



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**A CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE SÉRGIO
BUARQUE DE HOLANDA**

FÁBIO ALEXANDRE DA SILVA

CASCAVEL-PR
2020



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO/PPGE

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**A CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE SÉRGIO
BUARQUE DE HOLANDA**

FÁBIO ALEXANDRE DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a. Aparecida Favoreto

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Silva, Fábio Alexandre da
A concepção de história a partir dos livros didáticos de Sérgio Buarque de Holanda / Fábio Alexandre da Silva; orientador(a), Aparecida Favoreto, 2020.
150 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Sérgio Buarque de Holanda. 2. Historiografia Didática. 3. Livros Didáticos. 4. Educação. I. Favoreto, Aparecida. II. Título.



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65
Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110
Fone:(45) 3220-3000 - Fax:(45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná



FÁBIO ALEXANDRE DA SILVA

A CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA A PARTIR DOS LIVROS DIDÁTICOS DE SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa História da Educação, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Aparecida Favoreto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

pl Participação via skype
Analete Regina Schelbauer

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Alexandre Felipe Fiuza

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 17 de fevereiro de 2020

Aos que acreditam na Educação como instrumento de transformação social.

AGRADECIMENTOS

Aos ex-presidentes Lula e Dilma, por terem criado condições materiais sem as quais não se tornaria possível a produção desta pesquisa.

À Unioeste, ao Programa de Mestrado em Educação (PPGE) e à Secretaria do Programa, pela oportunidade de estudo ofertada, pelo profissionalismo, competência e qualidade logrados em suas atividades e pela excelente acolhida.

À Professora Aparecida Favoreto, minha orientadora e apoiadora durante todo este percurso, a quem nutro admiração e carinho.

Aos Professores Alexandre Felipe Fiuza e Francis Mary Guimarães Nogueira, pelas excelentes aulas ministradas e agradáveis momentos compartilhados ao longo do curso e por terem contribuído diretamente com a produção desta dissertação de mestrado.

À Professora Analete Regina Schelbauer, por ter aceitado o convite de ser membro externo da banca e pelas contribuições importantes durante o processo de amadurecimento da pesquisa.

Aos demais professores e professoras do PPGE, sobretudo os/as que participaram diretamente desta caminhada.

À minha esposa Grazielle Rodrigues, com quem tenho a honra e o prazer de dividir parceria nos estudos, na docência e em todos os momentos da vida, cujo apoio foi de fundamental importância e de grande valia para o êxito obtido nesta trajetória.

Aos meus pais, Cleide e Celso, e ao meu irmão Ádrian, por todo o carinho e momentos agradáveis passados juntos, sobretudo nos últimos dois anos.

Aos familiares que, direta ou indiretamente, apoiando ou criticando, contribuíram de alguma maneira para a concretização desta etapa.

Aos colegas de mestrado, com quem pude compartilhar excelentes momentos de reflexão, tanto em sala de aula quanto numa mesa de bar.

“Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história.”

(Sérgio Buarque de Holanda)

SILVA, Fábio Alexandre da. **A concepção de história a partir dos livros didáticos de Sérgio Buarque de Holanda**. 2020. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de pesquisa: História da Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2020.

RESUMO

Debruçar-se sobre a produção/organização didática de Sérgio Buarque de Holanda, um autor de relevância tanto no campo da História quanto no da Educação, permite levantar elementos para compreender o pensamento, vida e obra de um historiador que não somente foi um referencial na produção acadêmica e intelectual ao longo do século XX, como também contribuiu em grande medida para a formação do pensamento histórico de professores e estudantes brasileiros, sobretudo entre as décadas de 1970 e 1990. Nesta direção, esta pesquisa procurou compreender a concepção de História do autor a partir dos livros didáticos de sua coautoria. Assim, estudou-se sobre a vida, formação e aspirações do autor em relação ao seu contexto histórico, político e social a fim de evidenciar as influências teóricas e históricas exercidas sobre ele, como também se buscou explicitar a sua leitura sobre o passado brasileiro e as suas perspectivas acerca das possibilidades de desenvolvimento histórico. Para isto, tomou-se como objeto de estudo os três livros didáticos de História da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, observando sua composição teórico-metodológica, seu formato gráfico e os autores que deles se ocuparam. Para além da análise dos livros didáticos, outras obras buarqueanas serviram como apoio, bem como se utilizou de intérpretes da Teoria da História para compreender as bases do pensamento historiográfico de Sérgio Buarque de Holanda. Neste aspecto, chegou-se tanto ao pensamento de Max Weber quanto ao aparato metodológico da Escola dos *Annales*, verificando-se quais foram suas influências sobre o historiador brasileiro. Nesta retomada, percebeu-se que Holanda apoiava-se nos *Annales* para levantar fontes e temáticas para seus livros e em Weber quanto à sua perspectiva histórica de formação do consenso político racional-legal para o desenvolvimento da sociedade. Desta maneira, é possível considerar o material didático um importante documento histórico que possibilita encontrar evidências sobre o pensamento do autor e do período estudado, podendo ainda oferecer pistas para refletirmos sobre a formação da consciência histórica de estudantes daquela época.

Palavras-chave: Sérgio Buarque de Holanda; Livros Didáticos; Concepção de História; Educação.

SILVA, Fábio Alexandre da. **The conception of history from the textbooks of Sérgio Buarque de Holanda**. 2020. 150 p. Dissertation (Master in Education). Postgraduate Program in Education. Area: Society, State and Education, Research line: History of Education, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2020.

ABSTRACT

Looking at the production/didactic organization of Sérgio Buarque de Holanda, an author of relevance in both the field of History and Education, allows us to raise elements to understand the thought, life and work of a historian who was not only a reference in academic and intellectual production throughout the twentieth century, as well as contributed greatly to the formation of historical thinking of Brazilian teachers and students, especially between the 1970s and 1990s. In this direction, this research sought to understand the author's conception of History from the textbooks of his co-authorship. Thus, it was studied about the author's life, formation and aspirations regarding his historical, political and social context in order to highlight the theoretical and historical influences exerted on him, as well as to explain his reading about the Brazilian past and their perspectives on the possibilities of historical development. For this, we took as object of study the three textbooks of History of the *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, observing their theoretical-methodological composition, its graphic format and the authors that dealt with them. In addition to the analysis of textbooks, other Buarquean works served as support, as well as interpreters of Theory of History to understand the basis of the historiographical thinking of Sérgio Buarque de Holanda. In this respect, we came to Max Weber's thinking as well as the methodological apparatus of the *Annales* School, verifying what were his influences on the Brazilian historian. In this resumption, it was noticed that Holanda based on the *Annales* to raise sources and themes for their books and on Weber regarding their historical perspective of forming the rational-legal political consensus for the development of society. Thus, it is possible to consider the didactic material an important historical document that makes it possible to find evidence about the author's thinking and the studied period, and may also offer clues for us to reflect on the formation of the historical consciousness of students of that time.

Keywords: Sérgio Buarque de Holanda; Textbooks; History Conception; Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tabela Cronológica	89
Figura 2 – A Geografia ajuda a explicar a História	92
Figura 3 – Panorama Cultural	93
Figura 4 – O recurso iconográfico	94
Figura 5 – O documento literário	95
Figura 6 – A multiplicidade de agentes históricos	96
Figura 7 – Elementos culturais da formação histórica do Brasil	98
Figura 8 – Permanência histórica em hábitos culturais gaúchos	102
Figura 9 – O folclore brasileiro	117
Figura 10 – O uso abundante do recurso iconográfico	121
Figura 11 – As diferenças temporais	123
Figura 12 – O avanço dos regimes totalitários no contexto da Segunda Guerra .	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Disposição dos capítulos dos livros didáticos para cada título	81
Quadro 2 – Temas abordados por capítulo em <i>História do Brasil I</i>	87
Quadro 3 – Termos e conceitos que mais aparecem em <i>História do Brasil I</i>	105
Quadro 4 – Temas abordados por capítulo em <i>História do Brasil II</i>	107
Quadro 5 – Termos e conceitos que mais aparecem em <i>História do Brasil II</i>	118
Quadro 6 – Temas abordados por capítulo em <i>História da Civilização</i>	119

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA: VIDA E OBRA	25
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TRAJETÓRIA BIOGRÁFICA DE SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA	25
2.2 AS INFLUÊNCIAS TEÓRICAS NA FORMAÇÃO DE SÉRGIO BUARQUE E SUA CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA	43
3 A PRODUÇÃO DA COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA	58
3.1 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS	59
3.2 OS AUTORES DA COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA	73
4 A COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA	80
4.1 OS LIVROS DIDÁTICOS E SUA CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA	80
4.1.1 História do Brasil: das Origens à Independência	86
4.1.2 História do Brasil: da Independência aos Nossos Dias	107
4.1.3 História da Civilização	119
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
FONTES	135
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS	141

1 INTRODUÇÃO

Estudar a produção didática de Sérgio Buarque de Holanda¹ (1902-1982) permite não apenas ter contato com a trajetória de um grande autor e pensador contemporâneo brasileiro como também ingressar na compreensão de um teórico que muito contribuiu e ainda contribui na formação do pensamento histórico de professores e estudantes brasileiros. Este estudo, cujo ponto de partida é buscar compreender a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda, implica também em conhecer sua vida, sua formação, outras obras produzidas e o contexto histórico em que ele estava inserido, de modo a levantar elementos para refletir sobre as correntes historiográficas que o influenciaram e também sobre a formação da consciência histórica no Brasil. Neste sentido, a retomada da concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda e de como ele a traduzia em seus livros didáticos pode oferecer pistas para refletirmos sobre a atualidade brasileira e, ainda, acerca da formação do pensamento histórico no país.

Do mesmo modo, ter nascido numa época em que havia pouco acesso aos meios de informação e comunicação muito contribuiu para o surgimento do meu interesse por livros didáticos. Por diversas vezes ao longo da infância e adolescência me peguei fechado em meu quarto lendo livros didáticos de História e de outras disciplinas, tamanho era o meu apreço pela leitura desse tipo de material. Outra motivação que me conduziu para a escolha dessa temática diz respeito diretamente ao meu ofício. Sendo eu um professor de História em busca da construção do conhecimento que transforma realidades, uma das questões que sempre me intrigaram em sala de aula é a dificuldade de diversificação e enriquecimento das aulas de História em escolas brasileiras. Deparar-me com a *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda* e tomar conhecimento da forma como ela foi produzida, de maneira inovadora para a época e com vistas para uma ampliação teórico-metodológica do processo de ensino-aprendizagem, logo me fez querer investigar e analisar os livros didáticos dessa coleção.

Assim, descobri no autor – Sérgio Buarque de Holanda – uma fonte de inspiração e de provocações acerca da produção historiográfica brasileira que muito

¹ Emprega-se, neste trabalho, o sobrenome do autor grafado com apenas uma letra “l” (Holanda), conforme consta nas edições atuais de suas obras. Porém, vale salientar que há pesquisadores e editoras que o referenciam com dois “l”, a exemplo da própria *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda*.

me ampliou horizontes, tanto na pesquisa quanto na docência. Foi por meio do autor que pude perceber melhor alguns pontos de carência na historiografia e no ensino de História, e como resposta para solucionar esses pontos, Sérgio Buarque apresenta nos livros da Coleção elementos importantes, como a ampliação documental, a interdisciplinaridade, a cultura material e o trabalho com uma multiplicidade de agentes históricos. Não posso deixar de mencionar *Raízes do Brasil*, obra que me permitiu observar diferenças importantes da colonização da América Portuguesa em relação à América Espanhola e me conduziu a olhar para a história do Brasil a partir de uma ótica permeada de novos sentidos.

Mas para além do trabalho realizado por Holanda em prol da historiografia e da Educação brasileira e do seu reconhecimento na comunidade acadêmica, apresentam-se também algumas questões as quais devem ser analisadas com atenção no processo de pesquisa, sobretudo no tocante à concepção de História do autor, expressa em seu material didático, o qual contribuiu durante décadas para a formação de sujeitos, de consciência histórica e de concepção de transformação social.

Diante disso há também outra motivação que pulula nos contornos históricos da atualidade brasileira, na qual indivíduos movidos pelo culto à ignorância e pelo pensamento unilateral, orquestrados por um comando político descompromissado com a ampliação dos direitos sociais, a preservação do meio ambiente e a formação escolar e cultural, têm negado os conhecimentos da História e permanecido inertes em face das contradições políticas e sociais do presente. Frente a essa problemática, busca-se explicitar qual a abordagem teórico-metodológica feita aos conteúdos históricos do material didático da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, pela qual Sérgio Buarque foi coautor, ou seja, o modo como ele enxergava a História e de que maneira sua concepção historiográfica foi traduzida nos livros didáticos e na perspectiva de formação dos estudantes brasileiros.

Ademais, em momentos de debates sobre reformulações do Sistema de Ensino no Brasil, no qual o Ensino Médio tem passado por um redesenho curricular, cuja disciplina de História tem sido um dos alvos dessa reformulação², entende-se

² A chamada Reforma do Ensino Médio, implementada pela Lei nº 13415/17, propõe alterações significativas no formato dessa etapa da Educação básica do país, pois permite à escola ou sistema de ensino ofertar determinadas disciplinas em caráter optativo. Neste aspecto, a disciplina de História deixa de ser obrigatória e passa a ser ofertada em conjunto com outras disciplinas, englobadas na área de conhecimento intitulada Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, organizada e estruturada

que este estudo se faz bastante necessário, na medida em que se pesquisar sobre a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda, o qual por aproximadamente três décadas foi um dos autores mais utilizados na formação escolar brasileira, pode ampliar os espaços de discussão sobre o ensino de História e de sua trajetória na Educação Básica. Por outro lado é necessário destacar que esta pesquisa abre a possibilidade de se debruçar sobre um dos instrumentos centrais do cotidiano das escolas brasileiras – o livro didático. Para Bittencourt (1993 apud Másculo, 2008, p. 215), “[...] o livro didático está quase sempre presente nas aulas, seja no uso com alunos, seja no preparo das aulas”.

Sendo, portanto, a proposta desta dissertação realizar uma análise dos livros didáticos da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, entende-se que ela pode contribuir na compreensão do pensamento histórico do autor, assim como de suas influências historiográficas, na medida em que essa compreensão só se faz possível a partir do entendimento do contexto histórico, político e social vivenciado por Holanda. É a partir desta ótica que ocorre a escolha pelos livros didáticos coproduzidos por Sérgio Buarque de Holanda como fonte primária de análise desta pesquisa.

Se por um lado o livro didático se configura como um instrumento direcionador das aulas em escolas brasileiras, por outro o autor em questão é referência para a historiografia e para o ensino de História, já que sua produção foi amplamente utilizada em escolas de todo o país³. Neste sentido, é importante pontuar que a produção da Coleção ocorre durante a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985)⁴. Nesse período, a disciplina de História (e outras Ciências Humanas) deu lugar à disciplina de Estudos Sociais no então Ensino de Primeiro Grau, cuja

pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No tocante ao ensino de História, Germinari (2018) atenta para o fato de que como a disciplina de História deixa de ser obrigatória e passa a compor uma área comum a outros conhecimentos, os impactos no processo de aprendizagem histórica são preocupantes, uma vez que o conhecimento histórico permite ao aluno o contato com atividades sistematizadas, próprias da Ciência histórica, e o trabalho com documentos e conceitos históricos pelos quais se pode produzir uma análise crítica da realidade, tanto no que diz respeito à política como a outras esferas da sociedade. Deste modo, os métodos e instrumentos presentes na historiografia são um elemento importante para o estudante superar o senso comum que o cerca, permeado cotidianamente pelas relações familiares, midiáticas e virtuais.

³ A *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* foi publicada pela Companhia Editora Nacional entre 1971 e 1991 e esteve em circulação em escolas brasileiras de todo o território nacional, conforme demonstra a pesquisa de doutorado de José Cássio Másculo (2008).

⁴ Utiliza-se o termo ditadura civil-militar nesta dissertação partindo do entendimento de que houve apoio e participação direta de parte da sociedade civil no governo militar, na qual se destacam a Igreja Católica, as elites e parte da mídia e da classe média, conforme apontam Reis (2005), Fausto (1995) e Carocha (2006).

necessidade maior era a formação docente rápida e, portanto, superficial, atendida por meio dos cursos de Licenciatura Curta⁵. É durante essa transição que os livros da Coleção são produzidos e também publicados, com a proposta de atender a demanda e os conteúdos da disciplina de Estudos Sociais.

Sob essa perspectiva, cabe ressaltar que o objetivo geral deste estudo é analisar os livros didáticos coproduzidos por Sérgio Buarque de Holanda com o intuito de compreender sua concepção de História e como ela é transposta para os livros didáticos. Neste propósito, por intermédio de suas interpretações e considerações e pela composição e formatação dos livros didáticos de sua coautoria, procura-se explicitar sua análise sobre o passado brasileiro e suas perspectivas acerca das possibilidades de desenvolvimento histórico.

No entanto, partindo do pressuposto de que tal compreensão não se constitui pela afirmação isolada, mas só se torna possível na medida em que o pensamento do autor é entendido em seu contexto histórico, nesta pesquisa outros interesses investigativos se constituem, tais como estudar a formação de Sérgio Buarque de Holanda e verificar quais tendências historiográficas influenciaram seu pensamento e obra. Busca-se investigar também o contexto histórico em que os livros foram escritos e publicados – décadas de 1960, 1970 e 1980 – de modo a captar quais problemas e perspectivas sociais influenciavam Sérgio Buarque, observando as principais questões econômicas, políticas e culturais que possam tê-lo influenciado, bem como as correntes teóricas da historiografia que exerceram influência direta sobre seu pensamento, tanto no aspecto afirmativo como nas ideias que ele buscava negar. Igualmente, objetiva-se examinar a composição dos livros didáticos – textos, imagens, fontes e conteúdos apresentados nas obras elencadas – com a proposta de compreender o modo como o autor enxerga a História e como sua concepção de História é apresentada nos livros.

⁵ Com os investimentos maciços na industrialização e a procura pela superação das bases econômicas essencialmente agrárias até então, houve a necessidade, durante a ditadura, do aumento do nível de escolaridade da população e conseqüente formação de mão de obra especializada para atuar no segmento industrial que estava sendo implantado pelo governo. Nesse sentido, para atender a essa nova demanda, entra em cena o fomento à educação tecnicista como elemento formador dessa mão de obra. Ocorre, portanto, a criação dos cursos de Licenciatura Curta, substituindo os de Ciências Humanas, pois para o governo militar não havia a mínima necessidade de formação intelectual e reflexiva do indivíduo, mas, sobretudo, a técnica e profissional. Contudo, havia urgência na formação desse trabalhador especializado para a atividade industrial, coexistindo a necessidade de uma formação rápida e curta, cabendo à iniciativa privada a implementação dos cursos de Licenciatura Curta, conforme preconizam Piazza e Priori (s.d.).

Para analisar e compreender o pensamento e a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda traduzidos no material didático por ele coproduzido é igualmente necessário entender o que vem a ser teoricamente uma concepção de História. Fazendo o uso das considerações de Eric Hobsbawm (2013), é possível apontar que a História condensa as transformações sociais no tempo e para compreendê-las é necessário lançar mão do que ele chama de “estruturas analíticas” para a leitura e interpretação histórica. Para o autor, uma concepção de História deve se pautar “no único elemento observável e objetivo de mudança direcional nos assuntos humanos, independentemente de nossos desejos subjetivos ou contemporâneos e juízos de valor” (HOBBSAWM, 2013, p. 39). Levando em consideração a concepção de História de Hobsbawm, que parte do Materialismo Histórico Dialético, tem-se que a interpretação da história deve se basear

na exposição do processo real de produção — começando da produção material da vida em si mesma — e abrangendo a forma de relações associadas com e criadas por esse modo de produção, isto é, a sociedade civil em suas várias etapas, enquanto base de toda história; descrevendo-a em sua ação enquanto Estado, e também explicando como todos os diferentes produtos teóricos e formas de consciência, religião, filosofia, moralidade etc. etc., dela derivam, e acompanhando o processo de sua formação a partir dessa base; dessa forma, a coisa toda pode, é claro, ser descrita em sua totalidade (e conseqüentemente, também, a ação recíproca desses vários aspectos entre si). (2013, p. 172-173).

Buscando ampliar o entendimento acerca dos formatos teórico-metodológicos assumidos pela História, recorre-se a Cerri (2009), o qual vai dizer que:

[...] podemos definir uma concepção historiográfica como uma vertente teórica e metodológica de um corpo formalizado de estudos – a História – e portanto um fenômeno disciplinar. A concepção historiográfica se identifica, então, como um fenômeno inerente a uma forma específica de conhecimento, quer o chamemos de ciência, disciplina, arte, saber. O fato é que se trata de uma forma de conhecimento institucionalizada e profissionalizada (ainda que no Brasil não esteja ainda regulamentada a profissão de historiador), originada na Europa do século XIX e daí difundida a quase todo o mundo. (CERRI, 2009, p. 149).

Concorda-se com o autor no que diz respeito aos vários matizes que ganha uma concepção de História no campo historiográfico, a qual pode assumir, conforme Cerri, funções e usos distintos que se relacionam entre si no movimento da História. Convém destacar, deste modo, algumas das principais correntes historiográficas que

norteiam teórica e metodologicamente as concepções e interpretações sobre o passado. Dentre elas, ganham destaque o Materialismo Histórico Dialético, o Positivismo e a Escola dos *Annales*⁶. É importante ressaltar que explorar essas vertentes teóricas não constitui um interesse investigativo desta pesquisa, entretanto é mister tomá-las como método para localizar historicamente a formação do pensamento de Sérgio Buarque de Holanda bem como levar em consideração suas implicações na produção intelectual do autor, especificamente no tocante aos livros didáticos.

É válido sublinhar que se parte do pressuposto de que Sérgio Buarque de Holanda é um autor de influência teórica weberiana, cujos contornos se fazem presentes em sua concepção de História. Neste interesse, procura-se debruçar sobre a concepção de História de Max Weber (1864-1920) a fim de encontrar elementos para melhor compreender o autor.

Tomando as considerações de Piotr Sztompka acerca da concepção de transformação social de Weber – que viveu no século XIX, o chamado *século do progresso* –, é possível dizer que sua concepção de História está bastante vinculada à ideia de racionalização da vida e da organização social. Para Weber o progresso econômico e social pode ser alcançado a partir do uso de alguns instrumentos sociais, como a ênfase na eficiência, a fuga das emoções e tradições e a impessoalidade da gestão burocrática (SZTOMPKA, 1998). Nessa mesma direção, Campos (2011) comenta que Weber incorpora o historicismo de Ranke⁷ e introduz o conceito de “povo” e “cultura” em seu método de investigação histórico-social.

⁶ Vale dizer que é por intermédio dessas três correntes ou escolas históricas que a historiografia irá se apoiar ao longo do tempo. Cada corrente sofre, a partir do século XX, desdobramentos importantes os quais vão direcionar os métodos de pesquisa desde então. Convém ponderar que o Positivismo, nascido no século XIX e tendo como principal expoente Auguste Comte, baseia-se em métodos de comprovação científica para atestar a veracidade dos fatos históricos. Nesse sentido, Barros (2012) aponta que na historiografia esse método foi bastante difundido pela chamada Escola Rankeana, localizada na primeira fase do historicismo alemão, de Leopold von Ranke. O Materialismo Histórico Dialético apresenta a ideia de representação da realidade por meio da dialética e das contradições, isto é, da luta de classes. Capitaneado por Karl Marx no século XIX, ganhou muita força entre os historiadores ingleses do século XX, a exemplo de Edward Thompson, Christopher Hill e Eric Hobsbawm, os quais compuseram a chamada Escola Inglesa, inaugurando estudos pela perspectiva social, cultural e das mentalidades. A Escola dos *Annales*, considerada por muitos historiadores um movimento, dada sua ausência de teorização (BARROS, 2012), surge em 1929, na França, em oposição à História Tradicional e incorporando aportes teóricos de outras disciplinas, fato que permitiu à ciência histórica ser interdisciplinar. Seus principais expoentes são Marc Bloch e Lucien Febvre (em sua primeira geração), tendo o movimento recebido transformações importantes ao longo de suas fases.

⁷ Leopold von Ranke foi um historiador alemão do século XIX, considerado pela historiografia o precursor da chamada *história científica*. Consolidou o uso de fontes primárias enquanto método de investigação histórica e deu ênfase à busca pela reconstituição real do passado.

Sendo, portanto, a sua concepção de História derivada dos aspectos individuais e culturais da sociedade, os quais juntos moldam as relações sociais que, por sua vez, contribuem objetivamente para a obtenção do progresso (econômico, científico e social) – aspectos preliminarmente flagrantes em Sérgio Buarque de Holanda. Portanto, em Weber, “Cultura e história são problemas que devem orientar a formação de imagens da realidade” (CAMPOS, 2011, p. 165), uma vez que ele “ênfatiza a importância dos valores para a construção do conhecimento cultural da realidade” (CAMPOS, 2011, p. 165).

Para investigar a vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda e chegar à compreensão de seu pensamento, é necessário compreender também o que a historiografia brasileira tem a dizer sobre ele, ou seja, é preciso revisar o que já foi escrito e o que tem sido escrito acerca do autor. Em pesquisa feita na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados trabalhos de bastante valor sobre Sérgio Buarque e, portanto, muito úteis a esta dissertação. Dentre os trabalhos pesquisados, os estudos de Sanchez (2007), Ferreira (2013), Paixão (2015) e Zanin (2017), bem como os de Nicodemo (2014), Costa Filho (2015) e Carvalho (2018) suprem bem os interesses investigativos aqui propostos, contribuindo em grande medida para o processo de pesquisa, já que se trata de pesquisadores que se debruçaram acerca da produção intelectual de Holanda com o intuito de compreender seu pensamento e sua contribuição para a História e historiografia do Brasil.

Nesse sentido, Sanchez (2007) classifica Sérgio Buarque de Holanda como um intelectual independente, tendo estado envolvido tanto com as questões acadêmicas de sua época quanto com as político-partidárias. No campo acadêmico ele é tomado como um autor não afeito a qualquer tipo de “engessamento metodológico”, fato que o coloca no rol dos grandes intelectuais do Brasil e do mundo. Para Costa Filho:

Sérgio Buarque é um marco na historiografia brasileira, porque rompe com a tradição das análises sociais esteadas sob o critério naturalista, na época considerada como critério inquestionável. Sua concepção historiográfica, contrariando o método positivista, com toda a rigidez das leis e fases históricas considera o contexto histórico como fundamental. (2015, p. 7).

Sob essa mesma ótica, Thiago Nicodemo afirma que a historicidade presente no pensamento buarqueano proporciona, ao longo de sua produção intelectual, uma interpretação da história do Brasil bastante consistente e contributiva, e que “Projetar o desenvolvimento do pensamento de Sérgio Buarque de Holanda no tempo [...] pode revelar de modo mais claro o seu pensamento na interpretação do Brasil” (NICODEMO, 2014, p. 58). Isto é, ao estudar o autor, há que se considerar o contexto em que ele viveu e as influências que atravessaram sua formação para, a partir daí, procurar entender o seu pensamento expresso em suas obras.

Segundo a tese de doutorado de Grace Paixão, que estudou o autor no auge de sua atuação na crítica literária entre 1920 e 1930, Sérgio Buarque recebeu influências teóricas francesas e estabeleceu diálogo com elementos culturais e artísticos da França nesse mesmo período (PAIXÃO, 2015), o que impactou diretamente a sua obra a partir de então, tanto na literatura quanto na história. Raphael de Carvalho, ao analisar a concepção de História buarqueana, também aponta para a existência de influências tanto do historicismo alemão quanto dos *Annales* na leitura e interpretação histórica de Sérgio Buarque de Holanda:

No caso de Buarque de Holanda, apesar da referência privilegiada, na conferência que segue, ao historicismo e à historicidade da história, trata-se de uma inscrição complexa, criativa, que mistura o melhor das tradições da escola histórica alemã e dos *Annales*, sobretudo da dita primeira geração. Assim, o autor confere maior dinâmica no tempo presente como verdadeiro manancial de sentido da história, de onde parte o problema e para onde retorna o historiador em uma dialógica compreensiva entre os tempos. (CARVALHO, 2018, p. 313).

Nessa mesma direção, Caio Zanin comenta em sua pesquisa que Holanda dialoga com a historiografia francesa principalmente a partir dos anos 1950, tendo o autor bebido da fonte da Escola dos *Annales* e inaugurado no Brasil a vanguarda da Nova História, “sobretudo a partir de Marc Bloch, cuja obra era bem conhecida pelo historiador paulista” (ZANIN, 2017, p. 17). Já Ana Ferreira (2013) pesquisou sobre o conceito de revolução em Holanda, considerando que existe no autor uma preocupação pontual com a crítica dos modos de pensar e viver do brasileiro no contexto latino-americano, aspecto explicitado na obra *Raízes do Brasil*. Então, tanto para Zanin (2017) quanto para Ferreira (2013), Buarque de Holanda consolidou, na

segunda metade do século XX, um novo fazer historiográfico no Brasil, permeado de olhares e métodos ainda não vistos na historiografia brasileira do período.

No que tange à definição das fontes de pesquisa, tomou-se como fonte primária os três livros didáticos de História da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*⁸: a) História do Brasil, volume 1 – curso moderno – das origens à independência, elaborado para a disciplina de Estudos Sociais do antigo Ensino de Primeiro Grau; b) História do Brasil, volume 2 – curso moderno – da independência aos nossos dias, produzido para a mesma disciplina e ciclo escolar do primeiro volume; c) História da Civilização, também escrito para a disciplina de Estudos Sociais do Ensino de Primeiro Grau (7ª e 8ª séries)⁹.

Nesse propósito, num primeiro momento se pretende estudar a Coleção, sua produção, edição e os autores, e, conseqüentemente, fazer uma análise minuciosa dos livros, seu formato e composição.

Apesar de pontuar que o objeto de estudo se fixa nas três obras mencionadas, para compreendê-las, outras obras do autor são utilizadas, principalmente as que trazem contribuições na compreensão de sua concepção de História. Neste mesmo sentido, alguns estudiosos sobre a vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda, assim como análises já tecidas sobre o contexto histórico também são utilizados. Neste último aspecto, entre as análises já produzidas, deu-se preferência aos teóricos que possibilitam reflexões mais amplas da sociedade da época, de modo que se possa compreender Sérgio Buarque de Holanda e sua concepção de História em relação ao contexto social em questão, pois como afirmam Marx e Engels, a História da humanidade é constituída a partir da existência dos homens em sua relação constante com o meio material a que pertencem, tanto em suas relações com a natureza quanto com o contexto social, político, moral e religioso, sendo que “Toda a historiografia deve necessariamente partir dessas bases naturais e da sua modificação provocada pelos homens no decurso da história.” (MARX; ENGELS, 1998, p. 11).

Assim sendo, Boris Fausto, Daniel Aarão Reis e Luiz Antônio Cunha contribuem para a compreensão do contexto histórico, político, social e educacional do período estudado – delimitado entre o nascimento e a morte de Sérgio Buarque

⁸ A *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* é composta pelos três livros didáticos supracitados, além de um caderno de trabalhos práticos e um livro do professor para cada título (MÁSCULO, 2008).

⁹ A primeira edição de *História do Brasil I* e de *História do Brasil II* é de 1971, enquanto que *História da Civilização* foi publicado pela primeira vez em 1974 (MÁSCULO, 2008).

de Holanda (1902-1982) –, na medida em que produziram vastas análises sobre a História e as condições sociais do Brasil e nos auxiliam no processo de historicização do século XX, sobretudo no tocante à Era Vargas (1930-1945) e a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), períodos da história brasileira cuja análise é de fundamental importância para o alcance dos objetivos aqui propostos, especificamente no que diz respeito à compreensão da formação do pensamento buarqueano e também de sua produção intelectual entre 1930 e 1980.

Para o estudo da vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda, recorre-se ao professor e sociólogo Antonio Candido e ao historiador Evaldo Cabral de Mello, ambos contemporâneos do autor, além da pesquisa de doutorado de Marcos Antonio da Silva Costa (2007), cujo estudo é a trajetória intelectual de Holanda (1930-1980). Vale ressaltar que Boris Fausto, Daniel Aarão Reis e Luiz Antônio Cunha subsidiam também esta etapa de pesquisa, haja vista que para investigar a biografia do autor é igualmente necessário compreender o contexto histórico, político e social no qual ele está submerso. Os professores Ronaldo Vainfas, Ilana Blaj e Maria Odila Leite da Silva Dias auxiliam, ainda, na compreensão da concepção de História do autor.

Como referencial teórico para a análise dos livros, o presente estudo está fundamentado em Kazumi Munakata (1997), José Cássio Másculo (2008) e Gilberto Luiz Alves (2017). A tese de Munakata faz um panorama da produção de livros didáticos e paradidáticos no Brasil, atentando, sobretudo, para o papel dos agentes envolvidos no processo de produção de um livro didático. Neste aspecto, Munakata (1997) analisa o contexto de produção e comercialização de livros didáticos e os interesses que o norteiam, sejam eles ideológicos, institucionais ou educacionais. Seu estudo contribui, ainda, no que se refere a elementos que devem ser levados em consideração no processo de análise de uma obra didática, tais como a produção, editoração, autoria e proposta de ensino-aprendizagem, os quais não devem ser estudados de forma isolada, mas em sua relação direta com seu contexto histórico, político e social.

Nessa mesma perspectiva, Gilberto Luiz Alves observa que a organização histórica do trabalho didático deve ser estudada a partir da seleção de categorias analíticas importantes, sem as quais não é possível estudar plenamente uma produção didática. Nesse processo, destaca que é necessário analisar sobretudo o trabalho e sua organização técnica, elementos que permitem desvelar

características educacionais/escolares que são de grande valia para pensar os interesses e o modo de organização do trabalho didático em uma determinada sociedade/época. Fazendo uma imersão na História, o autor aponta a importância de olhar para as transformações ocorridas no modo de produção e organização didática do sistema capitalista, tanto na transição do artesanato para a manufatura quanto na passagem da manufatura para a indústria, devendo-se levar em consideração, ainda, os efeitos históricos, políticos e sociais refletidos na produção de materiais didáticos e, conseqüentemente, na organização do trabalho didático contemporâneo (ALVES, 2017).

A pesquisa de Másculo (2008) está diretamente ligada aos interesses desta dissertação, uma vez que tem por objetivo estudar a produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* e suas implicações no contexto histórico, político e educacional do Brasil. A esse respeito, o autor pontua que a participação dos diferentes sujeitos envolvidos em sua elaboração reforça a importância de remontar ao contexto histórico de sua produção, haja vista que é preciso explicitar “[...] as contradições de sua produção em face às mudanças políticas e educacionais do período, os indícios de práticas escolares dos professores e como todas essas situações se materializam nos livros didáticos dessa coleção.” (MÁSCULO, 2008, p. 16). É importante ressaltar ainda que os estudos de José D’Assunção Barros tangenciam teoricamente esta etapa da pesquisa, subsidiando-nos na compreensão da concepção de História apresentada nos livros didáticos.

Para tanto, ao analisar a *Coleção* e sua produção, fez-se necessário compreender Sérgio Buarque de Holanda, por um lado, como autor e revisor dos livros didáticos e, por outro, enquanto organizador e supervisor da *Coleção*. É válido ressaltar, contudo, que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* tem como autores, além do próprio Sérgio Buarque, Carla de Queiroz (professora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP), Sylvia Barboza Ferraz (professora da Escola de Comunicações e Artes da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP) e Virgílio Noya Pinto (professor da Escola de Comunicações e Artes da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP), além da assistente didática complementar Laima Mesgravis (professora de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e do Colégio Prof. Gualter da Silva).

Cabe dizer também que a análise da Coleção contempla o estudo das fontes históricas apresentadas na obra, buscando evidenciar que tipos de documentos são utilizados e quais são preponderantes nos livros (documentos escritos, iconográficos, mapas etc.). Outro interesse de estudo se constitui, nesse sentido, especificamente em relação às imagens que compõem a obra, procurando analisar elementos como o formato, autoria e origem, assim como a maneira pela qual os textos são escritos e sua disposição nos livros didáticos. Os conteúdos e a proposta de ensino também constituem uma categoria de análise. Segundo Másculo (2008, p. 165), “[...] no que se refere aos conteúdos curriculares, dentro dos limites impostos pela época, a Coleção [...] apresentou inovações para o período, principalmente no que diz respeito às questões culturais”.

Em termos de organização e sistematização da pesquisa, é importante pontuar que esta dissertação está estruturada em cinco seções, de modo a facilitar a leitura e compreensão do assunto abordado. A primeira seção trata da apresentação e introdução ao estudo proposto. A segunda seção versa sobre a vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda, na qual são tecidas considerações sobre a sua formação teórica e as influências historiográficas exercidas sobre seu pensamento. É evidenciado, nesta etapa, o elo entre o autor e o contexto histórico em que ele esteve inserido.

Na terceira seção é realizado um estudo da produção da Coleção, cujo interesse maior é explicitar as implicações dos aspectos político, social e econômico na elaboração, publicação e circulação dos livros. Procura-se desenvolver, aqui, um panorama acerca da produção dos livros, assim como dos autores que dela se ocuparam, levantando elementos que possam auxiliar no processo de elucidação do contexto em questão, sem os quais não é possível estabelecer relação entre o pensamento de Holanda e a realidade histórico-político-social que o cerca.

A quarta seção traz a análise dos três livros que compõem a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*. Nesta seção busca-se desenvolver um estudo da obra, de modo a encontrar evidências do pensamento de Holanda nos elementos que compõem os livros, tais como textos, imagens, ilustrações e fontes/documentos históricos utilizados na Coleção, isto é, no conteúdo dos livros. Neste sentido, a questão central é compreender o modo como o autor enxerga a História, permeado por sua formação e influências teóricas, e de que forma a sua concepção de História é apresentada nos livros.

Por fim, são apresentadas as considerações finais sobre o pensamento e obra de Sérgio Buarque de Holanda, analisados à luz de sua produção didática. A abordagem tecida nesta seção reforça o fato de que um autor ou obra jamais pode ser estudado de forma isolada, mas, sobretudo, estabelecendo conexões com a realidade a que está submerso. Nesta perspectiva, objetivou-se, a partir da análise dos livros didáticos, explicitar que sua produção está permeada de implicações que transcendem a uma publicação bibliográfica e que se constitui em sua constante relação com as esferas política, social e econômica de um determinado período histórico, tendo este estudo encontrado na produção da Coleção uma forma de estudar a trajetória de um autor de referência para a História e para a Educação, bem como de poder percorrer e analisar o contexto histórico no qual viveu e se formou intelectualmente Sérgio Buarque de Holanda. Nesta retomada, percebeu-se que o autor apoiava-se nos *Annales* para levantar fontes e temáticas para seus livros e em Max Weber quanto à sua perspectiva histórica de formação do consenso político racional-legal para o desenvolvimento da sociedade.

2 SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA: VIDA E OBRA

Nesta seção e em suas respectivas subseções é apresentada uma biografia de Sérgio Buarque de Holanda, remontando à sua vida e obra e às implicações que o contexto histórico, político e social exerceu sobre sua formação intelectual. Busca-se, desta forma, explicitar a contribuição do autor para a historiografia e para a Educação brasileira. Para tanto, parte-se da reconstrução histórica de sua trajetória de vida visando chegar à compreensão de seu pensamento e de sua concepção de História. Assim se desenvolve, na sequência do texto, um panorama acerca de sua biografia e do contexto histórico pelo qual o autor viveu.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TRAJETÓRIA BIOGRÁFICA DE SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA

Sérgio Buarque de Holanda nasceu em São Paulo, no dia 11 de julho de 1902. Filho de Heloísa Gonçalves Moreira e Christovam Buarque de Holanda, que ainda jovem deixou seu Estado natal, Pernambuco, para estudar medicina no Rio de Janeiro, curso o qual não concluiu. Tendo se mudado para São Paulo com a família, Christovam Buarque trabalhou no Serviço Sanitário do Estado, instituição na qual se aposentou, em 1921. Foi em São Paulo também que Sérgio Buarque cursou boa parte do ginásio, no Colégio São Bento, tendo, desde cedo, tomado gosto pela atividade intelectual. Segundo Costa (2007), é por intermédio de seu professor de História e amigo de seu pai, Afonso de Taunay, que Sérgio Buarque, com dezoito anos, irá publicar seu primeiro artigo, intitulado *Originalidade Literária*, um escrito sobre a literatura brasileira, campo pelo qual centrará sua produção até aproximadamente 1930¹⁰.

Entre os amigos que Sérgio Buarque fez em São Paulo, destacam-se aqueles que mantinham com ele um interesse em comum: a literatura. É nesse período que

¹⁰ O documentário *Raízes do Brasil*, de Nelson Pereira dos Santos, traz detalhes relevantes sobre o cotidiano de Sérgio Buarque de Holanda a partir de relatos de sua esposa, Maria Amélia Buarque de Holanda – a quem é atribuída importância ímpar na vida e obra do autor – e de seus filhos e netos, além de depoimentos de amigos de Sérgio, como é o caso de Antonio Candido. Documentário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=etUEsguoUx4> (parte I) e https://www.youtube.com/watch?v=rPv65Xk_R8M (parte II).

surge a amizade com intelectuais como Oswald de Andrade e Mário de Andrade¹¹, os quais juntamente com Sérgio Buarque vão encabeçar o Movimento de Arte Moderna¹², em 1922. Para Costa (2007, p. 23), é quando Holanda se muda para o Rio de Janeiro, nesse mesmo período, que irá “[...] se inserir num campo de sociabilidade inteiramente novo em relação ao de São Paulo e que vai ser igualmente determinante na sua formação intelectual”. É no Rio de Janeiro também que ele vai cursar a faculdade de direito e trabalhar como jornalista¹³. Cabe destacar que Sérgio Buarque de Holanda se casa com Maria Amélia no ano de 1936, com quem teve sete filhos, dentre os quais se destacam os compositores/músicos Miúcha, Chico Buarque¹⁴ e Ana de Holanda.

No campo literário, Sérgio Buarque já demonstrava ter um desconforto quanto às tendências sociais brasileiras, tendo produzido críticas em seus artigos, sobretudo à necessidade de renovação da literatura brasileira, que para ele vinha se assumindo elitista e conservadora. A esse respeito, Costa comenta sobre o

[...] empenho de Sérgio Buarque de Holanda na luta pela renovação da literatura brasileira contra o espírito acadêmico, naturalista e o parnasiano. Essa reação era também, em muitos aspectos, uma reação contra o conservadorismo, o elitismo e o tradicionalismo da sociedade brasileira, outro aspecto que seria também recorrente na obra historiográfica de Sérgio Buarque de Holanda anos depois. (2007, p. 27-28).

Apesar de já demonstrar ter, desde os trabalhos literários, inclinações para as questões políticas e enxergar a necessidade de rompimento com o passado colonial brasileiro, seu interesse pela História e consequente passagem do campo literário

¹¹ Correspondências trocadas entre Sérgio Buarque e Mário de Andrade, de 1922 a 1944, demonstram o estreitamento de laços entre os autores e contribuem para uma maior compreensão da relação mantida por eles. Para maior aprofundamento no assunto, ver obra organizada por Pedro Meira Monteiro, intitulada *Mário de Andrade e Sérgio Buarque de Holanda: correspondência* (2012).

¹² Sobre a participação de Holanda na Semana de Arte Moderna de 1922, Costa (2007) ressalta a oposição feita por Sérgio Buarque ao conservadorismo, desde a sua juventude, tendo por isso se ligado ao grupo composto por Oswald e Mário de Andrade em São Paulo.

¹³ O autor trabalhou em jornais cariocas como o *Rio-Jornal* e *O jornal*, publicando textos de crítica literária. Foi também redator do *Mundo Literário*, pelo qual escreveu artigos sobre o movimento modernista de 1922.

¹⁴ A relação de Chico Buarque com o pai é narrada no romance *O Irmão Alemão*, de autoria de Chico. Nessa obra, escrita a partir de suas memórias da juventude, Chico relata sobre a descoberta de seu irmão germânico Sergio Ernst, fruto de um relacionamento amoroso que Sérgio Buarque teve na Alemanha durante sua passagem pelo país, no fim dos anos vinte, quando ainda era solteiro. A relação Sérgio-Chico é marcada sobretudo pelo apreço de ambos pelos livros, elemento bastante comum na vida da família Buarque de Holanda. Estima-se que Sérgio Buarque tinha em sua biblioteca mais de vinte mil livros, considerada, à época, a maior biblioteca particular de São Paulo (BUARQUE, 2014).

para o historiográfico nasce aos poucos, oriundo, em parte, de suas críticas literárias e também após a sua passagem pela Europa¹⁵, entre 1929 e 1931. De acordo com Costa, é possível afirmar que o

[...] trabalho fecundo de crítica literária e o próprio vínculo com esse espírito modernista fizeram surgir em Sérgio Buarque de Holanda, lapidado com o tempo e em contato com a sociologia alemã, sobretudo Simmel, condições para realizar, difundir e normalizar uma série de aspirações que o levariam para o estudo das ciências sociais anos mais tarde e, nos anos 1940, aos livros *Monções, Caminhos e Fronteiras* e *O Extremo Oeste*. (COSTA, 2007, p. 26, grifo do autor).

Ademais, por volta de 1926, Sérgio Buarque irá romper com as críticas literárias após se afastar do grupo de intelectuais pelo qual fez parte e foi cofundador, por possuir divergências políticas quanto aos rumos que estava tomando o movimento. Estava nascendo o lado político de Sérgio Buarque Holanda, que mais tarde viria a ser um elemento marcante em sua produção historiográfica.

Na Alemanha, além de trabalhar como jornalista, atuou também na Embaixada Brasileira em Berlim, escrevendo sobre o Brasil, uma vez que havia interesse por parte do governo alemão em conhecer e se aproximar do Brasil. Nesse sentido, Costa ressalta que:

Na Alemanha, naquele momento, tinha-se a pior imagem possível do Brasil, divulgada pela imprensa alemã. Segundo o título de um dos artigos enviados por Sérgio Buarque de Holanda para o Brasil, que foi publicado no jornal *Diário de São Paulo* em 19 de fevereiro de 1930, para os alemães o Brasil não passava de um 'paraíso de bandidos e eldorado das epidemias'. Além das doenças tropicais, transmitidas, sobretudo pelos papagaios que assustavam os moradores da cidade de Berlim, [...] as proezas do bando de Lampião ocupavam de quando em vez os noticiários dos jornais. Em um dos jornais mais importantes de Stuttgart, lia-se [...]: 'o total de analfabetos é enorme e atinge no interior dos Estados cerca de 100% da população. Centenas de milhares de famílias vivem apenas de 100 marcos durante todo um ano. Essa pequena soma é obtida mediante a venda de produtos naturais, colhidos sem esforço, nos portos mais próximos [...]'. (2007, p. 36-37, grifo do autor).

Cabe lembrar, contudo, que com o fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), há um fortalecimento dos movimentos totalitários na Europa. Nesse cenário, em 1922 Mussolini chega ao poder na Itália, Stálin se consolida como chefe de

¹⁵ Nesse período, Holanda foi para a Europa como correspondente do jornal mineiro *Diários Associados* para cobrir acontecimentos na Alemanha, Polônia e Rússia.

governo absoluto na União Soviética, enquanto que o nazismo se torna realidade na Alemanha em 1933. A esse respeito, Boris Fausto nos lembra que no Brasil, no mesmo período, emergem algumas ideias e organizações fascistas que vão dar vazão à criação da Ação Integralista Brasileira (AIB), presidida por Plínio Salgado nos anos trinta.

O integralismo se definiu como uma doutrina nacionalista cujo conteúdo era mais cultural do que econômico. Sem dúvida, combatia o capitalismo financeiro e pretendia estabelecer o controle do Estado sobre a economia. Mas sua ênfase maior se encontrava na tomada de consciência do valor espiritual da nação, assentado em princípios unificadores: 'Deus, Pátria e Família' era o lema do movimento. Do ponto de vista das relações entre sociedade e Estado, o integralismo negava a pluralidade dos partidos políticos e a representação individual dos cidadãos. O Estado integral seria constituído pelo chefe da nação, abrigando em seu interior órgãos representativos das profissões e entidades culturais. (FAUSTO, 1995, p. 353).

Paralelamente ao surgimento desses movimentos, há também uma acentuação da crise mundial, o que, para Boris Fausto, abre precedente para o fortalecimento da Alemanha no cenário internacional, inclusive, competindo com os Estados Unidos no que diz respeito à influência ideológica na América Latina. Nesse período ocorre, portanto, uma crescente participação da Alemanha no comércio exterior brasileiro.

Ela se tornou a principal compradora do algodão brasileiro e o segundo mercado para o café. Foi sobretudo no setor de importações que a influência alemã cresceu. Em 1929, 12,7% das importações brasileiras vinham da Alemanha e 30,1% dos Estados Unidos; em 1938, os alemães chegaram a superar ligeiramente os americanos, com 25% das importações contra 24,2%. Naquele mesmo ano de 1938, iam para os Estados Unidos 34,3% e para a Alemanha 19,1% das exportações brasileiras. As transações com a Alemanha eram atraentes não só para certos grupos exportadores como também para aqueles que defendiam a necessidade de modernizar e industrializar o país. Os alemães acenaram sempre com a possibilidade de romper a linha tradicional do comércio exterior das grandes nações, oferecendo material ferroviário, bens de capital etc. (FAUSTO, 1995, p. 380).

Esse contexto nos ajuda a compreender melhor a importância do trabalho exercido por Sérgio Buarque de Holanda em Berlim, na medida em que ele tinha como tarefa discutir e esclarecer dados apresentados pela imprensa alemã sobre o

Brasil e, a esse respeito, passa a escrever sobre a história brasileira e sua formação social, política e cultural. Entretanto, com pouco material bibliográfico em mãos sobre a história de seu país, Holanda passa a realizar pesquisas sobre o passado brasileiro, fortalecendo a relação entre o autor e o ofício de historiador que viria a exercer nos anos seguintes. Em textos escritos para a Revista *Brasilianische Rundschau*

[...] é possível determinar o momento exato em que, na carreira do autor, se dá a guinada *do crítico literário para o historiador*, primeiro pela própria mudança de seus interesses, a passagem da literatura para a história, e a descoberta, portanto, de uma outra forma de expressar a sua veia crítica e; segundo, a descoberta da filosofia, da sociologia e da historiografia alemãs que lhe daria um método com o qual o autor poderia utilizar de instrumento para trilhar esse novo caminho que surgira no seu horizonte. Entre esses autores, poderíamos destacar as influências de Weber e Simmel como as mais significativas. (COSTA, 2007, p. 38, grifo meu).

É, portanto, no período em que esteve na Alemanha que o autor começa a maturar suas reflexões e estruturar seu pensamento sobre o passado e a formação histórico-social do povo brasileiro, tomando, este último elemento, como aspecto principal da história do Brasil, tal como se pode perceber ao ler a obra *Raízes do Brasil*, publicada inicialmente em 1936. Nessa obra, também se pode perceber a influência da sociologia weberiana em suas análises sobre a história brasileira, assunto que será discutido de forma mais aprofundada no subitem subsequente.

Quando retorna ao Brasil¹⁶, Holanda encontra o país em meio à Revolução de 1930¹⁷, cujo desenrolar será crucial na formação de seu pensamento. Sobre os contornos políticos que o país tomou no período pós-revolução, Boris Fausto reforça que, apesar de ganhar *status* de revolução, não houve grandes transformações na esfera político-econômica brasileira nos anos que sucederam a década de trinta. Isso ocorre principalmente pelo fato de que:

A revolução não foi feita por representantes de uma suposta classe social: a classe média ou a burguesia industrial. A classe média deu lastro à Aliança Liberal, mas era por demais heterogênea e

¹⁶ Em 1932 ele chegou a ser preso ao saudar os revolucionários paulistas em pleno desabrochar da Revolução Constitucionalista. Cf. Costa (2007).

¹⁷ Nesta dissertação se utiliza o termo *Revolução* para fazer referência à chegada de Vargas ao poder, em 1930, tal qual o faz Boris Fausto. Entretanto, na historiografia brasileira este termo é passível de questionamento, sendo que alguns autores referem-se ao ocorrido como sendo um Movimento e outros como um Golpe. Sobre este debate, ver as considerações de Hamilton de Mattos Monteiro e Sônia Regina de Mendonça na obra *História Geral do Brasil*.

dependente das forças agrárias para que, no plano político, se formulasse um programa em seu nome. (FAUSTO, 1995, p. 325).

Isso não significa que, mesmo composta por grupos heterogêneos, a classe burguesa não apoiaria Getúlio Vargas após a sua tomada de governo, em 1930. Conforme argumenta Fausto (1995), se por um lado os industriais não simpatizavam com a oposição, nessa altura composta por Vargas, João Pessoa e outros integrantes da Aliança Liberal, por outro também não havia grande interesse em romper totalmente com outros setores da classe dominante, especialmente as oligarquias agrárias, tanto que apoiaram abertamente a candidatura de Júlio Prestes na eleição de 1929. Entretanto, mesmo tendo se manifestado contrariamente à revolução, os industriais do Rio de Janeiro trataram de iniciar uma aproximação do governo após a vitória dos revolucionários, em 1930, mesmo não vendo em Vargas um representante legítimo do empresariado. Contudo, entendiam que essa aproximação com o Estado seria fundamental para o fortalecimento da burguesia industrial.

Nesse sentido, é possível afirmar que não ocorrem grandes transformações a partir de 1930, mas, sobretudo, uma troca de personagens sem grandes rupturas no quadro político, isto é, a elite oligárquica tradicional dá lugar à elite burguesa industrial. Segundo Fausto:

[...] o Estado getulista promoveu o capitalismo nacional, tendo dois suportes: no aparelho de Estado, as Forças Armadas; na sociedade, uma aliança entre a burguesia industrial e setores da classe trabalhadora urbana. Foi desse modo, e não porque tivesse atuado na Revolução de 1930, que a burguesia industrial foi promovida, passando a ter vez e força no interior do governo. O projeto de industrialização [...] foi aliás muito mais dos quadros técnicos governamentais do que dos empresários. (1995, p. 327).

Essa emergência da classe burguesa também se fez presente no plano educacional, sobretudo com o advento do Estado Novo em 1937, pelo qual houve, de acordo com Luiz Antônio Cunha, a instituição de “um sistema *dual* onde havia um segmento destinado aos jovens das ‘classes menos favorecidas’ e outro segmento destinado à classe formada pelas ‘individualidades condutoras’, ambos destinados a reproduzir as situações preexistentes” (CUNHA, 1985, p. 237, grifo do autor)¹⁸. Fato

¹⁸ A institucionalização da política educacional estamental adotada por Vargas está prevista tanto na Constituição de 1937 (no artigo 129) quanto na Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, a qual

que evidencia as desigualdades sociais presentes na política educacional varguista e o favorecimento do Estado aos interesses burgueses em detrimento dos interesses populares.

Ter vivenciado todo o contexto político que sucede a revolução é um marco na vida de Sérgio Buarque de Holanda, uma vez que é, para Costa (2007), o desenrolar da revolução, envolta em um processo de poucas transformações sociais e, sobretudo, de muitas permanências, que o conduzirá ao engajamento político, levando-o a participar de manifestações contra a guerra e o fascismo que eclodiram no país naquele período. Cabe dizer que o seu engajamento político ganha um contorno intelectual, cuja sua militância ocorre por meio de publicações de artigos e manifestos¹⁹. Neste sentido, Costa comenta que com o advento da Revolução de 1930, especialmente por sua proximidade com os acontecimentos políticos, Sérgio Buarque inicia um processo de amadurecimento de sua visão acerca da história política brasileira, pela qual expressaria em *Raízes do Brasil*²⁰, “que no Brasil nunca houve uma revolução social, pois todas as revoluções foram políticas e voltadas para remodelar os interesses das elites” (COSTA, 2007, p. 50).

Para Antonio Cândido, *Raízes do Brasil* se revelou uma das principais contribuições intelectuais produzidas na Era Vargas. Ao lado de *Casa-grande e Senzala* de Gilberto Freyre e *Formação do Brasil Contemporâneo* de Caio Prado Júnior, a obra apresenta uma análise do passado brasileiro a partir das indagações do tempo presente. Em relação a essas três obras, Cândido (1995, p. 9) comenta que “São estes os livros que podemos considerar chaves, os que parecem exprimir a mentalidade ligada ao sopro de radicalismo intelectual e análise social que eclodiu depois da Revolução de 1930 e não foi, apesar de tudo, abafado pelo Estado Novo”. Sobre a produção de *Raízes*, Antonio Cândido (1995, p. 10) afirma que “A atitude do autor, aparentemente desprendida e quase remota, era na verdade condicionada por

preconiza que o ensino secundário é destinado à preparação dos “homens” que deverão assumir as maiores responsabilidades sociais da nação com a intenção de “infundir” nas massas “concepções e atitudes espirituais” necessárias à formação sociocultural do povo brasileiro. Cf. Cunha (1985).

¹⁹ Em artigo publicado no jornal paulista *Folha da Manhã* em 1935, intitulado *O Estado Totalitário*, Sérgio Buarque tece críticas ao autoritarismo já presente no governo Vargas dois anos antes da implantação do Estado Novo, em 1937. No texto de Holanda, é possível perceber ainda suas referências ao totalitarismo e ao conservadorismo político em voga no Brasil, tanto pelo Estado quanto pelas elites do período, respectivamente. O artigo de Sérgio Buarque de Holanda está disponível integralmente no seguinte endereço: <https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=28319&anchor=4580979&origem=busca&pd=66f9efc87fb8ea035a553af4f7c39a10>.

²⁰ A obra *Raízes do Brasil*, publicada pela primeira vez como livro no ano de 1936, originou-se de um ensaio escrito por Holanda em 1935, intitulado *Corpo e Alma do Brasil*, publicado na revista *Espelho*.

essas tensões contemporâneas, para cujo entendimento oferecia uma análise do passado”. Nesse mesmo interesse, Costa ressalta que:

Em *Raízes do Brasil*, a principal tese do autor é a de que, para nos modernizarmos, deveríamos superar as raízes ibéricas impregnadas na nossa sociedade. Raízes estas identificadas pelo autor como o ruralismo, o personalismo, as relações de favor, o patriarcalismo e a decorrência mais grave que este estado de coisas engendra: uma democracia improvisada, onde o interesse privado prevalece sobre o público. (COSTA, 2007, p. 55).

Ainda de acordo com o pensamento de Costa (2007), Sérgio Buarque foi, em 1936, talvez o único historiador do período a duvidar do caráter revolucionário do movimento de 1930 que culminou na chegada de Getúlio ao poder. Para o autor, os textos de Holanda expressavam, na época, um prenúncio no que tange aos desdobramentos do governo Vargas, que culminaria no Estado Novo, em 1937. A esse respeito, vale lembrar que o Estado Novo ocorre como uma ruptura com qualquer aspiração democrática que vinha sendo gestada, especialmente em 1936, quando se definiram candidaturas à sucessão presidencial.

No entanto, sua implantação demonstra o caráter autoritário dessa nova etapa do governo Vargas. Neste aspecto, seria enganoso pensar que o “Estado Novo representou um corte radical com o passado. Muitas de suas instituições e práticas vinham tomando forma no período 1930-1937. Mas a partir de novembro de 1937 elas se integraram e ganharam coerência no âmbito do novo regime” (FAUSTO, 1995, p. 365). Assim, o Presidente ganhava poderes amplos, como a possibilidade de destituir governadores de Estado e nomear interventores se assim julgasse necessário, além de poder expedir decretos de lei. Portanto, o Estado Novo pode ser resumido, nas palavras de Boris Fausto, como “[...] uma aliança da burocracia civil e militar e da burguesia industrial, cujo objetivo comum imediato era o de promover a industrialização do país sem grandes abalos sociais.” (FAUSTO, 1995, p. 367).

Em decorrência da Revolução de 1930, que pode não ter transformado abruptamente as bases da sociedade brasileira, mas, como ressalta Costa (2007), ela pode ser categorizada como um marco na história do Brasil, tanto nas esferas política e social, quanto na econômica, na medida em que a atividade industrial ganha força e com ela outros setores também são afetados a partir de então. Em meio a esses desdobramentos os intelectuais passam a se destacar nesse novo

formato de sociedade, ora se profissionalizando como escritores, ora assumindo cargos públicos, caso de Carlos Drummond de Andrade, por exemplo. Com Sérgio Buarque não foi diferente. No mesmo ano da publicação de *Raízes do Brasil*, em 1936, Holanda ingressa no serviço público, contratado pelo amigo Prudente de Moraes Neto²¹ como professor-assistente de História Moderna e Contemporânea da Universidade Federal do Rio de Janeiro²².

No ano de 1940, Holanda retoma seu trabalho de crítico literário em jornais cariocas²³, entretanto, já transformado por sua passagem pela Alemanha e por ter vivenciado os acontecimentos políticos no Brasil na década de trinta, a relação com o jornalismo não será duradoura. Os anos de 1940 foram marcantes na vida do autor, tendo estado, entre 1943 e 1946, à frente da Divisão de Consulta da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, sendo que em 1943 viaja para Belo Horizonte a convite de Juscelino Kubitschek para fazer parte da caravana de Vinícius de Moraes e Paulo Emílio Sales Gomes e em 1944 é nomeado membro da comissão de publicação das obras de Rui Barbosa.

Em 1945, ano da deposição de Vargas e da eleição de Dutra²⁴, Sérgio Buarque retorna a São Paulo, depois de ter passado as últimas duas décadas no Rio de Janeiro. O autor permaneceria em São Paulo até o fim de sua vida, em 1982. Participou ativamente da criação, neste mesmo ano, da Esquerda Democrática (que viria a ser o Partido Socialista Brasileiro, pelo qual, a contragosto, viria a se candidatar a deputado estadual em 1950) e também conheceu Antonio Candido,

²¹ Filho de Prudente de Moraes Filho, deputado federal por São Paulo entre 1912 e 1926, e neto de Prudente de Moraes, primeiro presidente civil da República (1894-1898), Prudente de Moraes Neto (1904-1977) foi um jornalista brasileiro que atuou também como poeta, cronista, crítico literário, de cinema, de música e de artes plásticas, tendo sido ainda professor catedrático da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

²² Nesse período, Sérgio Buarque reencontra o amigo Mário de Andrade, também contratado para lecionar na mesma universidade, que viria a ser extinta em 1939, tendo os dois autores sido contratados pelo Instituto Nacional do Livro no mesmo ano.

²³ Nesse ano, Holanda escreveu para os jornais *Diário de Notícias* e *Diário Carioca*. Os textos publicados por ele nesse período foram reunidos e publicados em formato de livro, na obra *Cobra de Vidro* de 1944.

²⁴ Após a deposição de Getúlio, militares e liberais, assim com os dois candidatos do pleito eleitoral à Presidência da República, Eurico Gaspar Dutra (candidato da situação) e Eduardo Gomes (candidato da oposição), entraram em acordo e aceitaram entregar o poder transitoriamente ao então presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares. As eleições ocorreram em 2 de dezembro de 1945, sendo Dutra eleito com 55% dos votos, surpreendendo e contrariando setores da classe média urbana, que apoiaram a candidatura de Gomes, que obteve apenas 35%. Para Boris Fausto, Vargas foi um dos maiores vencedores da eleição de 1945, não somente pelo apoio e influência na vitória de Dutra, mas também por ter sido eleito senador com a legenda PTB/PSD pelos estados de São Paulo e Rio Grande do Sul. Cabe salientar ainda que uma nova Constituição foi promulgada por Dutra, em 1946.

com quem viria a ter amizade até o fim de sua vida (COSTA, 2007). Neste mesmo ano participou também do I Congresso Brasileiro de Escritores, tendo sido um dos redatores e um dos primeiros signatários da Declaração de Princípios²⁵, manifesto em favor da democracia e em oposição à ditadura do Estado Novo. Também foi nomeado, em 1945, diretor do Museu Paulista. Nas palavras de Costa (2007, p. 75), é no “ano de 1945 que o trabalho de historiador se sedimenta. Depois de um intervalo de dez anos desde *Raízes do Brasil*, o autor publicou neste ano o livro *Monções*”, cuja “principal preocupação como historiador era lançar luz sobre a história do povo brasileiro”.

Em 1949, Holanda foi escolhido representante brasileiro da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) para debater questões referentes ao desenvolvimento das nações devastadas pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945), bem como sobre o fortalecimento da democracia no mundo. Nesse ano ele retorna para a Europa com o objetivo de compor o comitê da UNESCO. Para ele, “pensar a questão da democracia era fundamental, pois o Brasil havia acabado de sair de uma longa ditadura, [...] Pensar o conceito de democracia era para Sérgio Buarque de Holanda uma forma e uma oportunidade de repensar a história do Brasil” (COSTA, 2007, p. 119).

Na década de 1950 Sérgio Buarque intensifica a sua produção historiográfica, publicando *Caminhos e Fronteiras* (1957), considerado também um marco na historiografia brasileira, sobretudo pelo trajeto percorrido pelo autor, o qual escreve pelo viés da História Social²⁶ e reforça, a exemplo de *Raízes do Brasil*, que a estrutura societária da Colônia estava inteiramente voltada para a economia de exploração, assentada sobre o latifúndio, o trabalho escravo e a monocultura de

²⁵ A Declaração de Princípios foi um manifesto contra o Estado Novo e o cerceamento da liberdade de expressão no Brasil, redigido por representantes do I Congresso Brasileiro de Escritores, realizado no Teatro Municipal de São Paulo, em 1945. O evento reuniu representantes dos 21 estados brasileiros e de 16 países, tendo congregado grandes intelectuais do país, como Sérgio Buarque de Holanda, Graciliano Ramos, Rachel de Queiroz, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, Gilberto Freyre, Antonio Candido, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Monteiro Lobato, entre outros nomes de expressão intelectual. O manifesto pode ser visualizado acessando o link: <http://memorialdademocracia.com.br/card/intelectuais-unem-se-pela-democracia>.

²⁶ José D’Assunção Barros pondera que essa vertente historiográfica surge do Movimento dos *Annales* de 1929, em oposição à chamada História Política Tradicional. Para o autor, a História Social é uma “Modalidade historiográfica rica de interdisciplinaridades com todas as Ciências Sociais, e igualmente rica na sua possibilidade de objetos de estudo” (BARROS, 2005, p. 2), abarcando elementos específicos de uma sociedade, como uma minoria social, um grupo de trabalho ou uma célula familiar. Ademais, a História Social amplia as possibilidades de estudo do historiador, podendo ser aplicada tanto para o estudo de uma sociedade inteira como para analisar seus grupos e subgrupos.

exportação. Segundo o argumento de Costa (2007, p. 96), em *Caminhos e Fronteiras* Holanda assevera que a “economia colonial – escravista e mercantil – é uma economia meramente predatória”.

Em 1952 assume a cadeira de Estudos Brasileiros na Universidade de Roma, retomando o trabalho de ensino e pesquisa que havia iniciado nos anos trinta. Cabe dizer que essa nova passagem pela Europa foi fundamental para seu aperfeiçoamento como historiador, na qual pôde ter contato com documentos importantes de arquivos europeus e ampliado sua gama de fontes de pesquisa histórica, tendo essa experiência contribuído, principalmente na produção de *Visão do Paraíso* (1959). Antes, porém, utilizaria a obra como tese de admissão de concurso na Universidade de São Paulo²⁷.

A obra *Visão do Paraíso* aponta, em certa medida, para a assunção de um caráter mais historiográfico do autor, especialmente se comparada a *Raízes do Brasil*, cujas análises são, em suma, mais sociológicas. Suas preocupações, tanto em *Visão do Paraíso*, como em *Monções* e também em *O Extremo Oeste*²⁸, são propriamente da ciência histórica. Nesse sentido, Costa o classifica, a partir de então, como um historiador das mentalidades, sobretudo cultural, uma vez que sua fonte histórica principal em *Visão do Paraíso* são:

[...] os relatos dos viajantes, dos navegadores, os traços dos mapas da época e uma vasta gama de depoimentos fragmentados, baseados em histórias [...] de oralidades e testemunhos que o autor vai arregimentando e reconstruindo [...] os imaginários e o universo mágico dos séculos XV e XVI. (COSTA, 2007, p. 133).

Já na cátedra da Universidade de São Paulo, em 1961 tomou posse de uma cadeira na Academia Paulista de Letras. O mesmo não ocorre em relação à Academia Brasileira de Letras, em que, por motivos não revelados, Holanda não aceitou os convites que teve ao longo da vida. No ano de 1962 fundou o Instituto de

²⁷ Historiador já consagrado à época, foi convidado a ingressar como professor-substituto na Cadeira de História da Civilização Brasileira, em 1956, ocupando o cargo até 1958, quando foi aberto concurso para a cátedra. Nesse concurso, Sérgio utiliza como tese a obra *Visão do Paraíso*, então intitulada *Visão do Paraíso – Os motivos edênicos do descobrimento do Brasil*, assim como mais de 40 comprovantes de sua atividade profissional e intelectual, além de 16 cópias de trabalhos impressos. Ele foi aprovado no concurso no dia 14 de novembro de 1958 (SANCHES, 2011).

²⁸ Obra publicada postumamente em 1986, *O Extremo Oeste* se originou de uma série de artigos publicados no jornal *O Estado de São Paulo*, no ano de 1948, intitulados *A Pré-história das Bandeiras*. Esses artigos podem ser visualizados acessando o endereço eletrônico abaixo e selecionando as edições dos dias 04, 06, 10 e 18 de julho de 1948. Link de acesso: <https://acervo.estadao.com.br/procura#!/Sérgio%20Buarque%20de%20Holanda/Acervo///1/1940/1948/7/>.

Estudos Brasileiros (IEB/USP), cujo objetivo é a realização de pesquisas sobre a história e a cultura do Brasil. Também presidiu, na USP, as comissões organizadoras do Instituto de Pré-história dos museus de Arte e Arqueologia e Arte Moderna da instituição, entre outros trabalhos importantes realizados enquanto esteve na universidade. Em 1963, Sérgio Buarque se afasta da USP ao aceitar o convite da *Universidad de Chile* para realizar um curso e alguns seminários sobre a História do Brasil. Desse ano em diante realizou uma série de trabalhos em universidades internacionais, tais como em *Harvard* e *Columbia*, nos Estados Unidos.

De volta ao Brasil, no fim do ano de 1964, Sérgio encontra o país em meio à ditadura civil-militar: o Golpe de Estado havia sido dado em 31 de março desse mesmo ano. Cabe ressaltar que a gestação do golpe ocorre nos anos anteriores, sendo resultado de uma série de eventos políticos que remontam ao segundo governo Vargas (1951-1954), tendo no fim do governo de João Goulart (1961-1964) a sua imposição. A compreensão desse processo histórico nos permite elucidar questões importantes acerca dos rumos que o país irá tomar nas próximas décadas, pelos quais Sérgio Buarque de Holanda solidificará seu trabalho na última fase de sua vida.

Com o país em meio a uma forte crise, tanto na esfera política quanto na econômica, João Goulart assume a presidência em 7 de setembro de 1961, após a renúncia de Jânio Quadros, a contragosto dos militares, que tentaram desde então a sua deposição. A oposição ao governo Jango por parte das elites e das forças armadas veio a crescer quando o Presidente anunciou a implantação de um amplo programa de reformas de base, que abrangia as reformas agrária, urbana, bancária, tributária, eleitoral, do estatuto do capital estrangeiro e universitária. Sobre esse contexto, Daniel Aarão Reis comenta que

[...] em fins do primeiro semestre de 1963, o programa reformista, que redesenhava a perspectiva nacional-estatista em um novo patamar de incorporação popular, aprofundando uma proposta de inserção autônoma nas relações internacionais, estava atolado em um impasse histórico.

A sociedade dividira-se.

De um lado, amplos contingentes de trabalhadores urbanos e rurais, setores estudantis de algumas grandes universidades públicas, além de muitos graduados das forças armadas. O movimento pelas reformas lhes conferira uma importância política considerável, e percebiam, com razão, que a concretização delas haveria de

consolidar uma repartição de poder e de riqueza que certamente lhes traria grandes benefícios, materiais e simbólicos. Por isso mesmo, acionavam os mecanismos do pacto nacional-estatista, tensionando-os ao máximo, exigindo as reformas. Contudo, na medida em que essas não se concretizavam, desiludiam-se com a Lei e passavam, crescentemente, a defender o recurso à força, sintetizado na agressiva palavra de ordem: *reforma agrária na lei ou na marra*. De outro lado, um processo de condensação de várias correntes de oposição às reformas: das elites tradicionais a grupos empresariais favoráveis a projetos *modernizantes*. Aliavam-se também, nessa verdadeira *frente social*, grande parte das classes médias e até mesmo setores populares: pequenos proprietários, profissionais liberais, homens de *terno-e-gravata*, empregados de *colarinho branco*, oficiais das forças armadas, professores e estudantes, jornalistas, trabalhadores autônomos, enfim, toda uma constelação de profissões e atividades beneficiadas pelo dinamismo da economia brasileira. (REIS, 2005, p. 14, grifo do autor).

Assim, setores das classes média e alta não estavam contentes com as reformas, na medida em que sentiam que o “[...] processo radical de redistribuição de riqueza e poder na sociedade brasileira, em cuja direção apontava o movimento reformista, iria atingir suas posições, rebaixando-as.” (REIS, 2005, p. 14). Por outro lado, apavoravam-se também com a possibilidade da construção de uma sociedade não tradicional, assentada sobre a “[...] subversão dos princípios e dos valores, inclusive dos religiosos. A idéia²⁹ de que a civilização *ocidental e cristã* estava ameaçada no Brasil pelo espectro do *comunismo ateu* invadiu o processo político, assombrando as consciências.” (REIS, 2005, p. 14, grifo do autor).

Nesse ínterim, Jango tentou dar celeridade ao processo de reformas de base e intensificou sua agenda política: planejou realizar uma série de grandes comícios pelo Brasil a fim de ganhar apoio popular. A reação da oposição veio de forma semelhante. “No dia 19 [de março], em São Paulo, desenrolou-se uma primeira *Marcha da Família com Deus pela Liberdade*. As direitas unidas, alarmadas, aparentando decisão, também foram às ruas, cerca de 500 mil pessoas” (REIS, 2005, p. 16, grifo meu). As cartas estavam dadas.

As esquerdas não ofereceram resistência, salvo focos isolados, dispersados sem grande dificuldade. Jogavam todas as fichas no dispositivo militar de Jango e no próprio presidente. Quando o primeiro ruiu, em uma sucessão impressionante de batalhas de Itararé, e o segundo fugiu, quedaram-se aparvalhadas, desmoralizadas.

²⁹ Na busca por preservar a historicidade dos termos citados, priorizou-se mantê-los grafados conforme sua redação original.

As direitas saudaram nas ruas a vitória imprevista. Uma grandiosa Marcha da Família com Deus e pela Liberdade, com centenas de milhares de pessoas, no Rio de Janeiro, comemorou o golpe militar e festejou a derrocada de Jango, das forças favoráveis às reformas e do projeto nacional-estatista que encarnavam.

Sem ainda saber exatamente o que iria acontecer, o país ingressara na longa noite da Ditadura Militar. (REIS, 2005, p. 17).

Ainda de acordo com Reis (2005, p. 8), “A vitória do movimento civil-militar que derrubou João Goulart em abril de 1964 desferiu um golpe no projeto político nacional-estatista que o líder trabalhista encarnava e encerrou a experiência republicana iniciada com o fim do Estado Novo, em 1945”. Boris Fausto corrobora essa perspectiva de análise ao atestar que “Pela primeira vez na história do país, os militares assumiram o poder com a perspectiva de permanecer, começando a instaurar um regime autoritário. O governo Goulart, aparentemente assentado em forças poderosas, se esfacelara” (1995, p. 461). Sobre os rumos que o país assumiria durante a ditadura, acrescenta:

A implantação de uma ditadura militar com alguns disfarces resultou das circunstâncias e das opções dos atores políticos. Abandonado qualquer esforço pela manutenção da democracia, a polarização de posições resultou em uma prova de força. Esse era o campo privilegiado da ação dos conspiradores que contrapuseram a violência às ilusões da esquerda. (FAUSTO, 1995, p. 462).

Embora o cenário político e social fosse assombroso, especialmente no que diz respeito à promulgação dos Atos Institucionais (AI), mecanismo criado pelos militares para blindar o governo, ampliar seus poderes e cercear a liberdade individual da população, sobretudo a dos opositores do regime, Sérgio Buarque de Holanda, todavia, não sofreu prejuízos enquanto escritor durante a ditadura, mormente na década de 1960, a qual foi bastante produtiva para o autor, mas vivenciou de perto o endurecimento do regime entre o fim da década de sessenta e começo dos anos setenta. Ainda nos anos sessenta inicia a produção da coleção *História Geral da Civilização Brasileira* – composta por 11 volumes, sendo dois para o período colonial, cinco sobre o período imperial e quatro dedicados ao Brasil República (COSTA, 2007).

Holanda realizou diversos trabalhos nesse período, alternando entre viagens internacionais, conferências, coordenação de projetos e publicação de livros (caso de *História Geral da Civilização Brasileira*). Recebeu também mais um convite da

UNESCO para representar o Brasil no comitê de estudo e pesquisa das culturas latino-americanas, realizado no Peru e na Costa Rica nos anos de 1967 e 1968, respectivamente. Nesse período também publica o livro *Do Império à República*, “considerado como uma das maiores contribuições de Sérgio Buarque de Holanda ao entendimento do regime militar por meio da análise que o livro oferece da mentalidade dos militares em relação a sua posição social” (COSTA, 2007, p. 148). A esse respeito, acrescenta:

Se podemos considerar, de um lado, que Sérgio não foi no pós-64 um ativista político propriamente dito, de outro lado, a sua vida [...] sempre foi pautada por atitudes políticas, desde [...] 1945 com a ditadura Vargas até 1964, quando exprimiu também, de vários modos, a sua oposição ao regime. Segundo depoimento de Suely Robles, ‘uma das várias formas encontradas por ele para lutar à sua maneira contra o autoritarismo teria sido o de voltar-se mais sistematicamente para a história política e, nela, para a ascensão dos militares, que considerava um tema importante e pouco estudado’ (COSTA, 2007, p. 148-149).

O que nos chama a atenção é o fato de Sérgio ter dedicado um capítulo inteiro ao estudo da ditadura civil-militar na obra *Do Império à República*, em plena ditadura, analisando, sobretudo, a mentalidade dos militares. Costa (2007) argumenta que o parecer dado por Sérgio Buarque de Holanda sobre os rumos que o país tomava naquele contexto era uma contribuição inestimável para que a sociedade tomasse conhecimento do cenário político brasileiro. Ademais, é possível perceber que a militância que Sérgio Buarque assumiu durante a ditadura foi a do *papel e caneta*, enxergando em seus textos a possibilidade de auxiliar de alguma maneira a sociedade a combater o regime.

A respeito de sua militância contra a ditadura, Antonio Candido sinaliza que ele sempre se opôs à ditadura: “Em 1969, quando foram aposentados arbitrariamente alguns colegas de nossa Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, como já tinha tempo suficiente de serviço ele se aposentou, num gesto de protesto e solidariedade” (1998, p. 83). Nesta mesma direção, Chico Buarque relata em seu livro autobiográfico que seu pai, embora em casa pouco conversasse sobre política, tendia aos ideais socialistas e jamais comungava com o que o Brasil estava vivendo durante a ditadura. Segundo Chico, Sérgio Buarque não expressava ultimamente suas ideias em público porque “como supervisor geral do Cambesp, era subordinado a um governador partidário do regime militar. Mas nas estantes do

quarto do casal [...], além de teóricos mais conservadores e do já meio batido Marx, havia obras de Engels, Trótski, Gramsci” (BUARQUE, 2014, p. 48-49).

A última fase da vida de Sérgio Buarque de Holanda coincide com o endurecimento da ditadura, principalmente entre as décadas de 1960 e 1970. Nesse período ocorre a promulgação do AI-5 pelo General Costa e Silva em dezembro de 1968. Com este Ato Institucional o Presidente ampliava seus poderes, tendo em suas mãos a possibilidade de fechar o Congresso quando bem entendesse, nomear interventores nos Estados e municípios, cassar mandatos, suspender direitos políticos e demitir ou aposentar compulsoriamente servidores públicos. Com o AI-5 foi instituída também a suspensão do *habeas corpus*. Na prática era a prova mais cabal de que o Brasil vivia, de fato, uma ditadura militar. Para Fausto, a partir desse período:

Abriu-se um novo ciclo de cassação de mandatos, perda de direitos políticos e expurgos no funcionalismo, *abrangendo muitos professores universitários*. Estabeleceu-se na prática a *censura aos meios de comunicação*; a tortura passou a fazer parte integrante dos métodos do governo.

Um dos muitos aspectos trágicos do AI-5 consistiu no fato de que reforçou a tese dos grupos de luta armada. O regime parecia incapaz de ceder a pressões sociais e de se reformar. Pelo contrário, seguia cada vez mais o curso de uma ditadura brutal. (1995, p. 480, grifo meu).

No cenário econômico, Luiz Antônio Cunha observa que as políticas empreendidas no período que se seguiu a 1964 produziram efeitos contundentes no que diz respeito ao aprofundamento das desigualdades sociais e à intensificação da concentração de renda. Segundo Cunha, a política salarial adotada pelos militares

fez com que o valor do salário mínimo decrescesse em termos reais. Como o salário mínimo é a referência para o cálculo de quase toda a escala de salários dos trabalhadores, o resultado foi o decréscimo da sua remuneração, mesmo dos que recebem salários maiores do que o mínimo. O decréscimo do valor do salário mínimo [...] foi reforçado pela proibição da negociação coletiva dos contratos de trabalho, pela marginalização (e intervenção) nos sindicatos operários e pela abolição da estabilidade do emprego. *Assim, as empresas passaram a pagar salários progressivamente mais baixos [...] e seus lucros passaram a ser maiores*. A consequência disso foi que as pessoas que viviam de lucros aumentaram sua participação na renda nacional, em detrimento das pessoas que vivem de salários. (1985, p. 186-187, grifo meu).

Os reflexos dessa concentração de renda nas mãos das elites reverberaram diretamente no aumento da fome no Brasil, situação decorrente da dificuldade da classe trabalhadora em adquirir bens de consumo³⁰. Esse quadro social refletiu também na Educação. Para além do fator fome, considerado por Cunha (1985) uma das causas dos baixos índices de aprendizagem obtidos no cenário escolar durante a ditadura civil-militar, houve também uma intensificação da *marginalização cultural*³¹ no interior das escolas decorrente da situação de desigualdade socioeconômica que vigia no país.

Tangente a esse panorama de desigualdades, o autor pontua que a Educação, sobretudo a escolar, figura como uma das principais evidências das políticas capitalistas adotadas no período, a exemplo da redução dos investimentos em ensino pré-primário. Sobre isso, acrescenta que no Estado de São Paulo, “De 1.175 classes, em 1961, passou-se para 885 em 1965” (CUNHA, 1985, p. 219), ao passo que no Rio de Janeiro houve um agravamento desse quadro, pois com a “Lei Estadual n.º 2.392, que definiu o Sistema de Ensino na Guanabara, a chamada ‘educação preliminar’ é praticamente eliminada das escolas públicas” (CUNHA, 1985, p. 219), fazendo-se presente apenas entre as classes média e alta. Nesta direção, no ano de 1970, em âmbito nacional:

havia apenas 357.312 crianças freqüentando a escola pré-primária, o que correspondia a uma taxa de escolarização de 4,2%. Uma proporção elevada dessas matrículas (40,0%) era oferecida por escolas particulares, o que, somando-se ao seu pequeno número absoluto, dá uma idéia da exclusividade desse ensino para a população de alta renda. (CUNHA, 1985, p. 220).

Diante desse cenário trágico, Sérgio Buarque assume uma postura crítica mais intensa contra o regime, especialmente nas entrevistas que concedeu à Revista Veja, no ano de 1979, quando disse nessa ocasião que a justificativa que os militares encontraram para implantar e manter o seu duro governo girou em torno da

³⁰ A título de ilustração, vale observar que o salário mínimo vigente em São Paulo no ano de 1971 era de Cr\$ 225,60, porém o custo de vida de uma família formada por um casal e dois filhos era estimado em Cr\$ 320,37 mensais, significando que o trabalhador deveria ganhar 42% a mais do que o salário mínimo fixado pelo Estado nesse período (CUNHA, 1985).

³¹ Valendo-se dos estudos de Luiz Pereira sobre as populações marginalizadas, Luiz Antônio Cunha (1985) estabelece um debate acerca da incapacidade da escola pública em minimizar as diferenças de classe, as de ordem cultural e as decorrentes da baixa capacidade intelectual dos alunos oriundos de famílias que vivem às margens da sociedade. No mesmo interesse, o autor ressalta que a escola, assim como os meios de comunicação de massa e as associações religiosas, são instituições sociais nas quais ocorre uma reprodução da “dominação cultural” das classes majoritárias sobre as classes menos favorecidas, reforçando, portanto, o panorama de desigualdade socioeconômica e cultural.

“profissionalização do anticomunismo”, nas palavras do autor (COSTA, 2007). Essa postura de contraposição ao regime se manteve até o fim de sua vida, em 1982.

No ano de 1977 o autor publica a segunda edição da obra *Cobra de Vidro*. Neste mesmo ano ocorre a fundação do Centro Brasil Democrático (CEBRADE), no qual Sérgio Buarque assumiu a vice-presidência. Sobre o CEBRADE, Costa (2007, p. 175) comenta que se tratava de “[...] uma tentativa de reavivar o espírito democrático e de se manifestar contra os abusos e o recrudescimento da ditadura, além de, obviamente, lutar pela abertura política e, sobretudo, o fim da proibição de constituição de partidos”. Com relação aos partidos políticos, é importante ressaltar que Sérgio foi um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT), em 1980, um ano após a aprovação da lei de organização partidária pelo governo Figueiredo³². Nesse sentido:

A fundação de um partido oriundo dos operários e trabalhadores assalariados significou para Sérgio Buarque de Holanda, em grande parte, o início dessa revolução que se faz sem violência, sem crime político e sem irracionalismos, mas, pelo contrário, racionalmente pelo diálogo e em direção à plena ordem democrática (COSTA, 2007, p. 180).

Antonio Candido (1998) traz em sua obra o depoimento de Luiz Dulci, ex-vice-presidente nacional do PT, acerca da militância de Sérgio Buarque de Holanda contra a ditadura civil-militar e em favor da redemocratização do país. Luiz Dulci comenta que Sérgio Buarque, aos 78 anos, doente, viajou do Rio de Janeiro para São Paulo para participar diretamente da fundação do partido, fortalecendo a luta pelo fim do regime. Ademais, Luiz Dulci relembra que a esposa de Holanda, Dona Maria Amélia, afirmava que o marido já em seus últimos meses de vida acompanhava entusiasmadamente as notícias sobre o PT, indignando-se, por exemplo, com a prisão de Lula, em 1980.

É, portanto, em meio a esse cenário de luta política que Holanda irá organizar o seu derradeiro livro, *Tentativas de Mitologia* (1979), composto por uma seleção de textos antigos e recentes, tendo recebido premiações da União Brasileira dos Escritores, da *Folha da Manhã* e da Câmara Brasileira do Livro pela publicação

³² O bipartidarismo esteve vigente no Brasil desde promulgação do AI-2, em 1965, até o ano de 1979, quando se inicia o processo de abertura política e o ressurgimento dos partidos políticos (pluripartidarismo). Os dois partidos que foram organizados entre 1965 e 1979 foram a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), sendo a Arena o partido da situação e o MDB o da oposição.

desta obra (COSTA, 2007). Sérgio Buarque de Holanda veio a falecer no dia 24 abril de 1982, em decorrência de complicações pulmonares – três anos antes do fim da ditadura e da redemocratização do país, em 1985. Cabe lembrar que a produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* ocorreu também durante a ditadura civil-militar, assunto explorado de forma mais aprofundada na terceira seção desta dissertação.

No próximo subitem são analisadas as influências teóricas, políticas e historiográficas que permearam a formação do pensamento buarqueano e sua concepção de História, trazendo para o diálogo, sobretudo, autores como Antonio Candido, Evaldo Cabral de Mello e outros que contribuíram nesse processo.

2.2 AS INFLUÊNCIAS TEÓRICAS NA FORMAÇÃO DE SÉRGIO BUARQUE E SUA CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA

Ao dissertar sobre a vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda, logo se percebe que o autor, desde cedo, esteve engajado nas questões políticas do Brasil, seja por meio de suas críticas literárias ou pelas análises históricas que produziu. Trata-se de um intelectual muito reconhecido e que contribui sobremaneira para sociedade de seu tempo, tanto no meio acadêmico, no qual foi referência mundial, quanto no âmbito político de seu país, em que foi atuante e participativo. Nesse sentido, sua produção intelectual está permeada de elementos históricos, políticos e culturais da sociedade brasileira. Assim, busca-se refletir, a partir deste momento, acerca das influências que atravessaram sua vida, condicionaram seu pensamento e o fizeram contribuir de forma significativa para a História e historiografia brasileira.

Como vimos, Holanda desde cedo passa a produzir e publicar artigos, iniciando no campo da crítica literária e, posteriormente, partindo para a historiografia, terreno em que irá construir a maior parte de sua obra. Influenciado pelo ideal de democracia e superação do “atraso político brasileiro”, passou a fazer análises profundas acerca da história e da realidade social do país, sobretudo a partir da segunda metade da década de 1930, quando lança a célebre obra *Raízes do Brasil*, pela qual é possível estudar diretamente seu pensamento político. Para ele:

A democracia no Brasil foi sempre um lamentável mal-entendido. Uma aristocracia rural e semifeudal importou-a e tratou de acomodá-la, onde fosse possível, aos seus direitos ou privilégios, os mesmos

privilégios que tinham sido, no Velho Mundo, o alvo da luta da burguesia contra os aristocratas. E assim puderam incorporar a situação tradicional, ao menos como fachada ou decoração externa, alguns lemas que pareciam os mais acertados para a época e eram exaltados nos livros e discursos. (HOLANDA, 1995, p. 160).

Ou seja, na visão do autor a democracia nunca aconteceu, de fato, no país, o que explica a sua luta constante por um ideal de democracia e a busca para superar o atraso político vigente no país, que para ele estava diretamente vinculado ao passado colonial brasileiro. Nesta perspectiva, ao tomar como chave de leitura as análises de outros historiadores contemporâneos de Sérgio Buarque sobre a formação da sociedade brasileira, como Caio Prado Júnior e Nelson Werneck Sodré, guardadas as proporções e especificidades teóricas, é possível notar semelhanças importantes e que acabam confluindo, em certa medida, com o olhar buarqueano.

Tanto para Caio Prado Júnior (1961) quanto para Werneck Sodré (1978), as alterações histórico-econômicas advindas do período colonial (1530-1808) não foram suficientemente sólidas para uma transformação estrutural na fisionomia social brasileira – marcada profundamente pela exploração da terra e do trabalho, este último, nos três primeiros séculos gestado aos moldes escravistas e, posteriormente, assumindo características servis. De acordo com Prado Júnior, no Brasil o processo de colonização instituiu uma forma de organização social inteiramente original, diferente do modelo europeu, e que conserva

um acentuado caráter mercantil; será a empresa do colono branco, que reúne à natureza pródiga em recursos aproveitáveis para a produção de gêneros de grande valor comercial, o trabalho recrutado entre ‘raças inferiores’ que domina: indígenas ou negros africanos importados. Há um ajustamento entre os tradicionais objetivos mercantis que assinalam o início da expansão ultramarina da Europa, e que são conservados, e as novas condições em que se realizará a empresa. Aquêles objetivos que vemos passar para o segundo plano nas colônias temperadas, se manterão aqui, e marcarão profundamente a feição das colônias do nosso tipo, ditando-lhes o destino. No seu conjunto, e vista no plano mundial e internacional, a colonização dos trópicos toma o aspecto de uma vasta empresa comercial, mais complexa que a antiga feitoria, mas sempre com o mesmo caráter que ela, destinada a explorar os recursos naturais de um território virgem em proveito do comércio europeu. É este o verdadeiro *sentido* da colonização tropical, de que o Brasil é uma das resultantes; e ele explicará os elementos fundamentais, tanto no econômico como no social, da formação e evolução históricas dos trópicos americanos. (PRADO JR., 1961, p. 25, grifo meu).

Na mesma direção, Werneck Sodré também aponta para uma colonização sob a égide da exploração, tanto dos recursos naturais abundantes em território colonial quanto do trabalho escravo. Outro elemento bastante presente nesse contexto é o esbanjamento da riqueza e a ostentação por parte da Corte, sendo que esse panorama não sofrerá grandes transformações nem mesmo com a obtenção da independência em 1822. Assim,

[...] o processo da Independência não se vai caracterizar pelo desenvolvimento de uma economia nacional, fundada particularmente pela ascendência de uma burguesia vinculada ao sistema local de produção, — mas apenas no afastamento da participação metropolitana. Aquele processo, no fim de contas, decorrerá *muito mais no plano político* do que no plano económico, ou melhor: não acarretará, neste, transformações em profundidade. *E não importará em alteração alguma do quadro social vigente,* no que esse quadro dependa apenas do processo da autonomia. (SODRÉ, 1978, p. 33, grifo meu).

Do ponto de vista social, uma parte da população do pós-independência passa a ocupar as cidades, gerando uma ligeira alteração no quadro histórico-social, ao passo que “outra parte vai operar a *transição do regime escravista para o regime feudal e semifeudal*, que o substitui em vastas áreas, particularmente no interior. O elemento livre, insuscetível de escravização, *transforma-se em servo*” (SODRÉ, 1978, p. 168-169, grifo meu). Sob essa ótica, significa dizer que para Holanda (1995), Prado Jr. (1961) e Sodré (1978) a leitura da formação histórica e social brasileira parece convergir no tocante à questão política e cultural, pela qual o “atraso democrático brasileiro” é proveniente de seu passado colonial, permeado pelo lento processo de transformação das bases econômica e social.

É importante, contudo, levar em consideração que Sérgio Buarque de Holanda escreve *Raízes do Brasil* no limiar do Estado Novo, cujo cenário político serve de elemento propulsor para que ele possa tecer análises da conjuntura política do passado à luz do presente do país. Assim, no último capítulo da obra:

Sérgio Buarque de Holanda encaminha as conclusões no sentido de uma crítica ao liberalismo, rejeitando tanto a solução fascista, então na moda com o integralismo, quanto a solução comunista. As suas anotações a respeito são rápidas mas bastam para o leitor perceber que sugerem uma solução de *cincho democrático-popular*, que lhe parece possível e está ligada a certos traços, dos quais destaco dois:

1 – o fim da tradição colonial luso-brasileira [...] e 2 – o advento das massas populares. (CANDIDO, 1998, p. 84, grifo meu).

Ainda de acordo com Candido (1995, p. 87), “O autoritarismo que [Sérgio] estuda nesse capítulo [...] voltaria inesperadamente no ano seguinte com o golpe de Estado de 10 de novembro de 1937 e os oito anos de ditadura que dele resultaram”. Todo esse contexto seguramente contribuiu para que Sérgio Buarque idealizasse, naquele momento, a superação do atraso político vigente no Brasil. Ademais, é possível considerar que seu ideal de democracia se sedimenta no decorrer do Estado Novo, momento em que há um fortalecimento pela luta contra a ditadura varguista e pela democratização política. Cabe lembrar que esse cenário se materializa nas eleições de 1945, quando as oligarquias não mais congregavam forças para cooptar o padrão de voto do trabalhador, que “mesmo tutelado pela política trabalhista do governo, surgia como força nova, que não deixaria de crescer e se afirmar na vida política do país.” (CANDIDO, 1998, p. 87).

Conforme sinaliza Costa (2007), o ideal para o fortalecimento da democracia brasileira pensado por Sérgio, a partir dos anos 1930, é o socialismo democrático, pelo qual lutou quando participou da Esquerda Democrática, do Partido Socialista Brasileiro e, mais tarde, da criação do Partido dos Trabalhadores. Nessa perspectiva, Antonio Candido aponta que:

Sérgio Buarque de Holanda foi o primeiro historiador brasileiro que aludiu à necessidade de despertar a iniciativa das massas, manifestando assim um radicalismo democrático raro naquela altura fora dos pequenos agrupamentos de esquerda. E esse ponto de vista coroa o longo processo histórico por ele denominado ‘a nossa revolução’, começada com o movimento abolicionista nos anos de 1880 e em curso acelerado quando publica o livro. (CANDIDO, 1998, p. 86-87).

Nesse mesmo interesse, Maria Odila Leite da Silva Dias comenta que Sérgio Buarque se diferenciava dos historiadores da época por analisar, principalmente, as mudanças e especificidades da sociedade brasileira, opondo-se sistematicamente ao modo de pensar dos positivistas, que analisavam pela perspectiva da homogeneidade social. Segundo a autora, “Para Sérgio Buarque de Holanda a principal tarefa do historiador consistia em estudar possibilidades de mudança social. [...] Os caminhos institucionalizados escondiam os figurantes mudos e suas falas” (DIAS, 1998, p. 15-16). Ainda de acordo com Dias, Sérgio criticava os

historiadores de sua época por gestarem vícios de seu tempo que os conduzia a deslumbrarem-se um tanto mais pelas instituições e classes dominantes em detrimento do que a autora chama de “pormenores significativos”, isto é, fatos e sujeitos do cotidiano, tidos como comuns, secundários. Além do mais, acrescenta que:

Era engajado o seu modo de escrever história. Como historiador quis elaborar formas de apreensão do mutável, do transitório e de processos ainda incipientes no vir a ser da sociedade brasileira. Enfatizava o provisório, a diversidade, a fim de documentar novos sujeitos eventualmente participantes da história. (DIAS, 1998, p. 16).

Raízes do Brasil é indubitavelmente uma das obras de Sérgio Buarque de Holanda mais indicadas para a compreensão dos aspectos político e social da história do Brasil, como também para estudar a visão política do autor. Para Dias (1998, p. 23), “Este livro pioneiro de Sérgio Buarque de Holanda permanece atual e estão ainda pendentes [...] os problemas que levantou relativos às dificuldades de transformar os costumes políticos no Brasil”. Contudo, para compreender a visão do autor nesta obra e nas outras que vão ser produzidas no decorrer de sua vida, é igualmente importante a compreensão das influências que o permearam quando esteve na antessala da composição de seu primeiro livro. Neste aspecto, Sérgio se aproxima, tão cedo, das tendências interpretativas dos fenômenos urbanos em voga na Europa, sobretudo durante a sua passagem pela Alemanha, em 1929. Nesse período:

[...] pôde usufruir da leitura, por exemplo, dos artigos de Krakauer nos jornais de Frankfurt e de Berlim. Ou dos escritos de Theodor Adorno e Walter Benjamin, cuja interpretação do processo social aderiu aos microcosmos, aos eventos imperceptíveis, às unidades de sentido provisórias, que procuravam captar no seu vir a ser no tempo, desvinculadas do enquadramento prefixado em etapas cronológicas, seja as que pudessem levar o historiador a um exagerado fascínio pelo conceito, que considerava falacioso do ‘espírito de uma época’ ou a deixar-se fixar no estudo de supostas ‘etapas de consolidação do Estado nacional’ (DIAS, 1998, p. 18).

Ademais, o contato com autores como Simmel, Krakauer, Adorno e Benjamin, para Dias, conduziu-o a se interessar pela sociologia e a buscar entender as especificidades do processo urbanizador, assunto o qual esses autores já vinham se debruçando há tempos. Outro autor que exerceu influência direta sobre o pensamento de Holanda foi Georg Lukács, filósofo marxista húngaro pelo qual Sérgio Buarque nutria grande admiração, principalmente no que se refere à busca

pelo entendimento da “[...] consciência social como processo eminentemente histórico e enquadrado na especificidade da experiência das classes sociais e de suas possibilidades de conscientização, que variavam de uma sociedade histórica para outra” (DIAS, 1998, p. 19). Todo esse percurso o fez compreender aspectos importantes sobre a conjuntura social, como apreender as especificidades na formação das classes sociais, que no Brasil se difere bastante do processo histórico europeu, conforme se delineia mais adiante.

Em termos de influências teóricas na produção de *Raízes do Brasil*, Antonio Candido (1995, p. 13) pontua que Sérgio Buarque de Holanda compõe a obra a partir do “[...] critério tipológico de Max Weber; mas modificando-o, na medida em que focaliza pares, não pluralidades de tipos, o que lhe permite deixar de lado o modo descritivo, para tratá-los de maneira dinâmica, ressaltando principalmente a sua interação no processo histórico”. Ainda segundo Candido (1995, p. 17), “Sérgio Buarque de Holanda emprega, penso que pela primeira vez no Brasil, os conceitos de ‘patrimonialismo’ e ‘burocracia’, devidos a Max Weber, a fim de elucidar o problema e dar um fundamento sociológico a caracterização do ‘homem cordial’”.

Evaldo Cabral de Mello corrobora essa análise, confirmando a influência weberiana presente em Sérgio Buarque de Holanda quando escreve, no posfácio do mesmo livro, que o autor bebe da fonte da sociologia alemã para repensar as questões históricas a partir das preocupações teóricas de Max Weber, especialmente após sua estadia na Alemanha, no final dos anos 1920.

Na sua estadia em Berlim, Sérgio Buarque, leitor voraz, travava conhecimento com a sociologia alemã da época. Quem diz sociologia alemã da época diz também epistemologia histórica, pois desde Dilthey e Rickert, os problemas do conhecimento histórico encontravam-se no centro mesmo da reflexão sobre as ciências que hoje chamamos humanas mas que então ainda se designavam por ciências do espírito [...] Assim é que a vocação da sociologia alemã para repensar as questões do conhecimento histórico são flagrantes em *Max Weber* ou em Georg Simmel, que as colocaram na vanguarda de suas preocupações teóricas. É significativo que, ao regressar ao Brasil em 1930, Sérgio Buarque trouxesse na mala as notas para o que deveria constituir uma ‘Teoria da América’, parte das quais seriam aproveitadas na redação de *Raízes do Brasil*. O projeto não foi adiante mas não seria excessivo supor que se trataria de uma leitura *weberiana* de sociologia comparativa dos processos de colonização nas Américas portuguesa, espanhola e inglesa. (MELLO, 1995, p. 189-190, grifo meu).

Nessa mesma direção, Costa argumenta que *Raízes do Brasil* foi escrito sob forte influência weberiana, uma vez que “Sérgio Buarque de Holanda ficou profundamente envolvido com o grande teórico da racionalização, da modernização, da burocratização e da administração racional-legal” (COSTA, 2007, p. 59). Desta forma, “a aplicação de Weber à história do Brasil serviria para ajudar a compreender a nossa ‘modernização conservadora’ e encontrar mecanismos de neutralizar a tradição ibérica, responsável pelo nosso atraso” (COSTA, 2007, p. 60). Sobre Dilthey, Dias aponta que Sérgio Buarque o admirava e o leu durante sua passagem pela Alemanha, em 1929, significando, para Holanda, “a possibilidade do historiador interpretar, a partir de uma urdidura de indícios sem parâmetros ou hipóteses preestabelecidos” (DIAS, 1998, p. 19).

Assim sendo, com base em Candido (1995), Mello (1995) e Costa (2007), é possível considerar que Sérgio Buarque analisa as raízes do Brasil sobretudo a partir do aparato teórico-metodológico de Max Weber³³, reunindo elementos pares ao longo da leitura da estrutura social brasileira, os quais Antonio Candido exemplifica como sendo as díades trabalho e aventura; método e capricho; rural e urbano; burocracia e caudilhismo etc. Isto é, “são pares que o autor destaca no modo-de-ser ou na estrutura social e política, para analisar e compreender o Brasil e os brasileiros” (CANDIDO, 1995, p. 13).

É possível perceber essa dualidade, por exemplo, no capítulo primeiro, quando o autor analisa a colonização da América procurando demonstrar as diferenças existentes na estrutura social dos países colonizados pela Espanha em relação aos colonizados por Portugal, ou seja, ele parte do método comparativo de Weber³⁴ para chegar à compreensão histórica dos dois tipos de colonização. Em *Do*

³³ Apesar de pontuar, com base em Candido (1995), Mello (1995) e Costa (2007), que Sérgio Buarque de Holanda é um teórico de influência weberiana, ressalta-se que na historiografia há autores que se contrapõem a essa ótica. Exemplo disso é a visão do historiador Antonio Celso Ferreira, o qual aponta que Buarque de Holanda é comumente classificado como um autor weberiano muito mais pela sua passagem pela Alemanha, em fins de 1920, quando trabalhou como intérprete e tradutor de teóricos alemães, do que, propriamente, pela sua forma de interpretar e narrar sobre a História. Na visão de Ferreira, o fato de Sérgio ter vivido na Alemanha quando jovem não pode determinar, isoladamente, a sua concepção teórica, na medida em que as “experiências, os contatos e os diálogos ensejados em outras viagens de Sérgio Buarque não foram, todavia, explorados para a compreensão de sua obra” (2007, p. 27). Sobre isso, ver o artigo de Antonio Celso Ferreira, intitulado *As relíquias de Sérgio Buarque de Holanda: pistas e armadilhas* (2007).

³⁴ O método weberiano compara fatos históricos a partir de sua singularidade e diversidade. Assim é possível “identificar dentro da diversidade histórica, determinados padrões invariantes, cada um deles podendo ser associado a uma trajetória histórica específica” (SCHNEIDER; SCHMITT, 1998, p. 30). Esse recurso pode ser visto de modo contundente nos estudos de Weber sobre a sociologia da religião. Tomando como exemplo a obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, “Ao comparar

Império à República, sua última obra de História Política, há também a presença dessa análise social comparativa, à luz do método weberiano:

contradições [...] entre um sistema nominalmente representativo e a carência de verdadeira representação; entre um regime de natureza aristocrática e a inexistência de aristocracias tradicionais; entre um liberalismo formal e a falta de autêntica democracia; finalmente entre uma carta outorgada, de cunho acentuadamente monárquico, e uma constituição não escrita, que pende para o parlamentarismo (HOLANDA, 1972, p. 68-69 apud DIAS, 1998, p. 28).

Sobre o interesse do autor pela História e a sua transição das análises sociológicas para as de cunho propriamente historiográfico, Mello (1995, p. 190) argumenta que “Sérgio Buarque deu-se conta da insuficiência inerente à aplicação de esquemas sociológicos à realidade histórica”. E acrescenta que essa mudança de perspectiva pode ter ocorrido “a partir do contacto permanente com as fontes da história brasileira, acerca das carências do discurso sociológico na apreensão de realidade histórica, como ilustrada pelo que se poderia denominar ‘sociologia da formação brasileira’” (MELLO, 1995, p. 190). Nesta mesma perspectiva, Costa (2007) pondera que aquela tendência mais sociológica vista em *Raízes do Brasil* sai de cena e abre passagem para uma abordagem voltada para as questões históricas e a partir do método historiográfico, sobretudo nos anos 1950 e 1960.

Assim, partindo de uma análise sociológica à luz de Max Weber, nos anos 1930, o autor transita já na década seguinte pelo campo da ciência histórica, especialmente quando escreve *Monções* e, sobretudo, *Visão do Paraíso*, no fim dos anos 1950.

Em *Visão do Paraíso* Sérgio Buarque de Holanda demonstra um caráter historiográfico cultural³⁵, assentado principalmente sobre a História das

a ética de diversas doutrinas religiosas, Weber procurou demonstrar a forma como algumas delas exerciam um efeito acelerador sobre a racionalização da vida econômica, enquanto que outras exerciam o efeito oposto” (SCHNEIDER; SCHMITT, 1998, p. 31). Desse modo, ao contrapor vertentes religiosas orientais e ocidentais, Weber buscou explicar as singularidades e generalidades presentes no desenvolvimento histórico religioso a partir da comparação dessas doutrinas.

³⁵ Não há consenso entre historiadores sobre o campo (ou os campos) de atuação da História. Há quem defenda uma especialização historiográfica rigorosa e há aqueles que a consideram como História Total. Para José D’ Assunção Barros, a História Cultural, assim como a História das Mentalidades e outras modalidades da História, são abordagens surgidas a partir da Escola dos *Annales* e permitem ao historiador uma atuação pormenorizada nos domínios da História. Entretanto, pontua que apesar de a classificarmos em História Econômica, Política ou Cultural, “a verdade é que não existem fatos que sejam exclusivamente econômicos, políticos ou culturais. Todas as dimensões da realidade social interagem, ou rigorosamente sequer existem como dimensões separadas” (BARROS, 2005, p. 2).

Mentalidades, uma vez que se utiliza de relatos orais, narrativas e depoimentos de viajantes e navegadores como fonte histórica. Nesta obra, Holanda “é além de historiador da cultura material, historiador das mentalidades e da cultura, assim como em [...] *Caminhos e Fronteiras, Monções e O Extremo Oeste*” (COSTA, 2007, p. 132, grifo do autor). Costa ainda acrescenta que Sérgio Buarque se utiliza também da Micro-História – antes mesmo das obras de Carlo Ginzburg, considerado o precursor desse campo de atuação, chegarem ao Brasil.

Isso significa que as idéias de micro história e de conhecimento indiciário, postulados, sobretudo, por Ginzburg, e que só recentemente tem fascinado historiadores brasileiros, já haviam sido, de certa forma, elaborados e antecipados na obra de Sérgio Buarque de Holanda nos anos 1940 e 1950. (COSTA, 2007, p. 133).

Ronaldo Vainfas também sinaliza que Sérgio Buarque de Holanda pode ser classificado, em matéria de historiografia, como um historiador das representações mentais antes mesmo da disseminação dessa vertente pelo mundo, com o advento das obras de Georges Duby, Jacques Le Goff, Robert Mandrou e outros que figuraram nos idos dos anos sessenta. Sobre o campo de domínio da História das Mentalidades, argumenta que essas obras trazem em sua abordagem

[...] fenômenos ligados às religiosidades, às crenças coletivas, os sentimentos, os códigos de comportamento consagrados pelo uso. Fenômenos inscritos na chamada longa duração, conceito braudeliano formulado para pensar as relações ente o homem e a geografia ou as estruturas da vida material, conceito que os historiadores franceses da geração pós-60 fizeram migrar para o terreno das representações mentais. (VAINFAS, 1998, p. 49).

Desse modo, para o autor “Não resta dúvida de que se poderia inserir, numa associação livre e superficial, o nosso Sérgio Buarque nessa voga das mentalidades, [...] sobretudo quando elegemos como referência o seu magnífico livro de 1959: *Visão do Paraíso*” (VAINFAS, 1998, p. 50, grifo do autor). Concorda-se com Vainfas quando ele afirma não ser tarefa fácil enquadrar Sérgio Buarque de Holanda em uma única e rígida escola historiográfica. Pois, se por um lado há sinais da presença da nova história francesa no pensamento de Sérgio, por outro figuram também a sociologia, a filosofia e a historiografia alemãs.

Nesse aspecto, não se pode deixar de lado o fato de que o autor estudou na Alemanha autores como Weber, Simmel, Curtius, Ranke e outros teóricos de grande

envergadura. Ademais, Vainfas (1998, p. 51, grifo do autor) aponta que “Sérgio Buarque é explícito quanto à importância de Curtius em *Visão do Paraíso*, escrevendo o prefácio à 2ª edição da obra, em 1968” e que “Neste campo de afinidades intelectuais poder-se-ia incluir o próprio Ranke, estudado por Sérgio Buarque, especialmente quanto à crença no que deveria ser a capacidade essencial do historiador”, isto é, discernir as unidades de sentido nos acontecimentos do passado.

Embora seja tarefa árdua e complexa a classificação historiográfica da obra buarqueana, sobretudo *Visão do Paraíso*, Vainfas (1998, p. 53) pondera que “se for o caso de fazê-la, arriscando-me a uma simplificação quase pueril, ousaria incluir o livro de Sérgio Buarque no campo geral de uma história das idéias”. Nessa classificação, considera o cofundador da Escola dos *Annales*, Marc Bloch, como uma possível influência na composição de *Visão do Paraíso*. Segundo Vainfas, apesar de Marc Bloch não ser citado por Sérgio, é à maneira do historiador francês que o brasileiro trabalha com relação à comparação histórica, método também utilizado em *Raízes do Brasil*, em 1936.

No tocante às narrativas presentes na obra de Sérgio Buarque de Holanda, o mesmo autor comenta que:

Qualquer tentativa de parafrasear Sérgio Buarque seria uma pálida e empobrecida amostra de seu estilo sofisticado de narrar, mesclando análise acurada com o linguajar da época, cuidadoso ao extremo na construção do argumento e seus adornos, verdadeiramente obsessivo na descrição de cada detalhe, cada ingrediente dos mitos que desvela na literatura produzida sobre o Novo Mundo. Nada lhe escapa, nada lhe parece irrelevante (VAINFAS, 1998, p. 54).

Todos os elementos apontados por Vainfas na citação anterior demonstram uma erudição ímpar de Holanda na construção das narrativas, carregadas de descrições pormenorizadas de uma sociedade/época. Esse estilo próprio de compor os textos era inovador na historiografia brasileira até os anos 1970. Até então os trabalhos historiográficos se desenvolviam predominantemente à luz dos aspectos econômicos, como se pode perceber em Caio Prado Jr. e Celso Furtado. Vainfas (1998) aponta ainda que Sérgio Buarque, ao lado de Gilberto Freyre, foi pioneiro nos estudos de História Cultural, embora os objetos de análise dos dois autores sejam bastante distintos.

Outro ponto que merece destaque é o fato de que diante de tendências marxistas, comuns à época entre os historiadores brasileiros, cujo cerne das discussões eram os modos de produção e a luta de classes, Holanda não utiliza a perspectiva do Materialismo Histórico Dialético para escrever o prefácio da segunda edição de *Visão do Paraíso*, em 1969. Segundo Vainfas (1998, p. 56), essa obra “não era, nem pretendia ser, na verdade, um livro de inspiração marxista, embora não fosse antimarxista. Estava na contramão da história do Brasil em 1958, quando veio à luz, e talvez mais ainda em 1969”, tanto que foi pouco estudado à época, tendo que “aguardar o final dos anos 70, e sobretudo a década de 1980, para assumir, de fato, a importância extraordinária que possui por vocação em nossa historiografia” (VAINFAS, 1998, p. 57).

Em *Do Império à República* (1972) também é notória a contraposição do autor ao Materialismo Histórico Dialético, especialmente no que concerne às peculiaridades da história do Brasil, que para Sérgio Buarque apresenta outra forma de exploração econômica se comparada à história da Europa, não sendo possível compreendê-la por vias marxistas. Neste aspecto, afirma que “Não se podia esperar coisa diversa em terra onde, a rigor, também *não havia proletários*, mas trabalhadores capturados e compulsoriamente empregados em atividades julgadas menos dignas de homens livres” (HOLANDA, 1972, p. 78 apud DIAS, 1998, p. 19, grifo meu). Isso demonstra o quanto Sérgio Buarque inaugurava um ineditismo na historiografia de seu tempo, abrindo o “caminho da historiografia social e da cultura para a noção da pluralidade de sujeitos e de múltiplas temporalidades”, tendo sua obra possibilitado “aos historiadores das últimas décadas dar voz aos oprimidos e desvendar processos informais (não determinantes) da história do Brasil” (DIAS, 1998, p. 21).

Nessa mesma direção, Ilana Blaj concorda com as explanações tecidas sobre a concepção historiográfica de viés cultural de Sérgio Buarque de Holanda, mas acrescenta que o autor é também um historiador da cultura material, pois segundo a autora, a cultura material é permeada de elementos do cotidiano³⁶, sendo, portanto,

³⁶ Para Agnes Heller, o cotidiano é a vida do homem inteiro, total, isto é, “o homem participa da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade” (2000, p. 17). Isso significa que todos os aspectos da vida humana (sentimentos, desejos, capacidades, habilidades etc.) estão condensados na individualidade do homem, embora ele não tenha, individualmente, condições temporais e reais de por si próprio “absorver nenhum desses aspectos; por isso não pode aguçá-los em toda sua intensidade” (HELLER, 2000, p. 18), mas sim na coletividade. Segundo a autora, a vida cotidiana é heterogênea (apesar de não desconsiderar os processos de homogeneização social), de

[...] a base para a reconstrução do passado histórico. Ao enfatizar o habitual, o repetido, o miúdo, as permanências, não se cristaliza uma história imóvel [...]. O cotidiano não significa apenas a rotina, a permanência. Ele contém em si a idéia do movimento e da mudança, pois é no cotidiano que se inventam e se reinventam as experiências. São as múltiplas temporalidades, o que rompe com a linearidade; são os múltiplos sujeitos com suas identidades igualmente múltiplas; é o jogo constante da produção e reprodução. (BLAJ, 1998, p. 30).

Para a historiadora, Sérgio Buarque “deixa que os elementos da cultura material falem por si e, desta forma, revelem as múltiplas dimensões da vida real, as dimensões do social, do mental e do cotidiano” (BLAJ, 1998, p. 30). Entretanto, Blaj aponta também para uma variação historiográfica do autor de acordo com a obra em que está produzindo, na medida em que escreve *Monções à luz da cultura material e Caminhos e Fronteiras* como um historiador das mentalidades. O fato é que em Sérgio Buarque de Holanda “a pluralidade se impõe no evidenciar dos caminhos que traduzem o movimento do processo histórico” (BLAJ, 1998, p. 32). De acordo com a autora é possível notar vários matizes ao estudar a obra buarqueana, pelos quais se percebe uma dinâmica paradoxal que congrega o novo e o tradicional, por exemplo. Em Holanda a interação entre meio, cultura e sociedade é um elemento constante e próprio de seu modo de enxergar a História.

Trata-se, sobretudo, de um autor em que “[...] o movimento é sempre evidenciado por meio de seus múltiplos agentes e não só de uma causalidade unívoca” (BLAJ, 1998, p. 32). Ilana Blaj (1998, p. 36) destaca ainda que na obra de Sérgio Buarque de Holanda, “cada época, cada formação social tem seu próprio centro de gravidade, sua unidade de sentido, que deverá ser apreendida por meio da compreensão [...]. Assim impõe-se resgatar continuamente o singular, o específico, a multiplicidade de agentes”. Isto é, a dialética entre o particular e o geral e a pluralidade de agentes presentes em sua obra demonstram a visão do autor sobre a História enquanto movimento, um processo que está sendo construído e desconstruído constantemente, não podendo, jamais, estar cristalizada e fixa, pois na perspectiva buarqueana, “São nessas múltiplas sedimentações provisórias que

modo a abarcar elementos humanos distintos entre si, tais como o trabalho, as atividades de lazer, o descanso e a própria vida privada. Sob esta perspectiva, é possível considerar que o homem nasce submerso em sua cotidianidade, porém adquire suas “habilidades cotidianas” – essenciais à vida em sociedade – ao longo de seu amadurecimento social. Portanto, cotidianidade e coletividade são aspectos construídos historicamente. Assim, o homem constrói em seu grupo de convivência o seu próprio amadurecimento cotidiano, apropriando-se de elementos como os costumes, as normas, a hierarquia e a ética, necessários ao relacionamento com outros indivíduos e grupos na esfera social.

cotidiano e cultura material são, ao mesmo tempo, agentes e pontos provisórios de chegada” (BLAJ, 1998, p. 37).

Sobre a historicidade presente na obra *Caminhos e Fronteiras*, cujo cerne é o processo de ocupação territorial dos bandeirantes, a mesma autora acrescenta:

Meio-sociedade-cultura, índio-português-mameluco, cotidiano-cultura material estão, assim, em interação tensional constante, gerando o mais novo: a cultura paulista em suas inúmeras sedimentações provisórias – no sertão, nas vilas e arraiais, nos rios e monções e nos postos mais avançados da conquista do extremo oeste. Em todo este processo, indígenas, portugueses, mamelucos serão os agentes, cada qual com seu legado, com sua cultura e tradições que, por meio dos embates e das necessidades do cotidiano, acabam por gerar uma cultura que é tributária de cada um, portanto de todos. (BLAJ, 1998, p. 36).

É a partir dessa abordagem que autor enaltece, na obra, os múltiplos agentes históricos e faz uma descrição pormenorizada dos eventos do cotidiano desses agentes – indígenas, portugueses, mamelucos. Com a análise do cotidiano dos indivíduos considerados comuns pela História Tradicional, Sérgio Buarque inaugura um jeito novo de fazer História no Brasil, sobretudo frente às tendências historiográficas econômicas vigentes em seu tempo, conforme dissertado anteriormente. Segundo o autor, há uma importante influência indígena na cultura brasileira, mormente na cultura paulista, pois é a partir da incorporação de técnicas de caça indígenas que o colono paulista consegue sobreviver, como se pode observar no seguinte trecho da obra:

Ainda aqui, bem apurado, é um aspecto da influência indígena que insiste em sobreviver em terra onde foram assíduas a comunicação e a mestiçagem como o gentio. Influência que viria animar, senão tornar possíveis, as grandes empresas bandeirantes. Sabemos como era manifesta nesses conquistadores a marca do chamado selvagem, da raça conquistada. Em seu caso ela não representa um traço negativo e que cumpre superar; constitui, ao contrário, elemento fecundo e positivo, capaz de estabelecer poderosos vínculos entre o invasor e a nova terra. O retrocesso a condições mais primitivas, a cada novo contato com a selva e com o habitante da selva, é uma etapa necessária nesse feliz processo de aclimação. [...] Deve-se admitir que nessas épocas iniciais a compreensão justa das realidades, as maiores possibilidades de determinar e criar o futuro [...] não estavam nos costumes naturalmente mais policiados e sem dúvida mais suaves, que seriam implantados no litoral, e nem mesmo na indignação piedosa do jesuíta contra os escravizadores de índios [...] estavam certamente nessa incorporação necessária de numerosos traços da vida do gentio (HOLANDA, 1994, p. 21-22).

Segundo Blaj (1998), esse saber incorporado pelos bandeirantes é essencial para sua sobrevivência, uma vez que ele (o bandeirante) introduz inovações, por exemplo, no seu modo de se proteger durante as navegações. É a partir dessas técnicas incorporadas das culturas indígenas que é possível, para o bandeirante, transportar as mercadorias e dar mais segurança aos tripulantes das embarcações, os quais sofriam constantemente com as intempéries climáticas e ataques indígenas.

É o caso, por exemplo, dos toldos colocados nas canoas, que, semelhantemente ao mosquiteiro, resguardariam os viajantes do assédio dos insetos e dos danos causados pelas chuvas, mas também seriam arma eficaz contra as flechadas dos caiapós e guaicurus. Assim, o cotidiano tenso dessas expedições, guiadas pelo afã do lucro, gera toda uma *cultura material* expressa nas canoas [...] Dessa maneira, a interação tensional entre meio-sociedade-cultura promove preservações, adaptações, modificações e invenções. (BLAJ, 1998, p. 43, grifo meu).

Por isso Sérgio Buarque de Holanda irá afirmar em sua obra que, em matéria de sobrevivência, sobretudo no sertão, é mais valioso apreender o saber nativo do indígena do que se valer, pura e simplesmente, da superioridade bélica própria dos europeus. Assim é possível perceber com certa clareza que a análise histórica de Sérgio ocorre por meio de uma historicidade cultural, já que parte “[...] das necessidades de sobrevivência impostas pelo meio, analisa a constituição de hábitos alimentares favorecidos pelas práticas indígenas e chega à cultura material” (BLAJ, 1998, p. 41). Desta forma, as urdiduras tecidas pelo autor evidenciam tanto as tensões e embates do cotidiano, como também a apreensão e incorporação das técnicas e saberes próprios das culturas nativas pelos bandeirantes, explicitando, contudo, aspectos que vão da cultura material às representações mentais.

Nesta mesma direção, Blaj (1998) aponta também que ao partir da descrição do cotidiano, dos elementos próprios da rotina, dos hábitos e dos costumes dos indivíduos, Sérgio Buarque realiza uma multiplicidade de relações em sua escrita antes de chegar a uma História totalizante, sobretudo cultural. Assim, a mesma autora pontua que:

Partindo do miúdo, do aparentemente insignificante, coletando indícios na documentação, Sérgio Buarque nos revela como, por meio da *cultura material* e no cotidiano, os colonos melhor situados

impunham-se sobre as demais camadas sociais pela distinção. [...] Assim, no singular, dos traços da vida cotidiana e da *cultura material*, evidencia-se, mais uma vez, a interação tensional entre meio-sociedade-cultura; o índio, antigo parceiro e também inimigo temido e respeitado, é negado pela afirmação, pela pretensa distinção. Os múltiplos caminhos e fronteiras conduzem, ao fim e ao cabo, à permanência mais profunda, à cultura estamental. (BLAJ, 1998, p. 47-48, grifo meu).

Ao relacionar as considerações de Blaj (1998), Vainfas (1998) e Costa (2007), é possível perceber, portanto, que a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda se aproxima da História Cultural, cuja abordagem, como vimos, gira em torno de narrativas e descrições do cotidiano, pouco exploradas na historiografia da época. Entretanto, pôde-se perceber também que sua concepção historiográfica apresenta variações, transitando ora pela história das representações mentais e das ideias (caso de *Visão do Paraíso e Caminhos e Fronteiras*), ora pela história da cultura material (caso de *Monções e O Extremo Oeste*). Todavia, não se pode deixar de considerar que Sérgio Buarque parte sobretudo do método weberiano e das preocupações sociológicas nos anos vinte e trinta para chegar às questões próprias da História a partir da década de 1950.

Além do mais, se não se pode localizá-lo como um historiador marxista, conforme já exposto, tampouco é possível dizer que se trata de um historiador antimarxista, pois as categorias analíticas do marxismo também estiveram presentes em sua trajetória política, a exemplo de sua passagem pelo PSB e de sua participação na fundação do PT. Outro ponto que merece ser ressaltado é o fato de Sérgio Buarque de Holanda ser um autor multifacetado teoricamente, tendo logrado uma contribuição ímpar para a historiografia e estando na vanguarda da história brasileira ao longo do século XX.

A partir da próxima seção é analisada a produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, estudada à luz do momento político vivido pelo Brasil no período em que foi produzida, buscando evidenciar as motivações de Sérgio Buarque ao coordenar esse projeto, quais perspectivas históricas e sociais o influenciaram, bem como procurando compreender o papel assumido por ele nessa produção, de modo que se possa explicitar a participação do autor tanto como organizador da obra quanto como supervisor dos textos.

3 A PRODUÇÃO DA COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA

Na presente seção, são feitas considerações acerca da produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* com o intuito de explicitar a forma como os livros didáticos foram produzidos, organizados, quem foram os autores envolvidos, assim como as implicações do contexto histórico, político e econômico na elaboração, publicação e circulação dos livros. Para isto, é necessário compreender na produção da obra o que diz respeito, por um lado, a Sérgio Buarque de Holanda enquanto autor/revisor e, por outro, como organizador da Coleção. Antes, contudo, é importante destacar que um livro (seja ele didático ou não didático), ao ser produzido, atravessa uma série de fatores que antecedem sua publicação, tais como os interesses político-mercadológicos, os acordos firmados entre autor(es) e editora, a editoração, os processos de edição de arte, ilustrações, imagens e gráficos, a revisão dos textos, a tiragem, a distribuição etc. (MUNAKATA, 1997).

No tocante aos livros didáticos, seria ingênuo pensar a sua produção/publicação apenas pela tríade Estado-editora-autor(es). De acordo com Munakata (1997), para além dos aspectos mencionados, durante a análise há que se levar em conta, além do contexto de produção e o papel de cada autor, os diversos agentes envolvidos na elaboração, sendo eles o editor, o redator-chefe, o projetista, os ilustradores e leitores especializados, os revisores e impressores, entre outros. Vale lembrar que “o que se exige do autor do livro didático não é exatamente a qualidade de ter boa redação; há toda uma linha de montagem editorial” a qual “reduz a margem de autonomia do autor em relação a seu texto [e] aumenta, inversamente, a do editor” (MUNAKATA, 1997, p. 96).

Nessa mesma direção, Gilberto Luiz Alves também ressalta a importância de levar em consideração o contexto de produção dos manuais didáticos, pois segundo o autor, toda forma de organização do trabalho didático é produto da História, ou seja, “cada época, concretamente, produz a relação educativa que lhe é peculiar. Isto é, produz uma forma histórica de educador e uma forma histórica de estudante; produz, igualmente, os recursos didáticos e o espaço físico que lhe particularizam” (ALVES, 2017, p. 20).

Assim, na primeira subseção é dada atenção especial ao contexto de produção e publicação dos livros didáticos, na qual se procura dissertar acerca das influências e implicações, tanto políticas quanto editoriais, no processo de

elaboração dos livros, enquanto que na segunda subseção o interesse é compreender o papel de cada autor envolvido na produção da Coleção.

3.1 O CONTEXTO DE PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

As tratativas e os acordos para o início da produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* ocorrem no fim da década de 1960, quando Sérgio³⁷ é convidado pelos editores da Companhia Editora Nacional³⁸ para a elaboração dos livros didáticos após ter publicado a segunda edição de *Visão do Paraíso* pela mesma editora, em 1968.

Cabe lembrar que nesse mesmo período o Brasil vivia um panorama de endurecimento da ditadura, visto que no dia 13 de dezembro de 1968 é promulgado o Ato Institucional número 5 (AI-5) pelo General Artur da Costa e Silva, ampliando plenamente seus poderes. A partir do AI-5 era permitido ao Presidente da República, entre outras coisas, o fechamento do Congresso Nacional por tempo indeterminado, a nomeação de interventores estaduais e municipais, a cassação de mandatos políticos e expurgos no funcionalismo público. Era, na prática, a ditadura sendo consolidada (FAUSTO, 1995). Sobre esse contexto, Daniel Aarão Reis (2005) ressalta que o AI-5 é revogado somente em 1979, sobreposto pela Lei da Anistia, sancionada em agosto do mesmo ano pelo então Presidente da República, o General João Batista Figueiredo, quando se inicia uma lenta, “segura” e gradual abertura política no Brasil.

Nessa mesma direção, Costa (2007) pontua que muitos professores foram perseguidos, presos e forçados ao exílio, outros afastados de suas funções por conta da aposentadoria compulsória, instituída pelo AI-5, caso de colegas de Sérgio Buarque de Holanda na USP. Conforme o exposto, num ato de solidariedade aos colegas de trabalho afastados pela ditadura de suas atividades, Holanda, em julho de 1969, pediu sua aposentadoria do cargo de professor catedrático da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.

³⁷ Além de Sérgio Buarque de Holanda, outros autores também integraram a produção da Coleção. São eles: Carla de Queiroz, Sylvia Barboza Ferraz, Virgílio Noya Pinto e Laima Mesgravis, sobre os quais é dissertado, no subitem subsequente, acerca de suas funções na elaboração dos materiais didáticos.

³⁸ Fundada por Monteiro Lobato e Octalles Marcondes Ferreira em 1925, a Companhia Editora Nacional, desde a sua fundação, tem como foco central a produção de livros didáticos. Em 1980 a editora passa a integrar o IBEP (Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas), tendo se voltado a partir de então para a produção de livros de interesse geral.

O Sérgio Buarque de Holanda que emerge então nesse período é um autor preocupado, assim como foi uma preocupação comum entre a maioria dos intelectuais da sua geração, em aplicar os seus saberes aos problemas do mundo, ou seja, munido já de um lado instrumental teórico nas mãos, se dedica não só a aplicá-lo para compreender a sociedade, mas transformá-lo numa arma de combate. (COSTA, 2007, p. 166).

Em meio a esse contexto político-social são dados os primeiros passos em direção à elaboração da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*. Para Laima Mesgravis, professora da USP e assistente didática de Sérgio Buarque, Holanda assumiu pessoalmente a missão de alcançar um padrão de excelência na produção da Coleção. Nas palavras dela, “O Dr. Sérgio fazia muita questão da qualidade do texto, das informações, da interpretação e tudo o mais e passava isso para a equipe” (apud MÁSCULO, 2008, p. 35). É importante destacar que o desejo por

[...] aproximar o conhecimento acadêmico do público em geral pode ter motivado também, quase na mesma época, a publicação da coleção didática pela Companhia Editora Nacional. Segundo informações verbais da professora Circe Bittencourt, que foi aluna de Sérgio Buarque de Holanda no curso de História da Universidade de São Paulo, ele teria dito, na época, que estava produzindo um livro didático e que os professores universitários precisavam começar a escrever para o público em geral e para os alunos do secundário e não apenas para seus pares. (MÁSCULO, 2008, p. 33-34).

Assim, a Companhia Editora Nacional, que além de contar com Sérgio Buarque, professor da Universidade de São Paulo à época, na supervisão da produção, enxergava a necessidade de renovação de sua produção didática, abrindo espaço para as “pretensões de Sérgio Buarque de aproximar a academia e o ensino secundário” (MÁSCULO, 2008, p. 34). De acordo com José Cássio Másculo, na ocasião de lançamento do primeiro volume de *História do Brasil*, foi lançado um folder de quatro páginas que reproduzia o formato e a capa do livro, acompanhado de um texto o qual enaltecia algumas qualidades da equipe e da obra:

É o primeiro volume de uma série concebida para atender, com o máximo de objetividade, às solicitações de um ensino dinâmico, integrado, ao nível dos cursos ginasiais. A consecução desse objetivo exigiu trabalho longo e meditado, persistente, e os esforços conjugados de toda uma equipe de professores e a suma de diversas experiências: científica, didática, técnica e artística. Primeiramente, a experiência global de um historiador de renome que já ultrapassou as fronteiras do país, que orientou e dirigiu os trabalhos da equipe com

rigorosa precisão; depois, a experiência de professores da área, com larga prática no magistério secundário e superior, que pesquisaram, selecionaram e ordenaram a matéria histórica, buscando apresentá-la através de um prisma mais atual, mais voltado para as linhas mestras do desenvolvimento da nação; em seguida, a experiência de professores de letras que, em firmes bases metodológicas, sintetizaram todo o material dentro de uma linguagem simples e acessível, dando à obra uma sólida estrutura didática, equilíbrio interno e externo, e o revestimento complementar de detalhes que lhe confere graça e harmonia. E, finalmente, a experiência de um desenhista de rara competência que soube interpretar com propriedade e sensibilidade o pensamento da equipe e os objetivos da editora (Encarte editorial encontrado no acervo da Companhia Editora Nacional, s.d. apud MÁSCULO, 2008, p. 34-35).

A publicação dos primeiros livros, *História do Brasil I* e *História do Brasil II*, ocorreu entre 1971 e 1972. Na ocasião, foram impressos 60 mil exemplares de *História do Brasil* – volume 1, 20220 Cadernos de Trabalhos Práticos e 5070 Livros do Professor. Do segundo volume (*História do Brasil II*) foram impressos 50 mil exemplares, além de mais 100 mil cópias do primeiro volume, tamanho foi o sucesso da Coleção. Em 1974 já se somava a importância de 1068412 exemplares desde o primeiro lançamento, em 1971 (MÁSCULO, 2008).

O sucesso da produção e publicação dos livros didáticos contrastava com o período vivido pelo país, tanto no campo político e social, quanto no educacional. Embora os livros da Coleção trouxessem em seu conteúdo a História do Brasil e, posteriormente, em *História da Civilização*, a História Geral, nesse mesmo período a disciplina de História (e também a de Geografia) havia sido extinta e dado lugar à disciplina de Estudos Sociais no então Ensino de Primeiro Grau.

Tendo em vista que um dos objetivos dos militares era a busca pelo desenvolvimento industrial brasileiro, houve, concomitantemente à política desenvolvimentista³⁹, a necessidade de capacitação técnica e profissional do trabalhador para a assunção dos postos de trabalho nas grandes indústrias, principalmente nas multinacionais, que se expandiam em território brasileiro. Nesse contexto, sob influência da Teoria do Capital Humano⁴⁰, a Educação passava a

³⁹ Com o objetivo de desenvolver a indústria brasileira, os militares, de modo semelhante ao governo JK (1956-1961), gestaram sua política econômica de acordo com o capital estrangeiro, porém predominando a forte presença do Estado na regulação da atividade econômica (FAUSTO, 1995).

⁴⁰ Segundo José Willington Germano, a Teoria do Capital Humano inspirou as reformas na Educação Básica e Superior daquele contexto, haja vista que o interesse maior era o desenvolvimento de uma ciência instrumental e tecnicista, de baixo teor crítico e profundamente orientada para o mercado de trabalho, cujo cerne era o alinhamento com o discurso da eficiência do desenvolvimento empresarial capitalista. Assim, com a promulgação da Lei 5692/71, responsável pela reforma do Ensino de

ocupar, sobretudo nos discursos do governo militar, um papel de importância, pois seria a atividade responsável pela qualificação dessa mão de obra para o setor industrial. Cabe sublinhar, contudo, que a capacitação desses trabalhadores deveria ser meramente técnica, “sem a necessidade de formar cidadãos críticos a ponto de poderem contestar as decisões governamentais. Por isso, não haveria a necessidade das ciências humanas formadoras de senso crítico” (PLAZZA; PRIORI, s.d., p. 8).

Nessa mesma perspectiva, Germano (2008) assevera que as reformas educacionais instituídas pelos militares tiveram como pano de fundo a idealização de um discurso de combate a um suposto “inimigo” da sociedade, responsável pelo atraso econômico e por todas as mazelas sociais do país. Esse “inimigo” era vendido pelos militares como sendo o comunismo. Há, assim, a instituição de leis como a de Segurança Nacional com o intuito de conceber “ordem e progresso” no país e “restaurar a legalidade”, fato que pressupõe derrotar o que é visto como subversivo e, portanto, prejudicial aos interesses políticos e econômicos do governo – os movimentos sociais, estudantil e sindicalista –, os quais passam a ser perseguidos e reprimidos pela ditadura.

É nesse contexto que é criada pelo decreto-lei 869/1969, a disciplina de Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino, angariando o apoio de setores importantes da sociedade, a exemplo da Igreja Católica. Ainda de acordo com Germano (2008), o objetivo dessa disciplina era o de inculcar nos estudantes valores caros ao viés político-ideológico do governo, tais como devoção à pátria, obediência às leis e respeito à ordem e às instituições.

Em paralelo, ocorre a implantação da disciplina de Estudos Sociais, conforme mencionado, uma tentativa do governo de diminuir o nível de criticidade das aulas, em parte atribuída às disciplinas de História e Geografia, e, ao mesmo tempo, “despertar o civismo nos educandos, uma vez que seus conteúdos dariam prioridade principalmente aos ‘fatos históricos e heróis’ brasileiros” (PLAZZA; PRIORI, s.d., p. 10). Segundo Silva e Fonseca:

Os currículos prescritos pelas Secretarias Estaduais e Municipais de diversas regiões do Brasil, a partir da década de 1970, pós-Lei

Primeiro e Segundo Grau, houve também a obrigatoriedade do Ensino Profissionalizante, implantado como forma de “preparação de mão-de-obra para o mercado, ou seja, trata-se de um adestramento, minimizando a capacidade de pensar, pois não havia lugar para a cultura humanística e para a cidadania” (GERMANO, 2008, p. 328).

5.692/71, contribuíram de forma marcante para a diluição dos objetos de ensino de História e Geografia, com forte tempero de moral e civismo ditatoriais na fusão 'Estudos Sociais' apresentado nos livros didáticos. (2010, p. 25).

Em meio a esse contexto, Sérgio Buarque tinha como motivação uma produção que pudesse aproximar a academia do público geral e, no caso específico da Coleção, diante da ditadura civil-militar em curso, sua luta em prol da sociedade brasileira havia se intensificado. A esse respeito, Costa (2007) aponta que:

Embora desligado de qualquer partido, Sérgio Buarque de Holanda se revelou então um grande militante. Um homem que pôde, devido à força intelectual e moral que havia adquirido ao longo dos anos de trabalho, agir sobre a sociedade com o vigor crítico do seu pensamento e da influência direta que exercia sobre aqueles que lhe eram mais próximos.

Nesse esforço de transformar história ou historiografia em militância, Sérgio Buarque de Holanda fundiu na sua personalidade aquilo que havia coexistido de forma paralela por esses longos anos, ou seja, o historiador fecundo que sempre foi, o pensador vigoroso e o militante político indignado e consciente do dever de se lutar para a transformação das bases da sociedade iníqua na qual vivemos ao ritmo de uma das desigualdades econômicas mais revoltantes do mundo. (COSTA, 2007, p. 167).

Em consonância com o interesse de Sérgio Buarque de Holanda em produzir um material de alta qualidade, a Companhia Editora Nacional lançou um novo folder, semelhante ao primeiro, porém repleto de manifestações de agradecimentos de educadores e pesquisadores brasileiros com relação à publicação de *História do Brasil I*. Dentre as manifestações de apoio e elogios à Coleção, é possível destacar a de Maria Alice Barroso, Diretora do Instituto Nacional do Livro:

Não me furto ao prazer de externar minha opinião. A 'Coleção Sérgio Buarque de Hollanda' representa realmente uma revolução na didática da História. As três partes de que se compõe [...] completam-se harmônica e funcionalmente. Muito bem ilustrada, oferece texto claro e conciso, fácil de ler pelo aluno, atraente e cheio de sugestões que o professor certamente aproveitará para acordar nos educandos o gosto da pesquisa histórica. (apud MÁSCULO, 2008, p. 38).

E a de Mário Guimarães Ferri, Presidente da Comissão Editorial da Editora da Universidade de São Paulo (USP):

Quero cumprimentar a Editora Nacional pelo excelente trabalho. Estão de parabéns os autores. Estou certo de que, se na minha

juventude existisse um livro assim, tão atraente, eu teria tido por essa matéria muito maior interesse, pois a História é, na verdade, fascinante quando bem ensinada. (apud MÁSCULO, 2008, p. 38).

Como se pôde observar, do início das tratativas com a editora até meados da década de 1970 o sucesso da Coleção se manteve constante e praticamente sem abalos, com as publicações em bom ritmo, várias reimpressões do material sendo feitas e o recebimento de solicitações de professores de várias regiões do país em busca de exemplares dos livros. Porém, a partir de 1975, segundo Másculo (2008), tem-se o início do declínio da demanda pelos livros, o que afetou diretamente sua produção e distribuição. Desde então a Coleção passou a ser reeditada constantemente e as impressões foram diminuindo gradativamente, sobretudo nos anos 1980, não só pela queda na procura pelos livros mas também em razão do surgimento do litígio entre editora e autores – aspecto que é abordado mais adiante.

Uma das explicações desse insucesso está expressa na política editorial da Companhia Editora Nacional adotada no biênio 1977-1978, na qual se avaliou as vendas do material e se constatou um declínio nos números dos últimos quatro anos (1973-1976). Em consulta ao acervo da editora, José Cássio Másculo (2008, p. 39) encontrou documentos que indicam que o fim da edição da Coleção estava previsto para o ano de 1978, conforme os seguintes termos:

O livro *Compêndio de História do Brasil* (Lacombe e outros) deverá substituir o *História do Brasil e História da Civilização* (Hollanda e outros), que não mais editaremos a partir de 1978. (Departamento Editorial, 28 de fevereiro de 1977, acervo da Companhia Editora Nacional).

Além disso, a estagnação no volume de publicações também pode ser explicada pelo alto preço dos livros e pela linguagem sofisticada utilizada pelos autores. Sobre este último aspecto, Másculo (2008) comenta que em 1973 o gerente da filial da Companhia Editora Nacional no Rio de Janeiro fez um comunicado à editora alegando ter sido alertado por um terceiro acerca do alto nível dos textos da Coleção. Segundo a professora Laima Mesgravis, realmente havia certa complexidade nos textos, sobretudo por terem sido elaborados para alunos do ensino regular. Numa entrevista concedida a José Cássio Másculo em 16 de janeiro de 2008, Laima Mesgravis relata que:

Em 1972 estava num Simpósio da ANPUH, em Goiânia, e um professor veio me cumprimentar e disse: 'Eu uso muito o seu livro!' – 'Ah! que bom' – e logo perguntei: 'E seus alunos estão entendendo?' – porque nós tínhamos uma grande preocupação em saber se o nível não estava um pouco elevado – e ele falou: 'Às vezes eles têm alguma dificuldade, mas vão bem'. [...] Foi, então, que descobri que realmente os professores, embora gostassem muito do livro, não podiam adotar com os alunos: primeiro, porque era caro; segundo, porque os alunos não entendiam. (MÁSCULO, 2008, p. 39-40).

É possível perceber na análise dos livros essa linguagem mais complexificada, em alguns momentos bastante empolada, conforme o depoimento da professora Laima e do gerente da editora no Rio de Janeiro. No livro *História do Brasil* – volume 1, voltado para o Ensino de Primeiro Grau (hoje correspondente ao Ensino Fundamental II), pode-se notar uma linguagem bastante avançada para alunos do ensino regular em várias passagens do texto. Nos dois fragmentos trazidos a seguir, os quais versam sobre o panorama artístico e cultural do Ocidente durante a era das grandes navegações e conquista da América, é possível constatar termos pouco adequados para o público em questão – estudantes de 11 a 14 anos de idade, em média.

Dissemos que a história, para reconstruir acontecimentos, hábitos e costumes dos povos, também se serve de obras de artistas. Um quadro pode retratar moradias, roupas, divertimento, armas, *utensílios, característicos de uma época*; um romance pode descrever o tipo de vida, os interesses de uma sociedade; uma estátua, um *monumento*, palácios, igrejas, casas, jardins, refletem os gostos, as preferências dos homens de determinado período da civilização. Portanto, a pintura, a literatura, a escultura e a arquitetura dão informações importantes à história. Vocês podem *ter uma noção direta do valor que têm para a história* visitando museus, bibliotecas ou observando construções antigas. Vocês também terão uma idéia clara do passado acompanhando o *panorama artístico*, europeu e brasileiro, que completará cada capítulo de acontecimentos históricos. O panorama artístico europeu é *indispensável* para a compreensão do panorama artístico brasileiro porque as *manifestações culturais* do Brasil seguem de perto as manifestações culturais da Europa. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 20, grifo meu).

Observa-se que os termos grifados, tanto no excerto anterior quanto no subsequente, pertencem a uma linguagem mais acadêmica e não constam no vocabulário/glossário do livro, cabendo exclusivamente ao professor à sua contextualização.

Há épocas que se caracterizam por *modificações marcantes* na maneira de pensar e agir dos homens. É o caso do século XV, que representa a *abertura* de novas e grandes possibilidades para o *progresso do gênero humano*. Os homens do início da Idade Moderna, tendo como ponto de partida a experiência, a curiosidade e a *sensibilidade*, começaram a tomar conhecimento de tudo quanto existia, e a preocupar-se com o que imaginavam pudesse existir no mundo em que viviam. [...] Foram homens que enfrentaram todos os desafios do conhecimento, *possuídos de uma verdadeira ânsia de saber*. Isso levou-os a transformar e a aperfeiçoar invenções anteriores (a bússola, a pólvora, o papel), a fazer novos inventos (a imprensa) e a *alargar os horizontes geográficos*, descobrindo *novas fontes de riqueza*. É o caso que vocês já viram do caminho das Índias, e do descobrimento da América e do nosso Brasil. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 20, grifo meu).

Com efeito, percebe-se um texto historiográfico com uma linguagem avançada para alunos do então Ensino de Primeiro Grau. No entanto, é importante pontuar que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* foi escrita no fim dos anos 1960 e publicada no limiar dos anos 1970, portanto destinada ao então Ensino Secundário que vigia naquela altura e não ao Ensino de Primeiro Grau, o qual entrou em vigor a partir da implantação da Lei 5692 de 11 de agosto de 1971⁴¹, isto é, após a produção dos primeiros livros didáticos da Coleção.

Essa abordagem mais objetiva e com poucos traços das subjetividades históricas está diretamente relacionada à história dos livros e manuais didáticos no Brasil. Na pesquisa realizada por Gilberto Luís Alves e Carla Villamaina Centeno, constatou-se que a utilização dos manuais didáticos como instrumento de ensino-aprendizagem em escolas brasileiras remonta ao século XIX, ainda no Brasil Império, de onde os primeiros manuais didáticos foram produzidos e utilizados no

⁴¹ É válido ressaltar que a publicação dos primeiros materiais didáticos ocorre no contexto de implantação da Lei 5692/71, a qual altera a organização do ensino que vigia no Brasil naquele momento. Antes da implantação dessa lei o então ensino primário abarcava as quatro primeiras séries e o ensino secundário condensava as modalidades ginásial e colegial. Com o advento da Lei 5692/71, houve a incorporação das quatro primeiras séries do ensino secundário ao ensino primário, dando início ao Ensino de Primeiro Grau (e a modalidade colegial compôs o chamado Ensino de Segundo Grau), o qual viveu até o fim do século XX. Segundo Dermeval Saviani, essa lei concedia à educação uma tendência puramente tecnicista na qual há um distanciamento, inclusive, da própria inspiração liberal que vigia na legislação educacional até então: “a inspiração liberalista que caracterizava a Lei 4024/61 cede lugar a uma tendência tecnicista nas Leis 5540/68 e 5692/71” (SAVIANI, 1982, p. 148). Ou seja, “enquanto o liberalismo põe a ênfase na qualidade ao invés da quantidade; nos fins (ideais) em detrimento dos métodos (técnicas); na autonomia *versus* adaptação; nas aspirações individuais ao invés das necessidades sociais; e na cultura geral em detrimento da formação profissional, com o tecnicismo ocorre o inverso.” (SAVIANI, 1982, p. 148). Fato que nos permite inferir a respeito de uma diluição da capacidade de reflexão do aluno, ao passo que em seu lugar é dada ênfase ao desenvolvimento de habilidades técnicas simplistas e reprodutivistas. Talvez por isso a linguagem dos textos da Coleção tenha sido considerada complexa à época, pois o foco do sistema de ensino em vigor a partir de 1971 era mais tecnicista e menos reflexivo.

contexto escolar. Havia, desde esse período, uma tendência de simplificação das informações e de exaltação dos “grandes” fatos e personagens da História, a exemplo da vertente tradicional da Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870) – objeto de estudo de Alves e Centeno –, trazida nos livros da época e posteriormente no período republicano a partir das narrativas, cartas, diários e relatos dos militares, característica essa da História Positivista que se tornou dominante na produção de manuais didáticos no Brasil ao longo do século XX (ALVES; CENTENO, 2009). Nas palavras dos autores:

Tais instrumentos simplificavam o trabalho realizado pelo professor, o que facultava a incorporação ao magistério de quadros que não se destacavam por um domínio do conhecimento situado acima da média. Assim, viabilizavam o movimento de expansão escolar. Em contrapartida, os volumes menores dos novos manuais e as quantidades vultosas de exemplares colocadas em circulação a cada edição apresentavam a vantagem adicional de baratear seus preços, tornando-os mais acessíveis aos colegiais. [...] Começava a instaurar-se, entre nós, a forma manufatureira mais madura de organização do trabalho didático. (ALVES; CENTENO, 2009, p. 485-486).

Em via oposta ao histórico de produção e utilização dos manuais didáticos brasileiros nos séculos XIX e XX, Kazumi Munakata adverte que

[...] o livro didático deve ser produzido em adequação a parâmetros que se imagina constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica uma série de critérios já apontados: conteúdo adequado ao currículo, *legibilidade e inteligibilidade apropriados ao público-alvo*; subdivisão da obra em partes, como texto propriamente dito, boxes, resumos, glossário, bibliografia, atividades e exercícios etc., segundo uma estrutura de organização adequada à aprendizagem; e, sobretudo, subordinação do estilo do texto e da arte gráfica a esse objetivo de servir de instrumento auxiliar de ensino/aprendizagem. (MUNAKATA, 1997, p. 100, grifo meu).

Nessa mesma direção, Silva e Fonseca (2010) destacam que o livro didático deve ser tomado pelo docente como uma fonte útil para a cultura escolar, tendo de ser submetido a uma leitura crítica pelos educandos, com mediação e ajuda interpretativa do professor, sendo estabelecido também o diálogo com outras fontes e materiais de estudo, tais como acervos de museus, arquivos etc. Só assim ele pode contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Neste interesse, é importante pontuar que:

Os antigos programas de ensino de Estudos Sociais, em geral, encerravam o ciclo dos quatro anos do então ensino de 1º grau (hoje ensino fundamental) com o estudo da história regional, do município e/ou do estado (unidade da Federação em que vive o aluno), de forma estanque e fragmentada, perdendo de vista a reflexão sobre local e não local (nacional e mesmo mundial). Assim, no estado de Minas Gerais, por exemplo, as crianças, que estudavam seguindo o Programa de Estudos Sociais da Secretaria de Estado da Educação e os livros didáticos elaborados à semelhança do Programa chegavam ao final da 4ª série, hoje 5º ano, sem ter noções mínimas, básicas, de História do Brasil. O mesmo ocorria com os estudos de Geografia. (SILVA; FONSECA, 2010, p. 19).

A partir de 1975, conforme mencionado, uma série de desentendimentos com a editora levou os autores a questionarem as impressões e as vendas dos livros, manifestando-se contra os balancetes divulgados pela companhia no primeiro semestre do mesmo ano. Em 1976 os conflitos se intensificaram, levando os autores a escreverem para a editora “solicitando que os livros não fossem mais publicados e que os originais das ilustrações lhes fossem devolvidos” (MÁSCULO, 2008, p. 40). É importante dizer que a editora entrava em crise nesse mesmo período, tendo passado por um processo de venda que resultou na demissão e substituição de muitos funcionários e editores, dentre eles o gerente editorial que negociava com os autores, Thomaz de Aquino Queiroz. Acredita-se ser esta uma das razões do litígio entre editora e autores.

Soma-se a essa situação o fato de o Brasil estar vivendo um período de crise econômica, uma vez que o “milagre brasileiro”⁴² já havia acabado e os efeitos da recessão se faziam presentes na economia do país. Para Boris Fausto, no governo Geisel (1974-1979) houve uma tentativa de contenção da crise econômica, consequência da crise do petróleo de 1973⁴³, resultando num aumento abismal da

⁴² O período em questão ocorreu entre 1969 e 1973. Houve nessa época um crescimento econômico importante que permitiu ao governo o controle da inflação. Em números, tem-se um crescimento anual médio do PIB de 11,2%, tendo atingido a casa dos 13% no ano de 1973. A média anual da taxa da inflação figurou abaixo dos 18%. Todo esse panorama reverberou positivamente no plano econômico, com um aumento nas exportações, sobretudo de produtos industriais e agrícolas (caso da soja e do café). Outro fator que merece destaque no período do chamado “milagre” é o aumento da capacidade de arrecadar impostos pelo governo, reduzindo o déficit público e a inflação. Entretanto, no campo social não houve avanços, na medida em que os rendimentos obtidos com o crescimento econômico não foram repassados à sociedade. Houve, pelo contrário, um achatamento dos salários de trabalhadores de baixa qualificação, uma forte concentração de renda e um abandono dos programas sociais por parte do Estado (FAUSTO, 1995).

⁴³ A crise do petróleo foi consequência da chamada Guerra de Yom Kippur, de outubro de 1973, entre os Estados árabes e Israel. A guerra consistiu na articulação dos países árabes produtores de petróleo para reduzir a oferta do produto, provocando um aumento nos preços. Essa crise afetou

dívida externa – no fim de 1978 ela já alcançava a casa dos 43,5 bilhões de dólares, mais da metade dos índices dos três anos anteriores. Para além dos efeitos da dívida externa, havia ainda outro complicador: o crescimento da dívida interna, que se aprofundava por conta do “mecanismo da correção monetária e pelo pagamento de juros elevados, comprometendo o orçamento da União. A indexação anual dos salários, isto é, a sua correção apenas de ano em ano, contribuía para agravar o descontentamento dos assalariados” (FAUSTO, 1995, p. 498).

O litígio com os autores perdura até o final da década de 1970, quando a Companhia Editora Nacional concorda em ceder ao pedido dos autores e devolver-lhes os arquivos originais.

Em agosto de 1977, a Companhia Editora Nacional propõe-se a devolver os originais sob a condição de que não fossem utilizados em outras editoras até findar os contratos de publicação e os estoques da última edição. Nessa mesma data, propôs também mais uma edição de 10.000 exemplares da Coleção sem alterações. Sérgio Buarque de Holanda e Virgílio Noya Pinto aceitaram os termos propostos: Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz condicionaram o acordo à ‘atualização’ da Coleção. (MÁSCULO, 2008, p. 42).

A retomada do acordo entre autores e editora é positiva e meses depois é assinado um novo contrato e publicada uma nova edição de *História da Civilização*, sendo, desta vez, os direitos autorais divididos em partes iguais entre os autores. Assim,

No final do ano de 1978, começaram os acordos que poriam fim às divergências judiciais e à parceria de quatro autores. A editora propôs mais uma edição de *História da Civilização* com a total liberação da obra ao seu final e entrega dos originais em janeiro de 1979. Esse acordo estipulou que os direitos autorais de *História do Brasil 1 e 2* e seus respectivos Cadernos de Trabalhos Práticos passariam para Sérgio Buarque de Holanda e Virgílio Noya Pinto, e os direitos autorais de *História da Civilização* e seu Caderno de Trabalhos Práticos ficariam para Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz.

Sérgio Buarque de Holanda não se envolveu no processo judicial que os outros autores moveram contra a Companhia Editora Nacional e, ao que tudo indica, seguiu mantendo boas relações com a editora (MÁSCULO, 2008, p. 42).

Nesse mesmo período foram realizadas algumas reuniões entre a editora, Sérgio Buarque de Holanda e alguns autores, caso de Virgílio Noya Pinto, para tratar sobre a produção de novos livros didáticos, já que a editora tinha o objetivo de reunir autores de História e Geografia numa mesma coleção (MÁSCULO, 2008). Contudo, as tratativas foram infrutíferas e a editora, no fim das contas, resolveu publicar somente os livros de Geografia alegando que os de História ainda não estavam prontos para publicação. A esse respeito, José Cássio Másculo apresenta um memorando de autoria um dos editores confirmando que o livro de História estava em processo de edição e por esta razão ainda não havia sido publicado:

Desta coleção, inicialmente planejada para 10 volumes, foram publicados até agora apenas 2 – as grandes paisagens da superfície do globo e o mundo político do final do século XX. Os dois volumes de História Geral estão em elaboração. Se o Prof. Virgílio os concluir, poderão ser publicados para o próximo ano. Os dois volumes de Estudos Sociais não têm futuro, como em tudo parece indicar. (J. Gabriel, memorando interno ao diretor de projetos, nº 050/78, 05.03.80, dossiê Holanda, acervo da Companhia Editora Nacional apud MÁSCULO, 2008, p. 44).

Por conta da demora na edição, naquela altura a Companhia Editora Nacional optou por cancelar a publicação da nova coleção⁴⁴ que comporia a disciplina de Estudos Sociais e publicou a antiga *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*. É importante sublinhar que nessa mesma época a disciplina de Estudos Sociais voltava a dar lugar às de História e Geografia, sobretudo no Ensino de Primeiro Grau (7ª e 8ª séries). Se ainda não oficialmente, em alguns Estados o reaparecimento das disciplinas de História e Geografia já ocorria desde os anos 1980, como em São Paulo e Minas Gerais (MÁSCULO, 2008; SILVA; FONSECA, 2010).

Cabe lembrar que essas disciplinas foram oficialmente reintegradas ao currículo escolar somente com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, pondo fim nos Estudos Sociais⁴⁵ e oficializando “em âmbito nacional, a separação das disciplinas ‘História e Geografia’ nos anos iniciais do ensino fundamental, após anos de lutas e críticas à sua fusão, predominante nos

⁴⁴ A nova coleção, intitulada *Coleção Buarque de Holanda e Rodrigues*, por motivos não revelados pela editora jamais foi publicada (MÁSCULO, 2008).

⁴⁵ Embora oficialmente não existisse mais a disciplina de Estudos Sociais, os livros didáticos mais utilizados em escolas brasileiras no limiar dos anos noventa continham objetivos e propostas de aprendizagem dos Estudos Sociais, dificultando “a percepção e a compreensão, por professores e alunos, do objeto da História, que aparecia subsumido, diluído, pulverizado ao longo dos textos e atividades de Estudos Sociais” (SILVA, FONSECA, 2010, p. 26).

currículos escolares durante e após o governo da Ditadura Civil-Militar” (SILVA, FONSECA, 2010, p. 17-18).

Em cumprimento ao acordo com a editora, Sérgio Buarque de Holanda e os demais autores devolveram à companhia os materiais para a reedição de *História do Brasil* – volumes 1 e 2 em fevereiro de 1979, sendo reimpressas novas edições da Coleção durante toda a década de 1980. Para Másculo (2008), as novas edições ganharam novo fôlego com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985⁴⁶, o que levou o Estado a comprar parte dos livros didáticos da Companhia Editora Nacional, embora tenha havido uma queda considerável no número de impressões da Coleção quando comparado aos números da década de 1970. Fato é que a última publicação da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* ocorreu em agosto de 1989, quando houve a 17ª edição de *História do Brasil 1 e 2* e a 19ª edição de *História da Civilização*. Ao todo foram impressos quase dois milhões de exemplares da Coleção, que chegou a seu fim⁴⁷ após quase duas décadas de sucesso praticamente sem quaisquer alterações nos livros (MÁSCULO, 2008).

Se para o público em geral a Coleção Sérgio Buarque de Holanda não parecia apresentar percalços ao longo de sua trajetória, a documentação da Companhia Editora Nacional revela que a Coleção passou por três momentos distintos: o grande sucesso de 1971 a 1975, a paralisação da produção de 1976 a 1979 e a decadência na década de 1980, estas últimas provocadas por uma série de divergências entre os autores e a editora. (MÁSCULO, 2008, p. 46).

⁴⁶ Implantado no período de transição da ditadura para a redemocratização do país pelo decreto de lei número 91542 de 19/08/1985 e em substituição ao Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), o PNLD foi criado com a finalidade de aquisição e distribuição de livros didáticos em escolas de todo país, visando ao atendimento de todos os estudantes da Educação Básica da rede pública. Dentre as mudanças trazidas pelo novo programa, estão a indicação do livro didático pelos docentes, a proposta de reutilização do material e o fim da participação financeira dos estados no processo de aquisição dos livros didáticos. No entanto, Célia Cassiano (2013, p. 4) ressalta que o PNLD somente “passa a ter universalidade na distribuição dos livros e regularidade nos recursos aplicados [...] em 1996, à luz de reformas na educação implementadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso, em que se pressupõe e [...] se implementa gradativamente a compra e a distribuição universal de livros didáticos”, contemplando estudantes do Ensino Fundamental e Médio da rede pública de Educação, o que representa, “aproximadamente, 90% dos alunos matriculados nestes níveis de ensino” (2013, p. 4). Contudo, se por um lado há o atendimento massivo de escolas espalhadas por todo o país, por outro há também o viés capitalista presente no PNLD, sobretudo com o beneficiamento das grandes editoras brasileiras, que enxergam no programa um mercado em franca expansão. Desse modo, com a consolidação do PNLD essas editoras passaram a disputar avidamente o mercado editorial de manuais didáticos, o qual se concretizou como um segmento mercadológico de alta lucratividade, explicitando, assim, o caráter capitalista da Educação no Brasil.

⁴⁷ É possível supor que a morte de Sérgio Buarque de Holanda, em 1982, tenha figurado como pano de fundo para a descontinuidade da Coleção.

Os livros da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* foram amplamente comercializados e circularam por todas as regiões do Brasil. Dentre as cidades que tiveram acesso aos livros, destacam-se, no período que compreende os anos de 1971 e 1975, São Paulo, Ribeirão Preto, Marília, Rio de Janeiro, Vitória, Belo Horizonte, Florianópolis, Porto Alegre, Curitiba, Londrina, Campo Grande, Brasília, Goiânia, Recife, Fortaleza, Natal, Belém e Rio Branco (MÁSCULO, 2008). Assim, dada a importância atribuída à Coleção, a partir do início dos anos 1970 agentes comerciais espalhados por diferentes cidades passaram a solicitar os livros didáticos à editora, atendendo a pedidos de professores e escolas de todo o país, tanto públicas quanto privadas, conforme pontua José Cássio Másculo:

Constatamos também que, a partir de 1972, agentes comerciais de diferentes cidades passaram a solicitar a recém-lançada Coleção Sérgio Buarque de Holanda com a mesma frequência com que antes era solicitado o livro de Borges Hermida, sendo que essa solicitação visava a atender a pedidos de professores de escolas públicas e privadas de diferentes regiões do Estado de São Paulo, Minas Gerais, Mato Grosso e Paraná. (2008, p. 207).

Cabe destacar também que constitui característica comum dos professores da época não adotar livros didáticos com seus alunos, solicitando exemplares às editoras em forma de cortesia (MÁSCULO, 2008). É importante lembrar que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi implantado somente em 1985, o que nos permite tomar esse fato como uma das explicações possíveis para a postura docente em questão. Outra justificativa que pode ser adotada para além da realidade política é a situação econômica dos alunos, que de maneira geral não podiam pagar pela aquisição do material didático (MÁSCULO, 2008). Sobre este último aspecto, Boris Fausto aponta que ao tomarmos como prisma as décadas de 1970 e, sobretudo, 1980, percebe-se um declínio contundente nos índices econômicos e sociais. Segundo o autor, o problema de maior impacto na sociedade brasileira no período em questão é o da distribuição de renda.

Segundo dados de 1983, os 50% mais pobres da população se apropriavam de apenas 13,6% da renda total do país, enquanto os 10% mais ricos se apropriavam de 46,2% dessa renda. Com o correr dos anos, a desigualdade só tendeu a aumentar. Considerando-se as três classes de renda mais baixa, com um teto de dois salários mínimos – um limite bastante otimista do que seja a linha de pobreza – constatamos claramente o peso quantitativo da população pobre no conjunto da PEA [População Economicamente Ativa]. [...] Passando

para o terreno comparativo, dados do Banco Mundial mostram como o Brasil é um dos países socialmente mais desiguais de todo o mundo. Em um extremo, é aquele em que os 20% mais pobres se apropriam da menor porcentagem de renda familiar geral; no outro extremo, é o país no qual os 10% mais ricos se apropriam da maior porcentagem de renda. (FAUSTO, 1995, p. 546-548).

Ainda acerca da circulação dos livros, cabe ponderar, de acordo com Másculo, que há nos arquivos da Companhia Editora Nacional o registro da impressão de 19090 cópias do Livro do Professor de *História do Brasil* – volume 1 no ano de 1975, sendo que consta em estoque pouco mais de 4000 exemplares no mesmo ano, “Isso indica que aproximadamente 14.790 professores tiveram acesso a essa publicação” (2008, p. 212), ou seja, a alta demanda por parte dos docentes e escolas aponta para o sucesso da Coleção, mormente na primeira metade da década de 1970. Outro elemento que confirma esse desempenho positivo é o número alto de correspondências de professores, entre 1971 e 1978, solicitando os livros didáticos à editora.

Além das cartas de agentes comerciais e das filiais, também compõem o acervo da Companhia Editora Nacional cartas de professores que, cientes da distribuição de livros promocionais pelas editoras, solicitavam um exemplar ou escreviam para comentar os livros que recebiam. Trata-se de cartas postadas nos mais diferentes pontos do país (Alagoas, Amazonas, Espírito Santo, Maranhão, Minas Gerais, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins) por professores de quase todas as disciplinas e das mais variadas séries escolares, compondo um conjunto de 861 cartas (MÁSCULO, 2008, p. 212).

É importante salientar, portanto, que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* teve, no total, cinco autores/organizadores envolvidos na produção dos livros. Dissertar sobre o papel, a importância e a contribuição de Sérgio Buarque e dos demais coautores na composição/organização dos conteúdos abordados, redação dos textos e edição dos livros didáticos constitui o objetivo do próximo subitem.

3.2 OS AUTORES DA COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA

A *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* foi produzida por cinco professores contratados pela Companhia Editora Nacional no final da década de 1960. Como já afirmado, além de Sérgio Buarque de Holanda, também fizeram parte da elaboração

do material didático Carla de Queiroz (professora da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP), Sylvia Barboza Ferraz (professora da Escola de Comunicações e Artes da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP), Virgílio Noya Pinto (professor da Escola de Comunicações e Artes da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP) e a assistente didática complementar Laima Mesgravis (professora de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e do Colégio Prof. Gualter da Silva).

Um dos interesses maiores de Sérgio Buarque de Holanda, na ocasião da organização e produção da Coleção, foi o de alcançar um padrão de excelência na elaboração dos livros. De acordo com a professora Laima Mesgravis, tudo o que era produzido era lido por Sérgio Buarque, sobretudo por assumir também a condição de supervisor da Coleção.

Assim, munidos dessa preocupação, Virgílio Noya Pinto era encarregado da pesquisa e primeira redação, Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz, ‘reformulavam o texto para que fosse mais leve e, ao mesmo tempo, o mais absolutamente correto’, tudo supervisionado pelo Sérgio Buarque de Hollanda, que ‘levou o negócio muito a sério e lia todos os itens’. Laima Mesgravis, por sua vez, foi convidada, depois de iniciados os trabalhos, para prestar assessoria pedagógica e, segundo seu depoimento, ela ‘tinha de ler o texto, já revisto pelo Dr. Sérgio, elaborado pelo Virgílio e reescrito pela Sylvia e a Carla, para ver se os alunos iriam compreendê-lo’. Cabe ressaltar que Laima Mesgravis foi responsável pela elaboração do caderno de trabalhos práticos. (MÁSCULO, 2008, p. 35)⁴⁸.

As professoras Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz, de acordo com o depoimento de Laima Mesgravis, também estavam encarregadas de realizar o planejamento gráfico dos livros, os resumos (boxes coloridos), os textos utilizados na época e o vocabulário aplicado nas obras. Ambas intervinham na elaboração da Coleção, decidindo, “[...] sempre com a aprovação do Dr. Sérgio, que todos os documentos ficariam com determinada cor, as explicações acessórias teriam outras cores, assim como os mapas [...] e também ilustrações caprichadas” (apud MÁSCULO, 2008, p. 35). As ilustrações, mapas e demais imagens usadas nos livros da Coleção, portanto, eram de autoria dos autores e não da editora, os quais participaram ativamente da escolha e edição dessas imagens. Fato que não é comum na produção de livros didáticos, na medida em que os autores têm a sua

⁴⁸ Os fragmentos citados (entre aspas simples) são partes da entrevista concedida pela professora Laima Mesgravis a José Cássio Másculo em 2008.

autonomia reduzida em função do processo produtivo adotado pela editora, que se assemelha a uma linha de montagem fabril, sendo autores, editores, ilustradores, projetista e revisores cada qual responsável por uma parte desse processo (MUNAKATA, 1997).

Documentos localizados por José Cássio Másculo no acervo da editora comprovam que houve participação direta dos autores na escolha e negociação das imagens que comporiam a *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda*. Segundo o autor:

Pertenciam a eles, por exemplo, vários desenhos, mapas, dispositivos e slides que serviram de ilustrações nos livros didáticos. Há também um número significativo de contratos e recibos de fotógrafos contratados para produzir as imagens exigidas por esses autores, sendo que muitos desses recibos confirmam que os valores pagos na produção dessas imagens foram descontados dos direitos autorais. (MÁSCULO, 2008, p. 36).

É importante ressaltar que a divisão do trabalho entre os autores seguiu o mesmo padrão da divisão dos direitos autorais, conforme consta em alguns contratos editoriais da Companhia Editora Nacional. Assim, até o ano de 1974

Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz recebiam, cada uma, a título de direitos autorais, 3% do valor das vendas dos livros-texto e mais 1% sobre as vendas dos *Cadernos de Trabalhos Práticos*. Sérgio Buarque de Hollanda e Virgílio Noya Pinto, por sua vez, recebiam, cada um, 1,5% sobre as vendas dos livros-texto e mais 1% sobre as vendas dos *Cadernos de Trabalhos Práticos*. (MÁSCULO, 2008, p. 36, grifo do autor).

Em um novo contrato, assinado no ano seguinte, houve um reajuste nos termos e os autores passaram a receber a importância de 10% sobre o preço de venda de cada exemplar, de modo que Sérgio e Virgílio⁴⁹ ficavam com 2% dessa alíquota e Sylvia e Carla com 3%. Essa realidade se perdurou até o litígio com a editora, principalmente entre 1976 e 1977, quando Carla de Queiroz, Sylvia Barboza e Virgílio Noya protocolaram na justiça um pedido de prestação de contas contra a editora, na medida em que estavam descontentes com o pagamento dos direitos autorais, conforme já dissertado. Vale lembrar que Sérgio Buarque de Hollanda não se envolveu no litígio e continuou mantendo boas relações com a Companhia, tendo

⁴⁹ Ficou acordado também nesse contrato que Virgílio Noya Pinto receberia 5% do total das vendas de toda e qualquer edição dos cadernos de exercícios.

reeditado *Visão do Paraíso*, publicado outros materiais e participado de eventos com a editora durante esse período (MÁSCULO, 2008).

José Cássio Másculo nos lembra, ainda, que a reivindicação sobre os direitos autorais atenta para uma maior participação de Carla de Queiroz e Sylvia Barboza na elaboração dos livros, confirmada pela professora Laima Mesgravis na entrevista concedida em 2008. Da mesma forma “a remuneração maior paga a Virgílio Noya Pinto, que passou a receber todos os direitos dos cadernos de exercícios, confirma sua atuação na pesquisa e elaboração das primeiras versões dos textos” (MÁSCULO, 2008, p. 37). Quanto à Laima Mesgravis, sua remuneração se deu exclusivamente pela prestação da assessoria pedagógica e produção do caderno de trabalhos práticos, não recebendo quaisquer outras formas de remuneração e tampouco direitos autorais, tendo, sua contribuição, sido paga pelos próprios autores – pagamento que era descontado dos direitos autorais a título de despesa pela editora.

Cabe, neste momento, abrir um parêntese para sublinhar que todo esse panorama de negociação de direitos sobre o preço de venda vai ao encontro da tese de Kazumi Munakata (1997), de que o fator preponderante para a produção de livros didáticos no Brasil não é propriamente a relevância que o material tem para a promoção da Educação Escolar, mas, sobretudo para atender a demanda do mercado editorial – que se tornou um negócio altamente rentável a partir dos anos setenta. Em números, é possível dizer que:

Embora os dados disponíveis não permitam avaliar a participação dos livros didáticos no total da produção brasileira de livros até o início da década de 70, há certo consenso de que nesses anos verificou-se um grande crescimento na área. Segundo dados do IBGE [...] houve em 1969 a produção de 904 títulos de ‘manuais escolares’, somando 37 milhões de exemplares, para um total de 5.114 títulos e 68 milhões de exemplares [...]. Nesse ano, a área de ‘manuais escolares’ já ocupava o primeiro lugar em tiragem, sendo seguida de ‘generalidades’ (5,4 milhões), ‘religião e teologia’ (4,7 milhões), ‘literatura’ (4,5 milhões), ‘ensino e educação’ (4,2 milhões) e ‘literatura infantil’ (3,2 milhões). (MUNAKATA, 1997, p. 38).

O que permite supor que as editoras passaram a olhar para a produção dos livros didáticos, paradidáticos e demais materiais escolares com o objetivo de alavancar seus resultados, fazendo-os crescer vertiginosamente a partir das décadas de 1970 e 1980. Nesse período, por exemplo, “houve uma grande

expansão de quase 11 milhões de exemplares em 1978 para cerca de 16,5 milhões em 1979” (MUNAKATA, 1997, p. 39). Isso pode ser explicado também pela aproximação do Estado com a iniciativa privada, com vistas para a intensificação da produção dos materiais didáticos, conforme corrobora Munakata: “Desde 1970, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) já havia definido que a participação do governo na produção do livro didático deveria se fazer mediante coedição com o setor privado” (1997, p. 47).

Assim, ocorre também um aumento vertiginoso no consumo de livros didáticos em escolas públicas, sobretudo com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), em 1985, pois “desde a sua criação e apesar de recuos, [o crescimento] foi superior ao aumento do seu público-alvo. Em outras palavras, aumentou a quantidade de livros recebidos por cada aluno matriculado na escola pública de 1º grau” (MUNAKATA, 1997, p. 53), tornando os estudantes de escolas públicas um público-alvo em expansão para as editoras. Ainda de acordo com Munakata, é possível afirmar que a partir da década de 1990, de um ano a outro “as vendas de didáticos crescem pouco mais de 62%, enquanto seu faturamento aumentava em quase 41% – e isso numa fatia de mercado que cresce de 58% para 66% do total em relação à vendagem e de 60% para 65% no faturamento” (MUNAKATA, 1997, p. 45).

Nessa perspectiva, o litígio entre os três autores e a Companhia Editora Nacional não significa apenas o surgimento de divergências gestadas na linha editorial ou no plano dos direitos autorais, mas nos permite enxergar também a efervescência própria de um período repleto de ganhos contundentes no setor editorial brasileiro (sobretudo no tocante aos livros didáticos) os quais abriram passagem para um crescimento econômico até então nunca visto nesse segmento, como bem aponta Kazumi Munakata (1997).

É possível dizer também que, em linhas gerais, o litígio não trouxe perdas para o desenvolvimento da produção da Coleção, a qual continuou sendo reeditada pela Companhia Nacional sob as novas exigências dos autores, ao que tudo indica, acatadas pela editora, e que resultou na continuidade das impressões (em menor proporção) e circulação dos livros didáticos em escolas de todas as regiões do país pelo menos até o fim dos anos 1980, sendo ainda desejados por professores e escolas mesmo após o fim da parceria, conforme o exposto no final do subtítulo anterior.

De maneira geral, constatou-se que Sérgio Buarque de Holanda assumiu duas grandes e importantes funções na elaboração da Coleção. Por um lado era o encarregado pela revisão dos textos, imagens, conteúdos e tudo o que se inseria nos livros, inclusive lendo, conforme disse Laima Mesgravis, todos os itens que eram pensados, escritos e revisados pelos outros autores e, por outro, encarregava-se também de assumir a frente nas negociações com a editora, cujas tratativas e reuniões eram realizadas diretamente em sua residência, bem como era lá também o local definido para o recebimento das correspondências.

Vale reiterar que Virgílio Noya Pinto era o responsável pela pesquisa e primeira redação, enquanto que Carla de Queiroz e Sylvia Barboza Ferraz corrigiam e reescreviam o texto em busca da adequação da linguagem ao público-alvo, assim como participavam ativamente do planejamento gráfico dos livros. Já Laima Mesgravis, enquanto assistente pedagógica, ocupava-se de duas funções centrais: era a responsável por ler todo o texto em sua versão final, mesmo após a revisão dos outros autores, inclusive de Sérgio Buarque, com o objetivo de verificar se estava de fácil compreensão por parte dos alunos; e também se encarregava de elaborar o caderno de trabalhos práticos. Nesta direção:

Todo esse empenho: rigor na elaboração do texto, seleção e aquisição de imagens e contratação de assessoria pedagógica revela não só o compromisso dos autores com a produção de um material didático de qualidade, mas também a consciência de que essa qualidade também iria prestigiar o aluno. Segundo Laima: '[...] achávamos que isso educaria o aluno, que ele se sentiria valorizado porque tinha uma coisa bonita nas mãos [...]'. (MÁSCULO, 2008, p. 37).

Portanto, o que se pode inferir é que, se por um lado a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* pôde ter apresentado alguns “equivocos”, especialmente no que diz respeito à linguagem adotada, complexa e avançada para alunos do ensino regular, como pontua Laima Mesgravis em seu depoimento, por outro apresenta todo um avanço em termos de aprofundamento teórico e metodológico no estudo da História, aspecto que é corroborado pelas cartas enviadas para a editora contendo pedidos de professores e solicitações de escolas espalhadas por várias regiões do país ansiando pelo material didático da Coleção.

Na próxima seção é trazida à baila a análise dos livros didáticos, destacando a composição de seus conteúdos, bem como as fontes e imagens utilizadas no

material, cujo objetivo é compreender a concepção de História expressa pelos autores, na medida em que essa elucubração nos permite pensar, de maneira mais densa e com mais elementos, a respeito da forma pela qual Sérgio Buarque de Holanda enxergava o passado e lançava mão da ciência histórica.

4 A COLEÇÃO SÉRGIO BUARQUE DE HOLLANDA

Ao ter tomado, neste trabalho, a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda como objeto de estudo, pôde-se enxergar no autor um homem que, no decorrer de toda a sua vida, esteve ancorado às questões político-sociais de seu tempo/espço e, sobretudo, um historiador que muito contribuiu para o estudo da formação histórica, social e cultural do Brasil.

Em sua produção, Sérgio buscou explicitar as raízes históricas do Brasil, evidenciando as peculiaridades do colonizador, do homem sertanejo, do bandeirante e do indígena. Seus estudos versam sobre a formação histórica do Brasil, sobretudo pelo viés da cultura, conforme ponderam Vainfas (1998), Blaj (1998) e Costa (2007). Entretanto, é importante destacar que estudar a concepção de História buarqueana constitui um trabalho de alta complexidade, uma vez que se trata de um autor profuso em termos teórico-metodológicos e que partiu dos pressupostos teóricos da Sociologia alemã do século XIX para chegar à História Cultural a partir de 1940, como já visto na segunda seção desta pesquisa.

Com base nessas considerações, nesta seção desenvolve-se uma análise da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* com o intuito de encontrar evidências do pensamento do autor nos livros didáticos que ele produziu/supervisionou, os quais nos fornecem subsídios importantes para refletir sobre sua concepção historiográfica. Cabe lembrar, contudo, que Sérgio Buarque produz a Coleção em coautoria com os professores Virgílio Noya Pinto, Carla de Queiroz, Sylvia Barboza Ferraz e Laima Mesgravis, seus colegas de trabalho na Universidade de São Paulo (USP).

É válido pontuar também que entre os autores do material a preocupação parecia não ser somente com a formação discente, mas também com a docente, já que a Coleção fornecia, “através do livro do professor, um mini-curso de prática de ensino e formação básica nos conteúdos conceituais da disciplina” (MÁSCULO, 2008, p. 153). Deste modo, busca-se, na sequência, realizar a leitura e análise das fontes históricas, imagens, textos e conteúdos contemplados no material didático com o objetivo de encontrar elementos que possibilitem compreender a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda traduzida em seus manuais didáticos.

4.1 OS LIVROS DIDÁTICOS E SUA CONCEPÇÃO DE HISTÓRIA

A *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda* foi publicada pela Companhia Editora Nacional e teve a sua primeira edição em 1971, tendo como componentes os seguintes materiais:

- a) História do Brasil, volume 1 – curso moderno – das origens à independência;
- b) História do Brasil, volume 2 – curso moderno – da independência aos nossos dias;
- c) História da Civilização – curso moderno;
- d) Um Caderno de Trabalhos Práticos⁵⁰ e um Livro do Professor para cada título.

Convém ressaltar que os livros “de *História do Brasil* 1 e 2 eram destinados, respectivamente, às 5^{as} e 6^{as} séries do antigo primeiro grau e o livro de *História da Civilização* destinava-se às 7^{as} e 8^{as} séries⁵¹. Todos os livros da Coleção tinham o formato 19 cm X 26 cm” (MÁSCULO, 2008, p. 47, grifo do autor). O livro *História do Brasil* I contém nove capítulos, enquanto que o de *História do Brasil* II possui sete. Por sua vez, a obra *História da Civilização* está organizada em seis capítulos, como é possível visualizar na seguinte disposição:

História do Brasil I	História do Brasil II	História da Civilização
Introdução: A História. Documentos e datas.	O primeiro reinado e a regência	Pré-história
A era dos descobrimentos	O segundo reinado	A Antiguidade
Exploração e posse da terra	A República Velha	A Idade Média
A formação territorial brasileira	A Segunda República	Idade Moderna
A era do ouro do Brasil	A República Nova	Idade Contemporânea (século XIX)
A era das revoluções	A vida no Brasil independente	Idade Contemporânea (século XX)
A independência	O folclore brasileiro	_____
A vida no Brasil colônia	_____	_____
Interpretação dos textos	_____	_____

Quadro 1 – Disposição dos capítulos dos livros didáticos para cada título
Fonte: O autor (2020)

⁵⁰ É importante destacar que os Cadernos de Trabalhos Práticos podiam ser comercializados separadamente (MÁSCULO, 2008).

⁵¹ A seriação indicada corresponde hoje, respectivamente, ao 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II.

Um ponto de destaque é o formato dos livros da Coleção, inovador à época, cujas dimensões superavam os demais livros de história do período. O formato de 19 X 26 cm “não refletia apenas o caráter estético; [...] permitia a inserção de um número maior de ilustrações e, em alguns casos, a própria ilustração era determinante para a escolha do tamanho da página” (MÁSCULO, 2008, p. 82).

Os livros didáticos de formato 15 cm X 21 cm não permitiam muita variação na inserção da imagem nas páginas: se a imagem fosse grande, aparecia isolada na página oposta ao texto; se média, no canto superior ou inferior da página.

O novo formato adotado pela Coleção Sérgio Buarque de Hollanda permitia aos diagramadores inovarem na disposição das imagens, que aparecem nas páginas de forma mais dinâmica, lembrando, em muitos casos, a diagramação das revistas da época [ver figuras 2, 3, 4 e 5]. [...] Essa diagramação semelhante às revistas da época conferia aos livros didáticos um aspecto moderno e familiar para seus leitores. Além disso, algumas escolhas na nova diagramação dos livros didáticos provocam impressões que influenciam na forma de ler os textos e as imagens. (MÁSCULO, 2008, p. 99).

Nessa mesma direção, Kazumi Munakata aponta para outro fator preponderante numa produção didática: a legibilidade do conteúdo. De acordo com o autor, a legibilidade de textos e imagens utilizadas no livro reflete diretamente na inteligibilidade do conteúdo abordado e, conseqüentemente, no êxito do processo de ensino-aprendizagem. Isto é, a maneira pela qual um livro didático é organizado, desde o sumário aos boxes contendo sínteses e conclusões, deve ser levada em conta durante a sua produção (MUNAKATA, 1997). Do mesmo modo, as ilustrações (fotografias, desenhos e gráficos) constituem outro ponto de importância na elaboração de um material didático. No entanto, Munakata ressalta que não basta a inserção aleatória de grande quantidade de cores, uma vez que “o que mais desperta interesse numa representação colorida não é exatamente a cor, mas o realismo, o sentido da profundidade e perspectiva presente nos seres e objetos ilustrados, assim como a funcionalidade das mesmas” (MUNAKATA, 1997, p. 98).

Neste aspecto a *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda* apresenta bastante êxito, na medida em que a editora deu ênfase no uso de papéis de qualidade, indicados para ilustrações, tendo se preocupado, desde o início, em reproduzir imagens de alta resolução, obtendo as ilustrações importância significativa no conteúdo dos livros. E a preocupação com a qualidade das imagens na Coleção não era meramente um fator estético, mas, sobretudo, de ordem pedagógica, já que os

autores se utilizaram da iconografia com o intuito de conduzir o professor a trabalhar didaticamente em seu conteúdo diário as imagens do livro (MÁSCULO, 2008).

Sobre a presença das imagens em livros didáticos, Rela e Troglío (2017) apontam que o recurso imagético está presente em grande quantidade em manuais didáticos brasileiros há décadas, sendo o seu uso de fundamental importância para a construção do conhecimento no contexto escolar, principalmente em escolas da rede pública de ensino. No caso específico da disciplina de História, a partir da ampliação do conceito de fonte histórica, pôde-se perceber que a utilização e “as interpretações desses recursos visuais podem ser poderosas aliadas na construção do conhecimento em História e na apropriação dos estudantes da escrita desse campo” (RELA; TROGLIO, 2017, p. 183).

Neste mesmo sentido, Martine Joly (1999) assevera que as imagens constituem uma fonte de comunicação bastante complexa, compondo “um quadro de diferentes categorias de signos” (apud RELA; TROGLIO, 2017, p. 185). É importante delinear que não se trata, de modo algum, de trabalhar com as imagens apenas como um mero recurso ilustrativo, mas, sobretudo, enquanto um instrumento profícuo de ensino-aprendizagem. Todavia, Rela e Troglío advertem, a partir de Mauze (2015), que apesar da riqueza existente no recurso iconográfico, há uma tendência nos cursos de História de universidades brasileiras em reforçar a “superioridade” dos documentos escritos em detrimento das fontes imagéticas, fato que faz esvaziar, em certa medida, o potencial interpretativo da iconografia.

Ainda de acordo com esses autores, “urge um ensino de história a partir das imagens, que considere em sua metodologia o entendimento dessas como produto cultural, que tem sua circulação, técnicas próprias de produção, além do seu caráter comunicativo” (RELA; TROGLIO, 2017, p. 186) e que o ensino de História deve contemplar “práticas de leitura de imagem. Essa medida [...] desenvolve no estudante o discernimento de interpretar a sociedade, cada vez mais visual, que o rodeia, além de contribuir para o ‘pensar historicamente’, princípio basilar no ensino de História” (2017, p. 190).

Diante do exposto, é possível apontar que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* se destaca positivamente no quesito imagens, já que no conjunto dos três livros houve a inserção de um número elevado de ilustrações de alta qualidade e de recursos iconográficos diversos, além da preocupação dos autores em incentivar seu uso em sala de aula, como é possível observar no depoimento de Laima

Mesgravis. Em entrevista concedida a José Cássio Másculo em 2008, a autora comenta que “[...] tudo o que está no livro didático tem de ser aproveitado. É claro que o aluno também tinha de pesquisar em outros lugares, mas o livro didático era um instrumento total. [...] Então, tudo era muito bem aproveitado, os quadros, os gráficos, tudo...” (MÁSCULO, 2008, p. 88).

Não por acaso as imagens são um elemento comum e constante em cada título da Coleção, a começar pela capa, sempre ilustrada com fotos, ponto que, de acordo com Másculo (2008), diferenciava a produção de Holanda da maioria dos demais livros didáticos do período. Neste aspecto:

O livro *História do Brasil 1* era ilustrado com uma foto de um mapa histórico da Bahia de Todos os Santos, do ano de 1627 [...]; o segundo volume era ilustrado com a foto do Museu Paulista, também conhecido como Museu do Ipiranga [...], e o *História da Civilização*, com a foto da Esfinge de Gisé [...]. Além de indicar o conteúdo curricular dos livros, tais imagens acompanham a cronologia do livro: o mapa histórico foi elaborado no período colonial, o Museu Paulista foi projetado no segundo reinado, inaugurado na República e fotografado para o livro na década de 1970 e a Esfinge de Gisé construída no Egito antigo e fotografada quando da elaboração do livro. (MÁSCULO, 2008, p. 80, grifo do autor).

Ainda de acordo com Másculo, havia uma preocupação da direção da editora, autores e editores em trabalhar com um número elevado de imagens nos livros para permitir ao professor ministrar aulas mais dinâmicas, motivadoras e menos maçantes (MÁSCULO, 2008). Em termos estatísticos, a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, na soma de todos os seus livros, contém um total de 1168 imagens, um número bastante superior aos outros livros da época. Assim, “se compararmos a área ocupada por textos e pelas imagens de alguns livros didáticos destinados à 5ª série da década de 1970, veremos que houve um decréscimo na área ocupada por textos” (MÁSCULO, 2008, p. 89), fato que, conseqüentemente, aumentou o espaço para a inserção de um número maior de ilustrações no material.

É importante ponderar também que os autores estudaram alguns livros didáticos franceses quando da elaboração da Coleção, sendo possível pensar que se o material francês não os inspirou, ao menos parece ter contribuído de alguma forma na produção da Coleção, na medida em que foram trazidos ao Brasil pelas professoras Carla de Queiroz e Sylvia Barboza, em viagem que fizeram à Europa durante o início das tratativas com a Companhia Nacional. Uma das editoras que

norteavam as aulas de alguns professores, dentre eles, Laima Mesgravis, era a editora francesa Bordas⁵², pela qual ela nutre profunda admiração, como se pode notar neste depoimento:

[...] eu usava bastante o Bordas para preparar as minhas aulas. O livro de História geral deles era uma beleza! Então eu pegava o Bordas lá na USP, fichava e usava, porque eram realmente magníficos, de forma que me guiei, em termos de livros didáticos, pelos livros franceses [...] (Laima Mesgravis, entrevista, 16/01/2008). (MÁSCULO, 2008, p. 104).

Um dos livros franceses da editora Bordas, mencionada por Laima Mesgravis, é o de Bouillon, intitulado *Le monde contemporain*, do ano de 1966, destinado “às *classes terminales* francesas, cuja equivalência por faixa etária corresponderia ao terceiro ano do segundo grau” (Másculo, 2008, p. 106, grifo do autor). Esse material possui alguns pontos de semelhança com os da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, dentre eles o fato de também ter sido produzido por professores universitários, além de ter sido encadernado em capa dura e ilustrado com a foto de um monumento arquitetônico – o Palácio da Alvorada (MÁSCULO, 2008). É válido destacar que o segundo volume de *História do Brasil* apresenta também a foto de um monumento arquitetônico, no caso, o Museu do Ipiranga.

Diferentemente dos demais livros franceses analisados, o livro *Le monde contemporain* tinha a primeira e a última guardas ilustradas por imagens: na primeira, a foto do discurso do papa na ONU e, na última, a foto do homem no espaço. A diagramação da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda* também utilizou esse recurso de ilustrar essas páginas, sendo que na maioria dos livros didáticos brasileiros essas folhas apareciam em branco [...]. Outra característica do livro *Le monde contemporain*, comum aos demais livros didáticos franceses e semelhante à *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, é a quantidade e diversidade de imagens utilizadas como ilustração. Das 624 páginas do livro *Le monde contemporain*, 237 continham algum tipo de imagem, sendo que a maioria delas reproduzidas por meio de fotografias, uma vez que as únicas ilustrações produzidas pela editora eram os mapas (são mais de 170 fotos, 72 mapas e algumas charges da época). (MÁSCULO, 2008, p. 107-108, grifo do autor).

⁵² De acordo com a pesquisa de José Cássio Másculo, não foi localizado nenhum livro didático francês, seja da Bordas ou de outra editora, no acervo da Companhia Editora Nacional, tendo o autor encontrado em sebos brasileiros alguns títulos franceses de história cuja data era a do período de 1960-1970, quando da produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, e que permitiram traçar um paralelo com os livros buarqueanos.

A organização dos livros ocorre de maneira semelhante para os três títulos, seguindo uma ordem padronizada, sendo que nos livros sobre a história do Brasil, ao término de cada capítulo há um tópico intitulado *Panorama Cultural* e outro com o título *A Geografia ajuda a explicar a História* (este último foi elaborado apenas para o volume 1). Eles apresentam um texto acerca dos hábitos e costumes dos povos/civilizações estudados no decorrer do capítulo, uma tabela cronológica dos acontecimentos históricos abordados, além de conter grande quantidade de imagens, documentos e mapas do período estudado.

Cabe observar que os conteúdos curriculares oferecem pistas importantes as quais nos permitem encontrar elementos de maior densidade sobre a concepção de História apresentada nos livros didáticos da Coleção. Sobre este aspecto, faz-se mister a análise de pontos elementares desses conteúdos curriculares. Assim, partindo do entendimento de que a abordagem à história do Brasil traz mais elementos para compreender a concepção historiográfica expressa nos livros didáticos, na medida em que grande parte da obra de Sérgio Buarque de Holanda é referente à história brasileira, nas próximas subseções são estudados os conteúdos referentes à formação histórica do Brasil, apresentados nos dois volumes de *História do Brasil*, buscando estabelecer um paralelo com *História da Civilização* a fim de desvelar com mais clareza e profundidade a abordagem histórica trazida pelas obras e também encontrar evidências do pensamento de Holanda e de sua concepção de História ao longo do material.

4.1.1 História do Brasil: das Origens à Independência

Tomando o livro *História do Brasil I* como objeto inicial, é possível apontar alguns elementos bastante caros a esta análise, no sentido de permitirem desvelar as influências teóricas presentes no material em questão. A começar pela análise do sumário, a obra apresenta uma organização temporal, a priori, à luz da História Tradicional/Positivista, classificando os acontecimentos históricos pelo viés político-econômico⁵³, como é o caso dos capítulos dois, três, quatro e cinco, cujos títulos nos

⁵³ Essa classificação/periodização da História, conforme já explicitado, é oriunda da historiografia tradicional, dita positivista. Embora a Coleção apresente uma datação semelhante, levando em conta mais os fatos políticos e econômicos do que os sociais e culturais, principalmente por ter sido escrita no fim dos anos 1960 e início dos 1970, há uma ruptura com esse padrão no decorrer do material, com a perspectiva da História Cultural ganhando espaço nos conteúdos abordados.

conduzem a pensar numa concepção historiográfica gestada a partir da exploração da terra e do trabalho⁵⁴ (conforme o quadro 2). Entretanto, à medida que a leitura vai avançando, são introduzidas características que vão diferenciar, em certa medida, dessa concepção de História Tradicional, como é caso dos tópicos que abordam a vida cultural, ao término dos capítulos, além do diálogo mantido com outras disciplinas, aspecto abordado mais adiante.

Capítulos do livro História do Brasil I	Temas abordados por capítulo
Introdução: A História. Documentos e datas.	O que é a história. Por que estudamos a história. Como estudamos a história. Como dividimos a história. O sentido da história.
A era dos descobrimentos	O comércio com o Oriente e a África. A Península Ibérica. Os descobrimentos. <i>Panorama cultural. Ventos periódicos: as monções.</i>
Exploração e posse da terra	Os primeiros tempos. Organização política e religiosa da terra. Desenvolvimento e economia dos primeiros tempos. <i>O que devemos ao índio. Panorama cultural. Influências de condições geográficas na colonização.</i>
A formação territorial brasileira	O Brasil antes e depois da Restauração portuguesa. A defesa da terra. A expansão colonizadora. Os primeiros conflitos internos na colônia. O desenvolvimento do Brasil. <i>O que devemos ao negro. Panorama cultural. Manifestações artísticas no Brasil. Influências das condições geográficas na penetração do território.</i>
A era do ouro do Brasil	Desenvolvimento das capitanias. Crescentes conflitos na colônia. Definição das fronteiras do Brasil. As reformas de Pombal. A economia da colônia. <i>Panorama cultural. Manifestações artísticas no Brasil. O papel dos rios para a economia.</i>
A era das revoluções	As revoluções nativistas. Rio de Janeiro, sede do Império português. O Reino do Brasil. <i>O que devemos ao português. Panorama cultural. Manifestações artísticas no Brasil. Recursos</i>

⁵⁴ Cabe observar que a leitura da história do Brasil a partir da exploração da terra e do trabalho é comum entre autores contemporâneos de Sérgio Buarque de Holanda, a exemplo de Caio Prato Jr. e Nelson Werneck Sodré, como já pontuado no decorrer do primeiro capítulo desta dissertação.

	naturais favorecem o progresso.
A independência	A proclamação da independência. As guerras da Independência. O reconhecimento da Independência.
A vida no Brasil colônia	_____
Interpretação dos textos	_____

Quadro 2 – Temas abordados por capítulo em *História do Brasil I*

Fonte: O autor (2020)

Os capítulos que apresentam maior número de páginas são o quarto (*Formação territorial brasileira*), com 26 páginas, o quinto (*A era do ouro no Brasil*), com 24 páginas, e o sexto (*A era das revoluções*), com 22 páginas. Dentre esses três capítulos, destacam-se os tópicos que abordam a vida artístico-cultural na Colônia e que trazem também uma abordagem interdisciplinar⁵⁵ (*O que devemos ao índio/negro/português; Panorama Cultural; Manifestações artísticas no Brasil; A Geografia ajuda a explicar a História*), cujas páginas, se somadas, totalizam nove nos capítulos IV e V e sete páginas no capítulo VI, ou seja, ocupam a maior área em cada capítulo citado. Cabe ressaltar que é seguido o mesmo padrão nos demais capítulos do livro, cujos autores também dão maior ênfase aos tópicos que retratam os elementos culturais da sociedade.

Há também, conforme comentado, uma tabela cronológica que marca os acontecimentos históricos do período estudado, inserida sempre ao final de alguns capítulos para indicar a datação correspondente aos fatos abordados. A divisão dos acontecimentos ocorre pela leitura dos eventos políticos, artísticos e culturais, já que apresenta uma coluna para expor os acontecimentos políticos e outra sobre o panorama cultural do período. A partir do terceiro capítulo a tabela passa a comparar os fatos históricos do Brasil e da História Geral. Sob esse padrão, ela é iniciada no segundo capítulo apresentando a conquista da Península Ibérica pelos árabes, no

⁵⁵ Na historiografia educacional brasileira, o conceito de abordagem interdisciplinar (interdisciplinaridade) não é unânime e, do ponto de vista histórico, advém de um movimento surgido na França e na Itália em meados dos anos 1960, cujo objetivo era a superação da perspectiva positivista da superespecialização do conhecimento. Conforme os apontamentos de Lima e Azevedo (2013), no Brasil existem duas importantes vertentes da interdisciplinaridade: a epistemológica, de Hilton Japiassú, e a pedagógica, de Ivani Fazenda. A primeira traz como enfoque o “conhecimento em sua produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre sujeito e realidade”, enquanto que a segunda aponta para as “questões curriculares e de aprendizagem escolar” (LIMA; AZEVEDO, 2013, p. 129). Com base nessas concepções, é possível considerar a abordagem interdisciplinar um trabalho conjunto entre os atores educacionais (professores, alunos, gestores) em prol da produção de um conhecimento total cujas áreas/disciplinas possuem uma relação de proximidade e se articulam mutuamente entre si.

século VIII, passando pela chegada dos Europeus à América, nos séculos XV e XVI, pelas invasões francesas e holandesas ao Nordeste brasileiro, entre 1580 e 1620, retratando as inconfidências mineira e baiana, no fim do século XVIII, e sendo finalizada com a proclamação da independência, em 1822. Ao todo, a tabela cronológica aparece seis vezes ao longo do livro para datar/resumir os acontecimentos históricos estudados, como é possível visualizar na figura a seguir.

TABELA CRONOLÓGICA			
	História do Brasil	História Geral	Panorama cultural
1580	<p>Conquista da Paraíba</p> <p>Cavendish ataca Santos</p> <p>Lancaster ataca Recife</p> <p>Conquista do Ceará</p> <p>Os franceses no Maranhão</p> <p>Expulsão dos franceses</p>	<p>Filipe II rei de Portugal</p> <p>Independência da Holanda</p> <p>Reduções jesuítas no Paraguai</p> <p>Companhia das Índias Orientais</p>	<p>El Greco</p> <p>Calendário Gregoriano</p> <p>Sistema decimal de pesos e medidas</p> <p>Caravaggio — Shakespeare</p> <p>Microscópio</p> <p>Monteverdi</p> <p>Bento Teixeira</p> <p>Cervantes</p> <p>Galileu</p> <p>Kepler</p>
1620	<p>Os holandeses tomam a Bahia</p> <p>Expulsão dos holandeses</p> <p>Os holandeses ocupam Pernambuco</p> <p>Batalha do Monte das Tabocas</p> <p>Batalhas dos Guararapes</p> <p>Cia. Geral do Comércio do Brasil</p> <p>Fim do domínio holandês</p>	<p>Companhia das Índias Ocidentais</p> <p>Restauração de Portugal. Início da dinastia de Bragança</p>	<p>Fundação da Universidade de La Paz, Bolívia</p> <p>Rubens</p> <p>Van Dyck</p> <p>Pe. Vieira — Zurbarán</p> <p>Descartes — Corneille</p> <p>Fundação da Universidade de Harvard, E. U. A.</p> <p>Bernini</p> <p>Barômetro (Torricelli)</p> <p>Velásquez — Frans Hals</p>

Figura 1 – Tabela Cronológica (reprodução parcial)

Fonte: HOLLANDA *et al.* 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 77

A primeira pista encontrada no que diz respeito a uma abordagem histórica à luz da cultura é a maneira pela qual são produzidos os capítulos um, seis e oito (cf. quadro 2), escritos pela perspectiva da História Nova, sobretudo a francesa.

O capítulo primeiro traz tópicos que apresentam os conceitos da História, suas funções, sentido, utilidade e demarcação temporal. O que chama a atenção nesse capítulo inicial é a maneira pela qual os autores explanam acerca do estudo da História, uma vez que ela é apresentada como “o estudo do que os homens do passado fizeram, da maneira pela qual viviam, das idéias que tinham, de como se vestiam, se alimentavam e moravam” (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 3). É possível, portanto, estabelecer relação entre o excerto citado e a fala do historiador francês Marc Bloch em sua obra *Apologia da história ou o ofício de historiador*, o qual diz que a História é a “ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2002, p. 55).

Vale dizer que tanto para Bloch quanto para Holanda a História é constituída por homens, no plural, evidenciando a existência de uma multiplicidade de agentes/sujeitos históricos produzindo diversas formas de cultura na sociedade e não somente os grandes personagens narrados pela vertente tradicional. Fato que também pode ser tomado como uma evidência da leitura da História pelo aparato metodológico encabeçado não só por Bloch, mas pela maioria dos teóricos da Escola dos *Annales*.

Entretanto, convém destacar que apesar de se utilizar de técnicas e métodos dos *Annales*, tais como o uso de um *corpus* documental ampliado, o diálogo interdisciplinar com outras ciências/disciplinas, a pluralidade de sujeitos históricos, bem como a narrativa dos aspectos da vida cotidiana desses sujeitos, em termos de concepção de História, Sérgio Buarque de Holanda parte da perspectiva weberiana⁵⁶ para coproduzir os livros didáticos, isto é, do ponto de vista teórico ele enxerga o desenvolvimento do processo histórico a partir da ótica da racionalidade e do ideal de democracia, elementos flagrantes em Max Weber, como bem aponta Antonio Candido (1995) – citado no primeiro capítulo deste trabalho. Essa concepção weberiana de História é trazida à baila mais adiante.

Posto isso, é válido destacar, aqui, o fragmento que enfatiza a perspectiva de narrativa histórica por meio de elementos do cotidiano das pessoas, ou seja, dos hábitos e costumes, termo que é apresentado pelos autores em itálico, conforme se pode observar na sequência do texto:

⁵⁶ Conforme explicitado no primeiro capítulo, a influência weberiana é flagrante na obra de Sérgio Buarque, sobretudo nos anos 1930, quando ele publica *Raízes do Brasil* após ter tido contato direto com Weber e outros autores alemães em sua passagem pela Alemanha, no fim da década de 1920.

A história reconstrói o quadro de *hábitos e costumes* de um povo através do espaço e do tempo. Ela relata também os *acontecimentos* de que esse povo participou, tais como guerras, revoltas, conquistas. Em resumo, a história é a soma do estudo de costumes do passado com a descrição dos acontecimentos havidos, mostrando-nos como viviam e o que realizaram os homens que nos precederam. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 3, grifo dos autores).

Nessa mesma direção, o excerto a seguir apresenta outros elementos da narrativa cultural da História. Neste sentido, aponta para o aluno a importância de um diálogo estabelecido com a Arte e com a Literatura para a compreensão do movimento da História:

Um quadro pode retratar moradias, roupas, divertimentos, armas, utensílios, característicos de uma época; um romance pode descrever o tipo de vida, os interesses de uma sociedade; uma estátua, um monumento, palácios, igrejas, casas, jardins, refletem os gostos, as preferências dos homens de um determinado período da civilização. Portanto, a pintura, a literatura, a escultura e a arquitetura dão informações importantes à história. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 20).

Há também que se levar em conta a interdisciplinaridade existente entre as disciplinas de História e Geografia, na medida em que o diálogo mantido entre as duas ciências aparece cinco vezes ao longo de todo o livro. De acordo com Barros (2012), a incorporação da interdisciplinaridade é um aspecto idealizado pela Escola dos *Annales* a partir de 1929, sobretudo com a introdução de métodos e aportes teóricos de outras ciências. Fato que é possível ver na figura 2, a qual apresenta uma análise do movimento das bandeiras a partir da influência de elementos geográficos (o curso dos rios, o tipo de solo etc.) no processo histórico.

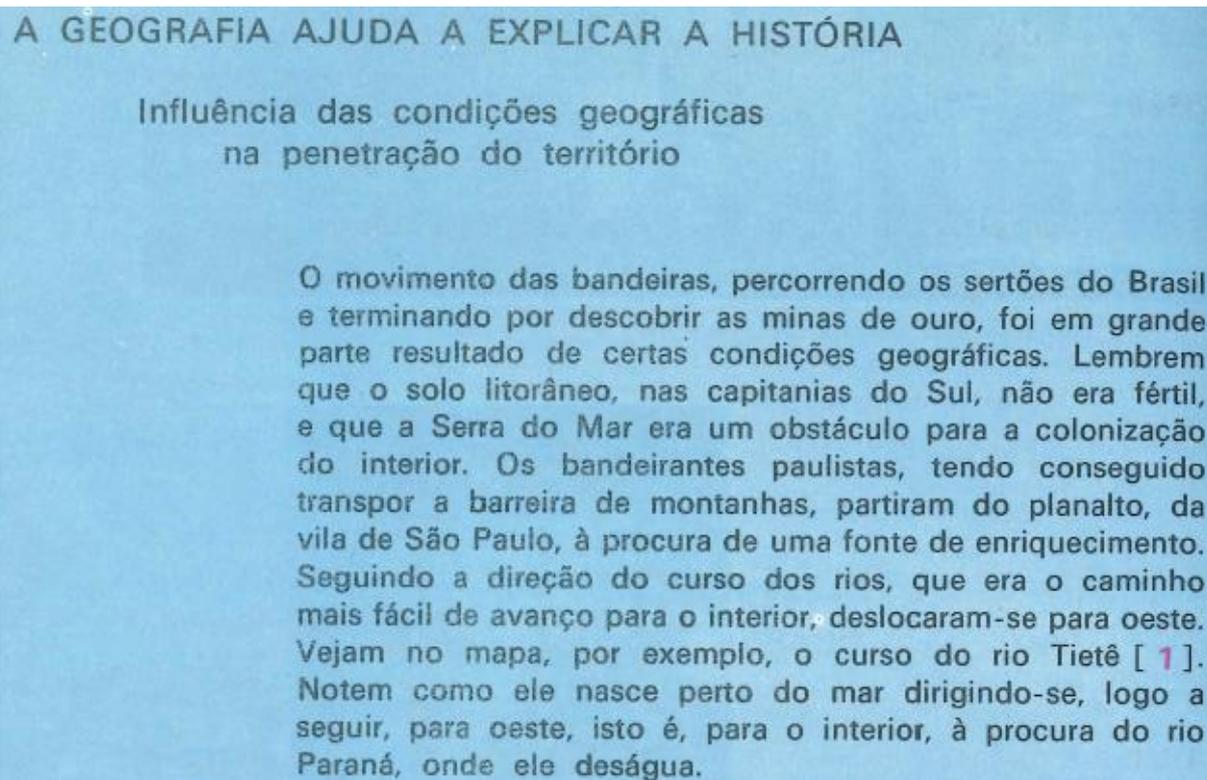


Figura 2 – A Geografia ajuda a explicar a História (reprodução parcial)
 Fonte: HOLLANDA *et al.* 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 76

O paralelo que se pode traçar, neste momento, entre a Coleção e a historiografia francesa, consiste no fato de que o uso em grande escala da iconografia (imagens, pinturas, ilustrações e mapas) como recurso didático nos livros conduz-nos a pensar na ampliação do *corpus* documental capitaneada pela Escola dos *Annales* a partir de 1929, como já mencionado. Nesta direção, com o advento do movimento francês, há uma oposição à História Tradicional então vigente e a incorporação de métodos das Ciências Sociais ao campo da História, assim como a transformação do conceito de documento histórico, permitindo o estudo de qualquer vestígio da ação humana no tempo e no espaço. Deste modo, abre-se espaço para uma História mais vasta e totalizante, preocupada mais com a compreensão dos eventos históricos do que com a cronologia dos acontecimentos⁵⁷.

Outro ponto importante é o alinhamento entre História e Cultura, como se pode notar ao observar a figura 3, a qual aborda o panorama cultural do período estudado no capítulo, além de novamente ser dada ênfase ao emprego do recurso iconográfico.

⁵⁷ A esse respeito, ver a obra *Apologia da história ou o ofício de historiador*, de Marc Bloch.

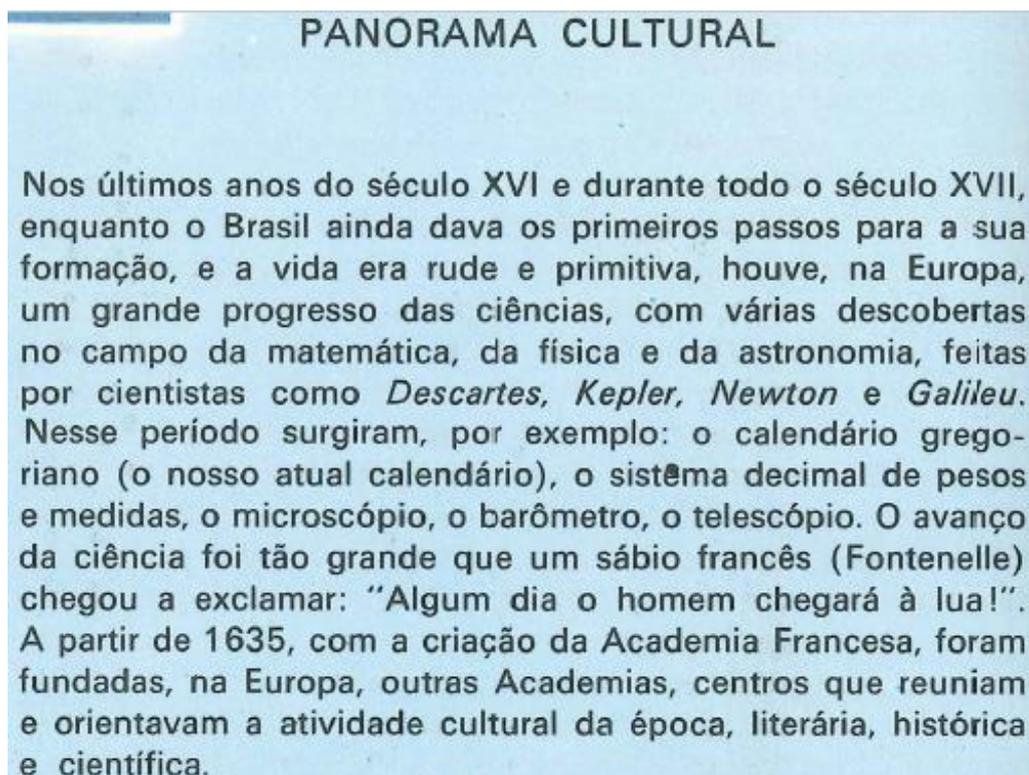


Figura 3 – Panorama Cultural (reprodução parcial)

Fonte: HOLLANDA *et al.* 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 70

Nesse trecho, é apresentado um quadro sobre os inventos de destaque na Europa no decorrer dos séculos XVI e XVII, estabelecendo-se um comparativo entre a vida “rude e primitiva” no Brasil e o “grande progresso” europeu originado das descobertas na matemática e na física, tais como o sistema decimal, o telescópio, o calendário gregoriano etc.

Na sequência, o texto traz também os avanços na Literatura, na Arte e na Arquitetura da época, sendo citados autores como Shakespeare, Cervantes, Molière, Corneille, Racine e La Fontaine no campo literário e Gian Lorenzo Bernini na arte e arquitetura barroca. É importante ressaltar que o ideal de transformação histórica por meio do progresso racional e da modernização, observado na figura anterior, é uma perspectiva que Weber também expressa ao se referir à ética protestante e o espírito do capitalismo, como será visto mais à frente.

Ainda no tocante à interdisciplinaridade, constatou-se o diálogo existente entre as disciplinas de História e Arte, sendo possível percebê-lo nas ilustrações utilizadas pelos autores, as quais normalmente mesclam elementos da arte do período renascentista, por exemplo, com características da arte brasileira, como a arquitetura das igrejas do período colonial (cf. figura 4). O aspecto interdisciplinar se faz presente também entre os campos da História e da Literatura, como já

mencionado, tendo ao término de alguns capítulos a apresentação de um texto literário do período estudado, a exemplo dos textos de Antônio Vieira, Gregório de Matos e Tomás Antônio Gonzaga, o que permite presumir sobre uma preocupação dos autores quanto ao uso de documentos literários enquanto fonte histórica complementar no processo de ensino-aprendizagem, como é possível perceber na figura 5.



Figura 4 – O recurso iconográfico (reprodução parcial)⁵⁸
Fonte: HOLLANDA et al. 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 73-74

⁵⁸ Para fins de análise, estas imagens foram recortadas, respectivamente, das páginas 73 e 74 do livro *História do Brasil*.

[17] *A cada canto um grande Con-
 selho,
 Que nos quer governar cabana e vinha:
 Não sabem governar sua cozinha,
 E querem governar o mundo inteiro!
 Em cada porta um bem freqüente Olheiro
 Da vida do Vizinho e da Vizinha,
 Pesquisa, escuta, espreita e esquadrinha
 Para levar à Praça e ao Terreiro.
 Muitos Mulatos desavergonhados,
 Trazendo pelos pés aos Homens nobres;
 Posta nas palmas toda a picardia.
 Estupendas usuras nos mercados:
 Todos os que não furtam, muito pobres:
 Eis aqui a Cidade da Bahia.*

*Gregório de Matos Guerra,
 Aos Senhores Governadores do Mundo em
 Seco da Cidade da Bahia, e seus Costumes.*

Figura 5 – O documento literário (reprodução parcial)

Fonte: HOLLANDA et al. 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 74

É importante sublinhar, neste momento, que tanto as ilustrações com fotografias/pinturas que retratam um determinado período quanto os boxes contendo o panorama cultural e o diálogo com a Geografia nos permitem apontar para uma presença mais robusta da abordagem à História pelo prisma da cultura. Como ressalta Ilana Blaj (1998), na obra de Sérgio Buarque de Holanda há uma preocupação latente em trazer à tona os elementos do cotidiano da sociedade/época abordada, de modo a dar ênfase aos vestígios da cultura material, desvelando, desta maneira, uma multiplicidade de fatores que constituem a vida humana, tais como o aspecto social, o mental e o subjetivo. Da mesma forma, abordar os acontecimentos a partir da pluralidade do movimento histórico, evidenciando os múltiplos agentes históricos e não apenas uma causalidade unívoca (BLAJ, 1998), é também um aspecto bastante presente na composição dos livros didáticos da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*.

Diante disso, em *História do Brasil I* é possível constatar que não raros são os destaques para uma multiplicidade de agentes históricos presentes na formação

histórica brasileira, tais como o indígena, o negro e o português (trazidos nesta ordem no livro), conforme se vê na figura 6, a qual apresenta os três agentes históricos mencionados sempre ao término do estudo de um período da história do Brasil. Para os autores da Coleção, esses são elementos primordiais na compreensão da construção das raízes históricas e culturais brasileiras. Neste sentido, vale ressaltar que o tópico *O que devemos ao índio* possui quatro páginas inteiras de abordagem, além de a temática ser complementada no tópico seguinte (*Panorama Cultural*), enquanto que os outros dois tópicos – *O que devemos ao negro* e *O que devemos ao português* – possuem apenas duas páginas de abordagem cada um, fato que demonstra, nesses tópicos, uma atenção maior dada à cultura indígena em comparação com as outras.

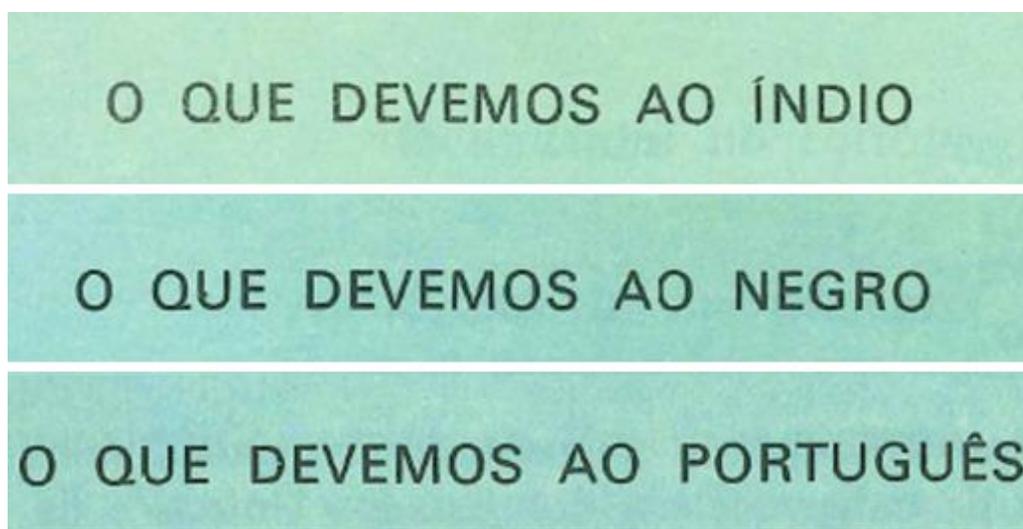


Figura 6 – A multiplicidade de agentes históricos (reprodução parcial)⁵⁹
 Fonte: HOLLANDA *et al.* 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1.

Essa atenção especial concedida ao índio⁶⁰ é também um elemento presente em toda a obra de Sérgio Buarque de Holanda, o que nos permite traçar um paralelo entre a abordagem feita a esse agente histórico (o índio) em outras obras buarqueanas e a trazida no material didático da Coleção. Em *Caminhos e Fronteiras*, por exemplo, Sérgio Buarque utiliza uma concepção de História semelhante à apresentada no fim do terceiro capítulo de *História do Brasil I*, pois, de acordo com Blaj (1998), para o autor existe uma influência indígena importante na cultura brasileira e que é oriunda do período colonial, sobretudo dos bandeirantes,

⁵⁹ Para fins de análise, estas imagens foram recortadas, respectivamente, das páginas 40, 68 e 120 do livro *História do Brasil I*.

⁶⁰ Termo utilizado no livro didático para fazer referência às populações nativas do Brasil.

pelos quais foram incorporadas técnicas de caça indígenas visando à sua própria sobrevivência, sem as quais não seria possível empreender as bandeiras.

Nesse sentido, não se pode afirmar que na concepção de História do autor a cultura brasileira resulta unicamente da colonização portuguesa, na medida em que o material estudado apresenta características culturais dos três agentes históricos citados, sendo explicitadas, no decorrer da obra, as “contribuições” de cada um deles para a formação histórica do Brasil. Se de um lado há uma preocupação em apresentar a herança cultural portuguesa, de outro são também evidenciadas as contribuições das culturas indígena e negra no processo histórico brasileiro, como se pode perceber nos fragmentos a seguir. Nas palavras dos autores:

O índio foi um dos elementos formadores do povo brasileiro. [...] Devemos ao índio a técnica do preparo do solo para o plantio, pois a coivara continua sendo usada no interior do Brasil. A rede também é uma herança do índio. No norte do país ela é utilizada para dormir, em substituição da cama [...] No resto do Brasil, ela é sinônimo de descanso. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 42).

Sobre a presença africana no Brasil, argumenta-se que:

O negro, além do índio, foi outro elemento muito importante na formação do nosso povo. Os mestiços descendentes de brancos e negros, *mulatos*, e os mestiços descendentes de negros e índios, *cafuzos*, deram muito de seu esforço e de seu trabalho à evolução histórica brasileira.

Uma das contribuições mais conhecidas do negro foi para os pratos típicos da cozinha do Nordeste, particularmente da Bahia, onde os africanos foram introduzidos em maior número. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 69, grifo dos autores).

Em relação à herança histórico-cultural portuguesa, ressalta-se o seguinte:

Muitas das velhas cidades brasileiras testemunham claramente a herança portuguesa: obedeceram pouco a traçados geométricos; as ruas formaram-se de modo irregular, sem respeitar planos, abrindo-se por vezes em largos de forma desigual. As casas foram construídas a contento dos moradores, amoldando-se ao tipo de terreno e de paisagem. [...] A couve, complemento indispensável da nossa feijoada, é contribuição portuguesa, como também as sopas e as frituras, que tanto o índio como o negro desconheciam. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 120-121).

Outra evidência da abordagem à luz da cultura pode ser observada quando se debruça sobre as imagens inseridas nas mesmas páginas⁶¹ que apresentam a herança histórica e a importância desses três agentes para a formação brasileira (o indígena, o negro e o português). Trata-se de objetos materiais, vestimentas, edificações, aspectos comportamentais e outros elementos oriundos das três culturas citadas e que são ilustrados no material didático em grande quantidade, conforme se pode observar na próxima figura.



Figura 7 – Elementos culturais da formação histórica do Brasil (reprodução parcial)
Fonte: HOLLANDA et al. 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1.

O último capítulo do livro *História do Brasil I* apresenta elementos da cultura vigente no Brasil durante o período colonial. Esse capítulo, intitulado *A vida no Brasil colônia*, possui sete páginas e mescla seus textos com um alto número de imagens cuja intenção é representar as características culturais herdadas do Brasil colonial – entre pinturas e fotografias são quatorze figuras ao longo do capítulo.

⁶¹ As páginas que apresentam os tópicos *O que devemos ao índio*, *O que devemos ao negro* e *O que devemos ao português* no livro didático *História do Brasil I* são as p. 40-43, p. 68-69 e p. 120-121, respectivamente, nas quais foram retiradas as imagens inseridas na figura 7 deste trabalho.

A abordagem tecida nesse tópico circunda sobretudo o aspecto do patriarcalismo⁶², elemento oriundo da cultura portuguesa e que constitui o terreno pelo qual são assentados os costumes brasileiros quanto à formação familiar, gestada por meio do casamento e da autoridade e protagonismo do chefe de família, o patriarca, conforme o excerto a seguir:

A vida em sociedade, no Brasil colônia, desenvolveu-se em torno de um núcleo poderoso: a família, que girava à volta do chefe, do pai. É a chamada família patriarcal, em geral de formação portuguesa antiga. O grupo familiar era formado não só pelo casal e seus filhos, como ainda por muitos parentes, afilhados, agregados e escravos. O pai tinha autoridade absoluta sobre todos, sua palavra era lei. Escolhia as profissões e os casamentos para os filhos segundo as conveniências. Os casamentos, nas famílias mais ricas, ou eram combinados entre parentes (primos, tios) para proteger os bens e heranças da mão de estranhos, ou eram acertados entre famílias poderosas para conservar e aumentar seu prestígio.

A família patriarcal pôde ganhar importância e força graças às grandes propriedades agrícolas que reuniam muitas pessoas em suas terras, como nos engenhos do Nordeste, nas fazendas paulistas e nas estâncias gaúchas. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 144).

Aqui se pode pensar numa concepção de História que evidencia a formação dos costumes brasileiros a partir de um núcleo patriarcal, de origem portuguesa, isto é, um modelo de exercício do poder pelo qual é alicerçada a história do Brasil, na medida em que é através da figura do pai que a autoridade sobre a família e seus agregados é construída. Nesta direção, é possível apontar que há uma preocupação dos autores em mostrar, por um lado, que a história brasileira não possui somente um agente histórico, mas três: o índio, o negro e o português, como já dissertado, e, por outro, que a influência cultural portuguesa parece se sobrepôr a dos outros dois agentes, formatando esse núcleo central constituído pelo patriarcalismo.

Outrossim, significa dizer que a sociedade brasileira é formada, em termos de costumes, práticas e comportamentos, tanto na vida privada quanto na esfera pública, a partir do elemento patriarcal, aspecto presente em *Raízes do Brasil*, obra que parte do aparato metodológico de Max Weber (MELLO, 1995) e ganha

⁶² Essa perspectiva de análise sob a ótica do patriarcalismo presente na formação histórica do Brasil é apresentada também na obra *Raízes do Brasil*, escrita por Sérgio Buarque nos anos 1930. Trazida pelo autor sob a forma de patriarcado rural e vigente sobretudo no Nordeste açucareiro nos séculos XVI e XVII, a questão do patriarcado é descrita por Holanda como sendo um modelo de exercício do poder o qual irá nortear o processo histórico brasileiro, uma vez que “A família patriarcal fornece, assim, o grande modelo por onde se hão de calcar, na vida política, as relações entre governantes e governados, entre monarcas e súditos” (HOLLANDA, 1995, p. 85).

contornos específicos para pensar a formação histórica e cultural do Brasil. Com efeito, assim como na obra mencionada, no material didático parece haver uma preocupação em demonstrar uma formação histórica permeada por elementos do cotidiano da vida privada, como é o caso do patriarcado, estendendo-se também à vida pública, marcada pela expansão do modelo patriarcal dos engenhos do Nordeste e que ganhou importância também entre as propriedades agrícolas de São Paulo e do Rio Grande do Sul.

Outro aspecto que merece destaque é a abordagem à escravidão, trazida no material também pela ótica da cultura cotidiana, como se pode notar na descrição feita pelos autores sobre o interior da casa-grande nos engenhos do Nordeste e dos hábitos dos senhores de engenho e de suas mulheres:

Nos engenhos do Nordeste o centro era a casa-grande, pertencente a gente de posses, ao redor da qual se agrupavam as moradias dos escravos negros, as senzalas. As casas-grandes tinham paredes espessas de taipa ou de pedra e cal, telhados sem forro (telha-vã), com beirais bem largos e alpendres na frente e, às vezes, também dos lados. [...] O interior dessas casas era simples, com poucos móveis. [...] As camas a princípio foram raras, pois a maioria das pessoas dormia em redes, quando muito em catres, estrado de tábuas, sôbre o qual se estendia um magro acolchoado. [...] Os senhores de engenho só iam à vila ou à cidade para assistir às festas religiosas, negociar seu açúcar, fazer compras de artigos importados da Europa e tomar parte ativa na política local. De resto, sua vida era extremamente descansada. O vestuário do rico senhor de engenho e da sua família era simples no campo e dentro de casa, mas quando saía para a vila ou cidade gostava de ostentar sua riqueza, trajando roupas européias luxuosas, de seda, veludo, damasco, brocado. As mulheres saíam pouquíssimo de casa; viviam fechadas entre quatro paredes; passavam o tempo sentadas no chão, sobre esteiras ou tapetes, à moda oriental, às voltas com costuras e beliscando doces. Quando saíam, elegantemente vestidas e enfeitadas de jóias, para ir à igreja e às festas ou para fazer visitas, eram transportadas por escravos em redes ou cadeirinhas. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 144-145).

O capítulo em questão apresenta também as diferenças existentes tanto na descrição das casas-grandes nordestina e paulista quanto nos costumes das famílias senhoriais de cada uma dessas regiões. Segundo os autores, entre os paulistas havia menos luxo (antes da descoberta do ouro) e houve apropriação de alguns costumes indígenas, de maneira semelhante ao que fora descrito por Holanda em *Caminhos e Fronteiras*, como o hábito de dormir em redes e um modo

de vida mais simples, fazendo o paulista o uso somente do indispensável à sua sobrevivência.

Já nas fazendas paulistas a vida era bem mais simples. Embora o fazendeiro tivesse geralmente duas casas, uma na fazenda e outra na vila, estas nunca puderam comparar-se às casas senhoriais do Nordeste. A casa da cidade só era utilizada como pouso, para descanso de alguns dias, quando o fazendeiro ia à vila fazer negócios participar da política e das festas civis e religiosas. Ou então, para morada de seus filhos quando tinham que estudar. Nesse caso eram acompanhados por empregadas da casa, freqüentemente índias ou mestiças. Viver na fazenda é que era um sinal de importância. Daí ser a casa da fazenda melhor construída e melhor mobiliada do que a casa da cidade. [...] O mobiliário era reduzido ao indispensável. Nos primeiros tempos usou-se dormir em redes, às vezes no próprio chão; depois é que surgiu o catre. [...] Assim como as casas, o vestuário do paulista não tinha o menor luxo. As roupas eram poucas, feitas de pano de algodão tingido. No inverno, usava-se um casaco de lã [...] ou um poncho de lã. Só mais tarde, com a riqueza que a exploração do ouro proporcionou, foram usados no vestuário tecidos finos, importados, de lã, cetim e damasco. [...] A mulher paulista também não ficou atrás em atividade, pois era ela quem dirigia a fazenda quando o marido partia nas bandeiras. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 146).

Em outro trecho são descritos, ainda, os costumes e a vida do estancieiro gaúcho, homem de “hábitos simples, que passava o dia a cavalo, o estancieiro gaúcho também era muito simples no vestir: os homens trajavam calças largas de lã, as bombachas, as mulheres vestidos de chita de algodão” (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 147). Há também uma abordagem feita às permanências históricas e culturais representadas na figura subsequente, a qual ilustra costumes e vestimentas típicas do Rio Grande do Sul presentes até hoje em festividades gaúchas.



Figura 8 – Permanência histórica em hábitos culturais gaúchos (reprodução parcial)
 Fonte: HOLLANDA *et al.* 1971a. *História do Brasil*. Vol. 1. p. 147

No tocante ao movimento histórico que desencadeia as migrações do campo para as cidades, sua ocorrência se dá, nesta obra, pelo advento da atividade mineradora, apresentada nesse contexto como sendo um marco no processo de ruptura histórica e como a grande responsável pelas mudanças ocasionadas não apenas no plano econômico, mas também na vida cultural de paulistas, mineiros e gaúchos, que passaram então a adotar costumes mais suntuosos e a ter uma vida mais luxuosa na transição do século XVII para o XVIII. Note-se que para além do aspecto econômico é dada ênfase também à descrição dos costumes e hábitos cotidianos da população, a exemplo da passagem de uma vida simples para uma mais luxuosa, sobretudo nas cidades mineiras, e da intensidade das festividades civis e religiosas, conforme o fragmento a seguir:

Essa simplicidade que encontramos entre os gaúchos, e que já encontramos entre os paulistas, é característica de uma vida muito ativa de esforço e de trabalho contínuo. Só quando o Sul começou a abastecer as minas de ouro foi que o homem do campo gaúcho e o fazendeiro paulista conheceram maior *largueza*. [...] No Brasil,

durante os dois primeiros séculos de colonização, a vida no campo [...] dominou completamente. A partir do século XVIII a vida na cidade, a vida urbana, cresceu em importância. O ponto de partida para essa transformação foi a *descoberta das minas de ouro*; as antigas cidades ganharam novo impulso em virtude do comércio, e muitos núcleos de povoamento se foram formando. [...] Nas cidades de Minas Gerais floresceu uma *vida luxuosa*, até então desconhecida no Brasil. Surgiram os sobrados ricamente ornamentados com portais de pedra trabalhada, com artísticos gradis de ferro, com enfeites de porcelana em forma de animais e de frutas e mobiliados com peças finíssimas em madeira entalhada. [...] A vida era intensa, não só pela movimentação do comércio, como pela quantidade de *festas civis e religiosas e por espetáculos musicais e de teatro*. [...] A população das cidades mineiras, tal como nas outras regiões do Brasil, vestia-se modestamente dentro de casa, mas quando saía à rua fazia questão de trajar-se ricamente, de acordo com a última moda européia. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 147, grifo meu).

Cabe observar que é estabelecida, ainda, uma ligação entre a exploração da terra e a obtenção do progresso comercial, ocasionado pelo advento de grandes comerciantes das capitanias do Norte e do Sudeste do Brasil. Assim sendo, a riqueza proveniente da atividade mineradora deu ares de progresso material à Colônia, sobretudo ao Rio de Janeiro, um dos principais centros comerciais brasileiros à época e capital do Brasil desde 1763.

A concepção de progresso apresentada neste tópico está vinculada também à ideia de desenvolvimento da cultura material, favorecendo os senhores de engenho e as camadas mais ricas da cidade do Rio de Janeiro, sendo esta produção a responsável por dar impulso histórico ao Brasil, que deixava de ser um país predominantemente rural para promover o desenvolvimento de seus centros urbanos. Neste mesmo caráter, no sentido de prender a atenção dos estudantes, os autores ainda descrevem como o desenvolvimento da riqueza influenciou diretamente na produção/transformação de hábitos de consumo cotidiano, fazendo surgir novos costumes e formas de lazer para as famílias ricas do período, conforme se pode observar no excerto a seguir:

A riqueza que procedia das minas e que desembocou no Rio de Janeiro foi dando um *progresso material* cada vez maior à cidade. Quando o Rio de Janeiro passou a capital esse progresso se acentuou. Apareceram numerosos sobrados de construção sólida, feitos de tijolos e granito; o andar térreo servia freqüentemente para fins comerciais, para lojas ou armazéns, onde caixeiros e escravos trabalhavam sem cessar sob as vistas do comerciante. Este já podia dar-se o prazer de passar horas observando o movimento da rua ou conversando. [...] Tal como os senhores de engenho, a gente rica da

cidade vivia uma vida inteiramente folgada, fazia questão de mostrar que não trabalhava, de ostentar, fora de casa, um grande luxo nas vestes e nas jóias e enfeites. Na intimidade, porém, o ambiente era outro: os trajes sumários, a mobília modesta, as refeições simples. Nenhuma pessoa rica saía a pé; os homens serviam-se das seges ou dos coches, puxados a mula, e as mulheres das cadeirinhas, nas quais deixavam-se transportar pelos escravos até para dentro das igrejas. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 148, grifo meu).

O fragmento subsequente segue o mesmo formato do anterior. Porém, além de descrever costumes do século XIX, dá ênfase também ao surgimento da classe média brasileira (situada no livro entre os escravos, os ricos e os nobres). Sobre essa reconfiguração social, isto é, o surgimento da classe média, é dado destaque à vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, e se pontua que esse fato político proporcionou o aparecimento de ofícios especializados, como a carpintaria e a metalurgia, por exemplo.

Praticamente não existia a vida noturna por causa da falta de iluminação. Nas procissões e nas festas religiosas toda a população da cidade tomava parte. Quando foi inaugurado o Passeio Público algumas famílias logo o transformaram em ponto de encontro entre parentes e conhecidos que lá se reuniam à tardinha para comentar os fatos do dia e as últimas notícias. [...] Esse tipo de vida calma e aparentemente sem preocupações foi de um dia para outro revolucionado pela *chegada da Família Real portuguesa* e toda a sua corte. Para atender às exigências foram logo construídas novas casas e reformadas as existentes. [...] Começaram a aparecer também residências isoladas, longe do centro, em meio a jardins, com muitas árvores e gramados. [...] Tudo isso foi modificando, aos poucos, *gostos, hábitos e costumes da população*, introduzindo na cidade noções de conforto desconhecidas até então. [...] Para assegurar o *progresso material* foi necessário um número maior de pedreiros, carpinteiros, ferreiros, de pessoas, em suma, especializadas em vários ofícios; daí foi surgindo aos poucos uma nova camada social, *pequena classe média*, intermediária entre os escravos, os ricos e nobres. (HOLLANDA *et al.*, 1971a, p. 149, grifo meu).

Outro ponto de relevância são os termos e conceitos históricos utilizados pelos autores. É muito comum aparecer ao longo de toda a obra as palavras hábitos/costumes, cultura, descobrimento, conquista, invasão, ocupação, exploração, trabalho, formação, progresso, desenvolvimento, avanço, revolta, revolução e movimento, conforme é possível observar, em números, no quadro a seguir.

Termos/conceitos mais utilizados em História do Brasil I	Número de vezes que cada termo/conceito aparece no livro
Hábitos/Costumes	9
Cultura/Cultural	21
Descobrimento/Descoberta/Descobridor	26
Conquista	29
Invasão	13
Ocupação	9
Exploração	8
Trabalho	13
Formação	10
Progresso	17
Desenvolvimento/Desenvolvido	27
Avanço/Avançado/Adiantado	14
Revolta/Revolto	28
Revolução/Revolucionário	13
Movimento	17

Quadro 3 – Termos e conceitos que mais aparecem em *História do Brasil I*
Fonte: O autor (2020)

Nessa direção, constatou-se que entre os termos/conceitos mais utilizados no livro, os de maior destaque são, respectivamente, conquista, revolta, desenvolvimento, descobrimento e cultura. Assim, pode-se inferir que há, por um lado, o olhar tradicional lançado à História para pensar as questões de ordem política e econômica (o que é bastante compreensível, uma vez que é preciso localizar os autores no tempo, tendo os livros sido produzidos no começo dos anos 1970) e, por outro, não se pode negar a perspectiva cultural realçada no decorrer do manual estudado, na medida em que é recorrente o uso dos termos cultura, hábitos, costumes e gostos – elementos que são constantes em várias partes da obra –, fazendo transparecer uma tendência de apresentação dos aspectos culturais em meio às narrativas históricas, sejam elas de viés econômico e/ou político.

É necessário ressaltar ainda que os termos selvagem e civilizado/civilização foram encontrados poucas vezes no material, sendo o primeiro empregado somente duas vezes e o segundo utilizado em sete ocasiões. Isso permite observar que o tratamento dado ao índio pelos autores não seguiu o padrão da História Tradicional, a qual classifica o indígena como selvagem e o colonizador enquanto civilizado, fato esse que torna a História um processo evolutivo e contínuo (estado selvagem,

barbárie e civilização). Contudo, no livro analisado o índio não foi caracterizado apenas pelo seu estágio de desenvolvimento no processo histórico; buscou-se apresentar também a sua forma de vida social, cultural e subjetiva.

Note-se que a leitura da história do Brasil também não é feita pela questão do trabalho, sendo esta categoria usada apenas treze vezes, o que reforça a tese de Vainfas (1998) de que Sérgio Buarque de Holanda não lê a História a partir do Materialismo Histórico Dialético, conforme já ponderado no primeiro capítulo desta pesquisa. Tampouco é dada ênfase à leitura histórica apenas pela perspectiva do progresso econômico, aspecto comum na História Positivista. Vale pontuar que este termo é citado não muitas vezes no livro didático (dezessete, no total) e, quando empregado, em muitos casos vem acompanhado da palavra cultural, compondo o conceito “progresso cultural”. O que desvela, nesta obra, o olhar lançado pelo prisma da cultura material, tal como aponta Ilana Blaj (1998) ao fazer a análise de *Caminhos e Fronteiras*.

Todavia, tangente à influência metodológica francesa está também presente a concepção teórica weberiana, na medida em que o livro narra o desenvolvimento histórico a partir dos fatos políticos e deixa expresso um ideal de mudança histórica pela racionalidade/legalidade da atividade política. No mesmo sentido, é evidenciada uma perspectiva evolutiva da cultura branca, a exemplo da ênfase dada aos avanços capitaneados pelo europeu, como as tecnologias, os grandes inventos, o ideal de progresso e desenvolvimento, a força dos Estados Nacionais etc. Neste caso, apesar de fazer menção às culturas indígena e negra no Brasil e suas influências nos costumes, hábitos e práticas sociais, no que se refere à determinação do processo histórico, são apontadas as medidas políticas gerenciadas pelo Estado e os inventos e avanços científicos ocidentais.

Assim, cabe lembrar a defesa de Max Weber sobre a adequação racional dos meios aos fins, assim como a História enquanto “ciência da cultura”, processo pelo qual o homem moderno deve se constituir como elemento do corpo social a que pertence:

O pressuposto transcendental de toda *ciência da cultura* não está por acaso em que achemos *valiosa* uma ‘cultura’, seja ela determinada ou qualquer uma em geral, mas em que nós *sejamos homens* de cultura, dotados com a capacidade e a vontade para isso, conscientes para tomar uma *posição* no mundo e lhe emprestar um

sentido (WEBER, 1973b, p.180 apud CAMPOS, 2011, p. 168, grifo do autor).

Portanto, conforme as análises até aqui realizadas, é possível apontar uma influência da teoria weberiana na produção deste material didático, como é o caso do olhar lançado para a transformação histórica do Brasil – marcada mais pelo ideal de progresso político racional-legal, material e cultural – e da ênfase dada aos avanços logrados na Ciência, Arte, Literatura e Arquitetura ocidentais. Por outro lado, também foram observadas influências da Nova História, principalmente da Escola dos *Annales*, sobretudo no que se refere aos aspectos da interdisciplinaridade, da História Cultural e da ampliação do *corpus* documental.

Deste modo, considera-se que Sérgio Buarque de Holanda tem uma concepção de História weberiana, cuja perspectiva de transformação social está permeada pela ótica da formação política e cultural da sociedade brasileira, como também dialoga em grande medida com a historiografia francesa. Aspectos esses que se procura explicitar na sequência desta análise, na qual são examinados os livros *História do Brasil II* e *História da Civilização*.

4.1.2 História do Brasil: da Independência aos Nossos Dias

O livro *História do Brasil II* foi elaborado sob os mesmos critérios teórico-metodológicos do primeiro volume, sofrendo apenas algumas modificações no que tange à abordagem e organização dos conteúdos, que contemplam o período contemporâneo da história do Brasil. Seu sumário apresenta sete capítulos, organizados sobretudo pela História Política e pelos diferentes aspectos culturais da sociedade brasileira, compreendendo do Primeiro Reinado (1822-1831) à construção de Brasília (1956-1960), conforme se pode observar no quadro a seguir:

Capítulos do livro História do Brasil II	Temas abordados por capítulo
O primeiro reinado e a regência	A política de Dom Pedro. A abdicação de Dom Pedro. Período regencial. Movimentos revolucionários após a abdicação. Economia brasileira. <i>Contribuições da colonização alemã no Brasil. Panorama cultural. A cultura brasileira. As terras cafeeiras.</i>

O segundo reinado	Organização e administração. Pacificação das províncias. Conflitos externos. As campanhas pela abolição da escravatura. A República. Economia e desenvolvimento. <i>Contribuições da colonização italiana no Brasil. Panorama cultural. A cultura brasileira. Comércio externo e interno.</i>
A República Velha	Primeiros tempos do novo regime. Reorganização do país. Agitações internas. Política externa. Economia e desenvolvimento na República Velha. <i>Contribuições da colonização japonesa no Brasil. Panorama cultural. A cultura brasileira. A borracha.</i>
A Segunda República	A época de Vargas. Política externa. Economia e desenvolvimento. <i>Panorama cultural. A cultura brasileira. Causas das migrações.</i>
A República Nova	Economia e desenvolvimento. <i>Panorama cultural. Brasília. O petróleo.</i>
A vida no Brasil independente	_____
O folclore brasileiro	_____

Quadro 4 – Temas abordados por capítulo em *História do Brasil II*

Fonte: O autor (2020)

Vale ressaltar que ao final de cada capítulo há um tópico intitulado *Economia e desenvolvimento*, abordando alguns aspectos da história econômica brasileira ao longo dos conteúdos estudados, o que pode ser considerado uma inovação em relação ao primeiro livro, ainda que teoricamente seja mantida a perspectiva histórica weberiana⁶³. A tabela cronológica segue as mesmas características da

⁶³ Para Weber, o desenvolvimento das formas modernas de sociedade está vinculado a processos históricos mais remotos, tais como a Revolução Francesa, o Iluminismo (ambos no século XVIII) e a Reforma Protestante (séc. XVI), que, por sua vez, deram condições históricas para o desenvolvimento capitalista e para a organização do Estado moderno. Diante disso, o filósofo Dieter Henrich (1990) associa o próprio desenvolvimento da ciência à interpretação de progresso weberiana, a qual, segundo o autor, pode ser compreendida como uma continuação do Iluminismo. Neste interesse, para Weber “a ‘história’ não é um processo homogêneo em si e orientado por um fim, do mesmo modo que para ele uma forma econômica tem outras causas históricas além daquelas que se dão com o desenvolvimento da produção material de bens” (HENRICH, 1990, n.p., grifo do autor), fato que o distancia da concepção de transformação histórico-social marxiana. Em Weber o desenvolvimento da humanidade não pode ser explicado por uma única lei, mas a partir de vários fatores e causas que são resultantes das condições históricas de uma determinada época. Assim, “por mais que a luta por estes valores ‘individualistas’ da vida tenha que contar a cada passo com as condições ‘materiais’ do ambiente, sua ‘realização’ não poderia ser deixada a cargo do ‘desenvolvimento econômico’”, sendo hoje, portanto, “péssimas as chances da ‘democracia’ e do ‘individualismo’ se puséssemos nossa confiança de eles se desenvolverem no efeito ‘conforme a leis’ de interesses *materiais*” (WEBER, s.d., n.p. apud SHLUCHTER, 1990, n.p., grifo do autor). Desse modo, é possível apontar que na concepção weberiana existem várias tendências de desenvolvimento social/humano e não apenas um caminho único que conduzirá a humanidade ao

primeira obra, mantendo-se fiel tanto no aspecto visual quanto no critério metodológico adotado, sendo composta pelas mesmas categorias: uma coluna para a História do Brasil, outra para a História Geral e uma terceira para os eventos artísticos e culturais nacionais e internacionais (*Panorama cultural*). Ela aparece cinco vezes no decorrer do material.

Os capítulos que apresentam mais páginas são o segundo (*O segundo reinado*), com 37 páginas, o terceiro (*A República Velha*), com 35 páginas, e o primeiro (*O primeiro reinado e a regência*), com 25 páginas, ao passo que os que apresentam uma quantidade menor de páginas e conteúdos são os capítulos que versam sobre os fatos mais recentes da história brasileira, os quais vão da Era Vargas (1930-1945) até a construção/inauguração de Brasília (1956-1960).

É relevante pontuar que não é feita praticamente nenhuma abordagem crítica e/ou aprofundada à ditadura civil-militar que vigia no país quando os livros foram escritos e publicados, tendo os autores se limitado a resumir esse contexto a breves comentários descrevendo a situação econômica do período, além da inserção de um quadro no qual são dispostos os nomes dos presidentes brasileiros empossados a partir da República Nova (de 1946 em diante), incluindo nele alguns dos generais que presidiram o Brasil a partir do golpe de 1964, porém sem abordar individualmente os seus governos⁶⁴.

É possível supor que essa abordagem superficial feita à ditadura civil-militar seja decorrente da censura⁶⁵ imposta sobre a sociedade civil à época, fato que atingia também as editoras, conforme aponta José Cássio Másculo em sua tese.

progresso, sendo qualquer tentativa de desenvolvimento global condutora do “retardamento do ‘progresso’ técnico-econômico e a vitória da ‘renda’ sobre o ‘lucro’” tornando “as massas ‘dóceis’ e dispostas a nela vir morar definitivamente” (WEBER, s.d., n.p. apud SHLUCHTER, 1990, n.p., grifo do autor). Portanto, com base no debate protagonizado por Dieter Henrich, Claus Offe e Wolfgang Schluchter (1990), o conceito de progresso em Max Weber é bastante ambivalente e calcado em condições históricas as quais, no capitalismo, implicam a existência de uma nova servidão social e a perda da própria liberdade humana.

⁶⁴ Os presidentes militares relacionados no quadro em questão são os generais Humberto de Alencar Castelo Branco (1964-1967), Artur da Costa e Silva (1967-1969) e Emílio Garrastazu Médici (1969-1974).

⁶⁵ Entre 1970 e 1980, Sérgio Buarque chegou a ser fichado e investigado pelo Serviço Nacional de Informações (SNI). Conforme consta nos documentos oficiais do governo militar, consultados no site do Arquivo Nacional, Holanda e outros intelectuais da época, por conta de sua atuação no CEBRADE, foram acusados de “envolvimentos em atividades ou com entidades subversivas [...] de antecedentes que os identificam com as teses comunistas e aos movimentos subversivos [e] desenvolverá um atuante e penetrante trabalho de propaganda adversa, [...] sendo possível que em pouco tempo, com o apoio da chamada imprensa alternativa e de alguns órgãos da imprensa dita normal, essa organização se transforme num polo ‘legal’ de divulgação, em âmbito nacional, de ideias e concepções esquerdistas e contestatórias em relação ao regime vigente”. Cf. documentos do Arquivo Nacional disponíveis nos anexos desta dissertação.

Segundo Másculo (2008, p. 193), “os autores da Coleção Sérgio Buarque de Hollanda, ao abordarem de forma superficial e sucinta o período de 1964 a 1971 no livro *História do Brasil*, driblaram uma eventual censura por parte do governo”, dando mais ênfase a opositores do regime, caso do ex-presidente Juscelino Kubitschek, do que propriamente aos ditadores. Exemplo disso foram as referências à liberdade civil e aos direitos humanos inseridas em quadros e excertos no decorrer do livro *História da Civilização*, além de citações de Marx, Lênin, Trotsky e Bakunin, utilizadas como instrumento de crítica à opressão e perseguição do governo militar aos movimentos de oposição, aspectos abordados na análise do terceiro livro.

Destacam-se também os capítulos que abordam a História sob a perspectiva da cultura (sobretudo o primeiro, o segundo e o terceiro, além dos dois últimos capítulos), nos quais houve uma ampliação de abordagem se comparados ao primeiro volume, a exemplo do número maior de páginas destinadas à história dos costumes. Nesta perspectiva, convém mencionar os tópicos que dão ênfase à vida no Brasil independente e ao cotidiano do povo (*A cultura brasileira*, *Panorama cultural*, *O folclore brasileiro* e *A vida no Brasil independente*), vinculados, em certa medida, à história da imigração e colonização alemã, italiana e japonesa nos séculos XIX e XX, conforme se verá mais à frente.

Se somado, o espaço destinado aos aspectos culturais brasileiros totaliza 48 páginas, quatro a mais do que no livro I, que nessa mesma categoria conta com 44 páginas. Isso demonstra que a leitura da história do Brasil pela cultura não apenas se mantém mas também se amplia no segundo volume, sendo possível encontrar, ainda, semelhanças entre os manuais didáticos da Coleção e outras obras buarqueanas que enfatizam os costumes, hábitos e mentalidades do povo brasileiro, como *Caminhos e Fronteiras*, *Monções*, *Visão do Paraíso* e *O Extremo Oeste*.

A abordagem interdisciplinar permanece ocupando uma grande área na segunda obra, seguindo a mesma ótica do livro anterior, isto é, evidenciando a importância das disciplinas de Arte, Literatura e Geografia para a compreensão da História (note-se, aqui, a manutenção dos tópicos *Panorama cultural* e *A Geografia ajuda a explicar a História*, além da inserção de um novo tópico ao final cada capítulo, denominado *A cultura brasileira*) – elemento que explicita a presença do aparato metodológico dos *Annales* tangenciando a elaboração do material. Cabe lembrar que essa interpretação é corroborada por Ronaldo Vainfas, o qual vai dizer que embora Marc Bloch não seja citado na obra de Holanda, é a partir dele “que

Sérgio Buarque trabalha no tocante à perícia da comparação histórica, a comprovar o que pensava Bloch sobre ‘a comparação como varinha de condão da história’” (VAINFAS, 1998, p. 53).

Concorda-se com Vainfas sobre a influência dos *Annales* em Sérgio Buarque de Holanda, sobretudo de Bloch, mas ressaltando que na Coleção a sua presença parece ser mais de cunho metodológico do que teórico, principalmente no que diz respeito ao elemento interdisciplinar, à ampliação de fontes e documentos e também ao trabalho com uma pluralidade de sujeitos/agentes históricos, como já dissertado. Sobre esse último aspecto, em *História do Brasil II* essa pluralidade se evidencia na abordagem aos imigrantes (os alemães, os italianos e os japoneses) que aportaram em território brasileiro nos séculos XIX e XX, na qual são concedidas seis páginas divididas de forma igual para cada um. É mister observar que o título dado a esses tópicos (*Contribuições da colonização alemã no Brasil; Contribuições da colonização italiana no Brasil; Contribuições da colonização japonesa no Brasil*) concede aos sujeitos citados um alto grau de importância na construção da história do Brasil, o que se nota pelo uso do termo “contribuições”, palavra que tem acepção positiva.

Nos três tópicos que versam sobre os colonos, para além das narrativas históricas e do uso abundante de imagens, é dada ênfase aos costumes de cada um desses agentes históricos e à incorporação de alguns elementos da cultura brasileira durante o processo de colonização. Diante disso, percebe-se uma interação cultural bastante rica descrita pelos autores acerca da apropriação de traços culturais por ambos os povos, como é possível notar no seguinte fragmento, o qual apresenta trocas culturais entre alemães e brasileiros:

O ajuste dos colonos ao novo meio exigiu, entre outras coisas, modificações na alimentação, nas técnicas agrícolas, nas roupas, nas casas. Assim é que o pão de milho substituiu [...] o pão de centeio, e a mandioca, o cará, o inhame e o feijão substituíram a batata, principal alimento dos alemães. Os imigrantes passaram a preparar a terra pelo método indígena da coivara, e a trabalhar o solo com a enxada, em lugar do arado a que estavam acostumados na Europa. Vencidas as primeiras dificuldades [...] Começou a produção de vários tipos de linguiças e de carnes defumadas, de leite, manteiga queijos. A cozinha dos imigrantes acabou juntando pratos brasileiros a pratos alemães; a bebida gaúcha, o mate chimarrão, difundiu-se rapidamente entre os colonos e tornou-se tão importante quanto a bebida predileta dos alemães, a cerveja. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 18-19).

A abordagem feita a italianos e japoneses segue o mesmo padrão, não sendo enaltecida nenhuma etnia em detrimento de outra, o mesmo vale com relação ao povo brasileiro. Característica essa que desvela o critério rigoroso da historiografia de Sérgio Buarque e o cuidado que o autor teve ao descrever e interpretar fontes em suas obras, primando pela igualdade de tratamento dos sujeitos da História, como nos lembra Maria Odila Leite da Silva Dias (1998), que aponta para o não deslumbramento do autor com os sujeitos dominantes (comum à época entre historiadores), apreendendo, assim, as mudanças, semelhanças e diferenças históricas gestadas no tempo e, acima de tudo, enfatizando a diversidade e os novos sujeitos participantes do movimento da História.

Observa-se esse engajamento do autor nos fragmentos que retratam as especificidades histórico-culturais dos colonos italianos e japoneses, descritos com a mesma riqueza de detalhes que os alemães, como ocorre também com os indígenas, negros e portugueses no primeiro livro. Sobre os colonos italianos, destaca-se que:

As primeiras casas foram construídas de pedras toscas, à moda das habitações camponesas italianas: paredes grossas, janelas estreitas, altos porões, à medida em que as matas iam sendo derrubadas e as serrarias começaram a surgir, as casas de pedra foram substituídas pelas de madeira [...]. a culinária italiana conservou-se integralmente nessa zona de colonização: a polenta e o macarrão feito em casa são pratos diários. Dos gaúchos, os descendentes dos colonos italianos assimilaram o gosto pelo churrasco e dos imigrantes alemães vizinhos adotaram o hábito de comer geléias de frutas e doce em pasta. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 54-55).

No mesmo caráter, a adaptação dos imigrantes japoneses ao Brasil é descrita da seguinte forma:

A adaptação dos imigrantes japoneses às condições de vida no Brasil não foi nada fácil, pois havia grandes diferenças de língua, de religião, de hábitos e de costumes. [...] Adotaram alguns alimentos nossos, mas sentindo falta de certos temperos e gêneros a que estavam habituados, começaram a plantá-los. É o caso do caqui, do feijão de soja, da mandioquinha japonesa e de outros produtos que enriqueceram nosso mercado de verduras e frutas. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 88).

É importante notar que além de apresentar a troca de hábitos e costumes entre as culturas narradas no livro, é feita menção também à obtenção do progresso

a partir do desenvolvimento da indústria, tanto entre alemães quanto entre italianos e japoneses. Neste interesse:

[...] a colonização alemã alcançou grande importância, instalou-se o *progresso* na indústria, representado por serrarias, moinhos, cortumes, fábricas de ferramentas, de artefatos de couro, calçados, arreios, selas, cervejarias e indústrias de laticínios, que ainda hoje contribuem de forma relevante para o *progresso econômico* do Brasil. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 19, grifo meu).

No tocante à colonização italiana, os autores ressaltam que:

Abriram assim caminho [os italianos], no Rio Grande do Sul e em São Paulo, para grandes indústrias metalúrgicas, vinícolas, alimentícias, de fiação e tecelagem, que tanto contribuíram e ainda contribuem para o *progresso e desenvolvimento* do país. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 55, grifo meu).

Quanto aos japoneses, sua contribuição para o desenvolvimento econômico brasileiro ocorreu principalmente no setor agrícola, como se pode observar nos termos a seguir:

A grande contribuição dos japoneses foi no setor da nossa agricultura, introduzindo técnicas especiais de cultivo e organizando cooperativas agrícolas muito importantes, como por exemplo, a *Cooperativa Agrícola de Cotia*, fundada em 1927 [...]. Contribuíram também largamente para o *desenvolvimento* da indústria e do comércio interno e externo do país. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 89, grifo meu).

A Educação também é realçada na obra, tendo sido mencionada algumas vezes como elemento importante no processo de desenvolvimento do país. Para os autores, o desenvolvimento logrado nos setores de transportes, de comunicações e nas indústrias só se tornou possível porque foi igualmente dado um “grande impulso” ao ensino, sobretudo ao ensino superior, como se pode perceber na próxima citação:

O desenvolvimento econômico do Brasil favoreceu também o desenvolvimento cultural, que se manifestou sobretudo no ensino superior. De 1889 a 1930 foi grande o número de escolas superiores abertas no país, destacando-se faculdades de Direito, de Medicina e de Engenharia. (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 85).

Assim, a concepção de progresso trazida no material didático é expressa de forma semelhante à perspectiva weberiana, que por um lado apresenta críticas ao modo de desenvolvimento econômico capitalista, como em *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, obra na qual Weber compara, por um lado, o consumismo e sua aceitação no meio religioso a partir da Reforma Protestante de Lutero e Calvino no século XVI ao *ethos*⁶⁶ do capitalismo, e, por outro, parece evidenciar a importância do progresso material como algo necessário para o avanço social do mundo moderno.

Cabe salientar que o *ethos* capitalista, para Weber, passa a dialogar efetivamente com o *ethos* protestante, pois decorre da aproximação entre o indivíduo e a obtenção do êxito/progresso econômico, havendo, portanto, um distanciamento de valores religiosos tradicionais e, sobretudo, da doutrina católica, uma vez que os protestantes, ao assumirem novas características sociais (capitalistas), configuram também um novo *ethos* religioso, o da liberdade econômica, o que torna possível a fruição do bem-estar e da prosperidade material, ou seja, emerge o ideal de não privação daquilo que “foi deixado por Deus”. Desta forma, “Do lado protestante, utiliza-se essa concepção para criticar aqueles ideais ascéticos (reais ou supostos) da conduta de vida católica” (WEBER, 2004, p. 34).

Apesar das críticas weberianas ao *ethos* capitalista, Piotr Sztompka sinaliza que o conceito de racionalização da vida capitaneado por Weber pode ser entendido como a principal direção em que a sociedade se move na modernidade, estando ela permeada de elementos como a “ênfase na eficiência, fuga das emoções e tradições [e] impessoalidade da gestão burocrática” (1998, p. 61), o que significa que o desenvolvimento social está diretamente relacionado ao progresso da ciência, que, por sua vez, vincula-se a outros processos históricos, tais como a Revolução Francesa, o Iluminismo e a própria Reforma Protestante.

Desse modo, em Weber o curso da História é direcionado por transformações não homogêneas as quais não se dão unicamente a partir da materialidade, mas possuem causas plurais, o que também pode ser observado na interpretação buarqueana, na qual o progresso material e o desenvolvimento econômico são, de

⁶⁶ *Ethos*, para Weber, é um conjunto de princípios morais que dão vazão à construção das culturas humanas no tempo-espaço, estando diretamente vinculados ao dever moral. Para ele, a Reforma Protestante desempenhou um papel determinante na construção do *ethos* capitalista, sobretudo no que tange à disseminação da valorização do trabalho e fomento do espírito consumista. Neste sentido, o protestantismo parte, em sua gênese, de um *ethos* moral associado a um ideal de ascetismo, para assumir, no mundo moderno, um *ethos* eminentemente capitalista.

certo modo, enfatizados, a exemplo das passagens citadas anteriormente sobre a Educação e as contribuições dos colonizadores alemães, italianos e japoneses para o desenvolvimento da indústria, da agricultura e do comércio brasileiro, tomados como fundamentais para o avanço do país.

O penúltimo capítulo do livro *História do Brasil II* apresenta elementos culturais do Brasil após a proclamação da independência. Esse capítulo, denominado *A vida no Brasil independente*, tem nove páginas e segue o mesmo padrão do primeiro volume, trazendo textos eminentemente descritivos repletos de ilustrações (são quinze, no total) nas quais se destacam as pinturas de artistas como Henry Chamberlain, Augustus Earle, Renée Lefèvre e Benedito Calixto de Jesus. O objetivo do capítulo, mais uma vez, é demonstrar como se dava a vida cotidiana do Brasil nos séculos XIX e XX, expondo as paisagens das principais cidades do período, as festividades e os hábitos e costumes de sujeitos que normalmente não se fazem presentes nas narrativas históricas tradicionais, como as mulheres e os trabalhadores – outra característica da Nova História Francesa.

A exemplo do que ocorre ao longo de todo o livro, o ideal de progresso também é bastante enfatizado nesse capítulo, vinculado, em grande parte, à vinda dos imigrantes europeus, os quais, segundo os autores, são os principais responsáveis pela disseminação de aspectos culturais que ao serem incorporados pelo povo brasileiro ocasionaram avanços importantes no país, como o desenvolvimento da indústria/comércio, dos transportes, das cidades e da própria cultura brasileira, conforme o excerto a seguir:

Com a entrada de imigrantes em larga escala, e com o aumento da população foram sendo demolidas as velhas casas, surgindo em seu lugar novas habitações dos mais diversos tipos, inspiradas em *estilos europeus*: palacetes italianos, chalés alemães e suíços, casas normandas. [...] A vida social em São Paulo intensificou-se. [...] o esporte tomou impulso. Por influência dos ingleses, foi introduzido o futebol, logo entusiasmando a população; aparecem as primeiras quadras de tênis e de bola-ao-cesto, e ganharam destaque as corridas de cavalos [...] *O progresso aumentou dia a dia quando novos hábitos e costumes, trazidos por onda crescente de imigrantes, vieram influenciar a vida paulista, tornando São Paulo o modelo de cidade dinâmica e cosmopolita, em contínua expansão.* [...] Permaneceu a influência francesa ditando os requintes da moda [...] Surgiram a influência italiana e a alemã, modificando o gosto alimentar dos brasileiros [...] E os jornais, as revistas, o rádio, a televisão [...] permitiram às diversas populações brasileiras participarem do progresso (HOLLANDA *et al.*, 1971b, p. 144-145, grifo meu).

Outro ponto que merece atenção é a destinação de um capítulo inteiro ao folclore brasileiro e, embora ocupe a menor área do livro (seis páginas), demonstra a preocupação dos autores em contemplar aspectos imanentes à cultura brasileira em meio ao contexto de disseminação/incorporação de gostos, hábitos e costumes europeus. Segundo José Cássio Másculo (2008), essa forma de abordagem às questões culturais reforça o elemento inovador e o ineditismo presentes na Coleção se comparada a outros manuais didáticos da época.

Para Másculo, há pelo menos duas explicações possíveis para a existência de um capítulo destinado ao folclore brasileiro. Uma delas gira em torno da promulgação do Guia Curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Estudos Sociais, publicado no ano de 1973, no qual havia “um tópico previsto para a 5ª e 6ª séries do 1º grau, intitulado ‘2.1. Base comum: manifestações diversas: folclore’” (2008, p. 166). Entretanto, o autor adverte que como o segundo volume de *História do Brasil* foi publicado pela primeira vez em 1971, é pouco provável que o capítulo *O folclore brasileiro* tenha sido escrito/inserido posteriormente à outorga da legislação paulista.

A outra explicação diz respeito à própria concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda, bastante voltada para as questões culturais, de onde o autor partiu para compreender os problemas da história brasileira. Assim, era a essa maneira que ele buscava “entender a cultura em sua totalidade, considerando, para tal, desde a cultura até o cotidiano” (MÁSCULO, 2008, p. 168), o que o fez encontrar no folclore um campo profícuo a ser explorado, sobretudo no que se refere à origem dos costumes do povo brasileiro, associados, em grande medida, aos hábitos e práticas indígenas.

Nesse sentido, o último capítulo de *História do Brasil II* traz questões importantes sobre o folclore brasileiro, como a sua definição inserida no texto inicial do capítulo, apresentando-o ao aluno como “[...] o conjunto de estórias populares, de contos, de danças, de divertimentos e de festas típicas, [que] resultou do encontro e do entrelaçamento de várias tradições” (HOLLANDA, *et al.*, 1971b, p. 146).

Em meio a uma variedade de fotografias e pinturas (cf. figura 9), são apresentados para o aluno os protagonistas do folclore no Brasil – índios e negros –, que tendo as suas tradições combinadas com as dos europeus deram vazão às lendas e demais narrativas folclóricas brasileiras. Percebe-se, mais uma vez, a

presença da pluralidade/multiplicidade de sujeitos na construção da História, evidenciando o que Ilana Blaj (1998) já havia constatado ao analisar *Caminhos e Fronteiras*, obra pela qual afirma que Sérgio Buarque de Holanda, enquanto historiador das mentalidades, explicitou sua preocupação com o folclore brasileiro ao relacionar as lendas folclóricas a práticas indígenas de sobrevivência no meio natural. É, portanto, desse mesmo modo que é produzido o capítulo final do segundo livro da Coleção, seguindo um critério metodológico que muito se aproxima da perspectiva *annalística*⁶⁷.

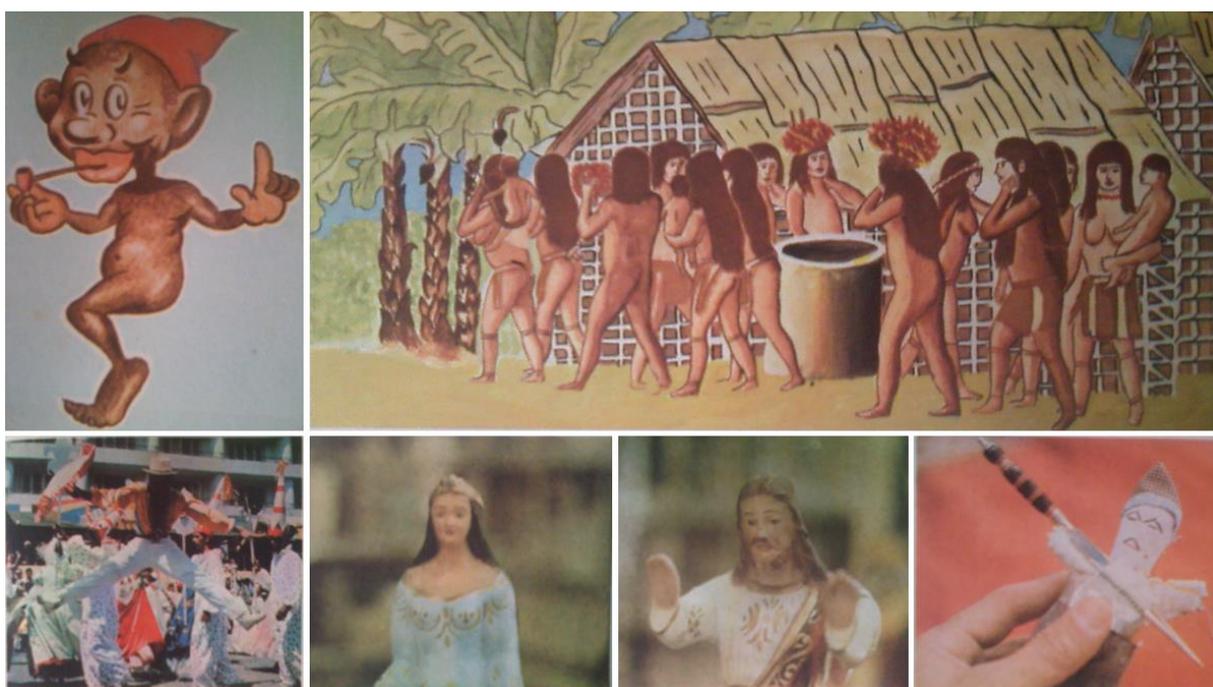


Figura 9 – O folclore brasileiro (reprodução parcial)⁶⁸
 Fonte: HOLLANDA et al. 1971b. *História do Brasil*. Vol. 2.

No tocante aos termos/conceitos históricos utilizados neste segundo livro didático, os que aparecem mais vezes são, respectivamente, movimento/revolução/levante⁶⁹, desenvolvimento/progresso, cultura/hábitos/costumes, educação/ensino/ciência e política (cf. quadro 5).

⁶⁷ Termo usado na historiografia para fazer referência à Escola dos *Annales*.

⁶⁸ Para fins de análise, estas imagens foram recortadas das páginas 146, 147, 149 e 151 do livro *História do Brasil II*.

⁶⁹ Esses termos, usados como sinônimos no livro, recebem bastante destaque em razão de os períodos imperial e regencial (abordados neste material) conterem um número expressivo de movimentos revolucionários – as chamadas revoltas provinciais – e por isso os referidos termos são empregados em grande quantidade no texto.

Termos/conceitos mais utilizados em História do Brasil II	Número de vezes que cada termo/conceito aparece no livro
Hábitos/Costumes	15
Cultura/Cultural	22
Educação/Ensino/Ciência	33
Descoberta(s)/Invento(s)	11
Política	27
Poder	10
Liberdade/Livre	11
Exploração	9
Trabalho	12
Violência/Violento	8
Progresso/Progridir	29
Desenvolvimento/Desenvolver/Desenvolvido	60
Expansão	20
Transformação/Modificação	22
Movimento(s)/Revolução/Revolta(s)/Luta(s)/Levante(s)/ Revolucionário(s)/Revoltoso(s)/Rebelde(s)	86

Quadro 5 – Termos e conceitos que mais aparecem em *História do Brasil II*
 Fonte: O autor (2020)

Percebe-se, no decorrer do material, um ideal de progresso relacionado ao desenvolvimento das cidades, da indústria, do comércio, da agricultura, dos transportes e da Educação, o qual vai ocasionar o próprio desenvolvimento social e cultural do país, aspecto que parece ter sido tomado como resultado direto da imigração de alemães, italianos e japoneses, porém cedendo a indígenas e negros lugar cativo na construção da história brasileira, o que é explicitado sobretudo nos dois últimos capítulos.

Observa-se ainda o uso dos termos violência, poder, ditadura, democracia e liberdade, que juntos aparecem em 34 ocasiões, na maioria delas para fazer crítica a governos autoritários/antidemocráticos do Brasil e do mundo (caso da ditadura do Estado Novo no Brasil e do nazismo na Alemanha) e para enaltecer valores democráticos e de liberdade civil (cerceados no momento da produção da Coleção pela ditadura civil-militar), explicitando a preocupação de Holanda e dos demais autores com a construção de uma sociedade democrática, tal como preconiza Antonio Candido (1998) ao analisar a vida e obra buarqueana, conforme já dissertado no primeiro capítulo deste trabalho.

Vale reforçar que a leitura e interpretação histórica do Brasil segue o mesmo padrão do livro I, enfatizando o avanço do país por meio do desenvolvimento político e cultural (conforme se vê no uso dos termos hábitos e costumes, cultura, educação/ciência, descobertas/inventos, política, liberdade, transformações). Em via oposta, percebe-se a ausência tanto da História Positivista (os termos ordem, progresso⁷⁰, evolução, expansão e tradição são pouco empregados no material) quanto da História Materialista (trabalho, exploração e contradição são categorias quase não utilizadas na obra). Isso evidencia que a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda expressa nos livros didáticos de História do Brasil está ligada tanto à da Escola dos *Annales* (principalmente a partir do trabalho com um *corpus* documental ampliado, do uso da interdisciplinaridade e da pluralidade de sujeitos) como também à de Max Weber, cujo ideal de progresso vincula-se à racionalidade/legalidade política e ao desenvolvimento da ciência moderna. Estuda-se, na sequência, a concepção historiográfica trazida no livro *História da Civilização*, o último que integra a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*.

4.1.3 História da Civilização

No livro *História da Civilização*⁷¹, o último a ser publicado pela Companhia Editora Nacional, segue-se o mesmo padrão dos outros dois manuais didáticos da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, no entanto o conteúdo versa sobre a História Geral e não mais especificamente sobre a História do Brasil, como é o caso dos dois primeiros livros. O sumário da obra é composto por seis capítulos, que contemplam desde a pré-história até o mundo contemporâneo, como se pode ver na disposição a seguir:

Capítulos do livro História da Civilização	Temas abordados por capítulo
A Pré-História	_____
A Antiguidade	As civilizações dos grandes rios. As civilizações do Mediterrâneo. Grécia. Roma. <i>O legado da</i>

⁷⁰ Os termos ordem e progresso, somados, foram utilizados 33 vezes na obra. Contudo, para abordar questões referentes aos avanços socioeconômicos do país, foram mais frequentemente usados pelos autores os termos desenvolvimento e transformações/modificações (62 vezes), em muitos casos associados ao desenvolvimento cultural, o que distancia o texto da perspectiva positivista, conforme já delineado.

⁷¹ A primeira edição desta obra é de 1974, publicada em volume único.

	<i>Antiguidade.</i>
A Idade Média	A Europa medieval. Os grandes impérios medievais. As grandes civilizações do Extremo Oriente. O fim da Idade Média. <i>O legado da Idade Média.</i>
Idade Moderna	A formação do Mundo Moderno. Reforma e contra-reforma. Dos descobrimentos à colonização. A era do absolutismo. Era das revoluções. <i>O que devemos à Idade Moderna.</i>
Idade Contemporânea (século XIX)	A luta pela independência das Colônias na América Latina. O Estado no século XIX e o Nacionalismo. O desenvolvimento da industrialização. O colonialismo no século XIX. <i>O legado do século XIX.</i>
Idade Contemporânea (século XX)	A Primeira Guerra Mundial. A Revolução Russa. Entre as duas Guerras Mundiais. A Segunda Guerra Mundial. A ONU e a “Guerra Fria”. As organizações econômicas mundiais. <i>Flagrantes do mundo contemporâneo.</i>

Quadro 6 – Temas abordados por capítulo em *História da Civilização*

Fonte: O autor (2020)

É importante notar que embora seja utilizada a periodização da História Tradicional, que classifica os acontecimentos pelo viés político, notadamente a partir dos “grandes” fatos históricos da humanidade, há, em paralelo, uma abordagem à luz da História Cultural pela qual são descritos os hábitos e costumes de povos e civilizações tanto da Pré-história quanto da Antiguidade e da Medievalidade, que pode ser observada nos seguintes títulos: *A cultura na Pré-história; Economia, sociedade e cultura egípcias; Religião e cultura na Mesopotâmia; A cultura persa; Economia e cultura dos hebreus; Economia e cultura em Creta; A cultura grega; A cultura de Roma; Aspectos da vida feudal; Arte do Extremo Oriente; Florescimento da cultura.*

No mesmo interesse, ressalta-se o uso abundante da iconografia enquanto fonte histórica, característica da Escola dos *Annales*, conforme já dissertado. Exemplo disso é a maneira como os autores trabalham com os documentos imagéticos, na qual, para além do aspecto ilustrativo, parece haver uma preocupação em apresentar para o aluno uma forma plural de olhar para a História, abordando-se não apenas os povos e civilizações ocidentais, predominantes na

cotidiana, mitologia, religião) como ainda as suas principais funções para o funcionamento das sociedades abordadas – o que atesta a multiplicidade de agentes/sujeitos históricos presente também nos outros materiais da Coleção.

Apesar de não se ter dado continuidade ao tópico *Panorama Cultural*, empregado com frequência nos dois primeiros livros, manteve-se nítida a perspectiva da História Cultural, podendo ser percebida sobretudo nos conteúdos referentes à Pré-história e à Antiguidade, em que são enfatizados os hábitos e costumes dos povos e civilizações que pertenceram a esses períodos. Neste interesse, a vida humana na Pré-história é narrada do seguinte modo:

O homem da Pré-história criou ritos mágicos para auxiliá-lo a vencer a natureza e o medo do desconhecido. Esses ritos buscavam favorecer a caça, trazer chuvas, estações propícias, fartura de alimentos. Foram os ritos mágicos favorecedores da caça que provavelmente deram início às primeiras manifestações artísticas [...]. Apareceram também estatuetas, sobretudo imagens femininas, representativas da fecundidade, da natureza fértil [...] Em certas regiões do Oriente Médio constituíram-se templos em homenagem a várias divindades; e [...] nasceu, sobre placas de argila, a escrita pictográfica. (HOLLANDA *et al.*, 1979, p. 8).

Segue-se o mesmo critério de narrativa histórica com relação ao mundo antigo, predominando-se o aspecto artístico e cultural assim como a ênfase na descrição dos hábitos e costumes cotidianos, como é possível ver no excerto subsequente:

A arte na China, como a vida chinesa, era de caráter acentuadamente conservador. Sobressaía o gosto pelos pequenos objetos de adorno e ornamentação, executados em materiais difíceis de serem trabalhados, bronze, jade, laca, marfim, exigindo paciência, minúcia e grande habilidade técnica. (HOLLANDA *et al.*, 1979, p. 153).

Não obstante a descontinuidade do tópico *A Geografia ajuda a explicar a História*, a interdisciplinaridade permanece expressa no terceiro livro, presente tanto nos títulos que abordam os aspectos culturais, citados anteriormente, quanto nas ilustrações, dentre as quais se destacam pinturas, fotografias, esculturas, objetos materiais e monumentos, além de mapas e fragmentos literários, fato que explicita o diálogo da História com a Arte, a Literatura e a Geografia.

A tabela cronológica também sofreu alterações, empregada não mais em formato linear, comum à História Tradicional, mas a partir de um esquema que

mostra ao aluno diferenças temporais, por exemplo, entre as sociedades pré-históricas do Ocidente e do Oriente, o que torna possível observar mais claramente os avanços e as permanências históricas gestadas no tempo (cf. figura 11). Note-se que é explicado ao aluno sobre os desníveis temporais⁷³ no seguinte trecho: “[...] a entrada dos homens na História deu-se em épocas diversas: enquanto a Europa ainda se encontrava na Pré-história, no Oriente já haviam surgido civilizações, precursoras da civilização ocidental” (HOLLANDA *et al.*, 1979, p. 7).

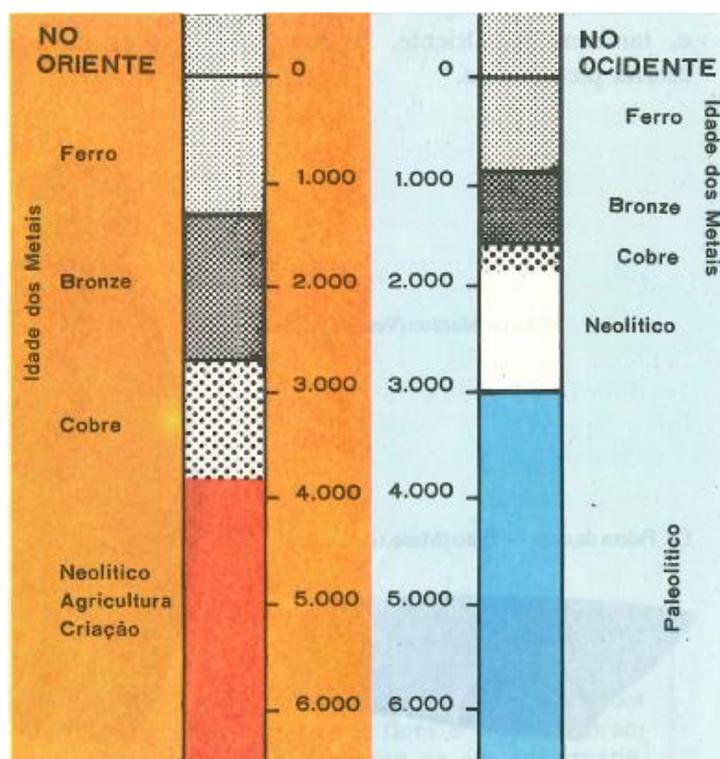


Figura 11 – As diferenças temporais (reprodução parcial)
 Fonte: HOLLANDA *et al.* 1979. *História da civilização*. 7 ed. p. 7

⁷³ A respeito da compreensão das noções de tempo e de suas variações historiográficas, Forneck (2017) pondera que a maneira pela qual se ensina História no Brasil está pautada, ainda hoje, na historiografia tradicional dos séculos XIX e XX, na qual as narrativas históricas condensam a premissa de um tempo evolutivo, homogêneo e imutável, oriunda da divisão temporal clássica da História em quatro períodos, denominada História Quadripartite (Idade Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea). Nesta direção, o processo de ensino-aprendizagem baseado unicamente na periodização tradicional reverbera no aluno a ideia de que o tempo histórico é algo natural e, portanto, inquestionável. Para a autora, trabalhar com múltiplas temporalidades no contexto escolar é uma das formas de desconstruir essa visão unívoca gestada sobre o passado, apresentando ao aluno a existência de outras formas de interpretar o tempo, a exemplo das três dimensões temporais pensadas por Fernand Braudel (1978): o tempo geográfico, o tempo social e o tempo individual. Desta forma, é possível “construir um diálogo entre os conceitos expostos até aqui e o ensino de história com o objetivo de problematizar as possíveis concepções presentes no imaginário do grupo de participantes, de forma que sejam feitas intervenções e que essas percepções e o entendimento das relações de temporalidades sejam complexificados” (FORNECK, 2017, p. 22). Essa perspectiva de aprendizagem parece ter sido utilizada pelos autores da Coleção em *História da Civilização*, obra que apresenta diferentes temporalidades ao aluno, como vimos no corpo do texto.

Nesse esquema cronológico é notória a ruptura com a História Positivista, desvelando a leitura e interpretação histórica a partir do critério metodológico dos *Annales*, que, de acordo com Barros (2012), confere à ciência histórica um novo prisma sobre o passado, permeado de métodos, objetos de estudo e aportes teóricos de outras ciências sociais e se opoendo sistematicamente à História política tradicional. Percebe-se essa interação com outras ciências e um olhar historiográfico mais dinâmico, que para Carvalho (2018) é oriundo tanto da primeira geração dos *Annales* quanto da historiografia alemã, na historicidade que os autores empregam no livro didático, expressa sobretudo nas diferenças temporais presentes nas sociedades estudadas e também no aspecto interdisciplinar.

Outro ponto que chama a atenção neste material é a presença da crítica ao cerceamento da liberdade imposto pelos governos militares no Brasil e o enaltecimento de valores democráticos e da liberdade civil, percebidos em alguns trechos da obra. Segundo uma das autoras da Coleção, a professora Laima Mesgravis, o MEC havia determinado, à época, que não se abordasse nos livros didáticos os movimentos revolucionários ocorridos ao longo da história brasileira, principalmente os do período colonial e do imperial, com o intuito de passar a ideia

[...] de que o Brasil era o país da concórdia, sem dissenso, sem mencionar que eles estavam combatendo no Araguaia, coisa assim. Como você vai falar da Cabanagem, da Balaiada? Como vai falar disso sem mostrar que houve dissenso? Aí passamos por cima e resolvemos ver no que dava. (apud MÁSCULO, 2008, p. 184).

Então a estratégia que os autores usaram para driblar a censura e realizar a crítica ao contexto de ditadura foi a adoção de uma abordagem mais superficial nos livros sobre a História do Brasil e, em contrapartida, valeram-se de recursos de diagramação (quadros, tabelas e textos complementares) para inserir no livro de História Geral elementos de contestação ao regime militar que vigia no período. Sobre isso, Mesgravis complementa:

Quando chegou em História Geral, nós pensamos: tem que ser a luta pela liberdade, que também estava aqui escondidinho [batendo sobre o livro...]. A luta pela democracia em Atenas é uma luta do povo. Roma, a mesma coisa, percebe? Então injetávamos o micróbio, não do comunismo, mas o micróbio da liberdade!! [...] Porque tínhamos de reforçar aquilo que nós somos... O Renascimento, por exemplo, [...] é a liberação do espírito humano para a criação. [...] Daí vem os Iluministas, vem a Revolução Americana, a Revolução Francesa, o

movimento operário, etc. até chegar no Brasil. (apud MÁSCULO, 2008, p. 190).

Desse modo, foram encontrados fragmentos, em *História da Civilização*, que identificam a “luta” dos autores contra a ditadura, mencionada por Laima Mesgravis na entrevista concedida a José Cássio Másculo, em janeiro de 2008. Destacam-se citações de autores como Tucídides e Plutarco em referência aos conceitos de democracia e aristocracia em Atenas e Esparta, além de textos de Rousseau, Marx, Bakunin, Lênin e Trotsky sobre liberdade, sociedade de classes e revolução social:

Uma verdadeira, profunda revolução popular é um processo tremendamente angustiante em que morre uma velha ordem social e nasce outra nova, uma nova forma de vida para dezenas de milhões de homens. A revolução é a mais intensa, a mais violenta, a mais desesperada guerra de classe e guerra civil. Nenhuma grande revolução da história cumpriu-se sem guerra civil (...). *Lênin, sobre a revolução* (HOLLANDA et al., 1979, p. 257, grifo dos autores).

Neste mesmo interesse, é também citado no livro um trecho da *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, que, como nos lembra Másculo (2008), havia sido violada pelos militares durante a ditadura no Brasil.

Agora, portanto, a Assembléia Geral proclama A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. *da Declaração Universal dos Direitos do Homem* (HOLLANDA et al., 1979, p. 281, grifo dos autores).

Soma-se a isso o uso abundante dos termos luta/disputa, poder, política, democracia/liberdade e ditadura/totalitário/autoritário, o que corrobora a preocupação dos autores em apresentar para o aluno um material mais crítico e com elementos que pudessem chamar a atenção para o contexto histórico em que a sociedade brasileira estava submersa naquele momento. Ressalta-se também o emprego dos conceitos homem/humanidade, transformações/modificações, descobertas/descobrir, desenvolvimento/progresso, civilização, Estado, formação, cultura/cultural/tradição, hábitos/usos/costumes, conquista/invasão, expansão,

conhecimento/educação/arte e ciência/razão/raciocínio, seguindo o mesmo padrão dos livros anteriores, pelo qual se evidencia um ideal de progresso ancorado ao desenvolvimento das ciências, das artes e da cultura.

É preciso salientar, nos limites deste trabalho, que se observa em Weber esse mesmo ideal de progresso à luz do desenvolvimento científico e cultural, tal como preconizam Campos (2011) e Candido (1998). Para Campos (2011), Weber incorpora em sua obra os conceitos “valores” e “cultura” como elementos fundamentais para pensar a História, confluindo, assim, com a leitura de Antonio Candido sobre Sérgio Buarque de Holanda, o qual vai atestar a presença desses valores ao falar do ideal de democracia presente em sua vida e obra, conforme se procurou explicitar no primeiro capítulo desta dissertação. Com efeito, esses ideais democráticos são flagrantes na *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, sobretudo no terceiro livro, cuja pretensão dos autores, como comenta Laima Mesgravis, era tentar apresentar, por meio do material, críticas pontuais ao governo e uma postura de contestação e superação da ditadura civil-militar.

É importante trazer à baila também a interpretação de Evaldo Cabral de Mello (1995), que afirma que em Holanda é possível perceber a presença weberiana a partir do critério metodológico comparativo utilizado pelo autor desde *Raízes do Brasil*, empregado especialmente para compreender os diferentes processos de colonização na América. Nota-se, portanto, esse método comparativo em pelo menos dois pontos do livro *História da Civilização*: na apresentação das diferenças temporais entre as sociedades pré-históricas orientais e ocidentais, discutida no início deste subitem, e na comparação entre os regimes totalitários da Alemanha, da Itália e do Japão no contexto da Segunda Guerra Mundial, na qual são expostas semelhanças e diferenças pontuais entre os governos dessas três nações, a exemplo da figura trazida na sequência.

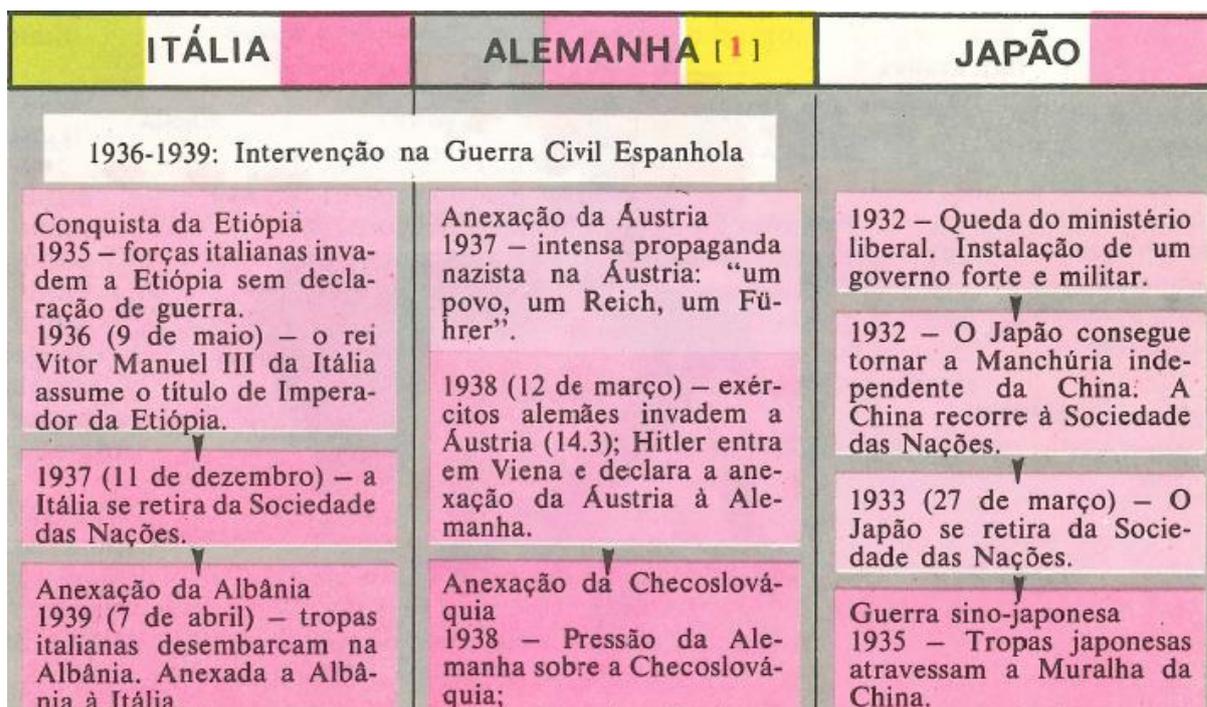


Figura 12 – O avanço dos regimes totalitários no contexto da Segunda Guerra (reprodução parcial)
Fonte: HOLLANDA *et al.* 1979. *História da civilização*. 7 ed. p. 265

Vale ressaltar ainda a maneira pela qual é narrada a Reforma Protestante, de modo semelhante à leitura feita por Max Weber em *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, na qual se compara o *ethos* protestante ao *ethos* capitalista, ambos permeados pelos ideais de consumo, liberdade econômica e bem-estar social, conforme dissertado no subitem anterior. É possível observar essa perspectiva weberiana no seguinte trecho do livro didático:

Partindo de princípios mais radicais do que os defendidos por Lutero, [...] a doutrina de Calvino permitiu ganhar destaque a idéia de que o trabalho do homem deve promover o bem-estar econômico da comunidade, para merecer a salvação espiritual [...] enaltecendo o trabalho dos comerciantes, louvando a economia, justificando os lucros obtidos (HOLLANDA *et al.*, 1979, p. 180-181).

Todavia, a despeito da perspectiva weberiana presente na obra, há, paralelamente, evidências do método *annalítico*, como é o caso do diálogo com outras ciências, do trabalho com a pluralidade de fontes históricas, sobretudo pinturas, esculturas e objetos materiais, e da ênfase dada aos hábitos e costumes dos diferentes povos e civilizações estudados no livro. Sobre isso, Másculo (2008), ao citar Ilana Blaj (1988), aponta que Sérgio Buarque de Holanda se opôs, no decorrer de sua obra, à tese de um progresso linear e evolutivo, o que pode ser

visto, por exemplo, na abordagem feita aos povos primitivos e às sociedades do mundo antigo e medieval, de onde os autores se preocuparam em apresentar ao aluno não somente uma narrativa unívoca, exclusivamente pela ótica da História Positivista, mas também aspectos do cotidiano de várias outras sociedades, tanto do Ocidente quanto do Extremo Oriente.

Por fim, é relevante realçar que a *Coleção Sérgio Buarque de Hollanda*, na soma dos três manuais didáticos, expressa, por um lado, o compromisso dos autores com a elaboração de um material que pudesse, de alguma maneira, servir como instrumento de contestação e combate ao regime ditatorial em voga no país desde 1964, e, por outro, traduz a concepção de História buarqueana, assentada, principalmente, sobre dois pilares: a influência da Escola dos *Annales* no que diz respeito aos aspectos documentais/metodológicos, culturais e às subjetividades históricas; e a leitura e interpretação do desenvolvimento histórico a partir da ótica da transformação social pela racionalidade/legalidade política, pelo Estado democrático de direito e pela ascensão da cultura e da ciência, devidos a Weber.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de compreender a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda, este trabalho buscou refletir, a partir da análise dos livros didáticos coproduzidos pelo autor, sobre a maneira pela qual ele analisava o passado, assim como sobre as suas perspectivas acerca do desenvolvimento histórico. Para tanto, foi retomada a sua obra, buscando desvendá-la em sua estrutura analítica, exposição didática e em relação ao contexto histórico da época. Assim, buscou-se verificar quais eram as influências teóricas, políticas e sociais exercidas sobre o autor com o intuito de compreendê-lo, não como sujeito isolado, mas em uma perspectiva histórica, ou seja, enquanto um teórico de seu tempo.

Na pesquisa, além da fonte primária de análise – os manuais didáticos da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*⁷⁴ –, foram consultados outros autores contemporâneos de Sérgio Buarque, a fim de levantar elementos para entender o seu pensamento e a sua forma de olhar para a História. Dentre eles, destacam-se Antonio Candido, amigo de Sérgio e de sua família, além de outros historiadores do período, como Evaldo Cabral de Mello, Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré e Boris Fausto, os quais ofereceram pistas importantes tanto para refletir sobre o contexto da época quanto para elucidar o problema de pesquisa⁷⁵. Portanto, objetivou-se analisar os livros didáticos coproduzidos por Sérgio Buarque de Holanda com o intuito de compreender a sua concepção de História e o modo como ela foi transposta para os livros didáticos.

No intuito de analisar o pensamento e a concepção de História de Sérgio Buarque de Holanda, na segunda seção desta pesquisa procurou-se dissertar a respeito da trajetória biográfica do autor, evidenciando, entre outros aspectos, a sua formação acadêmica, as influências teóricas e pessoais, as aspirações políticas, os estudos e pesquisas realizados, as principais publicações, assim como o contexto histórico em que ele viveu.

Nessa retomada, buscou-se apresentar quem fazia parte do círculo de convivência de Sérgio Buarque de Holanda desde a sua juventude, como é o caso

⁷⁴ É importante ressaltar que outras obras do autor também foram consultadas, principalmente *Raízes do Brasil* e *Caminhos e Fronteiras*, as quais serviram como apoio para pensar a concepção de História do autor.

⁷⁵ Convém mencionar aqui outros pesquisadores que também subsidiaram a resolução do problema de pesquisa. Dentre os quais, destacam-se Ronaldo Vainfas, Ilana Blaj, Maria Odila Leite da Silva Dias, José Cássio Másculo e Marcos Antonio da Silva Costa.

de Oswald e Mário de Andrade, além de procurar demonstrar com quais teóricos Holanda teve contato no decorrer de sua vida. Neste último aspecto, é significativo ressaltar a sua passagem pela Alemanha no final de 1920, onde teve contato direto com as obras de Max Weber e de outros importantes intelectuais alemães. Entre esses teóricos, a influência weberiana foi a mais contundente na formação do pensamento do autor, tendo fundamentado e tangenciado as análises buarqueanas desse ponto em diante.

Um exemplo mais nítido da concepção weberiana de História presente em Sérgio Buarque é a forma como o autor narra, em seus textos, o desenrolar dos acontecimentos históricos. Para Holanda, tal como para Weber, o desenvolvimento histórico ocorre sobretudo pela organização racional-legal da sociedade, isto é, a ênfase recai diretamente sobre os eventos políticos protagonizados pelos Estados Nacionais. Deste modo, Sérgio enfatiza em sua obra tanto os avanços históricos gestados a partir da ciência e da cultura – os inventos, as tecnologias, o desenvolvimento artístico-literário – como ainda as ações políticas decorrentes da ingerência do Estado – determinantes, na concepção do autor, para o processo de desenvolvimento histórico da sociedade.

Como bem aponta Evaldo Cabral de Mello (1995), ao regressar ao Brasil, na década de 1930, Sérgio trouxe consigo as bases constitutivas de sua análise sobre as origens históricas do Brasil e, fazendo o uso do método comparativo de Weber, compôs a obra *Raízes do Brasil*, publicada inicialmente em 1936. Ele busca explicitar, nesse livro, as semelhanças, diferenças e peculiaridades dos processos de colonização nas Américas portuguesa e espanhola. No mesmo propósito, Antonio Candido (1995) também aponta para o caráter weberiano presente na produção de *Raízes do Brasil*. Para este autor, Sérgio Buarque emprega o critério tipológico de Max Weber e introduz o método comparativo weberiano ao fazer a análise da história do Brasil, sempre se preocupando em estabelecer relação entre a colonização portuguesa e a espanhola. Nessa obra, ao caracterizar o “homem cordial”, Holanda faz o uso dos conceitos de patrimonialismo e burocracia, emprestados de Weber.

Entretanto, é necessário destacar que para além das referências a Max Weber fazerem-se presentes em Sérgio Buarque de Holanda, outras influências teórico-metodológicas também foram observadas em sua obra, sobretudo as contribuições da Escola dos *Annales*, que, paralelamente ao aparato sociológico

weberiano, também fundamentaram a produção da *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*. Desta maneira, ao interligar diferentes temáticas e recursos didáticos (pinturas, fotografias, documentos escritos, imagens de artefatos etc.), o autor expunha o processo histórico brasileiro mostrando como a condução política da Colônia e da República, isto é, a centralização das decisões em uma elite econômica, contribuiu para formar as características culturais, políticas e sociais do país.

Diante do exposto, na terceira seção foi abordada a produção da *Coleção* e as implicações do contexto histórico, político e socioeconômico na elaboração, publicação e circulação dos livros didáticos. Assim, foi desenvolvido, ao longo desta seção, um panorama sobre a confecção dos livros buscando explicitar a relação editora-autores e o papel de cada autor no processo de produção desses materiais.

Vale pontuar que a *Coleção Sérgio Buarque de Holanda*, para além de formar jovens em um sistema de ensino capitalista, foi produzida no limiar da ditadura civil-militar no Brasil (1964-1985), em meio a um contexto de cerceamento de liberdades civis e individuais e de forte censura. Então, buscando superar o caráter antidemocrático do governo militar, os autores da *Coleção* preocuparam-se em elaborar um material de qualidade e que pudesse contribuir, de alguma forma, como instrumento de combate ao regime ditatorial vigente. Sob esses termos e com Sérgio Buarque de Holanda à frente da produção dos materiais didáticos, buscou-se mostrar nos livros as razões históricas de ser o Brasil um país subdesenvolvido economicamente e, em comparação com outros países e civilizações, foram apontadas e problematizadas as implicações econômicas, culturais e sociais na formação da sociedade brasileira, bem como as formas de manejo político adotadas no decorrer da história do Brasil.

Foi possível perceber também, nessa mesma seção, que mesmo com o cenário de repressão e perseguição aos opositores da ditadura (em geral, intelectuais, artistas, professores e estudantes), Sérgio Buarque e os demais coautores não se curvaram diante da censura imposta pelos militares e, dentro das condições que lhes cabiam à época, elaboraram um material didático com elementos que pudessem chamar a atenção dos estudantes para os ideais democráticos (caso dos boxes com menção à *Declaração Universal dos Direitos do Homem* e com citações de teóricos como Marx, Bakunin e Lênin). Neste aspecto, ainda que indiretamente, a democracia era apontada como uma característica

necessária às sociedades mais desenvolvidas economicamente, sendo esta, na concepção buarqueana, uma das metas a serem seguidas pelo Estado brasileiro.

Esta retomada contribuiu não somente para compreender a produção da Coleção, mas, sobretudo, para auxiliar no desvelamento da concepção de transformação histórico-social de Sérgio Buarque, na qual, por meio da defesa da democracia expressa em pontos estratégicos dos manuais didáticos, observou-se a sua preocupação com a superação do Estado ditatorial em curso e o restabelecimento da sociedade democrática a partir da ótica da legalidade política, fato que aproxima, sobremaneira, a concepção de História do autor da perspectiva weberiana.

Outrossim, na quarta seção desta dissertação foram analisados os três manuais didáticos da Coleção. Verificou-se, então, como eram expostos e abordados os conteúdos, as ilustrações inseridas, as fontes e os documentos históricos utilizados pelos autores. Por intermédio do estudo de cada livro didático, buscou-se compreender a maneira pela qual Sérgio Buarque de Holanda enxergava a História e de que forma a sua concepção historiográfica foi traduzida nas obras didáticas.

Nesse sentido, no processo de análise foram encontrados elementos que possibilitaram elucidar o problema de pesquisa em questão – a concepção de História buarqueana. Dentre os elementos observados, destaca-se a leitura histórica do autor pelo viés da cultura material (a ênfase no progresso, urbanização e modernização das cidades, no avanço da ciência e da tecnologia, no advento das artes e da literatura) e pelo desenvolvimento econômico-social ancorado no gerenciamento político do Estado (este parece ser, para Buarque de Holanda, o motor da História). Assim, as evidências encontradas no conteúdo do material didático permitem localizar o pensamento do autor ora na linha teórica e metodológica de Max Weber, ora na perspectiva da Escola dos *Annales*.

Dessa forma, é importante alertar que por se tratar de um autor complexo e profuso teoricamente, tentar enquadrá-lo em um esquema único ou em uma classificação rígida e estática constitui tarefa difícil e, até certo ponto, ingênua por parte do pesquisador que dela se ocupa. Por esta razão, tomou-se o cuidado de olhar para o autor de modo a relacionar a sua produção com o seu lugar de fala, isto é, levando em consideração o contexto histórico pelo qual ele viveu e as suas influências pessoais, políticas e historiográficas.

Diante disso, é possível apontar, nos limites deste trabalho, uma influência *annalística* mais de ordem metodológica na composição das obras didáticas analisadas, sobretudo no que tange à interdisciplinaridade da História com outras disciplinas (Geografia, Arte, Literatura, Arquitetura), ao uso de um *corpus* documental ampliado (fontes escritas, iconográficas, mapas) e ao trabalho com uma multiplicidade de sujeitos históricos (indígenas, negros, brancos). Contudo, no que se refere à concepção teórica expressa nos livros didáticos, ou seja, o modo como os autores enxergam e narram as mudanças históricas e sociais, constatou-se que na Coleção predomina a concepção de História weberiana, uma vez que a narrativa acerca do desenvolvimento histórico ocorre pelos fatos políticos e, por sua vez, evidencia-se um ideal de transformação da História pela ótica da racionalidade/legalidade política. Soma-se a isso a ênfase dada aos avanços protagonizados pelos europeus (as tecnologias e inventos, o avanço da ciência, o ideal de progresso e desenvolvimento, a criação dos Estados Nacionais), as medidas políticas gerenciadas pelo Estado, que para os autores são determinantes no processo histórico, e, especificamente no caso da história do Brasil, a formação política, social e cultural conservadora da sociedade, assim como a superação do “atraso político” brasileiro pelo ideal de democracia, aspectos flagrantes tanto nos manuais didáticos como em outras obras de Sérgio Buarque de Holanda.

Depreende-se, ainda, que mesmo o autor tendo coproduzido os livros da Coleção entre 1960 e 1970, época em que os debates eram mais direcionados às questões político-econômicas e as narrativas históricas versavam, de modo geral, sobre os “grandes” personagens, fatos e datas do passado, dado o predomínio da História Tradicional, Sérgio encontrou espaço para lançar luz sobre questões historiográficas debatidas na atualidade, caso da abordagem à História Cultural, do trabalho com a pluralidade de sujeitos históricos, do diálogo interdisciplinar e do uso de fontes múltiplas na pesquisa e no ensino de História. Isso evidencia ainda mais as contribuições do autor tanto para a História, terreno pelo qual Sérgio Buarque foi/é referência no Brasil e no mundo, como também para a Educação, cuja produção didática teve importância ímpar e foi utilizada por pelo menos três décadas na formação da consciência histórica de professores e estudantes brasileiros.

É importante sublinhar que pensar a História pelo viés teórico weberiano e pelo aparato metodológico dos *Annales* implica na formação de uma consciência histórica cuja base fundante é tanto a racionalidade política da sociedade e o

desenvolvimento social calcado no avanço da ciência, da cultura e da educação quanto a constituição histórico-social-cultural a partir da pluralidade de sujeitos históricos (no caso do Brasil a narrativa histórica é feita, nos manuais didáticos, a partir de aspectos comparativos da vida cotidiana das culturas indígena, africana e europeia).

Por fim, é válido salientar que o material didático, para além de sua natureza pedagógica, pode ser tomado também como um importante documento histórico que possibilita encontrar pistas sobre o pensamento do autor e do período estudado. Ademais, por meio desse instrumento é possível levantar outras questões e temáticas importantes sobre o contexto investigado e que são igualmente caras ao tempo presente, como é o caso da censura.

No nosso caso, cabe ressaltar a militância dos autores da Coleção contra a ditadura civil-militar em curso, expressa nos boxes que trazem conceitos sobre democracia, liberdade, sociedade de classes e revolução social a partir de citações de Tucídides, Plutarco, Rousseau, Marx e outros. Aspectos esses que atestam, mais uma vez, para o ideal de democracia que tanto fez parte da vida e obra de Sérgio Buarque de Holanda. Além disso, mesmo com as limitações políticas que, em decorrência da ditadura, emergiram naquele momento, o autor não mediu esforços ao manifestar, numa espécie de ato político, sua contestação à política vigente por meio da postura que assumiu, conjuntamente com seus colegas, ao coproduzir e supervisionar os livros didáticos, na qual foram enaltecidos valores democráticos considerados primordiais para contestar o autoritarismo do governo da situação.

Espera-se, portanto, que as reflexões tecidas neste trabalho sejam propulsoras de outros debates teóricos e ensejem novos olhares, tanto para o estudo de obras didáticas enquanto fonte histórica quanto para o estudo da vida e obra buarqueana, na medida em que ambos constituem um objeto de estudo profícuo e abrem múltiplas possibilidades de pesquisa, seja no campo historiográfico e/ou no educacional. Do mesmo modo, além de instigar novas pesquisas, espera-se também que esta dissertação contribua, de alguma forma, com a construção de um ensino de História inovativo e transformador, capaz de promover a consciência dos sujeitos que estudam a História tal como Sérgio Buarque de Holanda aspirava fazer ao produzir a Coleção de livros didáticos que levou seu nome.

FONTES

HOLLANDA, Sérgio Buarque de *et al.* **História da civilização**. Curso Moderno. 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

HOLLANDA, Sérgio Buarque de *et al.* **História do Brasil**: das origens à independência. Curso Moderno. Vol. 1. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971a.

HOLLANDA, Sérgio Buarque de *et al.* **História do Brasil**: da independência aos nossos dias. Curso Moderno. Vol. 2. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971b.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Gilberto Luiz; CENTENO, Carla Villamaina. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 469-602, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a06.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2019.
- ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas: Autores Associados, 2017.
- ARQUIVO NACIONAL (Brasil). **Sistema de Informações do Arquivo Nacional (SIAN): Fundos/Coleções – Pesquisa Simples**. Rio de Janeiro, 21 out. 2019. Disponível em: http://sian.an.gov.br/sianex/Consulta/resultado_pesquisa_new.asp?v_pesquisa=S%C3%A9rgio%20Buarque%20de%20Holanda&v_fundo_colecao=. Acesso em: 21 out. 2019.
- BARROS, José D’Assunção. A história social: seus significados e seus caminhos. **LPH – Revista de História da UFOP**, n. 15, p. 235-256, 2005. Disponível em: http://lph.ichs.ufop.br/sites/default/files/lph/files/lph_revista_15.pdf?m=1525724411. Acesso em: 14 ago. 2018.
- BARROS, José D’Assunção. O que é uma “escola” na historiografia? – um paralelo com a Filosofia. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 13, n. 18, p. 98-115, 2012. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2012v13n18p98/4188>. Acesso em: 08 fev. 2019.
- BLAJ, Ilana. Sérgio Buarque de Holanda: historiador da cultura material. *In*: CANDIDO, Antonio (org.). **Sérgio Buarque de Holanda e o Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. p. 29-48.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- BUARQUE, Chico. **O irmão alemão**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- CAMPOS, Daniel Vasconcelos. O historicismo em Max Weber. **Perspectivas**, São Paulo, v. 40, p. 147-175, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/4834>. Acesso em: 12 abr. 2019.
- CANDIDO, Antonio. A visão política de Sérgio Buarque de Holanda. *In*: CANDIDO, Antonio (org.). **Sérgio Buarque de Holanda e o Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. p. 81-88.
- CANDIDO, Antonio. Prefácio. *In*: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 9-21.

CAROCHA, Maika Lois. A censura musical durante o regime militar (1964-1985). **História: Questões & Debates**, n. 44, p. 189-211, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/7940/5584>. Acesso em: 04 set. 2018.

CARVALHO, Raphael Guilherme de. Em torno da concepção de história de Sérgio Buarque de Holanda. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 70, p. 306-340, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n70/2316-901X-rieb-70-00306.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. O impacto do PNLD no ensino de história: cifras e ideologia. *In: XXVII Simpósio Nacional de História, 2013, Natal. Anais...* Natal: ANPUH, 2013. p. 1-17. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1373917364_ARQUIVO_ANPUHfinalCeliaCassiano-2013.pdf. Acesso em: 07 maio 2019.

CERRI, Luis Fernando. Ensino de história e concepções historiográficas. **Espaço Plural**, n. 20, p. 149-154, 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural/article/viewFile/2467/1865>. Acesso em: 30 jul. 2018.

COSTA FILHO, Cicero João da. Leituras brasileiras: um encontro entre Paulo Prado e Sérgio Buarque de Holanda a partir de Retrato do Brasil e Raízes do Brasil. *In: XXVIII Simpósio Nacional de História, 2015, Florianópolis. Anais...* Florianópolis: Anpuh, 2015. p. 1-14. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1439839054_ARQUIVO_ComunicacaoAnpuh2015.pdf. Acesso em: 31 jul. 2018.

COSTA, Marcos Antonio da Silva. **Biografia histórica**: a trajetória intelectual de Sérgio Buarque de Holanda entre os anos de 1930 e 1980. 2007. 225 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: 1985.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Política e sociedade na obra de Sérgio Buarque de Holanda. *In: CANDIDO, Antonio (org.). Sérgio Buarque de Holanda e o Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. p. 11-28.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1995.

FERREIRA, Ana Luiza de Oliveira Duarte. **Raízes e perfis da moderna América Latina**: ensaios sobre o homem, a cultura e as revoluções no Brasil e no México das primeiras décadas do século XX, através dos clássicos ensaios de Sérgio Buarque de Holanda e Samuel Ramos. 2013. 298 f. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação Interunidades em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-21102015-094124/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2019.

FERREIRA, Antonio Celso. As relíquias de Sérgio Buarque de Holanda: pistas e armadilhas. **TriceVersa**: Assis, v. 1, n. 1, p. 14-30, maio-out. 2007. Disponível em: <http://www2.assis.unesp.br/trice/publicacao/ed1/antoniocelsoferreira.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2020.

FORNECK, Mara Betina. **Ensino de história, tempo e temporalidades**: uma experiência de formação continuada com professores de história de arroio do meio/RS. 2017. 94 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em História, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/profhist/wp-content/uploads/2017/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Mara-Betina-Forneck.pdf>. Acesso em: 22 maio 2019.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a03v2876.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

GERMINARI, Geysa Dongley. Reforma do Ensino Médio no Brasil: o caso da disciplina de história e as implicações para aprendizagem histórica. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 13, n. 33, p. 254-269, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/822>. Acesso em: 27 jul. 2018.

HEINRICH, Dieter; OFFE, Claus; SCHLUCHTER, Wolfgang. Max Weber e o projeto da modernidade. **Lua Nova**, São Paulo, n. 22, dez. 1990. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451990000200010#nt01. Acesso em: 08 maio 2019.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Caminhos e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIMA, Aline Cristina da Silva; AZEVEDO, Crislane Barbosa de. A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de história: um diálogo possível. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, p. 128-150, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/viewFile/644/380>. Acesso em: 21 ago. 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MÁSCULO, José Cássio. **A coleção Sérgio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de história.** 2008. 237 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Educação: História Política e Sociedade, São Paulo, 2008.

MELLO, Evaldo Cabral de. Posfácio. *In*: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 189-193.

MONTEIRO, Hamilton de Mattos; MENDONÇA, Sônia Regina de. Da República velha ao Estado novo. *In*: LINHARES, Maria Yedda (org.) *et al.* **História geral do Brasil.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2016.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos.** 1997. 223 f. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Doutorado em História e Filosofia da Educação, São Paulo, 1997.

NICODEMO, Thiago Lima. Os planos de historicidade na interpretação do Brasil de Sérgio Buarque de Holanda. **História da Historiografia**, Ouro Preto, n. 14, p. 44-61, abr. 2014. Disponível em: <https://historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/653/448>. Acesso em: 31 jul. 2018.

PAIXÃO, Grace Alves da. **Presença francesa na crítica literária de Sérgio Buarque de Holanda (1920-1930).** 2015. 219 f. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-05082015-164359/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2019.

PLAZZA, Rosimary; PRIORI, Angelo. O ensino de história durante a ditadura militar. **Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE/SEED/UEM**, p. 1-20, [s.d.]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/956-4.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2018.

PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil contemporâneo.** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura militar, esquerdas e sociedades.** 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

RELA, Eliana; TROGLIO, Lucas. A imagem como história, uma leitura do livro didático através dos seus recursos visuais. **Domínios da Imagem**, Londrina, v. 11, n. 21, p. 182-203, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/33696>. Acesso em: 07 maio 2019.

SANCHES, Rodrigo Ruiz. Sérgio Buarque de Holanda na USP. **Revista Sociedade e Estado**, v. 26, n. 1, p. 241-259, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v26n1/v26n1a12.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

SANCHES, Rodrigo Ruiz. **Sérgio Buarque de Holanda**: a trajetória de um intelectual independente. 2007. 155 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/106253>. Acesso em: 12 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Editora, 1982.

SCHNEIDER, Sérgio; SCHIMITT, Cláudia Job. O uso do método comparativo nas ciências sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/pgdr/publicacoes/producaotextual/sergio-schneider/schneider-sergio-schmitt-claudia-job-o-uso-do-metodo-comparativo-nas-ciencias-sociais-cadernos-de-sociologia-porto-alegre-v-9-p-49-87-1998>. Acesso em: 23 ago. 2018.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 46, p. 13-33, 2010.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Introdução à revolução brasileira**. 4. ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1978.

SZTOMPKA, Piotr. **A sociologia da mudança social**. Tradução de Pedro Jorgensen Jr. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

VAINFAS, Ronaldo. Sérgio Buarque de Holanda: historiador das representações mentais. In: CANDIDO, Antonio (org.). **Sérgio Buarque de Holanda e o Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998. p. 49-57.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZANIN, Caio. **A evidência histórica na prática historiográfica de Sérgio Buarque de Holanda em Visão do Paraíso**. 2017. 153 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/168995>. Acesso em: 12 abr. 2019.

ANEXOS

ANEXO A – Registro Fotográfico de Sérgio Buarque de Holanda (1957)

Fonte: Arquivo Nacional (reprodução parcial)

ANEXO B – Ficha de Antecedentes de Sérgio Buarque de Holanda (SNI/1980)

CONFIDENCIAL	
ASP/SNI	
003666	22 JUL 80
A.C.E.	PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA
SERVIÇO NACIONAL DE INFORMAÇÕES	
AGÊNCIA DE SÃO PAULO	
INFORME Nº 1944 / 119 / ASP / 80	
	
DATA:	21 Jul 80
ASSUNTO:	ANTECEDENTES DE SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA
REFERÊNCIA:	
ORIGEM:	ASP/SNI
AVALIAÇÃO:	B.3
DIFUSÃO ANTERIOR:	
DIFUSÃO:	AC/SNI
ANEXOS:	
<p>SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA, pai do cantor e compositor FRANCISCO BUARQUE DE HOLANDA ("CHICO BUARQUE"), nasceu - em SÃO PAULO/SP, em 1902.</p> <p>Em 1925, concluiu o curso de Direito no RIO DE JANEIRO.</p> <p>No período de 1928/31, permaneceu na EUROPA onde fez cursos na BÉLGICA, ALEMANHA, FRANÇA e POLÔNIA.</p> <p>Em 1936, foi nomeado Professor Catedrático de "História da América Latina e da Civilização Luso-Brasileira", na Universidade do Distrito Federal.</p> <p>Exerceu, ainda, as funções de Chefe de Publicações do Instituto Nacional do Livro, Diretor da Divisão de Consultas da Biblioteca Nacional e Diretor do Museu Paulista.</p> <p>Em 1969, aposentou-se como Professor da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo.</p> <p>No campo político, foi um dos fundadores do PARTIDO SOCIALISTA, juntamente com o poeta MANUEL BANDEIRA e com o teatrólogo GUILHERME FIGUEIREDO.</p> <p>No campo literário, destacam-se as seguintes o-</p>	
CONFIDENCIAL	
-cont.-	

2

CONFIDENCIAL

CONT..UUAÇÃO do INFORME. Nº 1944 / 119 /ASP/ 80 (Fl. 02)

Obras de sua autoria: "RAÍZES DO BRASIL", "MOÇÕES" e "VISÃO DO PARAÍSO".

Em 79. foi escolhido pela União Brasileira dos Escritores como intelectual do ano.

.O.O.O.

M

CONFIDENCIAL

ANEXO C – Constituição do Centro Brasil Democrático (SNI/1981)

CONFIDENCIAL



ASP/SNI
007413 19 JUN. 81
A.C.E. 02672

SERVIÇO NACIONAL DE INFORMAÇÕES
AGÊNCIA CENTRAL

INFORMAÇÃO Nº 0570/19/AC/78 *Luiz Cabreria, hl*



TODA PESSOA QUE TOMAR CO-
NHECIMENTO DESTES DOCUMENTOS
FICA RESPONSÁVEL PELA MANU-
TENÇÃO DE SEU SIGILO (RSAS).

DATA : 13 Jul 78

ASSUNTO : CENTRO BRASIL DEMOCRÁTICO

ORIGEM : DOCREL 3284/78

DIFUSÃO : CH/SNI - ABE-ABH-ACG-ACT-AFZ-AMA-APA-ARE-ARJ
ASP-ASV-NAGO/SNI-CIE-CISA-CENIMAR-CI/DPF

ANEXOS : Os constantes do item 4.

1. Os documentos em anexo, estão sendo remetidos a intelectuais por OSCAR NIEMEYER; ENIO SILVEIRA e SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA, concitando-os à adesão para a criação de uma sociedade civil sob a denominação de "CENTRO BRASIL DEMOCRÁTICO".

2. Ainda não são conhecidos a data nem o local onde se reunirá a assembléia de fundação, porém, estima-se em mais de 100 (cem) o número de adesões já existentes.

3. O Manifesto de Adesão (ANEXO B), está todo ele redigido em termos contestatórios, porém, já não se observa o mesmo na redação do Projeto de Estatuto, que terá de ser registrado em cartório, onde os termos utilizados são coerentes com as normas jurídicas.

4. ANEXOS

A) Cópia xerox de carta-convite.

B) Cópia xerox de Manifesto de Adesão.

C) Cópia xerox de Projeto de Estatuto.

CONFIDENCIAL

Anexo A 64432
87
Rio de Janeiro, 23 de maio de 1978

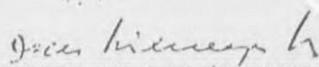
Eminente compatriotã,

Tem esta a finalidade de convidar V.Sa. a patrocinar conosco a criação do CENTRO BRASIL DEMOCRÁTICO, uma sociedade civil cujos pro-
pósitos estão expressos no texto do Manifesto anexo e para o qual so-
licitamos sua adesão.

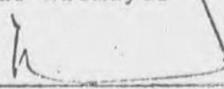
Encaminhamos junto também o projeto de estatutos elaborado pa-
ra a entidade em questão, no qual se definem os meios de que ela se va-
lerá para cumprir seus objetivos, e aguardamos as opiniões e sugestões
de modificação que V.Sa. julgar conveniente expender a respeito.

Oportunamente, faremos chegar às mãos de V.Sa. o convite para
participar da Assembléia de fundação do CENTRO, quando serão adotadas
as decisões pertinentes à entrada em funcionamento da entidade.

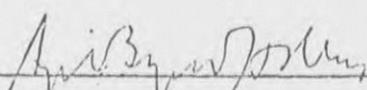
Gratos pela atenção,



Oscar Niemayer



Enio Silveira



Sérgio Buarque de Holanda

ANEXO D – Relação de Possíveis Integrantes do PCB (SNI/1982)

ACE N.º 2317/82

CONFIDENCIAL

SERVIÇO NACIONAL DE INFORMAÇÕES
AGENCIA CENTRAL
PEDIDO DE BUSCA Nº 078/16/AC/82



DATA : 16 JUN 1982

ASSUNTO : RECONHECIMENTO DE MILITANTES OU SIMPATIZANTES DO PCB.

ORIGEM : AC/SNI.

DIFUSÃO : ABE - ABH - ACG - AGO - ACT - AFZ - AMA - APA
ARE - ARJ - ASV - ASP - CENIMAR - CIE - CISA
CI/DPF.

ANEXO : RELAÇÃO DE NOMES.

TODA PESSOA QUE TOMAR CONHECIMENTO DESTE DOCUMENTO FICA RESPONSÁVEL PELA MANUTENÇÃO DE SEU SIGILO (RSAS).

DADOS RECEBIDOS

a. O Partido Comunista Brasileiro vem procurando se reorganizar, trabalhando, ainda, sobre sua antiga estrutura, anterior a 1964, mas com evidentes indícios de que já realizou conferências municipais, regionais e estaduais em seus principais redutos; e

b. O PCB, na atualidade, vem sofrendo a influência de três correntes: a do seu Comitê Central (CC), dirigida por GIOCONDO GERBASI ALVES DIAS; a corrente eurocomunista, aparentemente conduzida pela facção do CC, já citada; e a facção "prestista", ligada a LUIZ CARLOS PRESTES e que vem se definindo após a dissidência do ex-Secretário-Geral.

DADOS SOLICITADOS

1. Verificar e indicar se os nomes que constam do anexo referem-se a militantes e simpatizantes do PCB, ou a simples contestadores, indicando uma dessas situações na coluna "FUNÇÃO NO PARTIDO";
2. Indicar, na citada coluna (FUNÇÃO NO PARTIDO), a posição do militante como dirigente do Comitê Central, dos comitês estaduais, municipais e regionais, procurando esclarecer sua real função dentro da organização;
3. Na coluna "ÓRGÃO OU MOVIMENTO EM QUE ATUA" de

CONFIDENCIAL

ACE N.º 2317/82 02

CONFIDENCIAL

(CONTINUAÇÃO DO PEDIDO DE BUSCA Nº 078/16/AC/82.....Fls. 02)

verão ser especificados os nomes das entidades (sindicatos, entidade de classe, entidade de frente, etc) em que o comunista atua e, se possível, sua função nas mesmas;

4. Na coluna "OUTROS DADOS" deverá ser lançado qualquer dado ou observação julgada necessária e, em especial, a ala ou facção do militante do PCB (ala do CC, ala prestista, euro comunista e qualquer outra tendência local do elemento);

5. A relação anexa deverá, também, ser acrescida de outros nomes de comunistas, assim como dela retirados aqueles que não tenham comprovada militância. Idêntico procedimento para os considerados "simpatizantes";

6. A relação anexa, após corrigida e acrescida de outros militantes da área dessa Agência, deverá retornar a esta AC/SNI; e

7. Modificações posteriores deverão ser informadas a esta AC, fazendo referência ao presente PB.

* * *

CONFIDENCIAL

MOD 187

MILITANTES E/OU SIMPATIZANTES DO PCB NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

ACE N.º 2317/82	NOME	FUNÇÃO NO PARTIDO	ÓRGÃO OU MOV. QUE ATUA	OUTROS DADOS (ENDERECO POR EXEMPLO).
	<u>PERY COSTA</u>			
	<u>PRETEXTO JOSE DA CRUZ</u>			
	<u>RAUL AZEDO NETO</u>			
	<u>RAUL RIFF</u>			
	<u>PAUL TEIXEIRA</u>			
	<u>RENATO GUIMARÃES CUPERTINO</u>			
	<u>ROBERTO CAMARGO</u>			
	<u>ROBERTO SATURNINO BRAGA</u>			
	<u>ROGÉRIO MARQUES GOMES</u>			
	<u>RUBEM WANDERLEY</u>			
	<u>RUI PARATINGA BARATA</u>			
	<u>SALOMÃO GURGEL PINHEIRO</u>			
	<u>SALOMÃO MALINA</u>			
	<u>SEBASTIÃO NERY</u>			
	<u>SEBASTIÃO NETO DE OLIVEIRA</u>			
	<u>SEBASTIÃO PAIXÃO</u>			
	<u>SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA</u>			
	<u>SÉRGIO CABRAL</u>			
	<u>SÉRGIO DE MORAES</u>			
	<u>SEVERINO TEODORO DE MELO</u>			
	<u>SÔNIA DUTRA</u>			
	<u>SYLVIA MORETZ SOHN</u>			
	<u>TAIGUARA CHALAR DA SILVA</u>			
	<u>TAKAO AMANO</u>			
	<u>TARCÍSIO LEITÃO DE CARVALHO</u>			

Fonte: Arquivo Nacional (reprodução parcial)