

Pensar o eterno presente do sujeito na História Pátria: Usos da História Antiga nas nações modernas. Um caso colombiano.

Andrés Alarcón-Jiménez¹.

... El individuo encuentra esta historia cristalizada como una posibilidad de utilización, aunque no sepa con exactitud por qué las palabras aparecen unidas a esa significación y diferenciación concretas y por qué es posible extraer de ellas tales matices y tal posibilidad nueva. El individuo se sirve de estos términos porque le parecen absolutamente evidentes y porque, desde pequeño, ha aprendido a ver el mundo a través de estos anteojos conceptuales (N. Elias 1993:60)

In all the practical work of our Party, all correct leadership is necessarily "from the masses, to the masses". This means: take the ideas of the masses (scattered and unsystematic ideas) and concentrate them (through study turn them into concentrated and systematic ideas), then go to the masses and propagate and explain these ideas until the masses embrace them as their own, hold fast to them and translate them into action, and test the correctness of these ideas in such action. Then once again concentrate ideas from the masses and once again go to the masses so that the ideas are persevered in and carried through. And so on, over and over again in an endless spiral, with the ideas becoming more correct, more vital and richer each time. Such is the Marxist theory of knowledge (Mao 2011).

Introdução.

Da leitura dos textos de História Pátria da Colômbia de Jesús María Henao e Gerardo Arrubla, feita a partir de uma teoria histórico-genética da cultura, estuda-se a relevância do estudo do Mundo Antigo e da Antiguidade Clássica, considerado por eles como parte fundamental da base antropológica deste discurso dirigido a formar sujeitos. Conferimos como esse "uso o passado" é resultado do processo de desenvolvimento de cada um dos autores, como do seu trabalho coordenado, competências que começaram a serem desenvolvidas desde a sua infância e que estruturam aquelas da vida adulta. Esse

¹ Antropólogo, Universidade Nacional da Colômbia. Mestre e Doutorando em História Cultural. IFCH-UNICAMP. Bolsista CNPq. andalajim@yahoo.com

trabalho materializar-se-ia na forma de duas narrativas historiográficas onde, por um lado, a cultura material participa ativamente na construção da estrutura de continuidade que liga passado e presente, e onde, contrário as tendências românticas e positivistas da época, ligou-se esta História Pátria à o mito fundacional do relato bíblico católico. Também caracteriza-se porque, diferente de outras, esta manufatura teve um processo de imbricação y circulação social único que a levaria a ser usada nas salas de aula colombiana por mais de três décadas.

Cada história, cada livro, cada forma de representar o mundo, são resultado de um longo processo de constituição de si que começa bem cedo, quando seu autor nasceu. A História é parte do processo constitutivo de cada um de nós, que nascemos em uma situação cultural zero. A História de uma nação, nesse sentido, é construída uma e outra vez, por cada um dos sujeitos e, portanto interpretada e modificada por ele.

Esta idéia aplica a escrita dos livros de História, inclusive os dirigidos ao público infante-juvenil. Considerados como manuais, devido a seu formato e lugar na vida cotidiana do seu usuário, estes livros são mais populares e lidos, inclusive memorizados, por milhares de leitores que quaisquer outros livros de história. Se levamos em conta o processo de desenvolvimento das pessoas, aquilo do que dentre seus conteúdos fica na nossa cabeça, precede e estrutura outras formas de pensar e usar o passado, mas sobre isto discutirei mais logo.

Dentre eles, têm casos de livros que, devido as suas condições de produção e inserção social, permanecem como referencia oficial e pública. Sua constante reedição não implica, porém, sua atualização e debate contínuo. O que foi escrito originalmente, fica incólume. Só, em questões pontuais, o autor ou autores consideravam modificar os “fatos”, geralmente devido à revisão de erros ou de novos “descobrimientos” relevantes para algum dos temas.

No caso dos textos que trataremos, como muitos outros textos classificados como “manuais”, o conteúdo era atualizados, por exemplo, ao acrescentar cada certo tempo, novas informações, com o intuito de resumir os últimos fatos da nação em questão. O seu estilo, sua estrutura, sua forma de apresentar a História e de representar e

usar o passado, eram mantidos e essa conservação se devia a que nem para o autor, o nem para a lei nem para o campo de poder, o texto devia ser modificado.

Nesse sentido, o modelo de sujeito e de projeto político-moral, e cultural que os autores imprimiram na estrutura dos seus textos, que como veremos já apresentava uma rigidez bem justificada por eles, pois, como veremos no nosso caso, correspondia a seu pensamento antropológico. Este modelo de sujeito foi construído por eles, e por mais ninguém. Suas características formais, a forma dele ser usado no contexto de uma narrativa histórica destinada a crianças, é produto do autor, ou do trabalho coordenado, como no nosso caso, de dois autores. Sua imbricação no universo sociocultural corresponde a outro processo, ligado tanto ao universo das empresas editoriais, corretores de estilo e funcionários de diversos Ministérios, assim como seu uso na sala de aula, e a interpretação que dele fizeram professores e alunos, é outro. O que pretendemos observar então é estas narrativas específicas enquanto usos de passado.

O estudo das visões de mundo e das subjetividades constituídas a partir da história, que fazem parte do estudo dos usos do passado, observar tanto a representação das representações homogêneas do “sujeito histórico” bem como o papel que a História tem na constituição das subjetividades e identidades. O estudo desta Antiguidade Clássica que integradas à narrativa das Histórias pátrias, passaram a representar um referente no desenvolvimento processual da constituição de si (*Cf.* Elias 1993; e Ferro 1985).

Tentarei mostrar como o desenvolvimento deste universo faz parte de uma disputa sobre a forma de contar as Histórias nacionais no fim do século XIX e começos do XX. Com efeito, estes discursos, que foram privilegiados pelo Estado, constituíam uma forma de exortar os indivíduos desde pequenos a pensar em si mesmos, aos outros, a sua forma de se comportar em relação a um universo sociocultural e político ao qual pertenciam. Fazem isto por meio de dicas e exemplos materializados como estórias, verdadeiras bússolas que assinalava o norte a seguir. Ou seja, ajudavam ao leitor, em teoria, a saber, como era o mundo que o definia como cidadão, de onde ele surgiu e, por meio disto, aprender a agir com respeito do Poder, do espaço, da cultura material e dos Outros nestas novas nações.

Estas narrativas integraram, entre outras coisas, os conhecimentos da arqueologia, de definições das funções e elementos constitutivos do patrimônio material, personagens que estavam ligadas ao universo narrativo da História. No caso a apresentar, a Antigüidade, mundo sacralizado já há tempo devido à sua imbricação no relato da origem da Humanidade própria das comunidades religiosas que faziam parte de uma boa parte da vida cotidiana das populações americanas, ganharia um espaço .

Para analisar estas idéias me foco em um caso colombiano, caso onde dois autores, que conceberam juntos, seus textos sobre História Pátria, construíram uma matriz antropológica composta a partir de material historiográfico, religioso e arqueológico. Esses livros de história, destinados à educação infantil serviriam como parte de um processo de constituição de si que não só si reproduzia e encenava ao interior das escolas, mas no rito religioso e em outros espaços, públicos e privados, nos museus, no ensino da língua nacional, na literatura e, eventualmente, nas diversas mídias impressas e eletrônicas.

Não por acaso, o processo de aprendizagem envolvido no conceito de História Pátria, junto com ela, de Antigüidade, pode ser denominado como “técnicas do si”. Porém, se olharmos mais de perto, encontrará um objeto que só poderia ser considerado como projeto de técnica que, só em outros níveis e dimensões da vida cotidiana, se favorecido pelo Poder, poderia atingir aos leitores e, eventualmente, se usado corretamente, se tornar neste tipo de livro mágico que torna indivíduos em “sujeitos”.

A discussão.

Funari (2004), Renata Garraffoni (2004), Glaydson José da Silva (2005) e Funari e Piñon (2008), direta ou indiretamente, utilizam a expressão “usos do passado” como categoria analítica para se aproximar à leitura e interpretação, no marco da arqueologia histórica e da história cultural contemporânea, dos discursos historiográficos e arqueológicos que, explorando o universo cronotrópico e iconográfico do “Mundo Antigo”, pois os autores daqueles discursos teriam...

- ... aplicado olhares anacrônicos à interpretação deles, porque, entre outros motivos...
- ... tais discursos e práticas transcenderam suas fronteiras e devieram, de diversas formas, e adaptadas às particularidades de nações concretas, discursos e patamares sobre como “ser humano”, próprios da estrutura ideológica (e do mito fundador) dos Estados modernos, no século XIX e XX, bem como a interesses e vieses próprios de agentes destes campos de poder sacralizando-os, ademais, ao institucionalizá-los como referentes obrigatórios para à população, bem como estender sobre eles um manto sagrado de “verdade” absoluto, coerente coma ordem estabelecida.

No caso da Colômbia (paralelamente com a Espanha), isto sucederia também, mas seria incorporado à História de outra forma, passando a constituir a referência para entender a constituição antropológica do Ser Humano, como para explicar diversos aspectos e épocas da cultura nacional, não só como forma de integrar ela ao universo historiográfico e racial/cultural mundial, ou como marcador identitário, ou como novo patamar de civilidade e cidadania a ser implantado na sociedade colombiana, mas como resposta conservadora às representações historiográficas que sobre as ex-colônias espanholas se estavam produzindo no mundo anglo-americano.

Nesse contexto, tentaremos ressaltar um fato importante: esse Mundo Antigo que se discute e se usa, seja para fundar a cidadania dos estados modernos ou como discurso crítico deles no presente, continua a funcionar como espaço de normalização antropológica e sociocultural seguindo modelos disciplinares de constituição de si (que, de fato, continuam a reproduzir modelos antropológicos absolutos, mesmo que eles se apresentem como fluidos ou *heterotópicos* (i. e. como se deve ser, como não se deve ser, quem é e quem não é, de onde vem, quais são os costumes, qual o patrimônio do “inglês”, “francês”, do “colombiano” ou do “brasileiro”, que no espaço de debate atual inclui o plural (s) e o marcador de gênero (a/as) como novidade e crítica ao caso singular masculino/patriarcal)).

Contudo, diferente do trato tradicional dado ao livro de ensino de História, no qual ele é apresentado ou como livro mágico que domina as mentes dos humanos, e como fonte de produção e reprodução de estereótipos nocivos e erros historiográficos, estas pesquisas descobrem outro espaço de estudo comum, ligado aos usos do passado, onde os livros de ensino de História aparecem como objetos da cultura material utilizados para reproduzir e transmitir às novas gerações, esses discursos elaborados ou aprovados pelos campos de poder, tanto no contexto dos impérios e imperialismos *nonocentistas* como no contexto republicano das nações modernas.

Discute-se então a necessidade de envolver um olhar processual que permita ver como subjetividades, disciplinas e ideologias também fazem parte de processos histórico-culturais, que elas, se puderem ser usado universalmente deveriam pelo menos serem consideradas como resultados de processos que, por um lado, tem relação entre si devido à relação da América Latina com os poderes imperiais europeus, como aos usos contemporâneos dos seus intelectuais e escolas de pensamento, mas também são processos que envolvem ao agente que, enquanto indivíduo, é o construtor de si mesmo e cujas manufaturas e práticas, ou seja, livros de História ou usos do passado fazem parte deste processo constitutivo que começa na infância.

O caso de estudo.

Para comemorar os 100 anos da Independência da Colômbia, a acontecer no ano de 1910, em Julho, os membros da Academia de História organizaram um concurso literário que, entre outras categorias, incluía uma sobre História pátria para a educação de crianças e jovens. O concurso aconteceu durante as comemorações e os vencedores foram os textos da dupla que assinou sob o pseudônimo de *Patriae Amans*. Como prêmio os autores, Jesús María Henao (Amalfi (Col) 1870- Bogotá1944) e Gerardo Arrubla (Bogotá, 1872-1946), receberam uma “medalha de ouro” e um diploma. No ano seguinte, em 1911, o presidente emitiu um decreto que os tornou os textos oficiais para o ensino da História Pátria na Colômbia. Os textos desta dupla, advogados de formação, foram desta forma, favorecidos pelo Estado, o que levou a que, por meio deste decreto, que foi norma até a década de 1940, circularam pelas escolas colombianas e garantiu

que, em princípio, fossem editados pela *Imprenta Nacional*, que encarregou-se da sua publicação. Contaram ademais com a ajuda dos agentes e das redes do sistema escolar dominada pela onipresente Igreja Católica, instituição favorecida pelo Estado colombiano desde 1887 para administrar a Educação. Por meio desta História, e apoiando-se na pré-história e na Arqueologia contemporâneas, Henao e Arrubla estabeleceram este universo como um elemento fundamental no processo de desenvolvimento moral e cívico do “aluno” que, por meio da narrativa deveria devir um cidadão colombiano exemplar. Como parte de esse universo cronotrópico, a Cultura Clássica e o Mundo Antigo ganhariam um espaço relevante para a construção da idéia de “Colômbia”.

Pensa-se que este caso é particular no sentido de representar uma experiência concreta de escrita da História de uma nação, mas considera-se que representa um exercício analítico que pode ser aplicado a outros casos, tanto como da Colômbia, como de outras nações onde o ensino de história, por meio de manuais, e no espaço escolar principalmente, faz parte do processo formativo dos membros da comunidade.

A história (antiga) começa na Infância.

The inheritance of approaches is an important aspect of the development of knowledge. Nevertheless, it was never ordained that the modern discipline of archaeology would arise in its current form as a result of the historical development of knowledge. Studies of the development of thought should account for discontinuity and disagreement in addition to exploring continuity and gradual change (Hingley 2008).

No espaço escolar e familiar, si revisarmos os planos de estudo de História no século XIX, quando a História e a Educação sofreram mudanças, tanto na forma de serem definidas como em sua relação com o público, pois foram integradas, no marco das novas nações e de definição de que era ser cidadão, à vida cotidiana de um maior número de pessoas neste século do que antes, teremos que a vida dos santos, a educação física e a educação em etiqueta, os catecismos, a história pátria e a história sagrada partilhavam um espaço comum.

Com efeito, as crianças, separadas e definidas por conceitos religiosos de gênero como Homem ou como Mulher, eram formadas como indivíduos ao mesmo tempo em que lhes eram apresentadas narrativas em tempo passado, de evidente caráter moral, onde se lhes comunicava que sua História fazia parte da História da nação e da Civilização Humana Ocidental, Católica ou Protestante. A História do Mundo nascia junto com o Homem em um ponto concreto da Geografia, e eventualmente se deslocava até o território nacional, arrastando com ela cultura, raça, língua e religião e convergia – não espaço da sala de aula, do lar e da igreja- em cada infante, membro do povo de Deus e futuro cidadão da nação.

A identidade de cada indivíduo, determinado nessa lógica pela cor da pele, o capital dos pais, como pelas características sexuais, como cidadãos estava justificada como discursos que, ademais, tinham referentes materiais na ordem espacial das cidades, nas fronteiras imaginárias da nação, nos objetos contidos em Museus e Igrejas, e na estrutura e organização social que regia suas vidas. Contudo, toda criança encontra-se, no princípio, em médio de um universo sócio-cultural e material já organizado Mas todo ser humano nasce em um ponto de zero conhecimento, só contando com as estruturas biológicas para aprendizagem (entre outras). É neste fato em que reside a base para falar de “descontinuidades” devido a que é cada um de nos deverá se desenvolver neste universo pré-existente. Cada um de nos tem de construir desde pequenos, e desde uma situação cultural nula - pois não herdamos geneticamente o conhecimento, o universo material, uma imagem do mundo, de si e dos outros, e os usos do passado fazem parte desse processo.

Si desenvolvermos estas idéias esboçadas, junto com as propostas por Jenkins (2007), teremos que a História é um relato produzido segundo critérios e estilos concretos, feito por um autor *a posteriori*, em relação aos eventos nele narrados, acontecidos em tempos passados, e reconstituídos a partir de diversos materiais. Esta história, ou História, dependendo do seu formato e da sua imbricação social, ou seja, se, por exemplo, ela está institucionalizada e faz parte do material destinado à formação dos futuros cidadãos, precede aos leitores.

No que respeita a este espaço de discussão, há livros de história para adultos que só são consumidos em círculos concretos, reduzidos e, nesse sentido, de circulação

restrita, conteúdo e prosa complexa e de preço alto; e também há livros de história, como os manuais, que são de leitura obrigatória. Contudo, uma estória começa ser “útil”, ou “real”, não só pelo fato de ser privilegiada pelo campo do Poder, mas quando o leitor se apropria dela e ela começa a ser interiorizada, incorporada por ele.

Assim, quando eu falo que a história começa na infância, quero ressaltar três fenômenos interligados:

1) que na América Latina, desde que ela ganhasse sua independência política dos poderes coloniais ibéricos, o ensino da História nacional se tornou uma disciplina escolar obrigatória que foi se popularizando progressivamente, junto com a ampliação e modernização e cobertura dos sistemas educativos.

2) Que as noções e usos do passado são categorias e competências que começam a serem desenvolvidas por cada um de nos desde a infância.

3) Que as crianças desenvolvem suas idéias entorno às inculcadas pela disciplina historiográfica, mas que ela não determina sua visão de mundo. O que ela faz com ele, e o que ele faz com ela, são assuntos que ainda estão por determinar.

As interpretações e usos que fazem dela cada um dos indivíduos devem ser examinados porque é cada um deles o agente construtor de si mesmo. No caso dos livros de texto, cada autor imprime uma visão de mundo particular, mas, nesse contexto, as interpretações e usos variam se consideramos que cada um dos milhares de educadores e educandos são agentes ativos na constituição de si mesmos, de que o uso de um livro não garante a instituição de uma forma de ver o mundo de forma massiva e homogênea.

A leitura e análise de um “manual de ensino”, ou “livro de texto”, toma formas concretas. Nesse sentido, ao invés de tentar ressaltar seus poderes mágicos, ou seja, de reduzir-los a objetos mágicos que produzem “sujeitos”, os tomaremos como material arqueológico, ou seja, como objetos manufaturados que, nesse caso, representam o trabalho conjunto e pensamento de pessoas concretas.

No contexto desta comunicação, essa força de trabalho envolve o uso de representações do passado europeu e asiático para estabelecer certos rasgos da história

de uma nação americana jovem. Neste caso, os autores dos textos, como seus leitores, nasceram em uma nação independente, modelo de Estado-nação, soberano e democrático, de manufatura recente, e receberam desde crianças uma educação onde esses dois universos, os da história nacional e da história da Humanidade eram apresentados como contínuos e indiferenciados, um universo total que, no espaço escolar, era transmitido nas aulas de História Sagrada, Educação Cívica e História.

Com efeito, em relação ao ensino do passado, as teorias pedagógicas, morais, religiosas e historiográficas da época eram parte de um projeto educativo e historiográfico essencial: a formação de cidadãos. Na lógica desses planos, constituídos nas teorias raciais, político-morais, religiosas e civilizatórias da época, existia um esquema de pensamento aplicado ao ensino das crianças e jovens onde se instituíam analogias entre épocas da História para reforçar o estabelecer semelhanças entre a cultura nacional do presente e as afamadas e melhor conceituadas tradições culturais do passado.

Assim, no que respeita ao campo de poder, a definição do que era o espírito nacional também se debatia em como usar o passado e em como estabelecer as genealogias apropriadas para destacar uma nação jovem no quadro geral da Civilização e do Cristianismo. Foi por meio da historiografia e arqueologia européia que diversas estruturas narrativas e visões de mundo, ligados à épica da Crescente Fértil, adquiriram o status de verdade e de berço da Humanidade e da civilização que circula até o dia de hoje e que são uma referência obrigatória, transcultural e transnacional no que respeita ao desenvolvimento da identidade das pessoas em uma importante porção do globo terráqueo. Sua importância simbólica, ademais, estava referendada pela consolidação dos poderes neocoloniais que, apoiados pela participação de antropólogos, historiadores e arqueólogos, se apropriaram literal e efetivamente, da região a partir do século XIX.

Na América Latina, região cuja história está definida e marcada pelas empresas expansionistas européias, mesmo depois de ter ganhado sua independência, iria consumir e adaptar essa produção intelectual na forma de conhecimento, já modelada como modas intelectuais. Ao assumir as novas formas de relacionamento político e econômico, e procurando se inserir na nova ordem mundial, as nações latino-americanas, cujas formas de governo autônomas ainda eram novidade, procurando

modelos a seguir por um lado, os membros de estas nações encontraram na História e na Arqueologia um espaço para se pensar a si mesmos.

Com efeito, as elites, que se descobriram e apresentaram como os membros fundadores e modelos de cidadão das suas comunidades, desenvolveram, ou apoiaram o desenvolvimento de, entre outras coisas, diversas narrativas e práticas para construir sua relação-modelo, não só com os seus próprios súbditos e consigo mesmos, mas com aquele mundo de tradições que, na lógica do estado independente, apresentava ao mesmo tempo, continuidades e relações de identidade com os centros de poder colonial e com a sua Europa imaginada, como os patamares de civilização e cultura reconhecidos pelos membros dos campos de poder.

Nessa época, e junto com os movimentos contra-revolucionários, a educação massiva e popular se cimentaria como um espaço privilegiado e altamente efetivo na formação dos membros das novas nações. Para quando se institucionalizou a educação para todos os cidadãos, geralmente em contextos onde a instituição religiosa estava encarregada da administração do serviço, junto com o ensino e educação religiosa de corte católico, se estabeleceu o estudo da História e da Geografia, junto com o estudo da História sagrada, versão adaptada para um público infantil de histórias bíblicas, dos Catecismos e da educação física.

Também nessa época, se institucionalizaram os Museus, espaços que, no quesito da Antropologia e da Arqueologia, eram templos onde se expunham os botins de guerra das terras sagradas para os católicos e protestantes. Assim, nas narrativas históricas destinadas à educação integrar-se-ia outra noção religiosa: a relíquia, que parece ter sido incorporada na definição do objeto de estudo da arqueologia e da pré-história.

Estas disciplinas, tornadas pelos historiadores em geral como ciências auxiliares forneceriam a base científica e, ordenadas por ela, as provas materiais que confirmavam a verdade de um fato histórico. Neste esquema, o objeto e o que ele simboliza constituem uma unidade conceitual cuja materialidade, ademais, deve ser obrigatoriamente compreendida como verdadeira. Isto só podia acontecer porque, por outro lado, nesse esquema existia uma verdade absoluta ligada ao princípio criador cuja obra foi a Natureza da qual se derivam os seres humanos e seu espírito. Ou seja, esse

critério de verdade absoluto estava associado ao conceito de Natureza religioso que dependia de toda a estrutura moral, teleológica e teológica do Catolicismo e do Protestantismo.

Esta representação do Mundo Antigo, que gira entorno à estória do povo de Deus e que compreende uma representação gráfica do Mundo, estudada e discutida em privado por membros destas elites educadas, tornou-se publicamente uma referência e foi apresentada perante diversas gerações de infantes em diversos países, algumas vezes explicitamente, como no caso de Colômbia, outras, de forma indireta. Nesta tarefa ajudaram sempre com entusiasmo os historiadores e membros do campo de poder que os subvencionam, por meio do sistema educativo, ano trás ano.

Contudo, a forma e de fazer isto, os temas escolhidos, a bibliografia, estrutura argumental, linha pedagógica e estilo narrativo foram produto, não de máquinas e autômatos cujas vontades estivessem submetidas aos esbirros do campo de poder, mas de pessoas que, neste nosso caso, nem eram historiadores, arqueólogos, pedagogos nem sociólogos, mas advogados que, mais do que pela sua inserção no campo de poder, seria pela forma de produção dos seus textos que eles acabaram sendo favorecidos pelo Estado.

Gênese das noções e usos de passado.

Quando dizemos que a história começa na infância, que nesse processo é importante referenciar o papel normativo dos textos de História, mas que vamos nos concentrar nos autores dos textos estamos apontando a ressaltar algumas dos pontos relevantes do processo formativo da noção e dos usos do passado que exploramos. De fato, queremos assinalar que a produção e transmissão de um discurso envolvem uma rede de indivíduos onde operam e existem “os autores” e que tais operações envolvem a agência e biografia do autor.

O autor é uma figura retórica que usamos para designar a pessoa ou pessoas que produziram um texto historiográfico a partir da sua interpretação particular do passado (cf. Jenkins 2007). É a partir dessa diferenciação positiva de História e passado que

podemos formular a pergunta de qual é o papel que a Antiguidade Clássica cumpre nesse roteiro. Limitamos nosso contexto a América Latina e concretamente, nos livros de texto de História de Colômbia que escolhemos, precisamente, porque qualificam como candidatos a ser considerados, no que respeita à sua imbricação social e influência, em paradigma. Ao olhar esta questão sob as lentes *foucaultianas*, não só pela interpretação positiva de Jenkins, mas seguindo as elaborações de Goldstein (1999 e 2005), teremos que a história (ou a História) pode se considerar como

- a) Uma “disciplina” que faz parte de uma rede particular de “conhecimento/poder” que, neste contexto...
- b) Por estar destinada à formação de cidadãos pode ser considerada uma “técnica de si”. Com efeito, como discurso e prática, ou seja, se olharmos desde fora os resultados do processo, a História tem sido apropriada pelos indivíduos como uma forma de conhecimento de si mesmo.

Esta disciplina pode ser definida como técnica de si por que se tornou uma noção ligada à de natureza no sentido de que a História é considerada popularmente como algo natural cuja função, ao nos nortear no tempo e no espaço, nos apresentar com a nossa herança cultural, nos explicar como parte de uma comunidade, nos mostrar as fronteiras do território onde os nossos direitos e obrigações têm validade, etc., é nos formar como pessoas.

Contudo, para que a História deviesse uma disciplina, para que um manual seja institucionalizado, ou para considerá-la uma técnica de si, bem como para poder afirmar que um indivíduo deveio um “sujeito”, estados que resultam da observação, recorte, análise e interpretação de processos sócio-culturais, houve um processo constitutivo no qual prima o indivíduo como agente construtor do mundo, idéia que atinge a forma de observar a interação dos indivíduos entre si, e deles com respeito do grupo e do universo material que os rodeia. Ibarra a coloca da seguinte forma:

Toda forma de pensamiento, religioso, filosófico o científico, desarrollado por los adultos, es prolongación de un proceso constructivo iniciado por el individuo en las primeras fases de la ontogénesis. (Ibarra, 1995).

Esse processo, que começa antes da aquisição da linguagem, mas que depois vai precisar dele implica o desenvolvimento de competências diversas do indivíduo que deve conviver e interagir numa rede de sistemas de diversa índole, como por exemplo, as redes compostas por outros indivíduos. Em primeira instância, o indivíduo se desenvolve junto com os adultos encarregados de cuidá-lo e nutri-lo e durante esses primeiros anos ele desenvolve as competências para se relacionar com os outros e com o seu universo de referência, ou seja, as redes e ordens sócio-culturais.

O indivíduo, ao mesmo tempo em que ganha mais competências no mundo, devido ao mesmo processo de descentramento, consegue se coordenar melhor com respeito dos outros e de si mesmo. Esse processo chamado de interiorização, ou de incorporação, implica o desenvolvimento de categorias e esquemas de ação nas que a representação de si mesmo e dos outros toma formas concretas, tanto no pensamento como na ação com o passo do tempo.

Neste processo é que se desenvolve a moral. Agora, acontece que nas sociedades, as normas precedem ao indivíduo temporalmente, pois ele nasce e se encontra com um mundo já organizado e onde a moral já existe organizada, e em certos contextos de interação, adquire eventualmente o valor de norma. Contudo, isto não implica um determinismo, mais pode resultar em pontos de inflexão no sentido de que o sujeito vai se desenvolver em relação a essas formas concretas de existência, e para isso ele aprenderá e se apropriará, ao longo da sua biografia, das formas concretas que existem no mundo externo.

Com efeito, no que respeita então à estrutura dessas ordens, cujo desenvolvimento e duração estão sujeito a diversas limitações, o indivíduo sempre se constrói com respeito delas; nesse sentido entendemos um projeto de adulto ou de cidadão como um resultado do processo de constituição de si que, no caso dos livros de História, representa, em princípio, a incorporação particular de uma representação da

subjetividade segundo o modelo que um autor ou autores desenvolveram (como parte de processos que lhes são particulares a eles).

Essa forma de representar o sujeito, ou seja, si mesmo ou os outros, se constrói durante esse processo e é integrada à visão de mundo do indivíduo, e portanto, à forma de agir nele, de se relacionar e de, no caso da escrita, de representá-lo; com efeito, cada um de nos desenvolve, sempre dentro de um universo sócio-cultural já organizado, onde as mudanças na prática precedem sua conceptualização, e no neste caso, intimamente relacionado com a linguagem concreta que é instituída como a língua nacional, uma forma de se ver a si mesmo e aos outros que, ao longo do tempo, muda, sempre a partir das estruturas prévias cuja genealogia se remonta àquelas básicas construídas desde a infância.

No nosso caso, Henao e Arrubla, de forma coordenada, constituíram um esquema de sujeito histórico que, devido às condições da sua produção e publicação, passaria a ser institucionalizado e feito parte de uma política de Estado dirigida a todas as crianças e jovens da Colômbia entre 1911 e 1948.

Latinidade como fundamento da “americanidade” e da “colombianidade”.

Só quando entram em circulação, nas escolas e lares, é que essas representações podem se tornar um referente para outros indivíduos, mas, nesse contexto, em princípio, a História é uma manufatura do seu autor e quiçá dos agentes envolvidos na revisão, edição e publicação do texto. Os estudos de Ferro (1985) apontam a comprovar que, no mundo inteiro, desde fins do século XIX e começos do século XX, a História deveio um poderoso recurso, na visão dos donos do campo de poder, seja qual for sua inclinação política ou econômica, para tentar doutrinar populações de forma massiva. Mas não prova que ela foi apropriada pelas populações massivamente nem de forma homogênea. De novo. A interpretação e uso são particulares do indivíduo, porque é ele quem é o agente que constrói o seu mundo.

Nas primeiras linhas do texto de História de Colômbia de Henao e Arrubla aparece uma primeira referência. Trata-se do ensaio sobre a Colônia de Miguel Antonio

Caro (Caro 1911) a partir do qual Henao e Arrubla parecem cimentar a estrutura absoluta da sua História. Com efeito, Caro propunha uma compreensão da história da República de Colômbia, sumida no caos das guerras civis, a partir de uma releitura da historiografia da época Colonial. Eram tempos nos que ainda se pensava e lutava militarmente por definir o que era ser colombiano e como organizar a nação politicamente. Mas, como aponta Martinez (2001), os dirigentes colombianos tinham descoberto que Colômbia não era um lugar conhecido lá fora. Na Europa, Colômbia não fazia parte da narrativa histórica da civilização e de fato, tanto as campanhas para atrair imigrantes ao país, como para participar nas Feiras Mundiais tinham fracassado. O que era ser colombiano não resultava claro para ninguém.

Miguel Antonio Caro, por sua parte, tinha idéias claras no que se tratava de política e cultura. Conservador e católico, o bogotano também era um consumado estudante e tradutor do Latim, e leitor de textos de História e de Filologia. E foi nessas leituras que, ao encontrar-se com certos autores norte-americanos, que Caro desenvolveria uma visão da história colombiana. Os historiadores norte-americanos, diz Caro (1911), ao explicá-la, questionaram à conquista espanhola, cuja tradição resultava o maior tesouro de todos para ele. Nesse sentido, Caro reinterpretou a narrativa sobre a Conquista e a Colônia tentando resgatar esse tesouro cultural. Com esse intuito, traçou uma genealogia que, enraizada na Conquista e Colonização de Colômbia pela sua representação do Império Espanhol e da sua cultura:

La conquista de América ofrece al historiador preciosos materiales para tejer las más interesantes relaciones; porque ella presenta reunidos los rasgos más variados que acreditan la grandeza y poderío de una de aquellas ramas de la raza latina que mejores títulos tienen a apellidarse *romanas*: el espíritu avasallador y el valor impertérrito siempre y dondequiera; virtudes heroicas al lado de crímenes atroces... (Caro 1991:385)

Caro continua este parágrafo com uma lista de características morais dos povos romanos que finalmente são, ou que nos podemos chamar de “patrimônio cultural”, a herança latina da Espanha que conquistou América para, a continuação, criticar o fato de que, espanhóis e americanos, mancomunadamente, dedicaram-se a destruir o elo comum que essa herança estabelecia entre ambas as civilizações.

Caro logo cita o caso italiano como o de uma nação que reclamava sua herança cultural no discurso, mas não na prática. A partir desse comentário estabelece sua idéia de degeneração e ruína, para criticar a Espanha do presente que, como Itália, parece renegar da sua história passada, ou seja, sua tradição cristã. Nesse espaço é que Caro critica ao efeito da Historiografia “anglo-americana”, pois ela teria coberto a glória imperial latina com sua crítica historiográfica, fundadora do que popularmente conhecemos como a “Lenda Negra”. Dito isto, Caro apresenta uma interpretação latinizada da história americana. Citando a “um patriota” diz:

“No tenemos la menor intención de vituperar la Conquista, *Atroz o no atroz, a ella debemos el origen de nuestros derechos y de nuestra existencia*, y mediante ella vino a nuestro suelo aquella parte de la civilización europea que pudo pasar por el tamiz de las preocupaciones y de la tiranía de España”...

Continua Caro seu argumento por meio da seguinte fórmula que expressa não só sua erudição, mas o uso que ele fazia da cultura Latina:

Los romanos tenían una frase expresiva y exacta que, no sin misterio, ha desaparecido de los idiomas modernos – *mores ponere*- fundar costumbres, lo cual es muy diferente de *dictar leyes*. *Moresque viris e moenia* (2): Costumbres y murallas, cultura religiosa y civilización material, eso fue lo que establecieron los conquistadores, lo que nos legaron nuestros padres, lo que constituye nuestra herencia nacional, que pudo ser conmovida, pero no destruida, por *revoluciones políticas* que no fueron *una transformación social*.

A “latinização” da história colombiana não só reintroduziria a noção de que a língua espanhola era herdeira da Latina, mas que a tradição literária e religiosa imperial ibérica estava ligada a Roma espiritualmente: o império romano tinha sido à base da Igreja de Deus e a base da sua Santa Sé. Ser americano ou colombiano, neste sentido era reinterpretado a partir da genealogia traçada por Caro. Não só constituíam uma crítica à Espanha do presente, mas constituíam a cimentação de uma visão de mundo particular na base cultural da História de Colômbia, bem como da noção de “patriotismo”.

Ambas as noções ganhariam uma conotação oposta àquelas tradições historiográficas populares ligadas à idéia de “mudança”, “novidade”, ou de “descontinuidade” implícitas na noção de “revolução” que continuava a circular (como acontecia na maior parte do Mundo Ocidental) e que, como no caso de Caro e seus

seguidores, católicos declarados, anticomunistas, xenófobos (Cf. Martínez 2001) e conservadores, eram as culpáveis da longa lista de guerras civis que atingiram Colômbia nesses primeiros cem anos de independência (Cf. Castro Gómez 2009, Zuleta 1966).

Porém, a tarefa de interpretar estas idéias e de introduzi-las na narrativa da História de Colômbia foi de Henao e Arrubla. Henao e Arrubla construíram uma História a coordenar seus critérios particulares, construídos desde sua infância e desenvolvidos ao longo da vida e isso significa que redigiram, leram, citaram e interpretaram diversos textos segundo as suas habilidades e campos de interesses particulares. Por um lado, eles desenvolveram a ideia de continuidade histórica e cultural de Caro apoiando-se no trabalho do arcebispo de Montevideú, . Com efeito, eles partem, por um lado do relato bíblico, certificando-o como relato científico que, ademais, é prova da unidade antropológica da Humanidade. Por outro lado, passam a analisar o papel civilizatório da Europa por meio do uso de trabalhos arqueológicos que tratavam sobre a Atlântida, cuja existência estava verificada pelo conhecido filósofo que a incluiu nos seus Diálogos.

Finalmente, e também se apoiando em diversas autoridades, ligam a Colômbia pré-histórica com o berço da Humanidade e d Civilização, por meio das teorias de povoamento de América citadas pelo arcebispo. Mas, assim explicam a presença e relevância da cultura indígena no Continente. De fato, devido à presença de “arte monumental” na Colômbia, como no México ou Peru, a pré-história nacional ganharia prestígio por meio, não só da sua comparação com estas culturas pré-colombianas, mas com seus paralelos artísticos e culturais com culturas mediterrâneas, itálicas, egípcias e espanholas. De novo, resgatando um passado latino imaginado, não só por meio dos textos de Caro, mas de outro Caro, sacerdote e arqueólogo espanhol do século XVI, os autores relacionavam Colômbia com o Mundo Antigo romano, católico e apostólico.

Porque nesse sentido, concretamente, eles usaram como parte essencial da sua descrição e explicação da base racial/cultural do povo “colombiano”, a interpretação de Miguel Antonio Caro sobre o povo “espanhóis”. O aporte da língua, da cultura e religião são partes constitutivas da continuidade histórica que liga a Colômbia com Espanha e o Mundo. Acrescentam, dependendo do grupo, se for militar ou missionário, um critério moral diferente: se for militar, e salvo alguns exemplos concretos, o caráter

do espanhol era violento, cobiçoso, etc.: nesse sentido, seus atos, mesmo que necessários, ressaltam como moralmente reprováveis. Isto contrasta, porém, como o aporte dos missionários, que levaram a religião e a cultura por todo o território, resgatando da sua selvajaria aos povos americanos, neste contexto, bárbaros e pagãos, brutos, como diz Henao (1909).

Neste sentido, eles também procuraram ressaltar o caráter conciliatório e civilizatório da missão católica frente ao caráter guerreiro e empresarial do conquistador. Porque, nesse sentido, também se apropriaram da ideia de Caro de usar uma imagem da História onde, ao resgatar as ruínas de uma civilização e império, se tentava salvar aqueles elementos da alta cultura enquanto, ao fazer ênfase no seu declínio (pelas guerras e revoluções), tentavam acalmar e domar o bárbaro que todo aluno tinha por dentro de si.

Não por acaso esta história de Colômbia conserva semelhanças com as histórias dos santorais e, não por acaso, Henao e Arrubla sugerem que devia ser lida como exercício de introspecção, com respeito quase sagrado, onde cada leitor devia julgar suas próprias ações em relação a esses modelos representados, de forma maniqueísta em termos morais, pelos personagens e povos que compunham a narrativa e, sabendo o fim sagrado que representava esse périplo histórico, usá-la para fortalecer o espírito e agir concorde as exigências que a Pátria, nela representada, lhe exigisse a cada leitor.

Conclusão.

Mas a Antiguidade não precisa ser arma da opressão, elemento de alienação...
(Funari 2004)

O universo da Antiguidade joga um papel importante, pois vem sendo usado como um exemplo, um modelo de civismo e civilização, higiene, contextura física, poder político-militar e desenvolvimento cultural supremo, onde por meio do seu exemplo a identidade fixa progride do primitivo ao civilizado; ou, por outro lado, e como acontece hoje em dia nas releituras e estudos críticos feitas pela Historiografia, como fonte de tradições múltiplas onde a diversidade de modelos de ser humano, de se comportar e de se

representar constitui alternativas éticas e educativas aos modelos que ainda hoje em dia se aferram ao primeiro modelo.

De nada vale ter a presença de múltiplas populações nativas no país, o que vieram de diversas regiões da Ásia e da África (Cf. Lesser 2000), o olhar historiográfico da Antiguidade se concentra nas “culturas” e “tradições” do Mediterrâneo, o Mundo Latino e Grego (e, às vezes, hebraico), e nessa lógica, do progresso das Igrejas ligadas à figura de Cristo e à urbe Romana, positiva ou negativamente, e procura neles a fonte para saciar sua sede de cultura e civilização.

Onde os discursos historiográficos apresentavam a Antiguidade como referente de uma moral e civilização, únicas e homogeneizantes, e estando associados a conceitos contestados hoje em dia como o de Imperialismo ou Colonialismo, no nosso presente, a releitura e estudo desta mesma Antiguidade, que ainda exclui a maior parte dos povos do orbe e se concentra em Roma e Grécia, e agora também nos territórios onde os povos de língua e religião judaica construíram suas moradias. Assim, contestando aos modelos normativos, esse Mundo Antigo passa a ser um novo marco ético, pois, por meio do estudo dos usos do passado, apresenta formas novas de olhar para o passado e ao mesmo tempo, de fornecer de um olhar diverso sobre a condição humana e até de democratizar o conhecimento.

A importância do Mundo Antigo continua, nesse sentido, a ser relevante como formadora de seres humanos (Funari 2004). A História e a Educação são áreas do conhecimento, campos burocráticos, disciplinas e práticas que coexistem desde então, mesmo que seus objetivos, métodos e produções intelectuais possuam “fábricas distintas” nesses tempos, e são os espaços institucionalizados onde a História Antiga e da Civilização, junto com a Nacional e regional, instruem às crianças.

Estes pequenos seres, futuros adultos e cidadãos, classificados simultaneamente segundo suas características e origens sociais e sexuais, tornaram-se o público privilegiado da História que, fosse hegemônica ou periférica, moderna ou pós-moderna, continua se apresentado como baliza e referencia ética para formação do espírito, seja este *univocal* ou *multivocal* (Cf. Gnecco e Zambrano 2000), utópico ou *hetero-tópico*. Gregos e romanos, cristãos e judeus, e quiçá fenícios e alguns outros povos

mediterrâneos, então como agora, servem como referência crítica para promover o que o historiador considere, na sua escolha política, como os valores a serem promovidos; isto é, responder adequadamente à pergunta: *cui bono?*

BIBLIOGRAFÍA.

ARRUBLA, Gerardo e HENAO, José María. 1929. Historia de Colombia. Librería Camacho Roldán. Bogotá.

ARRUBLA, Gerardo e HENAO, José María. 1955. Compendio de Historia de Colombia. Voluntad. Bogotá.

CASTRO G. Santiago. 2009. Latinos y sajones. Identidad nacional y periodismo en los años veinte. Nómadas no.30. Enero-Junio. Bogotá.

CARO, Miguel Antonio. 2011. (1911). La Conquista (I). Em: Obras Completas. Vol. II. Texto digital. Disponível em archive.org

ELIAS, Norbert. 1993. El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. Fondo de Cultura Económica. Ciudad de México.

FERRO, Marc. 1985. La historia como se la cuenta a los niños en el mundo. Fondo de Cultura Económica. Ciudad de México.

FOUCAULT, Michel. 1991. Tecnologías del Yo y otros textos afines. Paidós. Barcelona.

FUNARI, Pedro Paulo e PIÑON, Ana. 2007. Telling the Children About the Past in Brazil. Em: Galanidou, Nena e Dommasnes Liv H. Telling the Children About the Past. An interdisciplinary Perspective. Ann Arbor.

FUNARI, Pedro Paulo. 2004. A importância de uma abordagem crítica da história antiga nos livros escolares. Revista História Hoje. Vol. 2. No. 4

GARRAFFONI, Renata Senna. 2004. Técnica e destreza nas arenas romanas: uma leitura da gladiatura no apogeu do Império. Tese de Doutorado. UNICAMP.

GOLDSTEIN, Jan. 1999. Foucault's Technologies of the Self and the Cultural History of Identity. En: Neubauer, Jon, Ed. Cultural History After Foucault. Aldine de Gruyter.

GOLDSTEIN, Jan. 2005. The Post-Revolutionary Self: Politics and Psyche in France. 1750-1850. Harvard University Press.

GNECCO, Cristobal e ZAMBRANO, Martha. 2000. Memorias Hegemónicas, memorias disidentes. El pasado como política de la historia. ICANH. Bogotá.

HENAO, Jesús María. 1911. Alma colombiana. Boletín de Historia y Antigüedades. Vol. 7 No 77. Academia Nacional de Historia. Imprenta Nacional. Bogotá.

- HENAO, Jesús María. 1916. Los monumentos históricos colombianos. Boletín de Instrucción Pública de Cundinamarca. Bogotá.
- HINGLEY, Richard. 2000. Roman Officers and English Gentlemen: The Imperial Origins of Roman Archeology. Routledge.
- HINGLEY, Richard. 2008. The Recovery of Roman Britain 1586-1906: A Colony So Fertile. Oxford University Press.
- IBARRA GARCÍA, Laura. 1995. La visión del mundo de los antiguos mexicanos: origen de sus conceptos de causalidad, tiempo y espacio. Universidad de Guadalajara.
- IBARRA GARCÍA, Laura. Los sacrificios humanos. Una explicación desde la teoría histórico-genética. Em: www.ejournal.unam.mx/cultura_nahuatl/ecnahuatl32/ECN03217.pdf
- IBARRA GARCÍA, Laura. 1997. ¿Cómo reconstruyeron su pasado las sociedades prehispánicas? Una explicación desde la teoría histórico-genética. Revista Espiral, estudios sobre estado y sociedad. Vol. 10. No.10.
- IBARRA GARCÍA, Laura. 1998. Las relaciones entre los sexos em el Mundo Prehispánico. Una contribución a la sociología del amor y del poder. Ed. Porrúa.
- IBARRA GARCÍA, Laura. 2004. Sociología del Romanticismo Mexicano. Universidad de Guadalajara.
- IBARRA GARCÍA, Laura. 2008. La moral em el mundo prehispánico. Una contribución a la sociología de la normatividad. Ed. Porrúa
- JENKINS, Keith. 2007. A História Repensada. Contexto. São Paulo.
- MARTÍNEZ, Frederic. 2001. El nacionalismo cosmopolita. La referencia europea en la construcción nacional en Colombia. 1845-1900. Banco de la República. IFEA. Bogotá.
- MELO, Jorge Orlando. 2010. La historia de Henao y Arrubla: tolerancia, republicanismo y conservatismo. Texto digital. En: www.jorgeorlandomelo.com/bajar/henaoyarrubla.pdf
- MOEGLIN, Pierre. 2010. Les industries éducatives. Presses Universitaires de France. Coleção Que sais-je?
- MUÑOZ HERMOSILLA José María. 1883. Metodolojia de la Historia. Imprenta i Encuadernación Roma. Santiago de Chile.
- SILVA, Glaydson José. 2005. Antigüidade, arqueologia e a França de Vichy: Usos do passado. Tese de Doutorado. IFCH, UNICAMP.
- TOVAR, Bernardo. 1999. Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, nueva lectura de una vieja historia de Colombia. Revista Credencial Historia. No. 115. Julio.
- TSE-TUNG, Mao. 2011. Livro Vermelho. Texto digital. Disponível em marx.org
- ZULETA A. Enrique. 1966. Miguel Antonio Caro y la emancipación hispanoamericana. THESAURUS. Tomo XXI. Núm. 3.