedade feudal", de Bloch), seus artigos, suas conferências, são de afirmação de uma nova orientação. De uma orientação que, poderosa, agressiva, irá combater e tomar de assalto a história tradicional. O título do último trabalho de Bloch (antes de ser fuzilado pelos nazistas), "Apologie pour l'Histoire ou Métier d'historien", ou aquele de Lucien Febvre que aglutinará seus artigos em que se pronuncia a respeito da nova história, "Combats pour l'Histoire", dão uma boa indicação da posição profissional desses dois extraordinários historiadores.

Contra o culto fetichista do fato, do indivíduo, propõem outro objeto para a história. "O homem isolado, essa abstração; o homem em grupo, essa realidade", dizia Febvre. "Ciência dos homens no tempo", repetia Bloch, "Homens sempre compreendidos no quadro de sociedades de que são membros", acrescentava Febvre.

Contra a imposição do fato saído de documentos escritos, que "induz o sábio, o historiador, a desaparecer ante os fatos" (Bloch), afirmam que "elaborar um fato é construir... é fornecer uma resposta a uma questão... Pas de problêmes, pas d'histoire" (Febvre). Construir o fato a partir de todos os tipos de documentos, um poema um quadro, um drama, palavras, sinais, telhas, "numa palavra, com tudo o que sendo do homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, significa a presença, as atividades, os gostos e as maneiras de ser do homem" (Febvre).

A revista mudou de título algumas vezes, a saber:

- Annales d'histoire économique et sociale (1929-1938)
- Annales d'histoire sociale (1939-1941)
- Mélanges d'histoire sociale (1942-1944)
- Annales d'histoire sociale (1945)
- ANNALES (Économies, sociétés, civilisations) (a partir de 1964).

Após a II Guerra Mundial, morto Bloch, Febvre retoma o ritmo e o combate por um perpétuo rejuvenescimento da História, como se propunha. É por esta característica que a "Escola" dos "Annales" é também vista como a dos "novos historiadores", ou da "nova história".

Sua disposição é reafirmada ao se dizer "mais ambiciosos do que nunca de ação útil, mais ávidos do que nunca da influência benfazeja, mais resolutos a agrupar, em torno do pequeno e resistente núcleo de fiéis, um público alargado de homens que querem se instruir, livremente, sem doutrina estreita, sem catecismo constrangedor".

Não se pode deixar de mencionar também aqueles que, ainda que à margem do grupo dos Annales, lutavam pela renovação da História, e também estiveram impregnados por seu espírito renovador, tais como Georges Lefebvre, o grande especialista da Revolução Francesa, ou Ernest Labrousse, que no pós-guerra também influenciou Annales com sua história cifrada.

Lucien Febvre vê crescer a área de influência dos Annales. O ano de 1950 é visto como o do triunfo desse grupo. Ele permanece "chefe-de-fila" até 1956, quando falece. Mas não há problema de continuidade, pois o grupo cresce e se renova constantemente. Ele será substituído no comando dos Annales por um outro historiador que colaborava estreitamente com ele há algum tempo. Trata-se de Fernand Braudel, que desde sua tese de 1949 "*La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*", havia dado sua importante parcela de contribuição à renovação metodológica da história, da qual vai se tornar o grande inspirador.

Sem dúvida, provocou muitas reflexões sua concepção sobre a multiplicidade do tempo histórico, ao distinguir um "tempo curto", à medida dos indivíduos, da vida quotidiana, de nossas ilusões de nossas apressadas tomadas de consciência... é o tempo dos fatos diversos... E, ao lado desta narrativa, temos o passado de ampla dimensão, dominando o

acontecimento, seja em períodos de 10, 20 ou 50 anos... estudo do tempo médio... particularmente necessário para compreender a vida econômica e social... para analisar a curva dos preços, a progressão demográfica, o movimento dos salários, a produção e o consumo. E em seguida há um tempo longo... a longa duração, a tendência secular. O que a História revela sob o ângulo da longa duração é um certo número de estruturas, de permanências”.

Fernand Braudel não só impulsiona *Annales* como desenvolve a 6ª seção da “École pratique des hautes études”★, onde reúne os maiores especialistas das ciências sociais, como Lévi-Strauss, R. Aron, Bourdieu, Touraine, Le Goff e onde se revelará uma poderosa geração jovem dos *Annales*, de que Le Roy Ladurie é um grande representante.

Trabalha intensamente pela aproximação das ciências sociais. Um exemplo importante é que nos anos 50, sob a ação dupla dos *Annales* e do Institut National d'Études Démographiques (INED), nasce uma escola demográfica francesa preocupada com o passado, a “Demografia histórica”, com Pierre Goubert e Louis Henry.

Ernest Labrousse influenciou não só a história econômica, mas também esboçou linhas de pesquisa em história social que entusiasmarão seus discípulos, particularmente François Furet e Adeline Daumard, em especial esta, cuja produção intelectual tem sido extraordinária.

Cresce enormemente a produção historiográfica sob a influência dos *Annales*, constantemente em busca da renovação não só metodológica, mas também de campos de trabalho. Georges Duby trabalha com as sociedades camponesas; ganha vulto a história das mentalidades que já havia sido desenvolvida por L. Febvre, e depois por Robert Mandrou, Philippe Ariès, e renovada por Michel Vovelle; a partir da história demográfica de Louis Henry e P. Goubert, além das numerosas monografias paroquiais, bem como de estudos sobre mentalidades, é gerada ainda uma história dos costumes (Jean-Louis Flandrin, entre outros); Pierre Chaunu cria um centro francês de história quantitativa. É extremamente extensa a lista dos “novos historiadores”.

Enfim, desde Lucien Febvre e Marc Bloch, e precisamente graças à orientação que deliberadamente eles imprimiram a esse grupo,

★ Hoje “École des Hautes Études en Sciences Sociales”.

Annales está constantemente procurando caminhos novos, colocando novos problemas, apresentando novas abordagens, abarcando novos objetos. *Fiel à sua orientação científica, mas também atenta aos meos de comunicação e em contato com o público.* Trabalhando com o passado, mas preocupada com o presente, pois "é finalmente o presente, em princípio melhor conhecido, que se trata de melhor ainda compreender, reunindo sobre ele as luzes do passado".

Esta é a obra dos Annales, dos seus grandes "chefes-de-fila", como Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Ernest Labrousse, a quem Emmanuel Le Roy Ladurie chama de "os mosqueteiros da história", mas entre os quais ele também tem lugar reservado.

Curitiba, maio de 1980

REFLEXÕES SOBRE A NOVA HISTÓRIA ♦

Silvia Maria Pereira de Araújo ★★

A tentativa de apreensão do panorama da História como ciência é tarefa árdua que exige o pertencer ao mundo dos iniciados. Ao mesmo tempo, ela se faz necessária, mesmo apresentando-se fragmentada ao seu final. Só a partir de uma visão crítica das principais posições no âmbito da produção científica é que se pode dimensionar os

- ★ Estudo apresentado, originalmente, ao Prof. Carlos R. Antunes dos Santos, no curso de Mestrado em História do Brasil, opção História Social, da Universidade Federal do Paraná, 1977.
- ★★ Do Departamento de Comunicação e Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná.

integrantes essenciais e complementares de uma ciência — a teoria e a pesquisa. Isto quer dizer que, mesmo superficialmente, um estudo como esse toca em pontos de discussão de natureza epistemológica e metodológica, sempre presentes, dado o caráter transitório das ciências.

Uma ciência que pergunta a si própria o seu papel, os seus limites, as suas possibilidades, as suas lacunas, as suas fronteiras (se é que existem), as suas realizações, é uma ciência que avança na multiplicidade de opções. A escolha das alternativas é o princípio da definição de sua atuação. E também, a assunção do peso de sua responsabilidade. Das divergências brotam as tendências mais aproximadas no jogo da verdade da explicação científica. É Bloch, o historiador da *École de Annales* que assim se expressa: "... História é um esforço para um melhor conhecer: por conseguinte, uma coisa em movimento. Limitarmo-nos a descrever uma ciência tal como ela se faz será sempre traí-la um pouco. É muito mais importante dizer como espera ela fazer-se progressivamente."¹

Este é o objetivo do presente estudo — delinear para a ciência histórica o que é o fazer-se progressivamente, em suas dimensões científica e ideológica. E que é este fazer-se senão o próprio processo de renovação constante de qualquer ciência? Logo, pergunta-se o que é a nova História? Essa História que deita suas raízes há pouco mais de setenta anos com a "*Revue de Synthèse Historique*" (1900) e mais precisamente, a partir da revista "*Annales*" (1929). Opõe-se esta nova História em princípios, métodos e produção a uma outra História? O atributo novo supõe um adjunto que se coloca do outro lado, do lado do ultrapassado, do velho, do que cedeu seu lugar

A AFIRMAÇÃO DA CIÊNCIA

Historiadores, cientistas e ideólogos, clamam pela superação da História tradicional, configurada através do fenômeno do Historicismo, no século XIX. Movimento a um só tempo, romântico, por reportar-se emocionalmente ao passado e opor-se ao racionalismo filosófico; particularista, por privilegiar o singular, ao buscar o valor próprio

(1) BLOCH, Marc. *Introdução à história* 2 ed. Lisboa, Publicações Europa-América, 1974. p.18.

do fato, na concepção de História que não se repete; evolucionista, no sentido de procura aos fins últimos (teleológico), dentro da noção de processo. Ranke é o grande expoente desta visão de mundo trasladada em várias nuances para a História, pregando-a positivamente como um modo particular e um método de conhecimento (também) em outros ramos.²

Esta posição define uma metodologia que tenta apreender o passado, reconstituindo-o automaticamente, na cadeia de fatos, via valoração de fontes. Ranke é o primeiro a colocar a questão da ambigüidade marcada pelo engajamento do historiador no processo ou o pretenso neutralismo moral. Um dos saldos positivos de sua obra está justamente no que tange à interpretação ou compreensão, pois para ele a narração da História não prescinde de qualquer interpretação, como o fizeram historiadores da segunda metade do século. Seu legado é, sem dúvida, o esforço em elaborar os princípios que deveriam guiar o historiador. O próprio Chaunu interroga-se a respeito da influência de Ranke: "Deveremos nós dar-lhe o qualificativo positivista que tomou, sob a pena dos críticos dos *Annales*, por volta dos anos da década de 1930, uma coloração pejorativa?..."³

A historicização do século passado leva a provar a cientificidade da História, transformada em obsessão pelo fato e horror à generalização dos historiadores. Na crença racionalista é a tirania da idéia de ciência que domina o esforço para achar o lugar da História e cumpre fazê-lo, apresentando os fatos "como realmente aconteceram". Advém daí a superposição do sujeito e do objeto, identificados no fazer ciência. Não sou eu que falo, é a História que fala através de mim, dizia Fustel de Coulanges. O historiador assiste, portanto, passivamente o desfiar de documentos, o próprio processo. No entanto, se se pensar em termos metodológicos, há separação como há condicionamentos entre o sujeito e o objeto de estudo.

A grande discussão sobre a objetividade do cientista tem na concepção do real as suas bases. O real é cognoscível por si, mas não

(2) WEHLING, Arno. Em torno de Ranke: a questão da objetividade histórica. Revista de história, São Paulo, 93(46): 181.

(3) CHAUNU, Pierre. A história como ciência social. Rio de Janeiro, Zahar, 1976. p. 67.

apreendido em sua totalidade, e sim, apreendido sempre da totalidade de um ponto de vista. Logo, para além da situação sujeito/objeto no mesmo nível, acrescenta-se a posição do observador. Foram outras ciências se desenvolvendo, sobretudo Antropologia e Psicologia, que tornaram possível à História a fuga ao factualismo em si. O movimento de oposição foi liderado por Meinecke, Croce (Teoria e Storia della Storiografia) e, principalmente, a expressão de Marc Bloch e Lucien Febvre. É na França que o ataque às bases do objetivismo ganha corpo e a objetividade absoluta fica reduzida a problema metodológico.

HISTÓRIA PROCESSUAL

O grande passo para elevar a História de simples ciência narrativa para ciência de análise supõe aliar pesquisa tanto teórica quanto empírica. O esforço de armar um arcabouço teórico, está em trabalhar com conceitos reveladores do conhecimento dos fatos concretos em sua singularidade. E a História demonstra bem o largo uso de conceitos como classe social, grupos humanos, dominação, etc. O preenchimento do conteúdo empírico responde pelo lançamento à pesquisa, à busca de dados coerentemente ordenados e interpretados. Pergunta-se, se a perspectiva da chamada nova História é aquela que tem como horizonte a historicidade, a análise das realidades múltiplas no tempo e no espaço, submetida às vicissitudes históricas que são processo, como pode ela confinar questões da própria argumentação da coerência e consistência científicas, tais como a questão da objetividade absoluta, a um mero problema metodológico?

Este é o ponto nevrálgico — serão realmente os princípios da nova História apenas questão de metodologia? Partindo da premissa de que a ciência é uma, aquele conhecimento o quanto possível aproximado e objetivo da realidade e, como toda realidade histórica, processual, está sempre em andamento, está sempre a se fazer, é produto do homem, como a própria sociedade. Dessa forma, a ciência histórica passa a admitir superação, mutação, crítica. Esta postura crítica, a única compatível com o pensar uma ciência processual deve ser também a abertura crítica às próprias posições. Veja-se alguns pontos postulados por cientistas adeptos dessa nova História, na tentativa de avaliar, ainda que parcialmente, como e porque ela se faz nova e não apenas renova

da. Começa-se pela concepção de História e a imediata definição do papel do historiador — ou seja, o pensar a ciência em si e aquele que a constrói. Só por aí, já se pode adiantar que, alheia a qualquer discussão, está presente a questão de seu objeto.

Para Lucien Febvre, “a história é o homem” e este homem está em toda parte. Prega uma História indivisa, fundada de direito sobre as aquisições das ciências sociais. Tem-se aí, pontos que se tocam: o objeto, a forma da ciência e sua sobrevivência como tal. Marc Bloch por sua vez, no que concerne a uma digressão sobre Fustel de Coulanges, quando diz que a História é a “ciência das sociedades humanas”, retoma o objeto homem, simplesmente, e duvida que seja reduzir excessivamente, em História, a importância do indivíduo; “o homem em sociedade e as sociedades não são duas noções exatamente equivalentes.”⁴ Talvez porque Bloch reforça a pluralidade (menos favorável à abstração) e a temporalidade (a categoria duração) da “ciência dos homens no tempo”. Para ele a História é o estudo da mudança na duração, já que ela própria é movimento.

CIÊNCIA E IDEOLOGIA

No esforço por dar a conhecer o passado, a História prende-se a certas obrigações perante os homens de sua atividade como ciência. Da preocupação humanista de Fernand Braudel esboça-se a necessidade de alargamento da visão do historiador e a evidência do papel da História na elaboração do futuro, ou seja compreender e fazer compreender, através do estudo da realidade e da continuidade históricas, o próprio sentido da nossa época; compreender o presente como um elo da cadeia, como um momento numa evolução de longa duração.⁵ Percebe-se a História com poder para entender o passado e explicar o presente, e este, através de seus acontecimentos, revela a carga do potencial revolucionário dos fenômenos, segundo Braudel.

Repensando, a dimensão estrutural dos fatos históricos no entanto, contrariamente à concepção de Braudel sobre a longa duração, está para o pensador social contemporâneo, Lucien Goldmann, exata-

(4) BLOCH, Marc. Op. cit. p. 178.

(5) BRAUDEL, Fernand. Lucien Febvre e a história. Revista de História, São Paulo, 64, (30: 406).

mente nas ações realizadas conscientemente e cuja significação o historiador deve, antes de tudo, procurar. Mas compreender as ações dos homens, a significação que para eles tinham seus comportamentos, não basta, já que a estrutura real dos fatos históricos comporta também uma significação objetiva que difere da primeira, frequentemente, de uma forma notável.⁶ Neste duplo plano para o estudo da história dos homens tem-se a relação entre a consciência e a realidade objetiva, implicando em rigorosos critérios para juízos de valor.

Eis aqui, o problema da ideologia e a clássica questão do teor ideológico da matéria científica, que na História corresponde, principalmente, à imputação oficial ao caráter da historiografia tradicional. E não há porque produções mais recentes em História sejam isentas de conteúdos de cunho ideológico. O próprio interesse atual pela história das massas, a história dos vencidos, não será uma retratação, se vista por olhos demasiadamente intelectualizados? Aliviada a carga ideológica pelo rigor do método científico aprimorado, pelo requinte no não-envolvimento, mesmo assim não se pode desconsiderar pelo menos dois aspectos inerentes às ciências do homem: primeiro, o que se pode chamar, o primado epistemológico da subjetividade, ou seja, todo conhecimento só se torna conhecimento através da subjetividade, pois a realidade se faz conhecida quando adentra nosso aparato intelectual; segundo, que o processo de conhecimento científico é ele próprio um fato humano, histórico e social, implicando na identidade parcial entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Se, como diz Chaunu, o problema para a História é a seleção de documentos face à massa de informações acumuladas; seleção de problemáticas, hoje extraídas de outros setores da ciência social e nascidas da angústia de nosso tempo, por sua vez deve-se admitir — toda seleção é arbitrária. Logo, no discurso científico a busca de objetividade somente pode se dar quando vinculada às suas condições concretas de transmissão. Os historiadores afirmam ser a História uma filha do seu tempo. Portanto, será sempre na prática científica, em momentos diferentes que surgirão as dificuldades acerca do papel da ideologia. Começa aí também a questão da responsabilidade dos cientistas

(6) GOLDMANN, Lucien. Ciências humanas e filosofia. 3 ed. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1972. p.25.

sociais e do seu compromisso com a verdade. 7

Dolce mesmo aventava a possibilidade da reconstrução da História na consciência do historiador e, certamente qualquer esforço para destacar um evento do contexto social em que ocorreu, o destacá-lo-á via algum fator que o influenciou, e isso, inevitavelmente, é um ato de violência. No âmago das questões metodológicas da ciência estão sem dúvida, os questionamentos epistemológicos de admitir uma ciência em que na tarefa de seleção dos objetos de estudo e de fatos a encadear, já está presente a dimensão ideológica. Será a linguagem científica que tentará neutralizar, através da explicitação do sistema de decisões, o efeito das ideologias.

NOVAS FORMAS DA CIÊNCIA

Estas reflexões fazem-se necessárias para que se introduza um parecer sobre os novos objetos da história. Uma vez mais fica certificado que o problema não é apenas metodológico, como pode parecer à primeira vista para alguns historiadores da Nova História, mas tem muito a ver também com a objeção à subjetividade. Os organizadores da coletânea "Faire de l'Histoire" foram felizes na apresentação de seu trabalho, ao afirmarem como uma ciência que possui apenas um único termo para seu objeto e para si própria, que oscila entre a história vivida e a história construída, sofrida e fabricada, obriga os historiadores, já conscientes dessa relação original, a se interrogarem novamente sobre os fundamentos epistemológicos de sua disciplina.⁸

Até o século passado, qualquer ramo do conhecimento poderia aspirar à categoria de científico apenas se tivesse bem definido o seu objeto de estudo. Paradoxalmente, hoje, abriu-se o leque de objetos. Em História, vai-se da História do clima com Ladurie (não preocupado em explicar a História humana, como querem alguns forçar o seu objetivo original) à história dos mitos, ou das mentalidades, ou da fome. Clama-se

- (7) VERON, Eliseo. Ideologia, estrutura e comunicação. São Paulo, Cultrix, 1970. p. 185.
- (8) LE GOFF, Jacques e NORA, Pierre Org. História: novos objetos; História: novos problemas; História: novas abordagens. 3v. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.

por novos métodos para abordar devidamente essa infinidade de objetos. E serão realmente novos objetos? Ou serão novas formas de colocar problemas antigos? Ou ainda, não serão estes novos objetos, ao nível da filosofia da ciência histórica, apenas uma fuga para o compromisso de ter, o cientista desta História processual, que encarar o seu objeto de estudo exatamente sob o prisma das relações sociais dos homens entre si e com a natureza, no tempo e no espaço, e seu caráter de assunção de formas determinadas. Não estará aí, o fio condutor da detecção das estruturas de longa duração, problema central do pensamento de Fernand Braudel?

DURAÇÃO E ESTRUTURA

Eis que se chega a mais dois pontos de discussão para a História que se faz progressivamente, que só pode pensar em nova metodologia, basicamente partindo de posicionamento epistemológico, que a coloca em causa. São eles, as noções de duração e de estrutura. Vale lembrar a grande contribuição de Braudel sobre a multiplicidade do tempo histórico; reafirmando a detenção dessa categoria analítica pela ciência histórica, ele

coloca que para o historiador, tudo começa e tudo acaba pelo tempo (. . .) as durações que distinguimos são solidárias umas com as outras: não é apenas a duração que é criação do nosso espírito, mas as fragmentações desta duração. Mas estes fragmentos reúnem-se no fim do nosso trabalho. A longa duração, conjuntura, acontecimento, ajustam-se sem dificuldades, posto que todos têm a mesma escala de medida.⁹

Para uma concepção hegeliana do tempo histórico era possível se pensar num tempo único e contínuo. No terreno da Nova História, conciliando em certa medida uma concepção materialista da História, não se encontra um tempo homogêneo e unitário, mas uma temporalidade diferenciada para cada nível do conjunto do todo social. Assim, a espe-

(9) BRAUDEL, Fernand. História e ciências sociais. Lisboa, Presença, 1972, p.59.

cificidade e autonomia relativa de cada nível (como tratada nos trabalhos históricos) está fundada na sua dependência e articulação com os outros níveis e os seus tempos específicos. Aqui, a crítica que Vilar expressa aos positivistas — o fato de nunca terem construído teoricamente o objeto de sua ciência, e em particular por considerarem o tempo como simples “dado” linear. É necessário saber sair do tempo linear. Não é suficiente condená-lo, recomenda Vilar. O perigo de o historiador cair nas malhas do tempo está justamente em não conseguir adequar o imediato na apreensão do acontecimento e o imperceptível da longa duração. Daí o prognóstico de Vilar, de o historiador ter dificuldade para sair do labirinto conjuntural.

Implícita à categoria temporal, como arma definidora da atividade de análise do historiador, está a noção de estrutura. Só este item mereceria um interesse mais prolongado. Está ainda para ser traçado um paralelo entre historiadores e sociólogos sobre a concepção de estrutura. Braudel liga estrutura ao tempo, aos problemas da longa duração: “uma realidade que o tempo demora imenso a desgastar e a transportar”. Para ele, as estruturas apresentam-se como limites para o homem e suas experiências (limites geográficos, biológicos, de produtividade, até espirituais, no sentido de enquadramentos mentais).¹⁰ Para Vilar por outro lado, “os problemas de estrutura, para o historiador, são os da composição orgânica dos grupos submetidos à sua observação”.¹¹

Seriam as relações sociais duradouras e mutáveis ao mesmo tempo, a “composição orgânica dos grupos” a que se refere o autor? Do ponto de vista sociológico mais aceito e explicativo, o conceito de estrutura refere-se ao modo como se relacionam os homens entre si e com a natureza para produzir material e simbolicamente. Implica a totalidade social, isto é, a composição de níveis de uma estrutura em determinada formação social. Da articulação dos diferentes níveis e instâncias resulta a continuidade e também a transformação social. Torna-se difícil, portanto, dizer o que é uma realidade que perdura sem entrar na discussão do que seja infra e superestrutura.

(10) Id. p. 21.

(11) VILAR, Pierre. A noção de estrutura em história. In BASTIDE, Roger Org. Usos e sentidos do termo estrutura. São Paulo, Herder/USP, 1971. p. 135.

Na junção historiadores/sociólogos para a Nova História a complementaridade conceitual meramente formal está com Gurvitch, ao pensar em termos temporais nos níveis mais profundos da sociedade como um edifício social.¹² O problema certamente está longe de uma solução. Na pregação da união das ciências sociais, para superação de problemas semelhantes está, sem dúvida, a reflexão social sobre a longa duração e as tentativas metodológicas das matemáticas sociais.

Ciência faz-se com críticas. Foram críticas e reações ao positivismo encetadas por Bloch e Febvre, que desembocaram na École de Annales. Hoje, os chamados neo-Braudelianos, representados por Furet, Le Goff, Robin e Vilar entre outros, também questionam a nova História, que nos últimos quarenta anos de inquietação rompeu com a barreira do espírito da História tradicional, positivista ou historizante. E mais recentemente, a preocupação tem sido polemizar, clamando pelo suprimento teórico como o fazem os marxistas, ou buscando nas requintadas técnicas quantitativas o afastamento das interferências subjetivas no trabalho de fazer a História.

REFLEXÕES PARA O FUTURO

Acredita-se, com algumas reservas, que o feito da História que se refaz continuamente como ciência, está justamente em superar a ideologia cientificista que atribua a todo conhecimento dos fatos um valor e, como decorrência, não considerava as tentativas de ligar o pensamento científico às necessidades dos homens. A nova História, como chamam, encontrará o caminho da integração com outras ciências, (o caminho não é mão única) e sua afirmação, quando passar a encarar o seu fazer-se progressivamente do prisma da atividade social, incorporando as críticas e não se escorando apenas no metodológico ou simplesmente tecnicista para resolver os problemas atuais. A multiplicidade de objetos de estudos reduz-se a uma infinidade de formas para tratar do processo mesmo de reprodução humana e social do homem em sociedade. O próprio Marc Bloch, anos atrás, aventou

(12) GURVITCH, Georges. As estruturas em sociologia. In: BASTIEN, Roger Org. Usos e sentidos do termo estrutura. São Paulo, Herder/USP, 1971.

a possibilidade de educação da sensibilidade histórica, isto é, o cuidado na apreensão do que é vivo e a busca das experiências cotidianas.¹³

Propostas como a História totalizante de Vilar, ou a História Serial de Chaunu contradizem-se apenas terminologicamente, se pensar que de Lucien Febvre a Marx permanece a convergência de pontos de vista: a História é uma só. Logo, a História quantitativa, hoje tão em moda, não passa de um método apenas, para dissecar parte da realidade histórica. Embora temerário, Braudel sugere uma opção entre tantas quando diz que o momento profundo da História de hoje consiste (...) não em escolher entre caminhos e pontos de vistas diferentes, mas sim em aceitar as definições sucessivas, nas quais em vão se tentou encerrá-la.¹⁴

Ao final destas breves reflexões, há muito a acrescentar. A intenção não poderia ser outra senão levantar questionamentos em torno de tema tão complexo, na tentativa de conciliar o apego à credência na autoridade (outros trataram disso) à análise solta de próprio punho. São, portanto, pontos para reflexões mais aprofundadas: as relações História/Sociologia a conceituação de estrutura e a construção de modelos em História.

Este primeiro passo livre serve para ensaiar, no futuro, algumas notas mais consistentes sobre as aproximações História/Sociologia, a primeira buscando explicar o fato em si mesmo, a segunda, mergulhando na História, diacronicamente, para estabelecer as relações do fato com o todo. Reforçando o debate aceso, ficam as palavras de Goldmann, ao defender sua tese de que não se trata de reunir os resultados da Sociologia e da História, mas de abandonar toda Sociologia e toda História abstratas para chegar a uma ciência concreta dos fatos humanos, que não pode ser senão uma sociologia histórica ou uma história sociológica.¹⁵

(13) BLOCH, Marc. Op. cit. p. 44.

(14) BRAUDEL, Fernand. Op. cit. p. 128.

(15) GOLDMANN, Lucien. Op. cit. p. 17.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOCH, Marc. Introdução à história. 2ª ed. Lisboa, Publicações Europa-América, 1974.
- BRAUDEL, Fernand. História e ciências sociais. Lisboa, Presença, 1972.
- Lucien Febvre e a história. Revista de História, São Paulo, 64, (30) : 401–7, 1965.
- As responsabilidades da história. Revista de História, São Paulo, 4(10): 257–73, 1952.
- CHAUNU, Pierre. A história como ciência social. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- FEBVRE, Lucien. Combates por la história. Barcelona, Ariel, 1974.
- GOLDMANN, Lucien. Ciências humanas e filosofia. 3ª ed. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1972.
- GURVITCH, Georges. As estruturas em sociologia. In: BASTIDE, Roger org. Usos e sentidos do termo estrutura. São Paulo, Herder/USP, 1971.
- LADURIE, Emmanuel Le Roy. L'Histoire pour quoi faire? Paris, Le Monde, 14/maio/1976.
- LE GOFF, Jacques e Nora, Pierre org. História: novos objetos; História: novos problemas; História: novas abordagens. 3 v. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.
- MARCZEWSKI, Jean e VILAR, Pierre. Qué es la historia cuantitativa? Buenos Aires, Nueva Visión, 1973.
- VERON, Eliseo. Ideologia, estrutura e comunicação. São Paulo, Cultrix, 1970.
- VILAR, Pierre. A noção de estrutura em história. In: BASTIDE, Roger org. Usos e sentidos do termo estrutura. São Paulo, Herder/USP, 1971.
- WEHLING, Arno. Em torno de Ranke: A questão da objetividade histórica. Revista de História, São Paulo, 93(46) : 177–200, jan/mar.1973.

★ A POLÍTICA EDUCACIONAL E O ENSINO DE HISTÓRIA

★★ Maria José Trevisan

A crise do ensino no Brasil e suas múltiplas formas de manifestação tem se constituído mais recentemente num tema de estudo e debate que procura definir o espaço próprio de suas preocupações. Como a Educação é um sistema dotado de uma estrutura tanto no sentido vertical como no horizontal, não seria muito viável pensar em crise num setor isolado mas antes num conjunto de crises que expressam a crise mais geral e que envolvem entre outras: a crise da universidade pública, a do ensino superior privado, a do 1º e 2º graus, a do ensino profissionalizante, a de Ciências Humanas, a de Estudos Sociais e outras. Livros, jornais, revistas e congressos tem se ocupado do assunto sob os mais variados ângulos, contribuindo para a reflexão dos inúmeros problemas ligados à Educação no Brasil, numa tentativa de encaminhar algumas hipóteses explicativas.

Nesse contexto é que se situa o debate entre professores e pesquisadores das universidades paulistas sobre política educacional promovido pelo jornal "Folha de São Paulo" e publicado na edição do dia 23 de março de 1980, de onde retiramos alguns subsídios que podem auxiliar a discussão deste tema. Examinando as opiniões dos docentes a partir de um enfoque central — "a crise da universidade" — então agudizada pela política governamental, procuramos montar um quadro reunindo três aspectos das diferentes visões sobre a política educacional vigente relativa a alguns setores que nos interessam mais de perto, para a seguir avaliar e repensar os problemas abordados. Deve ficar, portanto, suficientemente claro que os três aspectos que se seguem reproduzem opiniões dos docentes apenas reagrupadas de outra forma.

Primeiro aspecto: estamos diante de uma política da Educação, autoritária, que de um lado procura intervir na universidade ampliando sua área de controle e de outro realiza e impõe reformas educacio-

- ★ Comunicação apresentada no V Encontro Regional da ANPUH, S. Paulo, setembro de 1980.
- ★★ Professora do Depto. de História da PUCSP.

nais de 1º, 2º ou 3º graus, sem efetivar qualquer consulta às partes interessadas e possuidoras da competência desejável. A ofensiva no sentido de aumentar o controle sobre as universidades se manifesta muito claramente na política de escolha ou nomeação de reitores com a progressiva marginalização das congregações e conselhos universitários e com a manutenção ou mesmo reforço de uma estrutura administrativa interna que reproduz o autoritarismo e se sobrepõe ao conhecimento científico. Nos últimos tempos cresceu o poder extremo da burocracia que desenvolveu um poder paralelo, acentuadamente forte. Segundo um dos docentes essa estrutura administrativa é "militarmente hierárquica"; existe na Universidade uma hierarquia de poder e comando muito mais fechada do que a própria hierarquia militar. A comunidade recebe ordens dos comandantes da universidade, fechados em colegiados absolutamente impenetráveis, onde não existe a participação democrática dos jovens professores, dos estudantes e dos funcionários, na medida em que sua representação é simbólica e seu voto não tem qualquer possibilidade de destruir as ordens hierarquicamente emanadas. É essa "estrutura militar hierárquica" que responde pelo enfraquecimento atual da universidade e pela sua incapacidade de defesa.

Seria interessante abrir um parêntesis com relação a este depoimento para constatar que ele coloca um problema que por sua vez alude o outro. A mencionada "estrutura militarmente hierárquica" por ela enfatizada, não foi criada há 15 anos atrás mas é anterior a esse período e remonta às origens da universidade. Temos, portanto, que a universidade já surgiu dotada de uma estrutura hierárquica e autoritária, mas com uma relativa autonomia interna e que de 15 anos para cá, o governo tem procurado reforçar essa estrutura e, ao mesmo tempo, servir-se dela para ampliar sua força no interior da universidade. Assim, o conflito atual entre a universidade e a política educacional do governo contém no seu bojo duas situações distintas: de um lado aqueles que refutam tanto o autoritarismo externo como o interno e propõem a demolição de ambos, defendendo a autonomia da universidade mas também a representação paritária dentro dela; de outro, aqueles que sempre aceitaram a estrutura autoritária interna mas não admitem a intervenção e o controle externos.

Examinada deste ângulo, não é homogênea a posição dos docentes que compõem a comunidade universitária, frente ao problema

da democratização da sua estrutura.

É preciso atentar para essa diferença, pois ela tende a se mascarar sob a capa da autonomia universitária, igualando duas posições que por natureza são opostas. Existem aqui ocultos dois tipos de conflito: princípio democrático versus princípio autoritário e autoritarismo interno versus autoritarismo externo. A recusa a uma instância do autoritarismo representado pelo poder externo — em nome da autonomia da universidade — expressa uma postura que é comum a todos os docentes mas que deixa de sê-lo quando transportada para dentro da universidade. Aí, o mesmo problema se coloca em outros termos: não se trata de defender a autonomia mas a democratização da estrutura interna. A unidade, então, se rompe. Alguns permanecem fiéis ao princípio democrático negando tanto a vertente externa como a interna do autoritarismo. Outros aceitam a vigência do princípio autoritário para a instância interna depois de terem-no contestado na instância externa. Democratas incoerentes ou apenas choque entre dois autoritarismos? É preciso que a defesa da autonomia da universidade não esconda posturas tão desiguais.

Retornando ao primeiro aspecto que procuramos localizar na fala dos docentes, resta comentar o caráter arbitrário das reformas educacionais, feitas sempre de cima para baixo e impostas aos vários níveis de ensino. Basta para isso segundo observação de um dos professores, pensar a “famigerada lei 5.692, da profissionalização do ensino, que foi impingida sem consultas e está sendo um fracasso total”. A consequência drástica se faz sentir na situação atual de um ensino profissionalizante que nem profissionaliza e nem prepara os estudantes para o curso superior, estimulando além do mais, o “crescimento geométrico dos cursinhos que são o índice do elitismo do nosso ensino”.

Segundo aspecto: estamos diante de uma política da Educação, acentuadamente empresarial, que encampou certos interesses para os quais a universidade, ou certos setores dela, como a área de Ciências Humanas, não interessam. Esse traço empresarial responde pela concepção generalizada nos meios governamentais, do caráter utilitário que deve possuir a universidade e o ensino em geral na formação de mão de obra da qual o sistema necessita; isto gerou um conflito com aqueles que pensam de forma mais ampla a função da universidade. Em termos de política aplicada ao sistema educacional o mesmo traço está na raiz da expansão da rede superior privada, que vem comprometendo seria-

mente o nível de ensino e que levou mais à comercialização e menos à democratização, concentrando hoje 85 % do ensino universitário.

A opinião dos docentes oscila portanto entre a idéia de que para a política educacional, a universidade como um todo não interessa, e ou, a de que apenas determinados setores dela não interessam. No primeiro caso (posição de um dos docentes) parte-se da afirmação de que a política educacional inaugurada há 15 anos optou por uma "total alienação da produção do conhecimento do país", em favor da importação desse conhecimento, de tal forma, que a universidade atualmente perdeu a sua função.

A essa fala se contrapõem outras, que endossam a segunda vertente: a política educacional não exclui in totum os serviços que a universidade pode prestar ao sistema mas os restringe a setores específicos, desinteressando-se por outros que, para ela, "não servem para nada no sentido prático". Várias colocações reforçaram esta posição: referência a recursos aplicados pelo governo em agências de pesquisa; ao papel do atual governador do Estado de São Paulo, de árbitro das pesquisas por ele consideradas relevantes e para as quais promete que não faltarão verbas; alusão à crise atual na posição das ciências do homem na sociedade e sobretudo no regime econômico ora em vigor; menção a tecnocratas que menosprezam a produção da universidade. Segundo essas opiniões existe um conflito entre "aqueles que querem gerenciar a universidade" e que do ponto de vista empresarial querem-na mais eficiente e aqueles que defendem a todo custo sua autonomia; existe uma "antinomia" entre o que o governo e eles concebem como universidade, sendo que para "esse governo que aí está, os interesses do País são os interesses da cúpula que domina o país". Ora, a universidade deveria estar voltada para o conjunto dos interesses do país...

Terceiro aspecto: estamos diante de uma política da Educação, inadequada e retardatária, que revela a incapacidade do poder vigente de definir uma estratégia e um projeto mais elaborado para esse setor. O que preside a política educacional é uma grande insensibilidade. Por outro lado, a crise não estaria na universidade mas no ensino superior privado, local onde se efetiva uma reprodução do conhecimento, de segunda ordem, conhecimento mal consumido. Por isso, esse modelo não pode ser proposto como alternativa aceitável para o ensino público superior. A universidade pública possui um grande dinamismo e

está seriamente preocupada com a sua redefinição. Um "diagnóstico exaustivo" da prática universitária dos últimos anos, permitiria vislumbrar alternativas não só para o ensino superior mas também para o ensino de 1º e 2º graus. O lugar da crise é, pois, no ensino superior privado e é este que precisa ser reformulado de alto a baixo.

II

Os subsídios acima reunidos a título de amostragem são suficientes para identificar a presença de uma oposição fundamental: a concepção de Educação que orienta a política educacional e uma outra concepção que informa a fala dos docentes. Confrontando os três diferentes aspectos selecionados e repensando os tortuosos caminhos percorridos pela política educacional, parece-nos possível identificar um conteúdo pragmático que funciona como critério definidor e frente ao qual adquire coerência o conjunto de medidas educacionais que, de outra forma, pareceriam contraditórias e ou anárquicas. Trata-se de uma política educacional pragmática porque regida pelos objetivos estritos da produção capitalista e despreocupada com as dimensões sociais do processo educacional; uma política que procura dar soluções imediatas aos problemas colocados pela expansão do mercado de trabalho e, simultaneamente, discriminar a produção do conhecimento, tentando assumir o seu controle e garantir determinados fins. Esta política se opõe a uma outra concepção que pensa a Educação como um processo social e não apenas técnico, que qualifica a mão de obra e produz conhecimentos a serviço da comunidade e, como tal, supõe uma prática necessariamente independente e crítica.

É esta oposição que torna impossível ou ininteligível qualquer diálogo entre as partes: os códigos são diferentes. Como criticar a política educacional como ineficaz, fracassada ou incapaz, a partir de uma concepção de Educação que não é certamente a do governo? Poderíamos mesmo perguntar se, da ótica governamental, a política educacional não tem se revelado eficaz e preenchido a função que lhe está sendo reservada, formando uma mão de obra qualificada estritamente necessária e uma enorme reserva de mão de obra semi-qualificada e deixando que a competição resolva o resto, num contexto que, de outra ótica, se configura como caótico e irracional.

Se indagarmos sobre os fundamentos que orientam certas medidas de política educacional como: as investidas mais recentes de privatização do ensino público, as tentativas de direcionar os projetos de pesquisa, a expansão e estrutura da rede superior privada, a reforma universitária com a implantação da pequena licenciatura, a reforma de 1.º e 2.º graus com a introdução de um profissionalizante que na prática não se efetivou, a implantação de Estudos Sociais, a postergação sistemática das ciências humanas, e outras, poderemos perceber, inclusive pelos resultados já bastante evidentes, que não se tratam de experiências aleatórias, insensibilidade ou muito menos de tentativas mal sucedidas de formular um projeto educacional adequado. Na verdade, estamos diante de medidas concretas que estão viabilizando um projeto objetivo e muito definido de Educação que tem como referencial o mercado de trabalho e a produção capitalista no sentido estrito.

Nesta linha de reflexão, poderíamos recorrer aos depoimentos dos docentes e perceber como eles confirmam esta constatação:

1. "O projeto autoritário do governo para a Educação não é tão coerente assim pois nos últimos 10 anos houve uma inversão enorme de recursos em grupos de pesquisas e muitos se reforçaram. A ação da Finep reforçou muito o sistema científico no Brasil. E se não houvesse inconsistências dentro da política educacional nós teríamos sido destruídos há muito tempo".

A rigor o que vem ocorrendo é um deslocamento de recursos da universidade para as agências de pesquisa em grande parte financiadas pelo Estado, o que permite a este um poder de controle e decisão muito maior sobre o desenvolvimento e encaminhamento dos projetos. É o Estado que define as áreas prioritárias e em função delas subsidia ou não os projetos de pesquisa. O sistema científico tem se reforçado, mas em que direção? Não seria ingênuo falarmos em incoerência da política educacional em relação à produção científica? Se admitirmos que o governo tem um projeto pragmático para a Educação, consubstanciado na política educacional, teremos também que admitir que ele é coerente, eficaz, bem estruturado e bem sucedido.

2. "A universidade não encontrou seus caminhos em termos de equilíbrio entre ciências humanas, ciências

de aplicação mais imediata e mais pragmáticas, ciências de profissões liberais tradicionais e bem aceitas pela sociedade até os nossos dias. Disso resulta (...) uma crise na posição que as ciências do homem têm dentro da sociedade e do regime político econômico que rege os destinos do País. Nesse sentido a universidade tem sido usada (...) de maneira competentemente escamoteada pelos dirigentes do País, pelas cúpulas dirigentes”...

Duas perguntas básicas podem ser feitas quanto a esta colocação: 1ª) Por que a universidade não encontrou seus caminhos em termos de equilíbrio entre as várias áreas científicas? 2ª) A Universidade estaria realmente sendo usada de forma escamoteada ou é evidente o uso que dela pretende fazer a política educacional?

A rigor não existe uma tentativa de disfarçar o cunho pragmático da política prevista para a universidade. O descompasso está em não admitirmos que o projeto seja pragmático. Torna-se mais explicativo afirmar que a universidade não encontrou seus caminhos porque eles não estão dentro da lógica da política governamental para a Educação, da mesma forma que os governantes não necessitam escamotear o uso que fazem da universidade, porque existe uma política educacional muito definida para quem quiser ver.

3. “Nos últimos anos o que verificamos é uma efetiva incapacidade do poder vigente de definir uma estratégia de política educacional (...). A ação da política educacional sempre teve um retardo em relação à realidade da universidade e do próprio sistema de ensino (...). Desde 50 a política educacional só vem enfrentando as dificuldades e inadequações do sistema educacional (...). Nunca houve possibilidade de forjar um projeto e uma estratégia de política educacional a longo prazo, mais elaborada (...). O que preside a política educacional é uma grande insensibilidade. O lugar onde se pode falar em crise no sistema de ensino é no setor privado (...). Propor como modelo alternativo para a educação a privatização do ensino público (...) é propor um modelo falido”

Fica bastante evidente que os vários problemas colocados por este depoimento estão todos referenciados a uma determinada concepção da Educação e de política educacional que só seriam válidos se coincidissem com a perspectiva do governo para a área da Educação. Existe alguma evidência de que estes sejam os problemas que se colocam para a política educacional e ou de que ela esteja realmente interessada em resolvê-los? É necessário então questionar a própria concepção de Educação que informa a política educacional, concepção esta que nos recusamos a admitir até o momento, a ponto de confundir a crítica e deslocá-la para o âmbito das medidas postas em vigor. Ao questionar qualquer medida de política educacional sem atentar para os seus pressupostos, estaremos equivocadamente aceitando os mesmos como válidos e transferindo o debate para o espaço escorregadio aberto pela própria política educacional. Trata-se de não menosprezar a capacidade do sistema de criar e encaminhar soluções que respondam aos seus vários tipos de demanda e de perceber exatamente como isso ocorre na área da Educação.

III

Como poderemos pensar dentro destas preocupações o ensino de História? De que forma ele reproduz ou não a oposição entre as duas diferentes concepções de Educação? Quais os objetivos previstos para esse setor específico pela política educacional e como ela procura assegurar tais objetivos?

Vamos nos ocupar mais diretamente do ensino superior, uma vez que o ensino de 1º e 2º graus será objeto de outros trabalhos, feita também a ressalva de que embora existam pontos em comum, não é possível generalizar e omitir a especificidade própria a cada nível quanto ao ensino da disciplina.

Colocada no conjunto do Sistema Educacional, a História se situa, pela sua especificidade, na área das chamadas ciências humanas e seus núcleos de ensino e pesquisa respondem pela formação de docentes e pela produção do conhecimento histórico. O currículo mínimo elaborado pelo MEC e em vigor desde 1962, enquanto conjunto de normas que regem o ensino superior da disciplina, fornece subsídios que permitem compreender a posição da política educacional quanto à História e à sua

função no sistema educacional. Veicula o currículo, uma concepção conservadora de História, calcada na transmissão de conhecimento; uma História identificada como elaboração cultural, destinada a integrar culturalmente o aluno no seu tempo histórico; enfatiza o caráter profissionalizante do ensino, cujo principal objetivo é formar professores para o magistério da escola média; especifica a função do historiador como um especialista do passado, delimitando o espaço histórico do seu saber e afastando-o enquanto profissional dos problemas contemporâneos. Por sua vez, a disposição formal do currículo mínimo obedece a uma rígida e tradicional seqüência cronológica, que limita as opções metodológicas e impede as inovações, contribuindo de forma acabada para perpetuar uma visão pouco dinâmica de História, que ainda informa a maioria de professores e alunos. Não podemos absolutamente afirmar que o currículo seja o único responsável pela roupagem antiquada e pela pouca importância atribuída à História na atualidade mas, com certeza, ele atua nesse sentido e suas normas reproduzem ao nível de cada instituição, um quadro esclerosado. Assim concebido e reproduzido, o ensino de História não oferece qualquer ameaça e sua função se restringe a preparar professores especializados na História do passado, que, por sua vez, devem "proporcionar ao aluno adequada cultura histórica considerada como fator de formação humanística e capaz de promover sua inserção espiritual no mundo histórico de seu tempo". (conforme currículo mínimo). Tal visão antecede ao currículo em vigor mas foi por ele encampada. Temos, porém, que mesmo essa função, altamente questionável, que num passado não muito distante teve alguma relevância pelo seu caráter humanístico e erudito, conferindo uma certa dignidade ao professor de História, hoje se encontra esvaziada em decorrência do pragmatismo. O currículo de 62 permanece, a função prevista continua a mesma, mas o ensino de História se desorganizou com a reforma de Estudos Sociais e o número de aulas tendeu a diminuir estreitando o mercado de trabalho. Ou seja: qual o interesse que a política educacional pode ter pelo ensino de História? De uma ótica pragmática, qual a relevância da História que, de resto, ainda pode assumir uma perspectiva de crítica ao sistema? A pergunta se aplica a várias disciplinas da área de Humanas, em franco recesso. Menos que uma ameaça o que ocorre é que elas não respondem objetivamente às demandas do capitalismo brasileiro na atual conjuntura.

A implantação de Estudos Sociais e da pequena licenciatura

ra nessa área é bem uma indicação do pragmatismo oficial. Tentou-se na última década substituir a História por Estudos Sociais tanto nos cursos universitários quanto nos currículos de 1º e 2º graus, uma vez que essa nova área ou disciplina poderia preencher satisfatoriamente a função antes prevista para a História e a Geografia já então vistas como desnecessárias. Imediatamente se restringiu o espaço a que ficaram relegadas estas duas disciplinas e se colocou a ameaça de sua supressão enquanto setores autônomos de produção do conhecimento. Como manter a pesquisa, a produção e o ensino de uma disciplina sem mercado de trabalho? Os efeitos foram extremamente desastrosos apesar de todas as tentativas de justificação teórica. Anarquizou-se extraordinariamente o mercado de trabalho; Estudos Sociais, área ou disciplina, permanece até hoje suficientemente indefinida e ministrada em geral de acordo com as condições de cada estabelecimento quanto ao currículo e a mão de obra disponíveis.

Essa desorganização inicial e que tende a se agravar, respondeu pela configuração simultânea de dois grupos profissionais paralelos e com interesses conflitantes, de tal forma que toda medida ao beneficiar um grupo, prejudica automaticamente o outro. A política educacional interessada apenas em formular e responder o problema em termos de mercado de trabalho, criou uma competição interessante para ela mas desinteressante para parceiros do mesmo ofício, cuja instabilidade cresceu continuamente. As muitas formas de resistência à generalização definitiva de Estudos Sociais permitiram uma recuperação parcial do espaço reservado ao ensino da História, desta vez com prejuízo para os professores de Estudos Sociais. Mas a rigor, é preciso cuidado para não se deslocar o problema do lugar em que realmente ele ocorre. Provavelmente, embora na prática profissional os interesses possam discrepar, tanto os professores de Estudos Sociais como os de História se orientam por uma mesma concepção de Educação e questionam o pragmatismo da política educacional que os tem atingido igualmente.

Como pois enfrentar a questão História — Estudos Sociais, sem cair na armadilha da política educacional que continua nutrindo uma tensão interprofissional? Afinal quem criou o impasse? É importante perceber e assumir as reais dimensões dessa questão para poder encaminhá-la, admitindo-se apriori que, se existem tensões, a principal se coloca ao nível da relação professores — política educacional. Trata-se de per-

manecer atentos para não nos constituirmos em peças de um jogo com o qual não concordamos e que nos envolve diretamente.

Hoje, como resultado desse processo desgastante, o ensino de História vem gradualmente se reafirmando. Como amostra concreta disto podemos constatar, na cidade de São Paulo, uma procura ampliada pelos poucos cursos dessa disciplina. Significativo é o aumento contínuo de alunos nas classes (USP, PUC, MOEMA) e a criação do curso vespertino na PUC onde pela primeira vez funcionam três turnos. De outra parte, os alunos formados em Estudos Sociais, dada a inexistência de concursos específicos, vem procurando em maior número fazer uma complementação em História, o que também têm contribuído para reforçar a clientela no setor. Moema é um caso concreto. Embora os formados em Estudos Sociais possam optar por uma complementação em História ou Geografia, na prática os cursos de Geografia são mais escassos e menores as possibilidades nesse campo. É curioso ainda observar que, na ausência de alternativas profissionais seguras, eles têm pouco a pouco procurado garantir-se com a complementação possível em História, ainda que muitos lecionem e prefiram Geografia.

Enfim, temos que, por obra e graça da política educacional em seu afã pragmático de abastecer o mercado a curto prazo com um professor polivalente, criou-se uma curiosa situação híbrida: no plano legal existe uma regulamentação que divide o mercado de trabalho; no plano real os professores formados em História ou Estudos Sociais, estão distribuídos pela rede escolar ministrando indistintamente aulas de História, Geografia, Estudos Sociais, O.S.P.B. e Educação Moral e Cívica, para 1º e 2º graus, e ou, supletivos. Porém nem todos possuem as mesmas garantias. Ineficácia da política educacional? Parece-nos que não. A intenção certamente era substituir sem maiores percalços História por Estudos Sociais; não se contava com a reação e com a necessidade de voltar atrás. Pela primeira vez a comunidade histórica se mobilizou e parece ter obtido sucesso interrompendo e revertendo o processo. Na base desta atuação não estão disputas de ordem corporativa mas uma percepção muito clara dos objetivos da política educacional quanto à História e à Geografia, que precisavam ser denunciados. O tempo gasto neste processo porém, foi suficiente para que a política da educação criasse as complicações com as quais hoje nos deparamos.

Uma última e importante questão merece ser colocada e

diz respeito à própria concepção de História que informa o profissional da área, indistintamente. Se admitirmos de uma ótica não pragmática que a História precisa não só ser preservada mas precisa também ampliar seu espaço de ensino e de produção enquanto disciplina autônoma, poderemos indagar sobre a qualidade da História que pretendemos ensinar e produzir. Não estaremos referidos à História do currículo mínimo do MEC? Que tipo de professor nos preocupamos em formar? Não seremos cúmplices da História do passado? Que tentativas de transformação aparecem nos nossos currículos e planos acadêmicos?

Estas são questões fundamentais e que deveriam se colocar no centro do nosso debate, fazendo convergir a contribuição de todos os professores ligados ao ensino de História, no sentido de se instaurar um campo privilegiado de novas experiências e se avançar em direção a uma transformação que é urgente. Se as medidas tomadas pela política educacional foram responsáveis pelo descompasso hoje presente entre os profissionais, é importante perceber que existe um problema maior e mais imediato que é de todos e que deve sobrepor-se a eventuais que-relas estritamente de mercado de trabalho. Trata-se de questionar de ponta a ponta a concepção conservadora de História solidamente instalada nos meios acadêmicos e no senso comum e arrancar a nossa prática do lugar secundário em que a vem mantendo a política educacional com nossa própria ajuda.

Por tudo que ficou dito, não podemos esperar que a política educacional, apoiada num critério pragmatista, tome qualquer iniciativa nesse sentido. A tarefa é particularmente nossa. Que alternativas concretas podemos propor para destruir a velha imagem e construir uma nova imagem e uma nova prática de História que abandone a posição passiva de transmissão do conhecimento do passado e adquira um caráter dinâmico e transformador, comprometido com o nosso tempo?

Hoje, diante do modesto espaço político conseguido pela sociedade, o discurso tende a se diversificar estimulando a reflexão e o debate tão necessários. A escola enquanto instituição que reproduz as tensões sociais, veicula também vários discursos e discute propostas alternativas, ampliando o espaço de reflexão e discussão dos problemas sociais. O professor de História não pode, em nome de uma falsa neutralidade científica, manter-se alheio do debate contemporâneo. Ele deve ter claro que não está comprometido com o seu tempo apenas en-

quanto cidadão mas muito particularmente enquanto profissional. É preciso urgentemente quebrar o tabu: não se trata de ensinar apenas o passado mas de discutir criticamente o presente. Como pode o professor de História contribuir para o desenvolvimento de um pensamento mais crítico, que faça avançar o conhecimento da nossa realidade? Como encaminhar uma revisão crítica do nosso conceito de História e da nossa prática? Não é este um desafio histórico para o historiador dos nossos dias?

As respostas a estas indagações podem nos dar algumas indicações...

★A FORMAÇÃO DO HISTORIADOR E A REALIDADE DO ENSINO NA EDUCAÇÃO DE 1º e 2º GRAUS

★★ Déa Ribeiro Fenelon

Sempre foi preocupação da ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE HISTÓRIA a busca de uma forma de articulação com os professores de ensino de 1º e 2º graus. Estes professores eram recebidos nas reuniões e Simpósios da Associação, a princípio como convidados para ouvir e participar de debates e, por decisão da Assembléia Geral da ANPUH, em Florianópolis, em 1977, como sócios efetivos, isto é, podendo apresentar suas contribuições em forma de trabalhos, relatos, sugestões, etc., colocando novos temas, novas experiências, trazendo enfim a realidade do ensino de 1º e 2º graus para dentro de nossa Associação.

O Núcleo Regional da ANPUH, em São Paulo, vem procurando sistematicamente, aprofundar esta interação, reconhecida como necessária e profundamente enriquecedora, pelo que significa de possibilidade de ampliação do debate. Realizamos alguns Encontros, exclusivamente para este fim, em 1978, em Assis e Campinas. Os resultados

★ Comunicação apresentada no V Encontro Regional da ANPUH, S. Paulo, setembro de 1980.

★★ Professora da Universidade Estadual de Campinas.

como era de se esperar das primeiras tentativas, não foram o que se poderia chamar de sucesso, mas mostraram que existe aí um veio rico a ser explorado. A manifestação de quantos estiveram presentes foi uma constante na direção de trabalhar juntos problemas que são de todos. Uma das preocupações mais apresentadas foi a do isolamento a que são levados os professores de 1º e 2º graus, deixados no desenvolvimento de sua profissão inteiramente atomizados, individualizados e onde acabam predominando, quase sempre, apenas as decisões ditadas pelo bom senso, disposição de enfrentamento pessoal da estrutura administrativa da escola ou da acomodação e submissão a todas as minúcias da burocracia estatal ou do autoritarismo de algumas direções de escola.

A discussão sobre as diversas formas de romper com todas estas barreiras passou pelo conhecimento da existência, já em processo, de uma luta maior que é de todos os professores e ninguém se propõe, por isto mesmo, substituir a entidade de classe dos professores, a APEOESP, mas pelo contrário engrossar suas fileiras, participar de suas lutas e do movimento social enquanto categoria e, ainda mais tentar levar para dentro dela um pouco do debate que se propõe aqui: a natureza do ensino que transmitimos. Também intimamente relacionado com este debate muito se discutiu nestes Encontros sobre a importância do livro didático, problema que certamente é dos mais conflitantes para quantos exercem o magistério.

Reconheceu-se também, que o consagrado desligamento do professor do ensino de 1º e 2º graus das atividades que se desenvolvem na academia, no campo de sua especialidade, só é remediado pelos chamados cursos de "reciclagem", ou "especialização" e "aperfeiçoamento", onde o objetivo declarado é o de "atualizar" os conhecimentos do professor há muito afastado do convívio com a "verdadeira produção científica". E na maioria das vezes estes cursos nada mais fazem que repetir as mesmas falhas dos cursos de graduação, transmitindo informações novas e bibliografia recente sem, entretanto, realmente se preocuparem com os aspectos formativos do contato com a produção historiográfica e muito menos com os problemas mais práticos com que se defronta o professor no seu cotidiano da sala de aula.

Destas constatações surgiram propostas, que infelizmente não foram ainda levadas adiante, como por exemplo a de se reconhecer a necessidade de uma discussão permanente entre todos os profissio-

nais de História, sobre as questões mais pertinentes no campo da investigação, da metodologia, da historiografia, e do ensino da História. Um Boletim Informativo, periódico, com a participação de professores de História de todos os níveis de ensino, foi a forma mais positiva que se conseguiu encontrar para realizar este intercâmbio de idéias. Deveria conter sessões de resenhas, comentários de novas edições, artigos, sobretudo de discussões sobre livros didáticos e experiências didáticas vivenciadas em sala de aula, dando assim, a todos, a oportunidade de colaborar, exporem seus problemas mais imediatos, tentando a socialização das questões e sua tentativa de solução, dos avanços e recuos no caminho que acredito todos nós perseguimos, ou seja, a mudança do ensino da História, até aqui rotulado e vivido, pela maioria, com uma concepção tradicional de que à nossa disciplina cabe transmitir os fatos, as datas, os acontecimentos e seus personagens.

Desta maneira deixáramos de ser uma Associação que se reúne de ano em ano somente para ouvir colegas dissertarem sobre assuntos de sua especialidade e poderíamos proporcionar também uma troca de experiências em todos os campos, estabelecendo uma convivência mais dinâmica para todos os profissionais de História. Parece que, no momento, a idéia vai evoluindo para a elaboração de uma Revista e se tal se concretizar quero deixar logo registrado o meu pedido de que ela se preocupe também com estes pontos acima e não se transforme em apenas mais uma revista acadêmica cheia de longos artigos, muitas vezes em um nível de sofisticação que só faz aumentar a distância entre aqueles que se quer aproximar.

Assim a Mesa Redonda de hoje, A formação do historiador e a realidade do ensino na educação de 1º e 2º graus está inserida neste nível de preocupações, buscando dar continuidade a uma proposta que me parece extremamente válida, ou seja, discutir o trabalho do historiador em todos os seus níveis de aprendizagem e ensino, reconhecendo as especificidades das tarefas mas tendo sempre presente que ao final nosso objeto de trabalho é um só — a História. Reconhecemos também que a ANPUH sempre se propôs este objetivo e o que estamos pedindo é que se dê mais atenção a uma maior dinâmica a ele em nossa prática associativa.

Quero falar, portanto, da parte que diz respeito aos professores universitários quanto à formação do historiador para a realidade

de profissional, mais especificamente o magistério, e espero ouvir as contribuições dos colegas do ensino de 1º e 2º graus e dos alunos que aqui estão conosco. As questões a serem colocadas são amplas e generalizantes para que sejam particularizadas no debate a partir de situações concretas na prática daqueles que recebem e vivem esta formação proporcionada pela universidade.

Começando por pensar que a História no quadro atual da organização da cultura dominante exprime uma hierarquia e uma classificação das ciências, que corresponde a uma concepção de saber-conhecimento legitimadora da divisão do social em compartimentos estanques, verifica-se que esta maneira de pensar realizou a separação daquilo que é indivisível e complexo, ou seja, a totalidade social.

Esta concepção de ciência, podemos afirmar, ainda é vigente e domina grande parte de nosso mundo acadêmico, ainda que revestida de novas formas e negando suas origens positivistas. Entretanto, esta é a concepção de uma determinada realidade social, sobretudo a segunda metade do século XIX, com todas as modificações e transformações da sociedade industrial européia. A partir desta realidade tal concepção deu reconhecimento científico a uma separação entre trabalho intelectual e manual surgida da própria evolução do capitalismo. Com esta perspectiva e seus desenvolvimentos futuros no campo da teoria e do método, sempre pensado em termos exclusivamente de ciência pela ciência, produz-se um conhecimento inteiramente divorciado da realidade social da produção da existência concreta, ou por outras palavras da sociedade que nos rodeia, da base real e material sobre a qual se constrói o todo social. Ainda que contestada, revista, reformulada esta concepção ainda busca sua hegemonia na maneira de fazer a ciência e muitas vezes tem conseguido se manter até mesmo na universidade.

Por isso o resultado desta produção conduz a uma visão empiricista e fragmentada do social e ainda que buscando sua organização conceitual, seguindo regras metodológicas e técnicas mais sofisticadas, acaba propondo subdivisões em político, social, econômico, cultural, etc. Para isto basta juntar os fatos acontecidos, e estes são irrefutáveis porque comprovados pelos documentos, organizá-los em torno de conceitos e está pronta a ciência, no nosso caso a História. Muitas vezes nem mesmo se questiona o caráter das próprias fontes utilizadas tão

preocupados em comprovar sua fidedignidade. Fragmentando o todo social e propondo uma ciência que ao final deve ser objetiva e neutra, desprovida de pressupostos e de teoria, busca-se a verdade absoluta que será conseguida pela soma da produção cumulativa de gerações fiéis a esta tradição.

Quando aceitamos esta dissociação entre a ciência e o social, sem a devida perspectiva crítica, estamos assumindo na prática um modo de pensar nossa disciplina — a História, e nossa profissão — o ensino e a pesquisa, dentro de um esquema tradicional onde a Universidade é sempre pensada como centro de produção do saber, ou como diria Michel de Certeau ela se transforma no “lugar social” de onde falam os cientistas:

“Dessa relação entre uma instituição social e a definição de um saber surge a personalidade notável, desde Bacon ou Descartes, juntamente como o que se denominou a “despolitização” dos sábios: é necessário entender-se por isso não um exílio fora da sociedade, mas a fundação de um “corpo” no interior de uma sociedade onde as instituições “políticas”, “eruditas” e “eclesiásticas” se especializam reciprocamente; não uma ausência, mas um lugar particular numa redistribuição do espaço social. Sob a forma de um recuo com relação aos “negócios públicos” e aos negócios religiosos (que também se organizam em corpos particulares), constitui-se um lugar “científico”. A ruptura que torna possível a unidade social chamada a se tornar a “ciência” indica uma reclassificação global que está acontecendo. Dessa forma, esse corte traça pela sua face externa um lugar articulado sobre outros no interior de um novo conjunto, e pela sua face interna, a instauração de um saber indissociável de uma instituição social”.¹

E a ciência que nela se produz está circunscrita a esse espaço social, começa e acaba nela, produzida, consumida e criticada, revista e

- (1) CERTAU, M. “A operação histórica”. IN: História: novos problemas, p. 2.

analisada dentro de um círculo cada vez mais fechado que lhe dita o permitido e o interdito. Concretizada assim a *distorção entre o fazer e o escrever a História*, o conhecimento visto como algo passivo, despoliticizado e sempre intelectualizado, a História que se produz dentro destes limites institucionais, com esta perspectiva não consegue mais do que formar profissionais que serão os reprodutores destas concepções, perspectivas, informações, saber, etc. Na verdade dentro da lógica do sistema e como integrante do aparelho ideológico do Estado é esta a *função a que se quer reduzir a Universidade como já foi salientado aqui na questão da política educacional do governo.*

Dissociado da prática o fazer História se torna abstrato e a História, enquanto disciplina, não faz mais do que reproduzir um conhecimento desarticulado, despoliticizado, fragmentado, especializado cada vez mais e que os ritos e mitos da Universidade vão sancionar e legitimar desde o Vestibular até a Pós-Graduação com títulos, menções, etc.

“Antes de saber o que a história diz de uma sociedade, importa analisar como ela aí funciona. Essa instituição inscreve-se num complexo que lhe permite somente um tipo de produções e lhe interdita outros. Tal é a dupla função do lugar. O lugar torna possível determinadas pesquisas, por meio de conjunturas e problemáticas comuns. Mas torna outras impossíveis; exclui do discurso o que é condição num dado momento; desempenha o papel de censura com relação aos postulados presentes (sociais, econômicos, políticos) da análise. Indubitavelmente essa combinação entre a permissão e a interdição é o ponto cego da pesquisa histórica, e a razão pela qual ela não é compatível com não importa o quê. É igualmente sobre essa combinação que age o trabalho destinado a modificá-la”. (2)

É fácil constatar que o profissional do ensino, o recém formado, tendo de enfrentar a realidade de uma sala de aula com 40/50 alunos.

(2) CERTAU, M. “A operação histórica”. In: História: Novos problemas.

nos, 30/40 horas semanais e péssimas condições de infra estrutura, para não falar do desincentivo da remuneração aviltante, na maioria das vezes se sente perdido, não sabe o que vai fazer. Passou 4 anos estudando a sua disciplina e de repente se vê perplexo diante da realidade — quase sempre não tem mesmo segurança nem sobre sua própria concepção de História, de ensino e na confusão tenta reproduzir o que aprendeu com a intenção de fazê-lo o melhor possível. Sente-se perdido até mesmo quanto aos critérios de escolha do livro didático a ser adotado, dentre a profusão de novos lançamentos com visuais modernos e conteúdos antiquados.

Sente-se culpado, sua formação ainda é deficiente, precisa estudar mais, ir para a Pós-Graduação ou para um curso de especialização e reciclagem ... E o círculo vicioso se completa pois a única segurança que lhe foi transmitida é a do mito do saber, da cultura, dos dogmas da ciências, que estão nos livros, na academia. Ao impacto do enfrentar o mercado de trabalho com todas as suas complexidades e todos os seus desgastantes problemas estruturais se junta a insegurança intelectual da falta do conhecimento, da inibição para qualquer proposta alternativa, porque fora dos padrões a ele impostos como científicos.

Sua perplexidade vem também do distanciamento entre as propostas de ensino de História que ele mesmo recebeu na Universidade e a realidade da formação dos alunos com os quais tem de lidar. Quando entrou na Universidade foi-lhe demonstrado, pela via das reclamações constantes, todas as deficiências de sua formação: não sabe estudar, não sabe pensar, não sabe tirar o essencial de uma leitura, não articula o pensamento, não sabe se exprimir nem por escrito, nem verbalmente, não está acostumado ao diálogo, etc. Entretanto a maioria das propostas de Curso durante os seus anos universitários não levava em conta estas deficiências. Na verdade os planejamentos são quase sempre expressão daquilo que se considera ser um curso de bom nível universitário, sem nenhuma consideração quanto ao para quem se destinam. E dependendo do professor e sua concepção de História o aluno acabará recebendo, ou uma formação voltada para a exclusividade do factual empiricista, ou para o abstrato da teorização muitas vezes excessiva. Nenhuma mediação entre estas propostas e a formação anterior. Quando já professor, formado nesta colcha de retalhos, volta ao ensino de 1º e 2º graus e não consegue se identificar quanto aos caminhos a serem per-

corridos e muitas vezes repete o erro de sua formação: começa a pensar nos alunos ideais, na escola ideal, etc. Professores universitários e professores do 1º e 2º graus unem-se então para reclamar o nível dos alunos, cada vez mais baixo, sem perceber que são suas propostas que estão extremamente fora da realidade, não apresentam nenhum interesse específico a não ser o grau de dificuldade. E é preciso lembrar que qualquer que seja o nível dos alunos da sala de aula é com eles que temos de lidar.

Quero também esclarecer que nesta apresentação não estaremos discutindo as técnicas e os problemas mais especificamente da didática da História, não porque os considere menos importantes, mas porque minha preocupação neste momento se volta mais para o conteúdo da História que estamos ensinando, a concepção da História com a qual estamos trabalhando e que se exprime nos resultados de nosso trabalho, quaisquer que sejam as técnicas e os recursos didáticos utilizados.

Minha intenção é retomar, como ponto de partida, algumas observações sobre o ensino da História já feitas e apresentadas ao X SIMPÓSIO DA ANPUH, em Niterói, pois elas me permitirão avançar algumas reflexões sobre o profissional de História que a Universidade está preparando e lançando no mercado.

Antes de abordar o problema por este ângulo quero explicitar posição quanto aos efeitos de uma política educacional que não atinge apenas a área da História, mas mais especificamente toda a área de Ciências Humanas e que de alguma maneira já foram referidos na mesa redonda de ontem. É evidente que não podemos ignorar os resultados de um ensino planejado para corresponder às necessidades de reprodução do sistema capitalista em que vivemos, interessado mais em consagrar situações existentes ou formar elementos aptos a lidar com tecnologias já dadas, sem nenhuma capacidade criadora, que não se preocupa com o necessário incentivo e estímulo à pesquisa nas áreas básicas. Por todas estas razões faz das Ciências Humanas o instrumento da reprodução ideológica do sistema. Daí a História oficial, o controle dos programas, a diminuição das aulas ao estritamente necessário, o desdobramento da História em Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil. Se das ciências exatas se espera a formação de profissionais destinados ao controle da produção, das ciências humanas se espera a formação de profissionais para a reprodução ideológi-

ca dos valores dominantes.

Daí uma legislação muitas vezes casuística na medida das necessidades de momento é que depois não sabe como lidar com os resultados destas medidas: haja vista o caso gritante dos Cursos de Estudos Sociais criados com determinados fins políticos de esvaziamento das disciplinas consideradas "perigosas", incentivados por alguns anos e que diante da pressão vinda da Universidade e da ineficácia da medida, estão a desaparecer e o governo não consegue resolver nem mesmo o problema daqueles que embarcaram na ilusão de um diploma mais rápido e mais fácil e agora precisam lutar na justiça para garantir seu espaço no magistério.

Ou, por outro lado, o incentivo dado à escola superior privada em um determinado momento, sem nenhum planejamento adequado à realidade, vendo-se agora a enfrentar o problema de milhares de profissionais com diploma na mão sem saber o que fazer no mercado de trabalho. O sistema particular de ensino que não se propõe a ser simplesmente a fábrica de diplomas, em que se transformaram algumas escolas e procurou desenvolver um ensino mais consequente se vê a braços com sérias crises financeiras, enquanto os que optaram pela comercialização do ensino, obtém lucros extraordinários, com cursos medíocres e salas abarrotadas, explorando alunos e professores ao mesmo tempo.

Além disto as questões práticas de ausência de recursos para o trabalho didático, a carga horária excessiva para os professores e reduzida para a disciplina História, a falta de articulação de um Plano de Ensino, a questão da remuneração que obriga o professor a se desdobrar em um grande número de tarefas, reduzindo sua capacidade criadora de renovação, além da dificuldade de lidar com livros didáticos, são fatores que estão presentes em nossas reflexões. De qualquer maneira o que desejo reafirmar é o fato de que nossa luta por um tipo diferente de ensino estará sempre marcada e circunscrita por este quadro e se nos decidirmos a nos lançar a ela, isto significa, sobretudo, considerar que estes são os dados da realidade, estas são as condições objetivas com as quais teremos sempre de lidar e é dentro dela que devemos delinear nossa tarefa. Basicamente a proposta é pois a de discutir o que estamos fazendo com ensino da História dentro de todas limitações.

Partimos em nossas observações sobre o ensino da Histó-

ria dos resultados obtidos nas correções de provas discursivas, tanto no Concurso Vestibular FUVEST como do Concurso para Ingresso do Magistério Estadual, realizado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em 1978. Não se trata de realizar análises quantitativas de acertos e erros ou mesmo de avaliar o nível de alunos e professores. Trata-se, isto sim, de procurar identificar algumas linhas, alguns traços gerais que nos permitam detectar a concepção de História que estamos transmitindo aos nossos alunos na Universidade e que eles como futuros professores vão passar a seus alunos e cujos resultados aparecem no Vestibular, quando no fim do 2º grau. Estamos assim, de certa forma avaliando os resultados de nosso próprio trabalho na Universidade.

Uma primeira observação de caráter geral sobre as provas discursivas se impõe em ambos os casos, de professores e alunos. O que se constata é na maioria das vezes a inadequação das respostas em relação ao que foi perguntado. As generalizações são amplas, há sempre uma história a contar, qualquer que seja a pergunta, o que pode ser atribuído ao vício de não deixar respostas em branco ou à orientação dos cursinhos para que sempre se tente escrever algo na tentativa de conseguir alguns pontos a mais, ainda que na base do chute ou da enrolação. Ainda assim o que se observa é a completa desarticulação de idéias, fragmentadas em frases soltas a respeito de tudo que sabem de História sem nenhuma consideração pela especificidade da pergunta.

Desta maneira o conhecimento do episódico e do factual existe e aparece sempre, até mesmo quando não solicitado. Ou, por outro, à simples menção de alguns fatos ainda que o que se solicite seja a relação possível a ser estabelecida entre eles e não os acontecimentos que se sucederam é aí que se desenvolvem as respostas, demonstrando uma capacidade de discorrer sobre os fatos às vezes bastante minuciosa e precisa com referência ao extraordinário, ao episódio e até ao anedótico. São raros os casos em que se consegue estabelecer entre os fatos mencionados alguma relação conceitual e compreensiva.

Neste particular é preciso dizer que, na maioria das vezes, a única relação possível que os alunos conseguem estabelecer entre os fatos históricos é a de causa e consequência, sem nenhuma percepção de relações ou mediações. O acontecimento torna-se causa e consequência de outro, separando-se os aspectos sociais dos econômicos e valorizando-se sobremaneira o fato político, entendido como deflagrador do pro-

cesso histórico, marco que delimita, periodiza e dá coerência ao processo vivido. Sendo o fato político o mais importante cria-se em decorrência o personagem que o realizou, decidiu ou optou e daí se passa aos heróis aos grandes vultos, como os reais personagens de História, vista também como uma sucessão linear e mecânica de acontecimentos e personagens.

Mas há problemas bem mais sérios na linha do que estamos tentando levantar aqui: que tipo de História estamos transmitindo aos nossos alunos? A que aparece nas respostas e nas concepções explicitadas no discurso de alunos e professores é uma acentuada visão heróica da História, onde se destacam as figuras, os indivíduos, os acontecimentos de cunho político, as grandes decisões de governantes a partir dos quais se constrói uma visão de História de exaltação do mais forte e do vencedor. Daí, é apenas um passo para a visão maniqueísta de vilão x herói, representando o mal e o bem.

Desta maneira a expressão desta concepção aparece por exemplo vendo o processo de colonização como a origem de todos os males, do atraso econômico. Portugal torna-se responsável por todas as maldades contra os brasileiros sempre representados como intrépidos filhos do solo pátrio a lutarem contra o jugo da metrópole e sempre decididos a tornar o Brasil o dono de seu destino. Tudo em seu processo linear, carregado de tonalidades de heroísmo e atos de maldade, sempre por decisões incorretas da metrópole. Como se separa a visão do econômico e do político das outras esferas de constituição do social as contradições e as incoerências aparecem, quando pelo lado da formação da chamada etnia brasileira, se valoriza acentuadamente aquilo que portugueses criaram de democracia racial dentro do território brasileiro. Aí então os hábitos, a língua, a incorporação de costumes negros e indígenas é apresentado como exemplo da maneira sábia como os portugueses souberam conduzir a colonização dos trópicos.

Nesta mesma linha de contradições veja-se a maneira como é abordada a questão da escravização do negro. Sem falar da maneira como se utiliza os maus tratos aos escravos como exemplo da maldade dos senhores do engenho, a escravidão é sempre equacionada com maldade, atraso, mancha de nossa cultura legada pelos portugueses. Em contraposição a introdução do imigrante europeu como solução para o problema da força de trabalho, principalmente para os cafeicultores, é

por sua vez apresentada como inovadora, introdutora de novas técnicas de trabalho, de novos hábitos sociais, o imigrante sempre visto como portador de cultura, de idéias e portanto de progresso, e assim o trabalho livre se transforma na medida da recuperação moral da consciência dos brasileiros, humilhados por serem ainda dos poucos países do mundo a conservarem a escravidão como modo de exploração do trabalho. Importante ressaltar que este tipo de visão é quase a transcrição literal dos discursos dos agentes daquele momento da história brasileira. A classe dominante justificando seus erros e suas necessidades com argumentos ideológicos, desprovidos de sentido histórico real e que se transforma na história oficial que nossos alunos repetem e transcrevem, já na segunda metade do século XX.

Embutida nesta concepção aparece como traço dominante a idéia de progresso constante e linear que pressupõe um destino final, sempre glorioso, para o qual avançamos, todos os brasileiros unidos, vencendo os obstáculos que se nos antepõem no caminho. Este vencer os obstáculos se coaduna com a visão heróica acentuada anteriormente e daí surgirem os fatos notáveis, as figuras proeminentes, os heróis, enfim.

Mais interessante é assinalar que dentro desta visão surgem algumas tentativas de interpretação do processo histórico à base dos fatos enunciados e ressaltando-se que, estas são as melhores respostas no conjunto de alunos e professores, elas aparecem com um acentuado colorido nacionalista de exaltação e ufanismo de brasilidade e do sentimento nacional que justifica todos os problemas e dificuldades como causadas inicialmente pelos males do colonialismo e posteriormente pelo imperialismo, inglês a princípio, norte-americano depois. Nesta visão acomodam-se então plenamente os ideais de um passado sem conflitos internos, sem exploração e onde todas as contradições são sempre causadas pelo fator externo, o "monstro do imperialismo", que está sempre disposto a nos impedir de sermos desenvolvidos. Os maiores problemas vêm sempre de fora a atrapalhar nosso desenvolvimento harmônico, que internamente seria possível acelerar. Ainda que apareçam esporadicamente as noções de desenvolvimento, subdesenvolvimento e dependência estas são sempre tratadas de maneira a conduzir ao vício da oposição nacionalismo x imperialismo.

E esta visão de uma História sem derramamento de sangue,

sem conflitos ou contradições extremadas, procurando sempre colocar a viabilidade do ideal de uma sociedade harmônica, com oportunidades iguais para todos, mascara as verdadeiras contradições do social e obscurece a própria noção de processo histórico, formado de avanços e recuos dependendo da correlação de forças em cada momento de sua constituição enquanto processo. Fico me perguntando, às vezes, se a História que estamos transmitindo não carrega, até com mais eficiência, os pressupostos que tanto criticamos na Educação Moral e Cívica.

Visto o processo com a ênfase assinalada desaparece a *articulação do Brasil com o resto do mundo*. É uma nação, uma entidade isolada, lutando para crescer em oposição ao mundo inteiro, que só quer o seu atraso. Não se compreende bem a realidade mundial e muito menos o lugar do Brasil dentro dela, sempre encarado como pobre vítima do imperialismo e destinado a futuro glorioso, se não fosse o colonizador e o imperialismo.

Poderíamos ainda extrapolar mais e falar de como, quase sempre, as noções de tempo e espaço aparecem de forma confusa e são as mais precárias possíveis, não é difícil imaginar os absurdos que surgem nas respostas na tentativa de justificar questões mais abrangentes, ou em que se solicita o relacionamento de processos acontecidos em concomitância com os do Brasil, tudo isto como resultado de uma visão mecanicista e linear que transforma a história em um decorar de datas, acontecimentos, personagens, etc. Não conseguindo transmitir nem mesmo a noção de processo, fala-se de uma História morta, na qual as pessoas não se reconhecem e nem se identificam e o passado é apenas uma "memória nacional" a ser exaltada. Tudo no abstrato porque inteiramente desprovido de qualquer articulação com a vivência das pessoas, dos alunos, etc.

E por último a mais importante das constatações. Considerando especificamente os professores que fizeram a prova discursiva no Concurso de Ingresso verificou-se que a maioria deles não consegue reconhecer a *historiografia conquanto produção intelectual do conhecimento*, como realizada sob determinados e diferenciados condicionamentos sociais, portadora, portanto, de concepções e visões diversas sobre a realidade social sobre a qual se debruçam os historiadores quando escolhem seu objeto de análise. Na verdade acabam por confundí-la com o que passam a considerar como o "verdadeiro processo histórico aconte-

cido" realizando uma perfeita simbiose entre a "res gestae" e a "res gestarum", isto é entre o processo real vivido e aquilo que se busca conhecer dela, sem atentarem para as características da produção científica e seus condicionamentos.

Colocados diante de questões que pediam a discussão de concepções diversas sobre determinados períodos ou acontecimentos — como a Revolução de 1930, ou a própria concepção de Capitalismo — passavam a discorrer sobre os fatos ou acontecimentos relativos a estas questões, sem atentarem que estavam exprimindo muitas vezes versões contraditórias provenientes de matrizes metodológicas diversas, até mesmo no próprio conceito sobre a produção científica.

Não é difícil perceber a confusão que reina na maioria destas respostas. Os professores conseguem repetir e reproduzir os livros em que estudaram, sugeridos até por uma bibliografia dada, porque está é a sua formação sobre o que é a ciência, ou seja, aquilo que está nos livros. Entretanto, não conseguem estabelecer com esta bibliografia nenhuma relação crítica, metodológica, para não dizer da pouca relação que estabelecem o conteúdo da pergunta. Os exemplos e as confusões são gritantes, Pirenne, Weber e Dobb são citados numa mesma linha para discorrer longamente sobre as divisões do Capitalismo em comercial, industrial e financeiro, com detalhes sobre a passagem de uma fase a outra, com argumentos ora de um ora de outro autor, realizando uma "salada metodológica" e sem conseguir responder à questão que na verdade solicitava apenas que se identificasse duas concepções de Capitalismo e os argumentos de cada uma delas.

Estes os elementos que buscávamos levantar de um contato com uma porcentagem significativa de alunos e professores colocados em situação de concurso. Vamos agora tentar refletir sobre o porquê desta situação uma vez que a maioria destes professores foi formada por nós, nos Cursos de História existentes. A partir da Universidade podemos retomar um dos fios da questão ainda que reconhecendo os fatores que antecedem a esta formação e seus evidentes vícios e problemas. Espero que nos debates possamos ouvir como se sente o professor de 1º e 2º graus em sua vivência cotidiana de sala de aula e o que os alunos pensam dos cursos que recebem.

Dando sequência a algumas das preocupações levantadas ontem, podemos começar por repetir mais uma vez a pergunta: qual é

o profissional de História que estamos formando para atuar no mercado de trabalho, consideradas todas as dificuldades já reconhecidas anteriormente?

Em primeiro lugar nossos Cursos de História são em sua maioria bastante atomizados reunindo quando muito áreas de estudo onde se congregam disciplinas afins, ainda submetidas à direção de um professor titular ou responsável, que na prática assume as antigas funções do professor catedrático. Quando não é esta a organização, ou se busca a articulação das disciplinas de um mesmo semestre letivo, ou as chamadas reuniões gerais para integração dos conteúdos das várias disciplinas e distribuição da carga horária e atribuição aos professores. Estas reuniões acabam por se tornar mais um ato de formalismo acadêmico, onde tudo se discute, mas também tudo se aceita em nome do respeito à autonomia do professor. Há também em alguns departamentos uma tendência ao exagero formal da organização didática, que pressupõe a definição de objetivos muito bem articulados, conteúdos apropriados, critérios de avaliação, etc. Só que a didática é tomada, muitas vezes como camisa de força, ou então como simples cumprimento da burocracia universitária, que exige o preenchimento de vários formulários onde todos estes itens são apresentados. Daí a didática se torna estática, não indaga a realidade dos alunos com os quais vai lidar, porque muitas vezes os planos são feitos até mesmo sem a representação de alunos.

No final em todas estas formas de organização departamental muito pouco se trata da discussão daquela questão inicial que propunhamos — que tipo de profissional queremos formar, como encaramos esta formação, que objetivos devemos definir para alcançar este propósito? Raramente se consegue começar pela discussão do essencial, perdendo-se na maioria das vezes, a oportunidade do diálogo aberto para cair no formalismo de situações burocráticas, onde as decisões já vem prontas. De alguma forma parece que todas estas questões levantadas já estão resolvidas e o que resta é apenas “adequar” disciplinas, articular conteúdos, discutir programas, e na maioria das vezes, considerando-se até mesmo isto como interferência nas decisões do professor, principalmente quando os alunos tentam emitir suas opiniões.

Atribuídas as disciplinas aos vários professores e apresentados os programas dá-se por realizada a desejável articulação e daí para

frente cada cabeça uma sentença, sem que isto se faça na medida do esclarecimento de que a cada sentença pode corresponder uma concepção, uma visão ou uma diferente abordagem metodológica. E aí voltamos à questão do aluno que entra na Universidade proveniente de uma formação reconhecidamente deficiente, e de repente se depara com uma multiplicidade de abordagens e métodos com os quais não tem condições objetivas de lidar. Não foi instrumentado para tal, pelo contrário, foi acostumado à autoridade do saber advinda do professor e para ele, então, o que cada professor diz passa a ser o conhecimento verdadeiro sobre o período ou o tema com que trabalha. O planejamento global do Curso, por outro lado não levou em conta esta questão: o aluno deve aprender assim, isto é o ensino universitário e não podemos tentar corrigir todos os erros do passado. Professores e alunos se distanciam cada vez mais, a universidade pensando e vivendo situações ideais, os alunos perdidos em meio a um sistema escolar do qual são apenas o resultado e muitas vezes não conseguem mesmo se situar, se encontrar, não admirando pois que as classes se esvaziam, que os cursos se tornem uma obrigação a cumprir, que nada mude ou que ninguém se proponha a mudar. Na verdade o diálogo sadio não se estabelece nem entre professores, nem entre professores e alunos e nem mesmo entre os alunos. Nosso trabalho, uma vez discutido e definidos os conteúdos programáticos, quando se consegue fazê-lo, parece partir do pressuposto de uma homogeneidade de posições que é, na realidade, a marca de um ranço inteiramente liberal e idealista. Desta maneira não sabemos lidar nem mesmo com as divergências ou diferentes abordagens que apresentamos. Na maioria das vezes deixamos aos alunos a tarefa de distinguir e diferenciar, ou melhor realizar as articulações necessárias quanto aos ensinamentos que recebe, por ele mesmo; embora não lhe proporcionemos nenhum recurso para que possa enfrentar criticamente tal tarefa e discernir o porquê das diferenças.

Na prática do ensino universitário há ainda algumas coisas a considerar. A maioria dos cursos é livresca, no sentido que a História que transmitimos é a informação que está nos manuais, consagrados o mito da palavra escrita e a confusão entre a historiografia e o processo histórico acontecido, visto de diferentes maneiras a partir de concepções diferentes. As discussões sobre estes aspectos são reservadas aos cursos de Introdução, Metodologia e Historiografia, quando existem

nos currículos e os professores de outras disciplinas estão eximidos da discussão metodológica, pois isto é assunto de disciplina específica e seria até considerado invasão de área. Eles são assim os professores de "História propriamente dita", ou seja lidam com os conceitos, o processo histórico, só que cada um à sua maneira sem realizar o diálogo e o esclarecimento sobre o sentido e o significado de sua posição, do direcionamento de seu curso para tal abordagem e não outra. Isto é deixado para os alunos "perceberem", como se estivéssemos lidando com um tipo ideal de aluno que se convencionou que deva ser o universitário, mas que em verdade não existe objetivamente.

E ainda mais nossos cursos quase nada recorrem à prática da investigação, onde se poderia aprender sobretudo a problematizar e questionar não apenas a historiografia no sentido de produção intelectual, mas também a própria realidade concreta que nos rodeia, numa prática mais sadia de ensinar e praticar a própria ciência, de treinar no exercício de sua própria disciplina, olhando em volta, tentando mostrar uma História viva, que permita aos alunos a sua própria identificação social. Ao invés disto simplesmente formamos reprodutores de uma ciência já pronta e acabada sem nenhum referencial teórico ou metodológico, se não aquele das teorias já cristalizadas, estáticas, perdendo o sentido do próprio dinamismo da História e impedindo mesmo qualquer perspectiva de compreensão de possibilidade da mudança e da situação do historiador também como agente do processo, capaz de agir sobre ele e transformá-lo.

A proclamada separação entre magistério e pesquisa, que teoricamente todos reconhecemos como perniciosa, na prática é levada as suas últimas conseqüências, mesmo porque não se tem muita clareza do que seja o treinamento para a investigação. Grande parte de nossos alunos são formados em História mas não são capazes de elaborar uma problemática de pesquisa, tiveram contatos mínimos com qualquer tipo de documentação e não aprenderam a trabalhar com ela, raramente frequentaram qualquer tipo de Arquivo ou foram em busca de outras fontes de investigação, aprendendo a questioná-las na forma como aparecem, até porque a maioria de seus professores muitas vezes também jamais o fizeram.

Desta maneira a História que ensinamos está pronta e acabada, cheias de verdades absolutas e de dogmas tradicionais e rançosos, por-

que na verdade nossa concepção de História é esta mesma — de um passado morto. Raramente o aluno é colocado diante do problema de tentar conduzir qualquer investigação, raramente aprende a fazer ciência e fazer História significa lidar com a sociedade, objeto dinâmico e em constante transformação. O saber é transmitido e transformado em saber cristalizado, que pode ser superado daí a necessidade de reciclagem e da atualização, mas que nunca é questionado em seu próprio contexto, em sua contemporaneidade de produção, donde poderíamos mostrar o que se pode fazer com a ciência que produzimos: Deixo-os com uma interrogação — não seremos nós mesmos que estamos a decretar a falência de nossa disciplina?

EM DEFESA DAS CIÊNCIAS HUMANAS

Professores, estudantes e representantes de diversas Entidades, em reunião especificamente convocada para análise e debate do projeto de resolução que fixa a Licenciatura Plena em Estudos Sociais, de autoria do Cons. Paulo Nathanael Pereira de Souza (C.F.E.), posicionaram-se frontalmente contra o referido projeto, com base nos seguintes pontos:

1. O projeto propõe a aglutinação, numa mesma área de conhecimento, da História, Geografia e Sociologia, em um único Curso com o nome de Estudos Sociais. Entretanto, mesmo que se considere indiscutível que a História, a Geografia e a Sociologia compõem o ramo das Ciências Humanas e portanto passíveis de mútuas conexões, ainda assim são ciências com metodologias e objetos próprios, específicos, e que analisam a sociedade sob ângulos distintos. A própria concepção do "tempo" já mostra claramente as especificidades destas Ciências: o tempo do historiador não é o mesmo tempo do sociólogo e assim por diante. Desse modo, aglutinar a História, a Geografia e a Sociologia em área de estudos afins é, no mínimo, distorcer a conceituação de Ciências Humanas, bem como descaracterizá-las.

2. À — página 4 do projeto lê-se: "Os Estudos Sociais visam o Ensino, enquanto que as Ciências Sociais buscam a investigação, a pesquisa, o aprofundamento dos porquês". A partir desta citação nos deparamos com a proposta de um ensino sem pesquisa, separando, de forma

nítida, duas funções inseparáveis. Partindo-se da premissa de que a função básica da Universidade é a produção e a transmissão do saber, constata-se então que o referido projeto altera radicalmente essa diretriz. Através da proposta do Conselheiro Nathanael, pressupõe-se que doravante os bacharéis não poderão lecionar e os licenciados não poderão pesquisar, preparando-se então professores incapacitados na sua função criadora e desprovidos de qualquer senso crítico, resultando daí uma formação precária até mesmo para a simples transmissão de dados e informações.

3. O projeto impede o acesso de formados em História, Geografia e Sociologia ao magistério, que é a principal fonte de absorção desses profissionais. As reais possibilidades de acesso a esse mercado de trabalho devem prevalecer sem dúvida alguma, sem o que a concretização da formação universitária estaria *parcialmente comprometida*.

A experiência vivida pela Universidade brasileira, nestes quase 10 anos de vigência da nova legislação, comprovou a falência do sistema de ensino provocada principalmente pela implantação dos Estudos Sociais — Licenciatura Curta. Convém ressaltar que esta falência é admitida pelo próprio autor do projeto, quando se refere aos "professores polivalentes graduados em licenciatura curta" (pág. 1). Por outro lado, os Professores e Estudantes da Universidade Federal do Paraná, dos Cursos de História, Geografia, Filosofia e Ciências Sociais, já conhecem na prática esta situação, visto que convivem com os Estudos Sociais desde a sua implantação. E a intensa campanha visando à melhoria da qualidade de ensino na Universidade finalmente alcançou resultados concretos, já que as licenciaturas Curtas em Estudos Sociais serão abolidas a partir de 1981, na UFPr., como condição prévia para se obter a licenciatura plena em História, Geografia, Filosofia ou Ciências Sociais. No âmbito da Universidade Federal do Paraná, os dados oficiais divulgados pela Comissão Central do Concurso Vestibular comprovam a diminuição da oferta de vagas para os Estudos Sociais — 1979: 80 vagas; 1981: 20 vagas. Ainda, segundo os dados oficiais, as preferências dos estudantes para o vestibular de 1981 — Ciências Sociais com 143 inscrições; História com 108; Filosofia com 96; Geografia com 62 e apenas 28 inscritos para o curso de Estudos Sociais — revelam que a clientela estudantil não se satisfaz com o pseudo-cientificismo da licenciatura curta de Estudos Sociais, buscando nas habilitações específicas a solidificação de Conheci-

mentos e Capacitação profissional.

A partir destas considerações, as Entidades comprometidas na luta pela melhoria da qualidade de ensino e reformulação dos sistemas educacionais vigentes propugnaram, por unanimidade, pelo retomo da História e da Geografia, renovadas metodologicamente, no ensino de 1º e 2º graus, bem como da Filosofia e Sociologia no ensino de 2º grau, ministradas por professores especificamente habilitados. Portanto, entendem os Professores, estudantes e as Entidades abaixo relacionadas que a concretização de uma verdadeira formação humanística deve ter a História, a Geografia, a Sociologia e a Filosofia como instrumentos não só de análise crítica da realidade social, como também de elementos dinâmicos de transformação dessa realidade.

Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciências – SBPC

Associação Nacional dos Professores Universitários de História – ANPUH (Núcleo regional do Paraná)

Associação Paranaense de História – APAH

Sociedade Paranaense de Sociologia – SPS

Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas – SEAF

Departamento de História da U.F.Pr. – Dehis

Professores do Curso de Geografia da U.F.Pr.

Centro de Estudos de História – CEH

Centro de Estudos de Geografia – GECEO

Comissão pró-Centro de Estudos de Ciências Sociais

Diretório Acadêmico Rocha Pombo do Paraná – DARPP.

★A VIOLÊNCIA NO CAMPO

Lafaiete Santos Naves★★

Muita terra na mão de poucos, enquanto milhões de trabalhadores e produtores rurais são expulsos da zona rural.

A violência no campo é uma das faces do modelo econômico implantado no país na década de 60.

Essa violência, manifestada pelos crescentes conflitos de terra, não acontece por acaso. Assim como os incentivos fiscais e o crédito rural, a violência é resultado da atual política econômica que favorece as grandes empresas agropecuárias em prejuízo dos pequenos produtores.

A questão da violência no campo está diretamente relacionada à luta pela terra. O que leva à intensificação da corrida às terras nas novas fronteiras agrícolas é o aumento da concentração da propriedade da terra e da renda no meio rural, levando concomitantemente a um fractionamento das pequenas e médias propriedades, crescendo assim o número de assalariados e semi-assalariados rurais nas regiões de fronteira agrícola já esgotadas.

“O censo agropecuário de 1975 revelou que 52,3 % dos estabelecimentos rurais do país têm menos de 10 ha. e ocupam tão-somente a escassa área de 2,8 % de toda a terra possuída. Em contrapartida, 0,8 % dos estabelecimentos têm mais de 1.000 hectares e ocupam 42,6 % da área total. Mais da metade dos estabelecimentos agropecuários ocupa menos de 3 % da terra e menos de 1 % dos estabelecimentos ocupa quase a metade. Se levarmos em conta que, provavelmente, muitos dos grandes proprietários têm domínio de mais de uma propriedade, estaremos em

- ★ Texto elaborado para o debate “Reforma Agrária — Fim da Violência no Campo e na Cidade”, promovido pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná, em Curitiba no dia 1/8/80. Participação como representante da Comissão Pontifícia de Justiça e Paz do Paraná.
- ★★ Professor do Departamento de Economia da Universidade Federal do Paraná, da Faculdade Católica de Administração e Economia.

face de uma concentração fundiária ainda maior. Além disso, a propriedade da terra vem se tornando inacessível a um número crescente de lavradores que dela necessitam para trabalhar e não para negociar".¹

Essa situação não é recente, porém hoje as tensões decorrentes desse processo estão mais aguçadas à medida que novas terras estão cada vez menos disponíveis. É nesse sentido que a Amazônia, sendo hoje a última fronteira agrícola do país, é palco das grandes tensões sociais no campo.

Esse processo já histórico de concentração da terra transfere para as mãos de poucos a propriedade da terra, expulsando assim um contingente significativo de ex-proprietários que se transformam em assalariados ou semi-assalariados no campo. Grande parte desses trabalhadores do campo partem em busca de novas terras engrossando assim os movimentos populacionais produzidos por essa estrutura fundiária.

AS CORRENTES MIGRATÓRIAS

Em decorrência disso surgiram três correntes migratórias. A 1ª já mais antiga, é a corrente do Nordeste para o Sul. A 2ª procedente do Ceará, Piauí, em direção a Amazônia Legal, ou seja, Acre, Amazônia, Pará, Território do Amapá, Roraima e Rondônia, parte do Mato Grosso, Goiás e Maranhão.

A mais recente é a que sai do Rio Grande do Sul e Paraná em direção a Mato Grosso e Rondônia.

A corrente migratória do nordeste se dirige hoje diretamente para uma das áreas mais tensas do país, a região do Araguaia-Tocantins. É exatamente nessa região, no Sul e no Norte do Pará, onde predominam as grandes fazendas de gado constituídas com os incentivos fiscais administrados pela Sudam.

"A política de incentivos fiscais é uma das causas fundamentais das grandes empresas agropecuárias à custa e em detrimento da agricultura familiar. Até julho de 1977, a Sudam havia aprovado 336 projetos agropecuários, nos quais seriam investidos 7 bilhões de cruzeiros. Dessa importância apenas 2 bilhões, correspondiam a recursos próprios das empresas, enquanto os restantes 5 bilhões, mais de 70 % do total, eram provenientes dos cha-

mados incentivos fiscais". 2

Na mesma região existem hoje 50.000 famílias de posseiros, sem contar pelo menos 17 tribos indígenas que somam cerca de 10.000 pessoas. 3

A corrente que segue do Sul para a Amazônia, isto é, para Rondônia e Mato Grosso, é resultante do processo de concentração fundiária no Sul, assim como a forte fragmentação dos estabelecimentos rurais.

PARANÁ – SAEM OS PEQUENOS, ENTRAM OS GRANDES

GRUPOS DE ÁREA	1970	ÁREA mil ha.	1975	ÁREA mil ha.
	número de estabelecim.		número de estabelecim.	
Menos de 10	295.272	1.575	237.865	1.289
10 a menos de 100	240.936	5.097	218.461	5.829
100 a menos de 1000	17.158	4.221	20.195	5.082
1000 a menos de 10000	1.074	2.295	1.350	2.864
10000 e mais	13	438	28	691

Fonte: Sinopse Preliminar do Censo Agropecuário de 1975. (IBGE)

O MODELO ECONÔMICO FAVORECE A EXPULSÃO

Essa situação se agrava a partir dos meados da década de 60, com a mudança do modelo econômico brasileiro mais voltado para a exportação, fortalecendo assim o grande capital. Em decorrência, as formas tradicionais de produção são desestimuladas. A partir do atrelamento do pequeno produtor ao crédito rural, o mesmo é forçado a alterar as formas tradicionais de produção, intensificando o uso da terra, a mecanização, a utilização de insumos e tendo o mercado como polo fundamental da destinação dessa produção. Expulsos da terra, em decorrência desse processo de subordinação ao capital, esses pequenos produtores engrossam um novo fluxo migratório em direção às cidades, onde se transformam em assalariados urbanos ou em trabalhadores volantes. Uma

parcela significativa dessa força de trabalho expulsa, busca outras terras em novas fronteiras agrícolas, especialmente em Mato Grosso e Rondônia.

Foi assim que nos últimos sete anos, 104 mil pequenas propriedades paranaenses foram engolidas pelos latifundiários.⁴

Existem hoje no Paraná 1.500.000 trabalhadores rurais, dos quais:

- 800.000 boias-frias
- 400.000 assalariados permanentes
- 100.000 parceiros, meeiros e arrendatários
- 200.000 pequenos proprietários⁵

Para agravar mais ainda essa situação, as áreas de atração caracterizam-se pelo desenvolvimento de projetos de colonização oficial, como Rondônia e Mato Grosso. Os migrantes do Paraná que se dirigem para essas regiões nem sempre são ex-proprietários; boa parte deles eram meeiros, arrendatários e posseiros, expulsos da terra pela nova política agrícola decorrente do atual modelo econômico concentrador e, expropriador.

Fala-se hoje na existência de 20.000 lavradores paranaenses a espera de terra em Rondônia. Esse fato é indicativo de que a busca de terra nessa região decorre de sua expulsão pela concentração fundiária no sul. A falta de acesso à terra na Amazônia é decorrência da filosofia empresarial e elitista, dos projetos de colonização oficial, da política do Incra que atende prioritariamente aos interesses da grande empresa capitalista, sobretudo do Sul e do Sudeste.

Os excedentes populacionais que vão sendo deslocados da terra devido à penetração das grandes fazendas e empresas não encontram na política de colonização oficial o apoio necessário a um reassentamento. A terra deixa de ser tratada, pelos órgãos de colonização, como um bem social. A violação do princípio da destinação social da terra é flagrante no fortalecimento da política de colonização oficial. Nesse caso, o atendimento da pressão demográfica sobre a terra fica subordinado ao interesse privado e à lucratividade da empresa capitalista de colonização.

As companhias colonizadoras comercializam apenas uma parte das novas fronteiras agrícolas, visando posteriormente a valorização e venda da parte restante. Essa situação é muito comum precisamente

no Mato Grosso do Norte. O distrito de Juara, no Município de Porto de Gaúchos, conta no momento com uma população em torno de 20.000 pessoas em seus 16 km². A quase totalidade provém do Paraná, notadamente das regiões do Alto Piquiri, Cascavel, Paranavaí, Maringá e Londrina. São ex-pequenos proprietários no Paraná, obrigados a vender suas terras por frustração de safras e avanço da mecanização. Em consequência vão servir de "cobaías", desbravando novamente o sertão, para posterior entrada da grande empresa capitalista, com a ajuda das empresas colonizadoras.

Em virtude dessa situação, as tensões na área tendem a aumentar, principalmente pela grilagem realizada pelos grandes proprietários sobre as terras dos pequenos agricultores ou trabalhadores rurais, que, às custas de muitos sacrifícios, conseguiram comprar alguma pequena área para subsistência familiar.⁶

A Amazônia recebe hoje uma população de expropriados que não viram seus problemas solucionados na área de origem, e isso aumenta ainda mais seu desespero.

AMAZÔNIA: conflitos de terra aumentam em número e gravidade

A questão dos conflitos pela terra era comum em outras regiões do país até 1974. A partir desta data até 1976, 60 % dos conflitos pela terra ocorreram na Amazônia. Não só cresceram em número; como também se tornaram mais graves. Dos conflitos graves pela terra, ocorridos no país em 1976, 82 % se deram na Amazônia. Do mesmo modo, 90 % dos mortos nesses conflitos correspondem à região Amazônica nesse ano. É clara a relação entre o incremento da ocupação empresarial e o crescimento dos conflitos. Em 1971/2 somente 8 % dos conflitos graves ocorreram naquela região, correspondendo 6 % do total de vítimas.

Somente no ano de 1979, foram cadastrados 128 conflitos pela terra no Maranhão, envolvendo em vários casos, mais de mil pessoas. No começo do mesmo ano, em Conceição do Araguaia, no Sul do Pará, haviam sido arrolados 43 conflitos; em julho os conflitos chegaram a 55; em dezembro somavam 78.

Os conflitos se originam de várias maneiras, desde intimidações, prisões, queima de barracos, ameaças de despejos, vendas de terras

por pseudo-colonizadoras. No processo de expulsão é comum muitas vezes a ação conjunta de fazendeiros com oficiais de justiça, jagunços e soldados. Sendo esses que recebem alimentação e transporte dos próprios fazendeiros.⁷

AS HIDRELÉTRICAS

Esse quadro já grave de violência contra o homem do campo, torna-se ainda pior devido à política energética do governo, que se expressa na construção das hidrelétricas e outros projetos como o Pro Alcool.

Essa política energética visa basicamente atender aos interesses do setor industrial de forma prioritária.

Na fase de planejamento não se leva em consideração o homem do campo, pois não há uma preocupação em buscar novas terras para reassentar essa população expropriada. Por outro lado, o preço pago pelas desapropriações está muito abaixo do preço de mercado da própria região, onde são construídas as hidrelétricas. Assim sendo essa população é forçada a migrar ou em direção às cidades onde vai inflacionar o mercado de trabalho ou em busca de novas terras em regiões cada vez mais distantes.

Em Sobradinho, na Bahia, foram expulsos 100.000 agricultores.

Itaipu, provocará a expulsão de 40.000 agricultores.

Os projetos hidrelétricos no Rio Iguaçu, caminham na mesma direção: Salto Santiago, Foz do Areia, Salto Caxias. Ainda no Rio Paraná, acima de Itaipu, no município de Guaíra será construída a hidrelétrica de Ilha Grande, que segundo o presidente da Eletrosul, será a maior hidrelétrica do país, depois de Itaipu e Tucuruí. Jeremias de Oliveira Lobato, presidente da Câmara de Vereadores de Guaíra, diz que essa hidrelétrica vai tirar 2.000 alqueires de terra dos agricultores, sem contar os 4 mil que Itaipu alagará.⁸

Na área de Itaipu os preços de desapropriação foram elevados, em decorrência da organização dos agricultores. Através de um amplo movimento de mobilização, conhecido como Movimento de Santa Helena conseguiram com o apoio das Igrejas, Sindicatos Rurais, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Paraná, Contag, Parla-

mentares, uma elevação significativa nos preços das terras, o que possibilitará a essas famílias comprarem terras na própria região, conforme desejo expresso desde o início da questão com a Itaipu.

Porém, aqueles proprietários que foram expropriados no início tiveram que migrar, sendo que grande parte deles se dirigiu ao Paraguai.

BRASILEIROS NO PARAGUAI

A intensificação da penetração dos brasileiros no Paraguai, se dá a partir de 1970 em decorrência das transformações na agricultura paranaense. Acrescente-se a isso a política energética já mencionada. Hoje, há no Paraguai aproximadamente 400.000 brasileiros, ou seja pouco mais de 10 % da população paraguaia, constituída por 3 milhões de pessoas.

Os brasileiros que foram para o Paraguai, eram aqui pequenos proprietários, meeiros, arrendatários e bóias-frias. Na impossibilidade de conseguirem terras para trabalhar, foram atraídos pelos corretores, que prometiam terras de boa qualidade no Paraguai a baixo preço, crédito fácil e toda a infra-estrutura.

Na realidade encontraram uma situação bem diferente. Há problemas de escrituração das terras; as colonizadoras venderam terras alienadas. Muitas vezes foram ludibriados pelos agentes, e além de perderem o dinheiro, não conseguiram o tão almejado título de posse. Os Comissários (delegados de polícia) cometem as mais variadas arbitrariedades e violências contra os brasileiros. São freqüentemente presos e, para serem liberados, são obrigados a pagar significativas somas em dinheiro.⁹

CONCLUSÕES

É importante aprofundar a análise da violência no campo para se compreender o porquê da necessidade de uma ampla Reforma Agrária. Inclusive a discussão atual da violência urbana, está diretamente relacionada à problemática do campo, à medida que um contingente enorme de trabalhadores expulsos do campo, se dirige à cidade. A cidade por seu lado não está em condições de absorver essa mão-de-obra,

favorecendo assim o rebaixamento dos salários do setor urbano, aumentando a rotatividade da mão-de-obra, o sub-emprego, o desemprego, acelerando as condições de marginalidade urbana, expressa nas péssimas condições de vida, habitação, saúde, educação e transporte que afetam principalmente as populações de baixa renda, localizadas nas periferias das cidades.

Para evitar esse processo sistemático de expulsão e violência no campo, é de fundamental importância a modificação do atual regime de propriedade fundiária, que além de resolver a questão da fixação do homem no campo, através da distribuição de terras, crie também mecanismos que evitem a expropriação.

Um dos passos para se efetivar a Reforma Agrária é reconhecer o regime de posse já exercido por milhares de famílias de posseiros.

Por outro lado, o distributivismo de terra apenas não resolve o problema. É necessário ainda reordenar a atual política de incentivos fiscais e crédito rural, orientando os recursos em favor do pequeno produtor. Pois a pequena produção tradicionalmente é a responsável pela produção de alimentos, contribuindo em parte para a redução da inflação, que afeta principalmente as camadas de baixa renda.

Não pretendemos aqui discutir como deve ser essa Reforma Agrária. Isso cabe à sociedade, que através de um amplo debate possa contribuir nessa direção. Nesse sentido têm um papel fundamental os próprios trabalhadores do campo. É necessário que os sindicatos rurais levem essa discussão até à base, não se restringindo apenas a funções assistencialistas.

O acesso à terra e a garantia de posse a quem nela trabalha virá fortalecer a construção de uma verdadeira democracia, que não deve se limitar apenas ao direito de voto, como também o direito à terra. A questão da democracia passa pela questão da terra à medida que a concentração da propriedade garante a concentração do poder nas mãos de poucos.

NOTAS

1. "Igreja e Problemas da Terra", Edições Paulinas, São Paulo, 1980, p. 5.
2. Idem, *I bi dem*, p.8.

3. Martins, J. de Souza, in: O São Paulo, nº 1.259, São Paulo, abril, 1980
4. Bukowski, Agostinho, in: Folha de Londrina, Londrina, 7/5/80
5. Idem, Ibidem.
6. O Estado do Paraná, Curitiba, 31/7/80
7. Martins J. de Souza, in: O São Paulo, nº 1.259, São Paulo, Abril, 1980
8. O Estado do Paraná, Curitiba, 31/7/80
9. Comissão Pastoral da Terra, in: Sem Terra e Sem Rumo, Mal. Cândido Rondon, junho de 1979.

COMUNIDADE JUDAICA EM CURITIBA 1889-1970

★ Regina Rottemberg Gouvêa

O trabalho "Comunidade Judaica em Curitiba 1889-1970" foi apresentado como dissertação para a obtenção do título de Mestre em História do Brasil no Departamento de História. Faz parte de um projeto mais amplo do Departamento de História, da Universidade Federal do Paraná, que visa a elaboração da história demográfica do Estado. História que ao estudar a população do Paraná do século XIX, não se limita apenas às populações luso-afro-brasileiras, mas inclui os contingentes imigratórios não ibéricos, cuja presença alterou a estrutura populacional paranaense.

O objetivo dessa dissertação foi estudar a participação dos imigrantes judeus e de seus descendentes no quadro demográfico do Paraná.

Foram tomados como anos baliza 1889 e 1970. O ano inicial está ligado à vinda dos primeiros imigrantes desse grupo para o Município de Curitiba. Para o término da análise, foi determinado 1970, porque foi no decorrer dessa década que ocorreram mudanças, especialmente nos aspectos educacionais e na organização religiosa dessa comunidade.

As fontes referentes às comunidades judaicas em geral são

★ Do Departamento de História da Univ. Federal do Paraná.

escassas e incompletas. Em relação ao estudo da comunidade judaica de Curitiba, em particular, foram ainda mais difíceis de serem localizadas. Para isso, foi necessário um levantamento exaustivo tanto nas instituições judaicas existentes quanto nos Arquivos de organismos oficiais do Estado e do Município. Também foram feitas entrevistas com elementos ligados à imigração judaica no Rio de Janeiro e em Curitiba.

Os dados, colhidos em todas as fontes consultadas, foram organizados em um Arquivo que serviu de base para a análise da Comunidade judaica em Curitiba.

A análise demográfica foi realizada a partir da metodologia desenvolvida por Louis Henry e seus colaboradores do Institut National d'Études Démographiques de Paris, adaptada às particularidades das fontes brasileiras.

As entrevistas foram efetuadas com o auxílio das técnicas da história oral.

Esse estudo foi subdividido em quatro períodos para facilitar a análise e que coincidem com momentos marcantes da História. Assim, 1889 a 1929, vai do início da imigração judaica para Curitiba até a crise de 1929; 1930 a 1945 relaciona-se com o governo de Vargas e com a 2ª Guerra Mundial; 1945 a 1960 e 1960 a 1970, anos posteriores à 2ª Grande Guerra, correspondem à fase de mudanças qualitativas na estrutura industrial brasileira e simultânea modernização de Curitiba.

Para melhor situar os judeus que vivem em Curitiba, procurou-se, por um lado, buscar fundamentação nas teorias já existentes que visam definir a identidade do judeu; por outro, o próprio levantamento realizado, forneceu subsídios que permitiram a compreensão das especificidades da comunidade em questão.

As transformações pelas quais passaram os judeus residentes em Curitiba, são fruto de um processo dinâmico para o qual concorreram vários fatores.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a própria sociedade de adoção atuou como principal responsável, oferecendo condições de integração, na medida em que pressões extra-grupais, no sentido de anti-semitismo não se manifestaram em Curitiba de forma agravante, a não ser em ocasiões esporádicas.

O sistema educacional funcionou como agente integrador

na medida em que forneceu um espaço para o ensino leigo. E, num sentido mais amplo, a Escola Israelita se inseriu no conjunto educacional do Estado do Paraná.

No tocante à religião, foi verificado que os judeus estão mais ligados à manutenção de suas tradições em prejuízo da religião formal, destacando-se mais os valores exteriores do judaísmo numa busca de identificação como grupo. Assim, o judeu curitibano se define como judeu a partir de uma opção pessoal, a qual está ligada ao sentimento de pertinência que o liga ao grupo. Esse sentimento está aliado à visão histórica de destino comum que vem desde as perseguições aos judeus durante o movimento das cruzadas, estendendo-se aos pogrons na Alemanha, Polônia, Rússia, prosseguindo até o holocausto nazista e ao ressurgimento dos partidos nazistas no mundo todo.

A instalação dos primeiros imigrantes no Paraná se efetuou na colônia agrícola polonesa de Tomás Coelho, atual Barigüi. Esses judeus recém-chegados não eram exatamente camponeses, mas atuavam na intermediação de produtos agrícolas, em especial, de cereais. Tal atividade por eles desenvolvida foi fruto de uma experiência anterior adquirida ainda na Europa, facilitando dessa forma, suas relações com os agricultores da região. O desenvolvimento posterior da comunidade teve como cenário a cidade de Curitiba.

As práticas comunais só seriam institucionalizadas a partir de 1913, quando se dá a fundação da União Israelita do Paraná, que passou a congregar as funções sociais e religiosas..

Durante a época da Primeira Guerra Mundial, diante da necessidade de auxiliar os imigrantes judeus que se dirigiam para Curitiba, foi fundado o Comitê de Socorro, para prestar serviços de assistência social. Em 1920, a referida instituição se funde com a União Israelita do Paraná, dando origem ao Centro Israelita do Paraná. É a partir deste ano que se verifica a entrada de um contingente significativo de imigrantes levando à criação da Escola e do Cemitério Israelita do Paraná. O Centro Israelita do Paraná persiste nos mesmos moldes em que foi criado até a década de 1950, quando se evidencia a perspectiva de desvincular as atividades sociais das religiosas, o que vai acontecer ao longo das décadas de 1960 e 1970 com a construção de uma sinagoga.

Através do estudo da origem dos imigrantes judeus que se instalaram em Curitiba, verificou-se que esse fluxo faz parte de um mes-

mo fenômeno emigratório iniciado no fim do século: o anti-semitismo. Grande parte desse contingente era proveniente de pequenas aldeias polonesas, vizinhas umas das outras, com fortes características rurais, onde atuavam, como intermediários, nas atividades comerciais, entre a cidade e o campo. Entretanto, cabe ressaltar que se concentravam mais nas cidades e em atividades fundamentalmente urbanas, o que os levava, na emigração, a procurar locais mais desenvolvidos.

A partir de 1920, com a ampliação das possibilidades econômicas do Brasil, na qual Curitiba também se insere, é que se verifica uma maior corrente imigratória para esse Município, prolongando-se até 1939. Esse fenômeno ocorre na medida em que a capital paranaense passa a preencher as necessidades econômicas desse grupo de imigrantes.

De 1940 a 1949, há uma acentuada queda na entrada de novos imigrantes. Na verdade, tal queda reflete a ausência de imigração, em geral, verificada durante o Estado Novo, até 1945, em virtude das normas restritivas à vinda de estrangeiros para o Brasil.

No pós-guerra, mesmo com a liberalização da imigração, Curitiba não recebeu mais um número importante de novos elementos judaicos. De 1960 a 1970, verifica-se uma tendência no sentido decrescente.

Os imigrantes chegados no primeiro período da imigração, são os mais reticentes quanto à adoção da nova nacionalidade. E isso porque muitos estão ligados ainda à Europa e a todas as perseguições sofridas, o que os deixava desconfiados quanto aos perigos que maior integração representava na perda de identidade. Está no período de 1950 a 1959 a maior concentração de naturalizações. Em geral, os judeus chegados no pós-guerra, são os que mais rapidamente pedem a cidadania brasileira, em função das condições favoráveis a uma rápida adaptação oferecidas pelo Brasil.

A ocupação predominante entre os judeus instalados em Curitiba, durante todo o período, foi o comércio. Essa opção se faz presente de forma mais evidente até 1945, quando atuavam na condição de vendedores ambulantes (Klientalshik), forma originária de acumulação de capital entre os membros da comunidade judaica.

A partir daí começa a haver uma maior diversificação das ocupações, quando decai a atividade comercial em função do aumento das atividades industriais e das profissões liberais.

Os dados relativos a 1970 evidenciam as modificações ocupacionais ocorridas no interior da comunidade indicando que as categorias profissionais de nível superior tendem a ocupar o lugar do comerciante ou industrial.

O comportamento evolutivo dos domicílios dessa comunidade está diretamente vinculado à situação ocupacional como grupo, bem como às razões de ordem social, associativas e adaptativas. Dessa forma, inicialmente se concentram no bairro de Rebouças e no Centro, para poder desenvolver suas funções religiosas e comunitárias no transcorrer do período estudado, passando a residir, de acordo com sua ascensão social, em bairros habitados pela população de renda mais alta.

Do ponto de vista demográfico verificou-se que a comunidade judaica curitibana, comparada com o efetivo populacional do município e do Paraná, é inexpressiva, não chegando, em todo o período, a uma participação de 1,0 %.

Na análise comparativa, da composição por faixa etária, da população judaica com Curitiba e o Paraná, nota-se que aquela apresenta uma evolução de comportamento diferenciado desta.

A população judaica que em 1930 era constituída predominantemente por jovens, tende no decorrer do período, a caracterizar-se como população adulta chegando em 1970 a um aumento expressivo da população mais idosa. Enquanto que a população curitibana e paranaense permanecem em todo o período com predominância de jovens em detrimento das faixas etárias dos adultos e velhos.

O que mais sobressai na análise dos aspectos demográficos, é o fato de uma redução dos contingentes do grupo, evidenciada através das taxas geométricas de crescimento. Nesse sentido, a taxa correspondente ao último período da observação é de - 0,07 %, indicando que o índice necessário à reposição dessa população não vem sendo alcançado.

Essa taxa negativa é basicamente influenciada pela ausência de novas ondas imigratórias expressivas e pelo número médio de filhos por casal (2,5).

No tocante aos casamentos, o que vem se processando é um aumento significativo dos enlaces entre judeus com não judeus, isto é, casamento mistos, demonstrando haver uma interpenetração cada vez

mais fluida entre o grupo judaico e a sociedade mais ampla, favorecendo a integração.

As transformações pelas quais passou a comunidade judaica de Curitiba, desde a instalação dos primeiros imigrantes até 1970, demarcação temporal para o presente estudo, estiveram orientadas no sentido de uma ampla integração na sociedade de adoção, sem deixar, todavia, sua condição de judeus.

"O CUSTO DA VIDA: PREÇOS DE GÊNEROS ALIMENTÍCIOS EM CURITIBA DURANTE O SÉCULO XIX"

★ Carlos Roberto Antunes dos Santos

1. Introdução

A pesquisa que visa estudar "O custo da Vida: Preços dos Gêneros Alimentícios em Curitiba — séculos XIX e XX", insere-se no projeto maior de pesquisa do Departamento de História da Universidade Federal do Paraná sobre "História Econômica, Social e Demográfica do Brasil Meridional, a partir do séc. XVIII". O presente estudo objetiva, nesta 1ª etapa construir a análise serial de gêneros alimentícios, e numa 2ª etapa conhecer os níveis salariais da população. A aglutinação das variáveis preço e salário contribuirá para a compreensão de ordem qualitativa das conjunturas sócio-econômicas paranaenses, e especificamente aquelas que envolvem a cidade de Curitiba. E extrapolando a sua amplitude, a pesquisa tem ainda como objetivo verificar o grau de integração da economia regional com a economia nacional e internacional.

Além do caráter pluridisciplinar, inerente a tal tipo de estudo, o presente trabalho, inserindo-se na pesquisa departamental, visa alcançar o estudo integrado na História Econômica e Social a nível regional e inter-regional,

As Histórias Econômica e Social aqui concebidas, são vistas como Ciências da Longa Duração, capazes de detectar por trás dos movimentos cíclicos os ritmos mais lentos, responsáveis pelos abalos

★ Do Departamento de História da Univ. Federal do Paraná.

ou modificações das estruturas. Entretanto leva-se também em consideração os movimentos de curto e médio prazo, pois têm-se em conta que somente sobre o tríplice plano dimensional pode-se explicar a existência do processo histórico.

2. Hipóteses e Colocação do Problema

Para a análise histórica do processo de desenvolvimento sócio-econômico paranaense, onde o estudo dos preços dos gêneros alimentícios assume fundamental importância, parte-se da premissa de que a condicionamentos advindos das estreitas possibilidades oferecidas pela economia ervateira, ainda ligada ao domínio do capital comercial, impedira, em parte, a geração de capital necessários à diversificação da economia regional e implantação do parque industrial do Paraná. A problemática ligada aos alcances do Capital comercial leva obrigatoriamente à questão da natureza da economia colonial e as formas de sua integração à economia exportadora capitalista.

A penetração das economias regionais no circuito do capital internacional, para o caso do Brasil no séc. XIX, se processa sob a égide do capital comercial já impotente diante "das economias industrializadas com estruturas produtivas diversificadas e tecnicamente homogêneas"¹. A participação do Brasil na divisão internacional do trabalho se processa no âmbito do grupo periférico, integrado por economias exportadoras de produtos primários, alimentos e matérias primas, emergindo daí um modelo histórico de manutenção secular de dependência ao capital internacional, "modelo este estruturado e consolidado em vários momentos da história nacional, onde os impasses e alternativas, sem deixarem de constituir momentos decisivos, nunca passaram de reafirmação de uma tradição colonial".²

A economia paranaense periférica às economias centrais do Brasil revelou pouco dinamismo, vista que modelou-se como centro essencialmente agrícola, produtor de produtos primários cuja demanda

(1) CARDOSO DE MELLO, J.M. O Capitalismo Tardio. Campinas, Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP, 1975, pág. 2.

(2) CARRION JUNIOR, F.M. O Modelo Brasileiro: impasses e alternativas, Porto Alegre, Edit. ZHETA, 1975.

do mercado nacional e internacional serviu de estímulo aos empresários locais para aumentarem a produção primária. Desta maneira a economia regional passou a desempenhar sob as imposições do capital comercial, o papel de exportadora de produtos de baixa renda e importadora de produtos de alto valor agregado, observando-se a partir daí o surgimento de barreiras ao desenvolvimento regional, "onde as deformações determinadas pelo capitalismo comercial já haviam dado lugar àquelas promovidas pelo capitalismo industrial"³.

Desta maneira, nos parâmetros das economias centrais aprofunda-se o desenvolvimento desigual" porque o centro é capaz de conservar seus incrementos de produtividade e, ainda, de se apropriar de parte dos resultados do progresso técnico introduzido na periferia"⁴.

As economias ditas periféricas constituem-se em prolongamentos do espaço econômico elaborado a partir das economias centrais, e as relações desiguais aí desenvolvidas reforçam a dependência e possibilitam a constante reprodução do sistema capitalista.

3. Objetivos Específicos

Sendo Curitiba a sede da Província e a cidade mais populosa do Paraná, no séc. XIX, tornou-se importante centro de redistribuição de gêneros alimentícios essenciais à população. Por consequência tornou-se importante conhecer a estrutura do mercado de Curitiba, bem como as flutuações de preços de alguns produtos como indicadores ou expressão da economia regional, durante o séc. XIX.

Especificamente em relação ao mercado curitibano pretende-se: precisar a importância dos produtos de subsistência e exportação no referido mercado; verificar as relações entre os preços do mercado interno e seus comportamentos diante das crises cíclicas; detectar as possibilidades de correlação entre a evolução econômica do Paraná e o movimento de preços; e ainda observar os aspectos cíclicos de uma economia de transição, diante das conjunturas de curto e médio prazo e das tendências seculares.

(3) Ibid, pág. 33.

(4) CARDOSO DE MELLO, pág. 4.

4. Pressupostos Teóricos

A crise de 1929 influenciou decisivamente no surgimento de uma nova História Econômica voltada para o estudo dos ciclos ou das flutuações econômicas. A preocupação em detectar os ciclos econômicos para, possivelmente, controlar as crises, levou muitos historiadores e economistas a trabalharem com temáticas referidas aos problemas de mercado como: preço, produção, salários, etc. Surge então uma nova História Econômica, "fundamentalmente estatística" ⁵

A história científica dos preços traz em seu bojo o estudo das flutuações de curta e longa duração. E a contribuição apresentada por François Simiand⁶, no referente ao aspecto metodológico e no desenvolvimento de análise foi importante. Para Simiand o autor não pode abstrair o real para perder-se em construções lógicas e artificiais. A análise do real deve abranger categorias claras e precisas, sempre apoiadas em dados: somente estas relações permitem apreender o real, maximizando daí o estudo das cifras e das quantidades.

Os estudos relativos aos movimentos de preços têm seguido duas orientações clássicas, preconizadas por Earl Hamilton⁷ e Ernest Labrousse⁸. O trabalho de Hamilton trouxe grandes contribuições aos estudos com aplicação de técnicas quantitativas. Sua preocupação em transportar para o passado conceitos da moderna teoria econômica, na intenção de analisar a História Econômica da época do Capitalismo Comercial tinha por finalidade também o conhecimento da evolução das economias periféricas e subdesenvolvidas. A contribuição de E. Labrousse atinge diretamente o campo da História Econômica, pois pesquisando a causa das flutuações cíclicas ou de longa duração e examinando as variáveis preços, salários e outras rendas procurava explicar todo esse conjunto de dados no âmbito do processo histórico. Para Jobson de An-

- (5) GODINHO, V.M. *Histoire Économique et Économie Politique*, in *Revista de Economia*, v. IV, nº 3, 1951, pág. 121.
- (6) Cf. BLOCH, M. *Le salaire et les fluctuations économiques a Longue Période*, *Revue Historique*. Paris, vol. 173, 1934, pp. 1-30.
- (7) HAMILTON, E.J. *Money, prices and wages in Valencia, Aragon and Navarre, 1351-1500*. Cambridge, Harvard University Press, 1926.
- (8) LABROUSSE, E. *Esquisse du mouvement des prix et des revenus en France au XVIII^e siècle*. Paris, Dalloz, 1932.

drade Arruda comparando os estudos de Simiand e Labrousse, "Simiand era mais abstrato, talvez mais filosófico... Labrousse era mais concreto"⁹.

A partir das orientações propostas pelos grandes centros científicos de história dos preços, os estudos quantitativos de gêneros alimentícios, essenciais para uma determinada população, foram incentivados, visando maiores amplitudes em termos metodológicos. A evolução histórica dos preços dos gêneros alimentícios em economias pré-capitalistas de base agrícola possibilitam estudar as mudanças históricas e a participação dos contingentes sociais no contexto dessas mudanças, qual seja, verificar as possibilidades de acesso das populações, em função das correlações das variáveis salário-preço, nos mercados estabelecidos.

O estudo dos ciclos econômicos está diretamente ligado ao estudo das conjunturas, que por sua vez está ligado à interpretação da estatística econômica.

As curvas de conjuntura refletem fragmentos mensuráveis: preços, salários, moedas, produção, exportação, etc. Para P. Vilar "a conjuntura é com freqüência um indício da estrutura"¹⁰. Desta forma não se pode conhecer a estrutura sem o estudo da conjuntura.

O estudo das flutuações cíclicas (ou conjunturas) implica numa série de movimentos de curta, média e longa duração. As flutuações que aparecem mais facilmente são as variações sazonais que são produtos de problemas climáticos ou dos costumes sociais. Entretanto as principais flutuações do sistema capitalista são as de médio e longo prazo, capazes de provocar as crises econômicas e responsáveis pelos abalos do sistema. Daí a necessidade de controlar os ciclos econômicos geradores das crises, sendo que a História passou a desempenhar neste contexto papel importante — com o revigoramento da História Econômica —, pois qualquer tentativa para a compreensão das flutuações exigiria medidas mais amplas no tempo, isto é, nos domínios do historiador.

(9) ARRUDA, José Jobson A. O Brasil no Comércio Colonial (1796-1808). Contribuição ao Estudo Quantitativo da Economia Colonial. São Paulo, USP, Tese de Doutorado, 1972. p. 10.

(10) VILAR, P. A noção de estrutura em história — usos e sentidos do termo Estrutura, S. Paulo, Trad. Port., 1971, p. 136.

5. Críticas da Literatura e Problemas Metodológicos

As propostas metodológicas para o estudo histórico dos preços, já tornadas clássicas, são aquelas apresentadas por Hamilton e Labrousse, e especificam duas tendências quanto à utilização de fontes.

Hamilton se baseia na contabilidade dos hospitais, dos Conventos e das instituições de assistência. E como cada uma dessas instituições tinha a necessidade de "efetuar regularmente compras para prover a alimentação das pessoas que viviam sob seus cuidados, estas possuem registros de preços de mercadorias compradas"¹¹. Hamilton considerou que os preços ali registrados podem ser tomados como média entre os preços dos mercados de atacado e de varejo. A crítica maior que se aplica ao trabalho de Hamilton é de que suas fontes não revelam a variedade dos preços de mercado, sendo ainda os referidos preços "de favor" pois são instituições que adquirem mercadorias a preços inferiores aos de mercado (crítica de Labrousse a Hamilton).

Labrousse utiliza as "mercuriales" como fontes para a coleta de dados, e que foram levantadas de arquivos públicos. Os preços contidos nesses documentos foram estabelecidos pelas municipalidades e "seriam mais representativas das cotações dos preços no mercado"¹². O economista americano Hamilton questiona as fontes utilizadas por Labrousse alegando que estas contêm dados já elaborados e cujas bases permanecem desconhecidas.

Na intenção de conciliar as duas tendências, Magalhães Godinho¹³ adota os dois tipos de fontes, de maneira que haja o controle de uma série a outra.

Partindo-se da premissa de que toda a história de preços fundamenta-se essencialmente na elaboração estatística dos dados tabulados, é importante saber se a documentação levantada e arrolada oferece as condições exigidas para a elaboração de séries contínuas e homogêneas.

(11) MATTOSO, Katia M. de Queirós. Bahia: A cidade do Salvador e seu mercado no século XIX. São Paulo, HUCITEC, 1978, p.295.

(12) PERRUCCI, Gadiel. A República das Usinas: um estudo de história social e econômico do Nordeste - 1889/1930. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978, p. 162.

(13) GODINHO, V. Magalhães. Prix et Monnaies au Portugal: 1750-1850

Para o caso de Curitiba, a documentação levantada no arquivo da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia não permitiu a elaboração de séries contínuas em função de lacunas importantes nas séries respectivas. Por decisão dos responsáveis pela Irmandade, os documentos mais antigos foram queimados, perdendo-se aí precioso acervo de uma das raras Instituições Centenárias de Curitiba.

Desta maneira recorreu-se às fontes de imprensa que apesar de não serem fontes muito seguras são, ao menos, adequadas para a complementação das séries já levantadas. Nos jornais de Curitiba no século XIX publicava-se mapas estatísticos de gêneros alimentícios, dos quais está sendo possível realizar as tabulações necessárias.

A utilização das técnicas quantitativas constituirá meios, sempre que possível, para se atingir as explicações de ordem qualitativa, no presente trabalho. A construção das séries homogêneas de preços e a aplicação do tratamento estatístico, permitirão explicar as transformações que impulsionaram o processo histórico.

6. Estado Atual de Pesquisa

Nesta primeira fase da pesquisa elaborada sobre os preços de gêneros alimentícios, foi levantada exaustivamente a bibliografia necessária, cuja crítica da literatura continua sendo executada. A análise conjuntural de curto e médio prazo implica na execução da tabulação de dados, que por sua vez encontra-se em fase de reexame visto a possível mudança em termos metodológicos. A referida mudança metodológica refere-se ao problema da substituição das fontes, visto que esgotou-se aquelas localizadas no acervo da Santa Casa de Misericórdia com preços "de favor", não permitindo a concretização de séries contínuas e homogêneas. Desta maneira, partiu-se para o levantamento de fontes de imprensa, cujos índices de preços originaram-se de mercados públicos, exigindo daí novas posturas metodológicas, como as que estamos, no momento, em fase de elaboração.

Na pesquisa leva-se em consideração os produtos como: farinha de mandioca, carne, feijão, arroz, milho e mate que se encontram presentes na maioria das fontes e que são produtos com expressão em moeda corrente da época, bem como básicos na alimentação da população.

A análise que está sendo desenvolvida toma por base um

mercado representativo na Província, onde os diferenciais de preços são vistos como resultado da interação de várias forças: as crises regionais e nacionais de curto prazo que permitem as flutuações de preços; as crises internacionais de longa duração que provocam a estagnação ou superação dos mercados; a possibilidade de concessão de créditos aos agricultores e a viabilidade de comercialização de suas safras; os fatores climáticos e as condições gerais de oferta e demanda que afetam os preços dos gêneros alimentícios.

Dentre os produtos que estão analisados escolheu-se o arroz, o feijão, a farinha e a carne por se constituírem em produtos típicos de abastecimento doméstico; o mate por estar incluído no fluxo internacional de comércio, além de sua utilização pela indústria; e o milho por se colocar numa posição intermediária entre esses dois grupos, apesar de pouco industrializado e não tradicional na pauta de exportação.

No presente estágio da pesquisa objetiva-se obter amostra de dados de tamanho suficientemente expressivo e tabulá-los, visando ressaltar algumas peculiaridades inerentes ao mercado de cada produto. De posse desses resultados procurar-se-á inseri-los no contexto da economia regional visando oferecer contribuições para maiores conhecimentos das conjunturas sócio-econômicas da Província do Paraná no século XIX.

7. Arquivos e Fontes

Arquivos e Bibliotecas que estão sendo consultados:

- Arquivo Público do Estado
- Arquivo da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia
- Biblioteca Pública do Paraná
- Museu Paranaense

Fontes que estão sendo levantadas e arroladas:

- Notas de compras de gêneros alimentícios
- Correspondência dos Presidentes de Província
- Relatório dos Presidentes de Província
- Jornal "19 de Dezembro"
- Jornal "A República"
- Jornal "Diário do Commercio"
- Jornal "Gazeta Paranaense"
- "Jornal de Curitiba"

8. Bibliografia

- ANDRADE, Manuel C. Agricultura e Capitalismo. São Paulo, Ciências Humanas, 1979.
- ARRUDA, José Jobson A. O Brasil no Comércio Colonial (1796–1808). Contribuição ao Estudo Quantitativo da Economia Colonial. São Paulo, USP, Tese de Doutorado, mimeo., 1972.
- BLOCH, M. Le salaire et les fluctuations économiques a Longue Période. Paris, Revue Historique, V. 173, 1934.
- BUESCU, M. 300 anos de inflação. Rio de Janeiro, APEC, 1973.
- CANCIAN, Nadir A. Cafecultura Paranaense 1900 – 1970 – Estudo de conjuntura São Paulo, USP, Tese de Doutorado, mimeo., 1977.
- CARDOSO, Ciro F.S. Agricultura, Escravidão e Capitalismo. Petrópolis, Vozes. 1979.
- CARDOSO, Ciro F.S. e BRIGNOLI, Héctor P. Os Métodos da História. Rio de Janeiro, Graal, 1979.
- CARDOSO DE MELLO, João M. O Capitalismo Tardio – Contribuição à visão crítica da formação e desenvolvimento da economia brasileira. Campinas, UNICAMP, Tese de Doutorado, mimeo., 1975.
- CARRION JÚNIOR, Francisco M. O Modelo Brasileiro: Impasses e Alternativas. Porto Alegre, Edit. Zheta, 1975.
- CONTADOR, Cláudio R. Ciclos Econômicos e Indicadores de Atividades no Brasil. Rio de Janeiro, IPEA, 1977.
- ESTUDOS ECONÔMICOS. São Paulo, IPE–USP, V. 8, Nº 3, Set/Dez. 1978.
- GODINHO, Vitorino M. Prix et Monnaies au Portugal. Paris. A. Colin, 1955.
- HAMILTON, Earl J. Money, prices and Wages in Valencia, Aragon, and Navarre, 1351–1500. Cambridge, Harvard University Press, 1926.
- LABROUSSE, Ernst. Esquisse du Mouvement des Prix. et des Revenus au XVIII siècle. Paris, Delloz, 1933.
- _____. La crise de l'Économie à la fin de l'Ancien Régime et au début de la Revolution. Paris, PUF, 1944.
- LEVY, Maria Barbara. História Financeira do Brasil Colonial. Rio de Janeiro, IBMEC, 1979.

- LINHARES, Maria Yedda L. e TEIXEIRA DA SILVA, F.C. História Política do Abastecimento (1918–1974). Brasília, BINAGRI, 1979.
- LINHARES, Temistocles. História Econômica do Mate. Rio de Janeiro, José Olympio, 1969.
- LOBO, Eulalia M.L. História do Rio de Janeiro (do Capital Comercial ao Capital Industrial e Financeiro). Rio de Janeiro, IBMEC, 2 v., 1978.
- MARTINS, Romário. História do Paraná. São Paulo, Editora Rumo, 1939.
- MAURO, Frédéric. Nova História e Novo Mundo. São Paulo, Perspectiva, 1969.
- NAPOLEONI, Claudio. A Teoria Econômica no Século XX. Lisboa, Editorial Presença.
- NEUHAUS, Paulo. Economia Brasileira: uma visão histórica. Rio de Janeiro, Campus, 1980.
- NIVEAU, Maurice. História dos Fatos Econômicos Contemporâneos. São Paulo. DIFEL, 1969.
- PADIS, Pedro Calil. Formação de uma economia periférica: o caso paraense. São Paulo, PUCSP. Tese de Doutorado, mimeo., 1970.
- PELÁEZ, Carlos M. História Econômica do Brasil. São Paulo, Atlas, 1979.
- PERRUCCI, G. A República das Usinas – Um estudo de História Social e Econômica do Nordeste: 1889–1930. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- SANTOS, Carlos R.A. dos. L'Économie et la Société Esclavagistes au Paraná (Brésil) de 1854 a 1887. Paris. Nanterre – Paris X, – Tese de Doutorado, mimeo., 1976.
- SILVA, Sérgio. Expansão cafeeira e Origens da Indústria no Brasil. São Paulo, Alfa-Omega, 1976.
- SOARES, Sebastião F. Notas Estatísticas sobre a Produção Agrícola e Carestia dos Gêneros Alimentícios do Império do Brasil. Rio de Janeiro, IPEA/INPES, 1977.
- TOPALOV, C. Estruturas Agrárias Brasileiras. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1978.
- TRINDADE, Judite M.B. Estrutura Agrária – Uma metodologia para seu estudo na História. Curitiba, UFPr., dissertação de Mestrado, mimeo., 1977.
- VILAR, Pierre. A noção de estrutura em História – usos e sentidos do

Termo Estrutura, São Paulo, Trad. Port. 1971.

WESTPHALEN, Cecília M. O Porto de Paranaguá no ano de 1826 – Estudos de micro-conjuntura. Curitiba. Bol. Universidade Federal do Paraná, nº 2, dez. 1962.

— II Estudos de História Quantitativa. Curitiba. Bol. da Universidade Federal do Paraná, nº 20, 1973.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Dissertações de Mestrado em História do Brasil

Título: “Abranches: Paróquia de imigração polonesa - um estudo de história demográfica”

Autor: Ruy Christovam Wachowicz

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data de defesa: 23.08.74

Nº de páginas: 107

Título: “Preços de escravos na Província do Paraná: 1861—1887 estudos sobre as escriturasde compra e venda de escravos”

Autor: Carlos Roberto Antunes dos Santos

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 21.09.74

Nº de páginas: 130

Título: “A população votante de Curitiba: 1853—1881”

Autor: Jayme Antonio Cardoso

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 28.09.74

Nº de páginas: 221

Título: “A população de Curitiba no século XVIII — 1751—1800, segundo os registros paroquiais”

Autor: Ana Maria de Oliveira Burmester

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 28.09.74

Nº de páginas: 107

Título: “Conjuntura econômica da madeira no Norte do Paraná”

Autor: Nadir Aparecida Cancian

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 10.10.74

No de páginas: 470

Título: “A madeira em Santa Catarina”

Auto: Rosemari Pozzi Eduardo

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 31.10.74

Nº de páginas: 171

Título: “A população da vila de Curitiba segundo as listas nominativas de habitantes 1765–1785”

Autor: Maria Ines Máncini de Boni

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 22.11.74

Nº de páginas: 146

Título: “População escrava da Província do Paraná a partir das listas de classificação para emancipação 1873–1886”

Autor: Márcia Elisa de Campos Graf

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 04.12.74

Nº de páginas: 189

Título: “A madeira na economia paranaense”

Autor: Aida Mansani Lavallo

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data de defesa: 05.12.74

Nº de páginas: 149

Título: “A Fundação Tupy S.A. – Uma indústria pioneira em Santa Catarina”

Autor: Helga Blaschke

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data de defesa: 20.12.74

Nº de páginas: 153

Título: “A população da vila de Curitiba segundo as listas nominativas de habitantes 1786–1799”

Autor: Mariza Budant Schaaf

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 23.12.74

Nº de páginas: 165

Título: “Aspectos demográficos de Curitiba 1801–1850”

Autor: Elvira Mari Kubo

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 03.01.75

Nº de páginas: 124

Título: “A origem dos noivos nos registros de casamentos da comunidade Evangélica Luterana de Curitiba 1870–1969”

Autor: Sergio Odilon Nadalin

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 21.02.75

Nº de páginas: 341

Título: “Norte Pioneiro do Paraná – Formação e crescimento através dos censos”

Autor: Rene Mussalam

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 21.03.75

Nº de páginas: 162

Título: “O Banco de Crédito Popular e Agrícola de Bella Aliança na conjuntura da emancipação municipal de Rio do Sul”

Autor: Beatriz Pellizzetti

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 04.04.75

Nº de páginas: 184

Título: “Estudo da erva-mate no Paraná 1939–1967”

Autor: Marisa de Oliveira

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 08.04.75

Nº de páginas: 133

Título: “O preço de terras na Colonia Içara 1939–1968”

Autor: Odah Regina Guimarães Costa

Orientador: 23.04.75

Nº de páginas: 178

Título: “A população de Paranaguá no final do século XVIII”

Autor: Jair Mequelusse

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 06.05.75

Nº de páginas: 109

Título: "A Colonia Esperança — O japonês na frente pioneira Norte Paranaense"

Autor: João Corrêa de Andrade

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 06.06.75

Nº de páginas: 146

Título: "Política tributária do Paraná na Primeira República 1890 — 1930"

Autor: Ernesto Cassol

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 09.06.75

Nº de páginas: 101

Título: "Indústria de Torrefação e Moagem de café e consumo interno 1940—1970"

Autor: Alcina Maria de Lara Cardoso

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 22.12.76

Nº de páginas: 185

Título: "As estradas de Ferro de Santa Catarina 1910—1960"

Autor: Lando Rogério Kroetz

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 02.06.76

Nº de páginas: 141

Título: "Movimento populacional da Lapa 1769—1818"

Autor: Marília Souza do Valle

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 22.06.76

Nº de páginas: 126

Título: "A Guarda Nacional em Minas 1831— 1873"

Autor: Maria Auxiliadora Faria

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 17.02.77

Nº de páginas: 331

Título: "A indústria de papel no Paraná 1890—1970"

Autor: Maria Ivone Bergamini Vannucchi

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 23.06.77

Nº de páginas: 257

Título: "Estrutura Agrária — uma metodologia para seu estudo na História"

Autor: Judite Maria Barboza Trindade

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 02.09.77

Nº de páginas: 94

Título: "Indústrias de beneficiamento de erva-mate no Estado do Paraná (1890—1977")

Autor: Lucrécia de Araujo Caron

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 15.06.78

Nº de páginas: 226

Título: "A população pré-histórica do Litoral Paranaense"

Autor: Zulmara Clara Sauner Posse

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 31.07.78

Nº de páginas: 179

Título: "Aspectos demográficos de uma cidade paranaense no século XIX — Curitiba — 1851 a 1880"

Autor: Beatriz Teixeira de Melo Miranda

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 01.09.78

Nº de páginas: 227

Título: "Economia cafeeira e processo político: Transformações na população eleitoral da zona da mata mineira (1850—1889)"

Autor: Evantina Pereira Vieira

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 14.02.79

Nº de páginas: 180

Título: “Estudo do povoamento, crescimento e composição da população do Norte Novo do Paraná – de 1940 a 1970”

Autor: Maria Adenir Peraro

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 25.01.79

Nº de páginas: 189

Título: “Trabalhador rural volante : (“bóia-fria”)no Paraná. Características históricas e demográficas”

Autor: Iolanda Casagrande

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 02.04.79

Nº de páginas: 136

Título: “Estudo demográfico da Paróquia de Nossa Senhora Sant’Ana de Ponta Grossa – 1823 – 1879”

Autor: Maria Aparecida Cezar Gonçalves

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 11.05.79

Nº de páginas: 238

Título: “A formação de grupos de denominação”

Autor: Rosita Cordeiro de Loyola

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 01.01.80

Nº de páginas: 82

Título: “A importância do porto do Rio Grande na economia do Rio Grande do Sul (1890–1930)”

Autor: Hugo Alberto Pereira Neves

Orientador: Odah Regina Guimarães Costa

Data da defesa: 23.01.80

Nº de páginas: 211

Título: “O capitão do mato”

Autor: Mário Baldo

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 21.03.80

Nº de páginas: 132

Título: "Comunidade Judaica em Curitiba 1889–1970"

Autor: Regina Rottemberg Gouvêa

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 13.06.80

No de páginas: 184

Título: "A Contabilidade Provincial: Análise Histórica dos Orçamentos da Província de Santa Catarina 1835–1889"

Autor: Vera Lúcia Schappo

Orientador: Carlos Roberto Antunes dos Santos

Data da defesa: 26.06.80

No de páginas: 170

Título: "A Madeira na Economia de Ponta Grossa e Guarapuava 1915 – 1974"

Autor: Cirlei Francisca Carneiro Luz

Orientador: Cecília Maria Westphalen

Data da defesa: 30.06.80

Nº de páginas: 328

Título: "São José dos Pinhais, 1776–1852; Uma Paróquia Paranaense em Estudo"

Autor: Myriam Sbravati

Orientador: Oksana Boruszenko

Data da defesa: 15.08.80

Nº de páginas: 187

Título: "Condições Sanitárias e as Epidemias de Varíola na Província do Paraná (1853–1889)"

Autor: Márcia Teresinha Andreatta Dalledone

Orientador: Jayme Antonio Cardoso

Data da defesa: 19.08.80

Nº de páginas: 334

Título: "A População de Ponta Grossa a partir do Registro Civil – 1889 – 1920"

Autor: Elisabete Alves Pinto

Orientador: Altiva Pilatti Balhana

Data da defesa: 25.08.80

Nº de páginas: 242

Título: "Eles a Cooperativa — A Experiência do Noroeste Paranaense 1962—1979"

Autor: Silvia Maria Pereira de Araújo

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 29.08.80

Nº de páginas: 298

Título: Idéias em Confronto

Autor: Carlos Alberto de Freitas Balhana

Orientador: Brasil Pinheiro Machado

Data da defesa: 04.09.1980

Nº de páginas: 175

Título: A Indústria de Cimento no Paraná — 1930 — 1977

Autor: Dirce Watanabe Diaz

Orientador: Odah Regina Guimarães Costa

Data da defesa: 16.09.80

Nº de páginas: 118