

## Representações de Ernesto Geisel em obras biográficas e em livros didáticos de História<sup>1</sup>

Cassiane da C. Ramos Marchiori<sup>2</sup>

### Resumo

Este *paper* tem por objetivo identificar como Ernesto Geisel dar-se a ler em obras biográficas e em livros didáticos de História indicados pelo Guia do Livro Didático. A proposta é realizar uma comparação entre esses dois tipos de obras. Para tanto, nos apropriamos das colaborações de Roger Chartier, sobretudo os conceitos de “representação”, “apropriação” e “prática de leitura”. A metodologia consistiu em análise, à luz dos conceitos adotados, de sete (07) obras biográficas e oito (08) livros didáticos de História. Dentre as considerações destacamos que o “Ernesto Geisel homem”, apontado nas obras bibliográficas, praticamente inexistente nos livros didáticos de História, induzindo o leitor a se apropriar apenas de representações do Geisel presidente-general.

**Palavras-chave:** Representações; Apropriação; Prática de Leitura; Ernesto Geisel.

### 1. Introdução

Como utilizar o Livro Didático em sala de aula? Kátia Maria Abud (1994) afirma que a dosagem e a forma do uso do Livro Didático afetam, diretamente, na apropriação de conhecimentos por parte do educando; deixando claro que o educador não deve tê-lo como única fonte de conhecimento, embora seja um bom instrumento de ensino-aprendizagem. Devido ao fato de alguns professores não procurarem outras obras, além do LD, para preparar suas aulas o trabalho do educador “[...] tem se transformado num reforço das idéias contidas no livro didático adotado, que é visto pelos alunos como única fonte digna de confiança” (ABUD, *apud*, SILVA, 1994, p. 81).

---

<sup>1</sup> O presente artigo é parte de minha dissertação de mestrado em História das Ideias Políticas/UFES.

<sup>2</sup> Mestranda em História das Ideias Políticas/UFES. Bolsista FAPES.

2

A partir dessas questões, o presente artigo levanta alguns questionamentos, a saber: Que representações os LDH trazem sobre Ernesto Geisel e sobre seu governo? O apresentam como pessoa e ou apenas como personalidade pública? Quais representações articulam LDH e obras biográficas? Os LDH e obras biográficas comungam das mesmas representações sobre Ernesto?

A avaliação de livros didáticos como política educacional no Brasil existe há cerca de 80 anos. Estudos, como a dissertação de mestrado de Kátia Paulilo Mantovani intitulada *O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD: Impactos na qualidade do Ensino Público* e o artigo de Marco Antonio Silva, publicado na revista *Educação em Revista*<sup>3</sup>, mostram os diferentes objetivos governamentais, ao longo da História da Educação Brasileira. Esses autores apontam que a seleção de LD ou outros materiais fornecidos às escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio<sup>4</sup> são imbricadas por um jogo político.

Nas últimas décadas, no âmbito das políticas educacionais, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) passou a possuir equipe de profissionais para analisar itens relevantes dos LDs (textos, gravuras, exercícios, entre outros) do Ensino Fundamental. Com o mesmo objetivo existe o Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Após o estudo das obras submetidas à avaliação, constrói-se o *Guia do Livro Didático*, material destinado aos professores e composto por resenhas e textos com os resultados dos itens avaliados. O objetivo do Guia do LD é auxiliar os educadores na escolha dos LDs. Nosso objetivo é analisar as representações de Geisel contidas nos livros indicados.

## 2. Conceitos Abordados e Discussão Teórica

Buscaremos, a princípio, apresentar os conceitos adotados na presente pesquisa. A saber, “representação”, “apropriação” e “práticas”. Todos esses conceitos nos foram fornecidos por Roger Chartier por meio de algumas de suas obras, em especial, na obra *História Cultural: entre práticas e representação* (2002). Para adquirirmos suportes metodológico, conceitual e informativo, recorreremos a outros trabalhos como a obra “Ideologia no Livro Didático”, de Ana Lúcia G. de Faria (1994); “O que é Educação?” (1995), de Carlos Rodrigues Brandão;

<sup>3</sup> Belo Horizonte. n. 46. p. 399-405. dez. 2007.

<sup>4</sup> Informação retirada do site <http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-historico>

3

“Livro Didático e o Saber Escolar (1810-1910)” (2008), de Circe Maria Fernandes Bittencourt, “O Livro Didático de História” (2010), de Diogo Roberto Calheiros Feidman; além da Tese de doutorado intitulada “Drummond, a Crítica e a Escola: a invenção de um poeta nacional pelo livro didático de ensino médio”, defendida em 2010 por Maria Amélia Dalvi na Universidade Federal do Espírito Santo/UFES.

Ao utilizarmos o conceito “livro didático”, estaremos fazendo menção a compreensão conceitual adotada por Circe Bittencourt (2008). Para esta autora,

*[...] o livro didático é um veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. [...] Fazer a história da leitura implica rever o problema do livro [didático] e seu caráter ambíguo. Proposto, em geral, para cimentar a uniformidade do pensamento, divulgar determinadas crenças, inculcar normas, regras de procedimentos e valores, o livro pode também criar as diferenças porque a leitura que se faz nele ou dele nunca é única (BITTENCOURT, 2008, p. 14-15).*

O conceito de Livro Didático de Bittencourt (2008) nos é propício por abarcar um elemento que julgamos chave para a compreensão dos jogos de interesses que o permeia. Compreender o livro didático como um portador e veiculador de um sistema de valores, representações e práticas culturais corrobora com os marcos teóricos/conceituais utilizados deste artigo.

Conceituar “Ditadura” sempre exigiu profunda pesquisa histórica para definir período e/ou lugar onde a mesma ocorreu devida suas singularidades. Para os romanos da antiguidade, por exemplo, o governo ditatorial era evocado em situação de emergência, terminada sua utilidade pública, iniciava-se, novamente, a República. Ao contrário da ditadura antiga, as que ocorreram nos séculos XIX e XX na América Latina não eram esporádicas. Nas palavras de Bobbio:

*[...] a Ditadura moderna não é autorizada por regras constitucionais: se instaura de fato ou, em todo o caso, subverte a ordem política preexistente. A extensão do seu poder não está predeterminada pela Constituição: seu poder não sofre limites jurídicos. E, embora algumas Ditaduras modernas tendam ainda a se auto-apresentar como "temporárias", sua duração não está antecipadamente fixada: a sua permanência, como a de qualquer outro regime político, depende das vicissitudes da história (1998, p. 368-369).*

4

Neste artigo cabe a mescla entre as ditaduras de desenvolvimento<sup>5</sup>, totalitárias<sup>6</sup> e autoritárias<sup>7</sup> devido às particularidades que a Ditadura Militar Brasileira (1964-1985) apresentou durante sua existência. O regime utilizou-se de aparelhos coercivos, controlou a imprensa, impôs seus princípios de certo e errado sobre a população de nosso país e, um dos pontos mais singulares, pregava o “revezamento” entre os presidentes-militares na chefia da nação conforme a necessidade do momento vivido.

Retomando a História Cultural do autor Roger Chartier (2002), entendemos que escrever a História, ao aceitarmos o diálogo entre fonte histórica e pesquisador, passa a ser vista como uma prática produtiva, inventiva, humana e cultural, uma vez que cabe ao “investigador” criar, dito de outro modo, se apropriar, de “representações” a partir do que levantou como corpus documental e não tomar as fontes como verdades absolutas.

*Não mais a posse dos documentos ou a busca de verdades definitivas. Não mais a era de certezas normativas, de leis e modelos a regerem o social. [...] Tudo o que foi, um dia, contado de uma forma, pode vir a ser contado de outra. Tudo o que hoje acontece terá, no futuro, várias versos narrativas (PESAVENTO, 2004, p. 15-16).*

Essas apropriações diferenciadas das fontes históricas nos ajudam a compreender a afirmação de Pesavento (2004), sobre a não existência de “verdades absolutas”. Também nos remete aos conceitos abordados por Roger Chartier (2002) sobre práticas de leitura e comunidades de interpretação. De acordo com o autor, os acontecimentos chegam até nós por meio de representações que diferentes agentes constroem sobre eles e sobre suas práticas. Chartier refere-se a representação da seguinte forma:

---

<sup>5</sup> "Ditaduras de desenvolvimento" se justificam, geralmente, com base na necessidade que devem enfrentar as elites modernizantes de muitos países subdesenvolvidos de construir, de maneira coercitiva, as premissas econômicas e políticas do desenvolvimento, mesmo diante de uma situação evidentemente hostil, seja pelas resistências de velhas elites feudais e tradicionais, seja pelo atraso da cultura política das massas (BOBBIO, MATTEUCCI, PASQUINO, 1998, p. 376).

<sup>6</sup> A "Ditadura totalitária" emprega, além dos meios coercitivos tradicionais, o instrumento peculiar do partido único de massa, tendo assim condições de controlar completamente a educação e os meios de comunicação e também as instituições econômicas. Além disso, pode exercer uma pressão propagandística permanente e penetrar em cada formação social, e até na vida familiar dos cidadãos, suprimindo qualquer oposição e até as críticas mais leves, através de especiais aparelhos políticos, de polícia e de terror, [...] (BOBBIO, MATTEUCCI, PASQUINO, 1998, p. 375).

<sup>7</sup> A "Ditadura autoritária" (ou "simples") baseia-se nos meios tradicionais do poder coercitivo (exército, polícia, burocracia, magistratura), possuindo, por isso, escassa capacidade de propaganda e penetração direta nas instituições e nos grupos sociais, conseguindo apenas reprimir a oposição aberta e contentando-se com uma massa apolítica e com uma classe dirigente disposta a colaborar (BOBBIO, MATTEUCCI, PASQUINO, 1998, p. 375).

*[...] Mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; - por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças as quais uns "representantes" (instancias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade (CHARTIER, 2002, p.23)*

O conceito de apropriação, também, adquire fundamental importância para a nossa pesquisa. A apropriação é entendida como a forma como os indivíduos dão sentido ao que veem e leem. Trata-se da construção de sentido e interpretação. A apropriação é, por isso, uma atividade humana histórica. Toda apropriação tem suas determinações sociais, institucionais e culturais, por isso é preciso estar atento às condições que determinam a construção do sentido, o que obriga o historiador a recuperar o leitor no interior do contexto histórico em que ele está inserido. Partimos do pressuposto de que a investigação de representações de Geisel e seu governo por biografias e LDs requer conferir atenção a conjuntos de ordenações simbólicas que dão/elaboram significado à realidade, por diferentes sujeitos.

É possível dizer que a representação, ao articular-se às práticas, implica uma identidade social. Logo, não existe representação dissociada de práticas sociais. As representações elaboradas pelos sujeitos geram as práticas e cultura, objetivando-se em instituições, que tendem a perpetuar a existência dos grupos sociais.

### **3. Procedimentos Metodológicos**

Foi realizada uma seleção das obras didáticas à serem analisadas. Buscamos identificar, inicialmente, quais autores de Livro Didático de História foram mais vezes indicados pelos Guias do Livro Didático de 2008, 2011 e 2012 para o Ensino Fundamental e Médio. Nesse levantamento, identificamos que, em 2008, foram indicadas 19 coleções de História para o Ensino Fundamental e 19 para o Ensino Médio. Em 2011 foram indicados 16 coleções para o Ensino Fundamental e, em 2012, 19 coleções para o Ensino Médio. Os livros escolhidos possuem várias edições e têm se mantido bem avaliados nos critérios do PNLEM e PNLD. Os autores mais vezes indicados o foram por meio de mais de uma coleção de LDH de Ensino Fundamental e Médio, por isso optamos em analisá-los, o que nos gerou um total de oito (08)

6

coleções de LDH. Sendo quatro (04) coleções para o Ensino Fundamental e quatro (04) para o Ensino Médio.

Identificada as coleções buscamos averiguar em quais séries/anos o personagem Ernesto Geisel é abordado. Dentre as coleções destinadas ao Ensino Fundamental, esse personagem é dado a ler apenas nos livros de 9º ano (antiga 8ª série). Enquanto, no Ensino Médio, Geisel é abordado somente nos livros de 3º ano. É necessário destacar que essas fontes são lidas, no contexto desta pesquisa, a partir de categorias conceituais utilizadas por Roger Chartier (2002a, 2007, 2002b, 2009, 2002c), as quais partem de pressupostos da História Cultural.

Nossas indagações iniciais foram fortalecidas com o levantamento de trabalhos sobre Geisel no banco de teses e de dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O levantamento mencionado contribuiu ainda para termos uma melhor compreensão da produção acadêmica sobre Ernesto Geisel.

As poucas produções acadêmicas sobre Ernesto estão focadas em ações pontuais do presidente Geisel. As ações que identificamos como mais recorrentes nos trabalhos são: o Acordo Nuclear ou problemas energéticos enfrentados pelo presidente do Brasil, a censura sofrida pela imprensa durante os anos de 1974-1979 e o “Pragmatismo Responsável” criado durante o governo, pelo ministro das relações exteriores, com o objetivo de inserir o Brasil no mercado mundial por meio de diálogos com países fora do continente europeu e, “inimigos” dos EUA, como China e Alemanha. Dessa maneira, acreditamos que este artigo poderá abrir novos horizontes de pesquisa não apenas sobre certa personalidade da História do Brasil, mas também sobre a circulação de representações, ligadas à Ernesto Geisel, em LDH recomendados pelo MEC.

### 3. 1 Análise da Obras

Objetiva-se, nessa subseção, realizar uma análise de representações de Geisel dadas a ler em Livros Didáticos de História, articulando-as com obras biográficas. Para tal empreitada é necessário ressaltar o que nos diz Chartier (2002) sobre a “prática de leitura”:

*[...] Ler, olhar ou escutar são, efetivamente, uma série de atitudes intelectuais que — [...] — permitem na verdade a reapropriação, o desvio, a desconfiança ou*

*resistência. Essa constatação deve levar a repensar totalmente a relação entre um público designado como popular e os produtos historicamente diversos (livros e imagens, sermões e discursos, canções, fotonovelas ou emissões de televisão) proposto para o seu consumo (CHARTIER, 2002, p. 59-60).*

Desta forma, entendemos que a relação entre LD e leitor é marcado por uma interação subjetiva que carece ser mobilizado conceitos e teorias capazes de compreender tal relação, e Chartier nos aponta caminhos frutíferos, à luz da teoria da História Cultural, para a presente tarefa.

O estudo da História e função do LD não é objeto desse trabalho. Porém, apresentaremos rapidamente algumas informações sobre a “criação” do LD a fim de contextualizar o “lugar” do livro didático no Brasil. Bittencourt (2004) informa que em 1810 era produzido LD no Brasil. A ligação entre currículo escolar e LD só foi existir no Brasil a partir da criação do Colégio Pedro II, em 1837. Nesse período procurava-se organizar material didático para ser usado em sala de aula de maneira a organizar e delimitar os conteúdos a serem lecionados.

De acordo com Feidman (2010), a política do LD como forma de se aproximar do cidadão foi utilizada por Vargas (1930-1945), apontando que o referido presidente tenha sido o que mais se beneficiou de tal prática. Para Feidman (2010, p. 48) “[...] a política do livro didático volta-se às crianças carentes justamente para atingir as massas, pois essas crianças são, no geral, filhos dos operários e das donas de casa, o grosso da população”, por isso teria sido uma estratégia usada pelo governo de Getúlio e por outros presidentes. O autor ainda ressalta que:

*“[...] o livro didático foi criado para atender as quatro esferas: política, econômica, cultural e social; [...] político porque é através de programas, [...] que se cria a demanda da produção. [...] econômico porque atende a indústria das editoras e livrarias [...]. [...] cultural, pois seu conteúdo é criado com base na produção científica [...]. [...] social, pois ele só foi criado porque atende a determinado público: professores e alunos” (2010, p. 51).*

A abrangência do LD explicitado por Feidman corrobora com o objetivo do Estado em fazer dos LDs um instrumento de governo, especialmente de transmissão de ideologias que criam condições para se reproduzir representações que lhes interessa. Dito de outra forma, por meio de discursos contidos nos LD o indivíduo tende a se apropriar do que lhe é dado a ler de acordo com interesses estatais. Como afirma Bittencourt, pode “cimentar a uniformidade do

8

pensamento, divulgar determinadas crenças, inculcar normas, regras de procedimentos e valores” (BITTENCOURT, 2008, p.14).

Pesquisadores da História do LD como Bittencourt (2008), Moreira e Silva (2011) comungam da ideia de que, entre os vários papéis sociais e ideológicos exercido pelo LD, acrescenta-se também o de mercadoria. Silva e Moreira afirmam que:

*[...] a partir de 1960, o tempo de permanência dos LDs nas salas de aula não ultrapassava cinco, seis anos, afirma Soares (...). A partir do processo de democratização do ensino oriunda na década de 1960, cresce o número de consumidores do LD, tornando o mercado de editoriação promissor. [...] há uma relação direta entre a duração do LD e o mercado editorial, que, por sua vez, incentiva a produção dos livros descartáveis (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 32).*

O primeiro livro analisado é o título *História Temática: o mundo dos cidadãos* (2005), de autoria de Montellato, Cabrini e Catelli, é utilizado pelo nono ano do Ensino Fundamental. O conteúdo “ditadura militar” inicia-se no capítulo 11 desta obra com a letra musical de “Brasil”, interpretada pelo cantor Cazuza. São dezessete páginas muito bem organizadas com textos complementares, poemas, notícias, gravuras e músicas que tratam do período militar brasileiro (1964-1985). Ao nosso objeto de estudo [Governo Geisel] é cedido o espaço de aproximadamente uma lauda e meia em toda a obra.

O presidente Ernesto Geisel (1974-1979) é retratado na obra “*História Temática: o mundo dos cidadãos*” apenas como o presidente da distensão política, apontando suas atitudes repressoras no início do mandato e seu posterior ato de suspensão à censura à imprensa, assim como sua política rumo à anistia, porém indicando práticas de tortura sob seu governo, citando os casos de Herzog e Manuel Filho. Poucas representações de Geisel podem ser apropriadas pelo educando no texto desta obra, sobretudo no que diz respeito a sua personalidade, mas parece transmitir uma dualidade de postura política: ora repressora, ora condutor para um país mais democrático.

Compreendemos que o aluno recebe “gotas”, insuficientes para compreender Geisel e nota-se que a ideia de “sujeito ‘encarnado’”, de Chartier (2002), não é evidenciado nesta obra didática. Em outro termos, não é possível, por meio desse LDH, se apropriar de

9

representações de um Ernesto Geisel enquanto pessoa, identificado nas obras biográficas, o que dificulta ler o “Geisel homem”.

Outro livro analisado é àquele escrito por Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota. O título da obra é “*História: das cavernas ao terceiro milênio*”, de 2006. Esse LDH é destinado à antiga 8ª série do EF, atual 9º ano. Composto por dicionário, gravuras, sugestões de filmes e sites para pesquisa, a obra é clara e resumida em seus textos. A maioria dos capítulos, tenta fomentar a curiosidade dos educandos e, em sua “oficina de trabalho”, sugere atividades criativas, como a criação de um “jornal”.

As autoras Braick e Mota destinaram ao governo Geisel duas páginas e meia de seu livro. Diferente dos autores Montellato, Cabrini e Catelli, as autoras Braick e Mota, ao tratar o governo Geisel, narram inicialmente, ainda que em apenas um parágrafo, a carreira política de Ernesto até a sua chegada à presidência do Brasil.

Braick e Mota apresentam um Geisel “fruto” de uma conjuntura política, econômica e social, um presidente que atuou de acordo com o contexto sem, contudo, considerar que era um homem dotado de personalidade e ideais. Frases como “Essa conjuntura obrigou o governo a criar o II PND (Plano Nacional de Desenvolvimento)” (BRAICK; MOTA, 2006, p.252) ou ainda “após inúmeras hesitações e pressões, o presidente Geisel [...] deu um passo no processo de abertura política” (BRAICK; MOTA, 2006, p.253). Nota-se que a abordagem desse LDH corrobora para o educando ler um Geisel sem peso ou vontade política, como se a história independesse de quem estivesse no cargo de presidente. Certamente que a estrutura tem um peso significativo no processo histórico, mas ignorar por completo o papel do agente social parece ser uma abordagem equivocada. Loriga (2011), em sua obra *O Pequeno X: da Biografia à História*, manifestava sua preocupação sobre este fato. Para a autora:

*[...] Os dois últimos séculos viram nossos livros de história abundar em relatos sem sujeitos: eles tratam de potências, de nações, de povos, de alianças, de grupos de interesses, mas bem raramente de seres humanos. [...], a língua da história começou, então, a ocultar os indivíduos atrás de categorias impessoais: [...]. Mesmo os pretensos makers of history [fabricantes de história] parecem desprovidos de vida: [...]* (LORIGA, 2011, p. 12-13).

10

“*História por Eixos Temáticos*” (2002), livro de Antonio Pedro e Lizânias de Sousa Lima é dividida em oito eixos temáticos: comunicação e troca; trabalho e técnica; memória e história; poder, arte, religião e pensamento; guerra; família e sexualidade e, por último, vida cotidiana. Por se destinar à oitava série do Ensino Fundamental e ser indicada mais de uma vez no Guia do Livro Didático (2008-2011), esta obra foi selecionada para compor este trabalho. Porém, ao ler os “eixos temáticos”, foi nossa surpresa, o livro não trata do período ditatorial brasileiro (1964-1985) em nenhum dos eixos, nem nos mais prováveis, como memória e história ou guerra.

O governo Vargas, Revolução Russa, Segunda Guerra Mundial, fascismo, sindicalismo, enfim, conteúdos que compõem a grade curricular do 9º ano do Ensino Fundamental estão presentes no corpo textual da obra, mas nada sobre a ditadura militar brasileira (1964-1985) ou Ernesto Geisel e seu governo (1974-1979). O “silêncio” não permite apropriações de representações do nosso objeto de estudo por parte dos leitores.

Continuando o trabalho de análise de obras didáticas de História, voltadas para a antiga 8ª série, temos o livro de Cotrim, de 2006, “Saber e fazer História: História Geral e do Brasil”. As gravuras que compõem o “produto mercadológico”, como evidenciado por Silva e Moreira (2011), são realmente um atrativo a mais para a adoção deste material em sala de aula. Seus textos, são significativamente informativos e objetivos, parece não exigir muito esforço na prática de ler, isso por utilizar-se de um vocabulário simples. Cotrim (2006) apresenta Geisel inserido em seu tempo e espaço enquanto “homem” dotado de ideais, embora o faça de forma breve, tendo assim apresentado: “O novo presidente dizia-se disposto a promover um processo ‘gradual, lento e seguro’ de abertura democrática” (COTRIM, 2006, p. 203). Da mesma forma que na obra de “História Temática: o Mundo dos cidadãos”, de Montellato, Cabrini e Catelli (2005), existe em Cotrim (2006) uma indicação de um Ernesto Geisel marcado por uma dualidade em suas ações política: ora repressora, ora condutor para um país mais democrático.

Até o presente momento analisamos as obras didáticas de História direcionadas ao 9º ano do Ensino Fundamental. Notamos que dentre os 04 (quatro) LDH indicados pelo Guia do Livro Didático selecionados pela análise, apenas 01 (um) fez uma breve menção da biografia de

11

Ernesto Geisel. Dois (02) o apresentaram por meio de uma dualidade marcada por um lado defensor da ditadura - sendo o presidente que mais fez uso do AI-5 -, e por outro, desejoso de promover a abertura política. Em 01 (um) obra, Geisel (1974-1979) e a Ditadura Militar Brasileira (1964-1985) sequer são mencionados.

A partir deste momento realizaremos uma análise dos LDH direcionados ao Ensino Médio utilizado pelos estudantes de 3º ano. A primeira obra é *História: série novo ensino médio* (2008), do autor Divalte Garcia Figueira aborda a ditadura militar (1964-1985) com título, no mínimo, sugestivo “Os anos de chumbo no Brasil”. Iniciar um assunto delicado como o regime militar brasileiro com uma frase tão forte como esta pode vir a induzir os educandos à apropriações partidárias ideológicas. Sobre o poder da escrita sobre o leitor, Chartier esclarece:

*O poder sobre a escrita [...]. Refere-se às concorrências para definir uma norma de escrita, as formas de ensino da escrita, os usos legítimos desta capacidade segundo os estamentos ou as camadas sociais, ou a divisão entre os sexos. Segundo uma tradição na cultura ocidental, a mulher devia saber ler, mas não ter a capacidade de escrever. A leitura é um veículo que impõe uma autoridade. O texto transmite em sua leitura [...] uma ordem, uma disciplina, uma forma de coação (CHARTIER, 2001, p. 24).*

Compreender o poder da escrita, de acordo com Chartier, vai além da capacidade de juntar símbolos e enviar informações. Dominar a escrita é ter a possibilidade de exercer poder sobre um indivíduo. Se “A leitura é um veículo que impõe uma autoridade. O texto transmite em sua leitura [...] uma ordem, uma disciplina, uma forma de coação” (CHARTIER, 2001, p. 24), e os organizadores de LDH devem estar cientes que suas ações, no caso a produção de um LD, irá gerar consequências. Por isso mesmo autores de grande porte como Bittencourt (2008) e Chartier (2001), Batista (1999) e Moreira (2011), de gerações e lugares diferentes, exprimem a necessidade de aprofundar o estudo dos LDs. Esses não são simples materiais ou recursos, possuem direcionamento que podem afetar a vida de um ser humano.

Retomando a análise da obra de Figueira (2008), nota-se que o autor, em seu texto de menos de uma lauda, descreve o governo Geisel resumidamente. Figueira dedicou um fragmento para descrever o presidente. Talvez, por ser voltada para o Ensino Médio, os textos de seu livro não trazem muitas gravuras, apenas alguns “quadros explicativos” e, geralmente, ao

12

término do capítulo, cinco ou oito perguntas que fazem o aluno “resumir” o conteúdo abordado.

*História em foco: do século XIX ao século XX* (2011) também é de autoria de Figueira. Nota-se que suas duas obras (2008; 2011) são praticamente idênticas, com poucas alterações em seus textos e modificações em títulos de capítulos. Quanto a abordagem sobre Geisel nada foi modificado, sendo o mesmo texto. A mudança perceptível está na inserção de leituras complementares e perguntas mais contextualizadas, embora Geisel não seja objeto dessas leituras e atividades.

Os autores Antonio Pedro e Lizânias de Sousa Lima voltam a serem analisados no EM devido ao fato de sua obra *História do Mundo Ocidental* (2005) ter sido indicado pelo Guia do Livro Didático (2008; 2011). Os produtores deste LDH estão acompanhados, nessa obra, da autora Yone de Carvalho. O LDH “História do Mundo Ocidental” (2005) trata do personagem Ernesto Geisel apenas em um pequeno parágrafo, não possibilitando dar-se a ler com político ou homem. Em termos gerais, *História do Mundo Ocidental* (2005), em relação ao nosso objeto de estudo, Ernesto Geisel, não tem condições de conceder ao educando reais e profundas representações de Geisel, seja como político, militar, muito menos cidadão e homem. Não existem, neste livro, lacunas, mas silêncios.

Gilberto Cotrim, autor de *História Global: Brasil e Geral* (2005), aborda sobre os governos militares (1964-1979) destacando em seus textos possíveis palavras não conhecidas pelos educandos que são conceituadas em quadros explicativos. Apresenta-se significativamente detalhista, principalmente, no que se refere aos Atos Institucionais, enfatizando os benefícios o mesmo concedia aos presidentes daquele período. Cada presidente é tratado separadamente e, ao fim do texto, são feitas algumas perguntas direcionadas ao educando, não necessariamente sobre a figura do presidente em si, mas, sobre seu governo.

Geisel, enquanto agente histórico, pode ser visto nesta obra de maneira mais clara, ou seja, a “abertura política” citada em parte das obras didáticas, é aqui abordada de uma maneira não tão estruturalista. O educando é levado a perceber que História é uma construção binômica

13

entre *agência*<sup>8</sup> e estrutura e que, embora, o contexto social, econômico, político e cultural pressionam os indivíduos a determinadas atitudes, este também é dotado de capacidade de atuar como agente, certo que dentro de um limite. Embora muito pouco evidenciado, Ernesto é dado a ler como indivíduo/agente inserido em seu contexto histórico. Ao abordar o receio de Geisel em relação à oposição, Cotrim permite que o leitor se aproprie de representações mais humanas do mesmo. Esse aspecto é pouco percebido nos LDH até aqui analisados.

Com exceção da obra de Lima e Pedro (2002), todas as outras obras didáticas analisadas, sejam elas destinadas ao 9º ano do Ensino Fundamental ou 3º ano do Ensino Médio, tratam praticamente dos mesmos acontecimentos históricos: a deposição do presidente João Goulart, o alvorecer do regime militar. Aqui é necessário abrir um parêntese, pois todos os autores concordam que, o que houve no Brasil não foi uma Revolução como apresentam a maioria das obras biográficas e, como o próprio Geisel definia o movimento de 1964, mas sim um golpe de Estado, onde, através do emprego da força militar, o regime democrático brasileiro foi “brutalmente” encerrado para iniciar o período militar (1964-1985).

Todos os meios utilizados para a derrubada do regime militar é apontado como válido, não houve, porém, relatos de atos violentos praticados pelos “heróis” da esquerda. Ao educando não se expõe elementos capazes de levá-lo a compreender os argumentos que são usados por aqueles que veem a Ditadura Militar como uma Revolução. Não queremos justificar o regime militar, mas julgamos que deve-se dar condições ao leitor de avaliar todas as argumentações pró e contrárias ao período estudado, ainda que a parcialidade não seja completa, o que é, ao nosso ver, impossível. Outra observação que gostaríamos de enfatizar das obras didáticas estudadas é o fato de não mencionar a inércia da maior parte da população brasileira.

Terminada as análises dos LDH percebemos que não só Ernesto Geisel tornou-se apenas “coadjuvante” na História do Brasil, como todos os outros presidente-militares do período ditatorial brasileiro (1964-1985). Desta maneira, apropriar-se de representações de Geisel em LDH é algo muito complexo a se fazer, em algumas obras, impossível. Sendo assim, vincular

---

<sup>8</sup> Do termo “agente”, evocando a capacidade do indivíduo de ser atuante na construção da História. Sentido adotado por Antony Giddens em “The constitution of society”(1984), tratando-se de “aquele que exerce poder ou produz um efeito”.

14

representações de Ernesto em estudos de cunho diferenciado, como fora aqui tentado fazer, não é tão “mágico” como esperávamos. A história é fria, sem vida, sem agentes, apenas existe o relato dos fatos que serão cobrados em provas e exames de admissão. Mesmo os “mortos” durante a ditadura tornam-se meras “gravuras”, fotos do acontecido, o sofrimento deles ou de seus familiares não é dado a ler aos nossos educandos.

#### 4. Considerações Finais

A pretensão de identificar como Geisel é dado a ler em obras biográficas e didáticas nos permitiu vislumbrar novos horizontes. Por meio desta pesquisa corroboramos com a afirmação de Loriga, de que “[...] Os dois últimos séculos viram nossos livros de história abundar em relatos sem sujeitos: [...]” (2011, p. 12), porém ampliamos tal constatação para os LDH.

Em muitos LDH os acontecimentos são relatados como se possuíssem “vontade própria”. Não é fácil perceber que nós, sujeitos e agentes da história, estamos inseridos nestes acontecimentos. Dos oito (08) livros didáticos de história analisados, apenas um deles apresenta indicações mais expressivas da relação entre *Agencia* e estrutura. Julgamos que é necessário mais “calor humano” nos textos destinados aos nossos educandos para que os mesmos possam criar suas representações, reinventar suas apropriações para além das factuais. Nesse sentido, as colaborações de Roger Chartier nos ajudam a repensar a função dos LDH, quando nos propõe que “A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler (CHARTIER, 2002, p. 16-17)”.

As informações superficiais sobre Geisel e seu governo não foi o único problema perceptível nos LDH. Por meio desse estudo percebemos que, às vezes, nosso objeto não foi sequer mencionado e, quando o era, não se gastavam muitas linhas para lhe apresentar ao leitor. Como identificar a “realidade social” a qual o indivíduo estudado estava inserido? Como compreender relação entre *Agencia* e estrutura? Como ler Ernesto Geisel? Acreditamos, com base em nossas constatações, que os LDH indicados pelo Guia do Livro Didático são

15

instrumentos limitados para tais propósitos. Limitados para construirmos uma História Cultural do governo de Ernesto Geisel.

Privar o educando da “simplicidade” da qual é feita a História, pode prejudicá-los tanto quanto, ou mais, que a seleção mecânica e os conteúdos repetidos que compõem os LDH. A “História humanizada” pode dar-se a ler ao educando de maneira mais atrativa e rica, aproximando-o dos fatos narrados. Ler e compreender o contexto social na qual viveu Ernesto Geisel e seus aspectos como “homem” são relevantes para a apropriação de representações sobre o mesmo, que serão construídas e reconstruídas no decorrer das práticas de leitura. As informações trazidas pelas/nas obras bibliográficas agregariam valor histórico se inseridas nos LDH, ainda que haja a ocorrência de diferentes apropriações sobre determinadas representações, pois para Chartier (2001) propõem ao leitor a construção e reconstrução, quantas vezes necessárias, de representações apropriadas no decorrer da leitura.

#### 4. Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, C. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. *Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)*. Educação e Pesquisa, 2004, vol. 30, n. 3, p. 475-491.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Ed. 11ª. Brasília: UnB, 1998.

CURY, Levy. *Um Homem Chamado Geisel: História do Brasil*. Brasília: Horizonte, 1978.

CHARTIER, ROGER. RAMOS, Patrícia Chittoni (tradutora). *À Beira da Falésia: A História Entre Incertezas e Inquietudes*. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. ANTUNES, Cristina (tradutora). “A História ou a Leitura do Tempo”. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. *O Mundo Como Representação*. Revista: Estudos Avançados: 1991.

\_\_\_\_\_. *Cultura Escrita, Literatura e História: Conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Artmed: Porto Alegre, 2001.

16

\_\_\_\_\_. *A História Cultural: Entre Práticas e Representações*. GALHARDO, Maria Manuella. (trad.). 2ª Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

\_\_\_\_\_. *Inscriver e apagar: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII*. São Paulo: Unesp, 2007.

\_\_\_\_\_. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Conversações com Jean Lebrun. São Paulo: Unesp, 1998.

CHOPPIN, Alain. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. Educação e Pesquisa. v. 30, n. 3, 2004, p. 549-566.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no Livro Didático*. 11ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

D'ARAÚJO, Maria Celina. CASTRO, Celso. *Ernesto Geisel*. RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DALVI, Maria Amélia. *Drumond: A Invenção de um Poeta Nacional pelo Livro Didático*. Vitória, EDUFES, 2010.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no Livro Didático*. 11ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FEIDMAN, Diogo Roberto Calheiros. *O Livro Didático de História*. São Paulo: 24 horas, 2010.

GALZERANI, Maria Carolina. *Belas Mentiras? A Ideologia nos Estudos Sobre o Livro Didático*. In PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 1992.

GÓES, Walder de. *O Brasil do General Geisel: estudo do processo de tomada de decisões no regime militar-burocrático*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da Educação Brasileira*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JORGE, Fernando. *Geisel: O Presidente da Abertura*. São Paulo: Toque de Letra, 2007.

LEVI, Giovanni. *A Herança Imaterial: Trajetória de um Exorcista no Piemonte do Século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LORIGA, Sabina. *O Pequeno X: da Biografia à História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

17

MANTOVANI, Katia Paulilo. *O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Impactos na Qualidade do Ensino Público*. Dissertação em Geografia Humana. Universidade de São Paulo, 2009.

MOREIRA, Kênia Hilda; SILVA, Marilda da. *Um Inventário: O Livro Didático de História em Pesquisas (1980-2005)*. São Paulo: Unesp, 2011.

SILVA, Marcos A. da. (org). *Repensando a História*. 6ª Ed. São Paulo: Marco Zero, 1994.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.