

Geovan Nobre de Araújo

Mestre em História e professor na Universidade
Estadual Vale do Acaraú

A REVOLUÇÃO INGLESA EM LIVROS DIDÁTICOS DO 2º ANO DO ENSINO MÉDIO (2013)

Resumo

No presente trabalho, analiso como livros didáticos do 2º ano do ensino médio, lançados em 2013, trataram a Revolução Inglesa dentro de capítulos. Os livros coletados e que fazem parte dessa análise são: “Conexão História”, do autor Roberto Catelli; o livro da coleção “ser protagonista”, tendo Valéria Vaz como editora responsável; e “História: cultura e sociedade: fundamentos da modernidade”, dos autores Jean Moreno e Sandro Vieira. Quando escrevo sobre essa revolução aqui, estou me referindo a processos políticos, sociais e econômicos que ocorreram na Inglaterra, entre os anos de 1640-1660.

Palavras-Chave: Revolução Inglesa; Ensino de História; Livro didático.

Abstract

In this study, we analyze how textbooks of the second year of Brazilian high school, published in 2013, treated the English Revolution within their chapters. The books collected and that are part of this analysis are Roberto Catelli's "Conexão História", the book of History of the collection "Ser protagonista," whose chief editor is Valerie Vaz, and Jean Moreno and Sandro Vieira's "História, cultura e sociedade: fundamentos da modernidade". In this study, revolution refers to political, social, and economic processes that took place in England between the years 1640-1660.

Keywords: English Revolution; History teaching; Textbook

A Revolução Inglesa é um tema difícil de ser abordado em um livro didático, entre outras coisas, talvez pelas polêmicas historiográficas marcantes e pela variedade de conceituações sobre os vários setores envolvidos de uma forma ou de outra no complexo processo revolucionário. Considero que não é fácil apontar as causas da Revolução e nem tratar da sua importância para a revolução industrial inglesa que teria tido início no século seguinte.

Vários são os setores envolvidos no referido processo. Existiram as divisões entre os que podem ser classificados como fazendo parte da nobreza, assim como também da burguesia, existindo também importantes divisões religiosas. No próprio parlamento, tão enfatizado quando essa revolução é tratada, havia a presença de diferentes setores, que defendiam suas propostas em meio às diferentes conjunturas. Também não podemos dizer nem que os trabalhadores da cidade e nem que os camponeses eram homogêneos em suas posturas políticas e situações econômicas. As questões políticas e econômicas envolvendo o campo e a cidade eram de vários tipos. A Inglaterra tinha suas peculiaridades, de modo que Silva e Silva dizem que nesse país,

O Parlamento muito cedo diminuiu o poder dos monarcas. Diferentemente da França e da Espanha, antigas províncias romanas onde a continuidade do direito romano fez prevalecer, mesmo durante a Idade Média, a ideia de um príncipe comandando a sociedade com plenos poderes, a Inglaterra, província menos romanizada, sofrera influências muito maiores do direito feudal, no qual o poder era compartilhado pelos grandes senhores, sendo o príncipe incluído entre eles. Assim, o Absolutismo não prosperou na Inglaterra moderna. Pelo contrário, segundo o historiador Christopher Hill, ele surgiu no século XVII como uma tentativa da monarquia de importar o modelo francês e de se impor a todas as classes sociais inglesas. Tal tentativa, no entanto, fracassou devido à revolta das elites, que não aceitaram um soberano que se sobrepusesse de forma hegemônica a elas. Essa é a origem da Revolução Inglesa. O absolutismo inglês, dessa maneira, teve vida curta, o que não impediu que o Estado nacional e a monarquia sobrevivessem, adaptando-se a outras realidades sociais e políticas.¹

Talvez seja até considerado aceitável o questionamento sobre se chegou a existir, em algum momento, o Absolutismo na Inglaterra. É uma questão polêmica. A Carta Magna de 1215 é considerada um marco na questão de diminuir o poder real. Já um dos livros didáticos analisados aqui, “História: cultura e sociedade: fundamentos da modernidade”, coloca as coisas da seguinte forma:

Durante o século XV, em virtude da Guerra dos Cem anos e da Guerra

¹ SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 12.

das Duas Rosas, a nobreza inglesa ficou muito fragilizada. Ao final dos conflitos, quando Henrique VII, da dinastia Tudor, ascendeu ao trono, o processo de centralização política na Inglaterra tomou curso. Nesse período, os anseios de paz, estabilidade política e uniformização de leis favoreceram a concentração do poder em torno da monarquia.

[...]

Embora, desde a Idade Média, a Magna Carta (1215) limitasse o poder real, a Inglaterra viveu durante esse período um absolutismo de fato, com uma convergência temporária entre os interesses da monarquia, da nobreza e da burguesia ascendente.²

Vê-se, então, que nesse livro se fala de um “absolutismo de fato”, antes mesmo da tentativa dos Stuarts, dinastia que reinaria depois dos Tudors, de governar de forma absolutista.

Considero difícil articular as complexidades relacionadas à temática da Revolução Inglesa em um texto adequado para a educação básica, que não fique muito preso ao relato de acontecimentos, o que poderia, inclusive, ser um subterfúgio para as dificuldades historiográficas, pois seria mais cômodo narrar eventos, muitas vezes ligados a marcos cristalizados pela historiografia. Ou seja, a tarefa dos autores de livros didáticos não é fácil com relação a essa temática, se eles procuram escrever, levando em conta as complexidades da realidade estudada.

Mesmo tendo sido importante nos desdobramentos que colocaram a Inglaterra como pioneira no processo da chamada Revolução Industrial, a Revolução Inglesa é, em alguns casos, pouco abordada nos livros didáticos, de modo que, nesses casos, poucas páginas são dedicadas a ela. Mas não quero aqui nesse artigo julgar se a Revolução Inglesa merece muitas ou poucas páginas nos livros didáticos. Pretendo aqui tecer algumas considerações ligadas a observações feitas por mim sobre a forma como a Revolução Inglesa está retratada em livros didáticos coletados.

Pode-se imaginar as dificuldades na produção dos livros tratados aqui. Fernandes e Morais, referindo-se a autores de manuais de História, dizem que

a maioria dos autores, formados em boas universidades, muitos com titulação de mestre e doutor, têm que lidar com uma gama de temas, normalmente em prazos exíguos estipulados pelas editoras, comprometendo, irremediavelmente, suas pesquisas.³

É de se imaginar também a grande dificuldade para um autor ter o mesmo prazer, ao

² MORENO, Jean; VIEIRA, Sandro. **História: Cultura e sociedade: fundamentos da modernidade**. V. 2. Curitiba: Positivo, 2013, 157.

³ FERNANDES, Luiz Estevam; MORAIS, Marcus Vinícius de. Renovação da História da América. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 144.

longo de toda a sua produção, quando escreve sobre temas tão variados.

Nos cursos de licenciatura a análise dos livros didáticos pode se fazer ainda mais presente, na busca de uma formação mais consciente para os profissionais que vão utilizar essa ferramenta interessante para o processo de ensino-aprendizagem. Schmidt e Cainelli dizem que “as discussões sobre o livro didático são sempre atuais e importantes”.⁴ As formas de utilização do livro didático pelos professores de História podem variar muito. As autoras referidas nesse parágrafo colocam que

Alguns estudos apontam a importância da forma de utilização dos livros em sala de aula. Nesse sentido, pode-se afirmar que, dependendo da maneira de utilização do livro pelo professor, o conhecimento histórico assume, na relação ensino-aprendizagem, determinados significados: desde um conhecimento que não tem nenhum sentido para o aluno, até a possibilidade de trabalhar conhecimentos que contribuam para sua formação mais crítica e consciente, pois, há estreita relação com suas experiências e sua realidade.⁵

A transposição didática de conhecimentos historiográficos é um grande desafio para quem lida diretamente com os livros didáticos na busca de fazer com que o aluno desenvolva o seu aprendizado de maneira consciente, relacionando processos históricos com o seu cotidiano. Para Martins e Matos (2013, p. 14) “O manual pedagógico é na maioria dos casos o único recurso didático cotidianamente disponível nas escolas, e devido a isso o mesmo deve auxiliar na reflexão presente/passado”.

Visto que “cidadania” é um dos temas que devem ser trabalhados na educação básica, na busca de desenvolver habilidades e competências nos educandos, a Revolução Inglesa pode ser explorada, nesse sentido, pois, interessantes aspectos de uma “consciência cívica” se desenvolveram relacionados a tal acontecimento. Amadeo, em seu texto “Revolução Inglesa: o nascimento da consciência cívica moderna” diz que “o pensamento político inglês do século XVII se constitui como um elemento fundamental na transição para perspectivas políticas modernas, das quais uma de suas marcas essenciais é o surgimento da consciência cívica”.⁶

Reflexões sobre “consciência cívica” envolvem reflexões relacionadas à “cidadania”. É interessante pensarmos nas possibilidades da abordagem da Revolução Inglesa em um livro

⁴ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004, p. 135.

⁵ Idem, p. 137.

⁶ AMADEO, Javier. **Revolução Inglesa: o nascimento da consciência cívica moderna**. ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009, p. 1. Acesso em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0856.pdf>>. Acesso em: 16.06.2015.

didático que trouxesse elementos voltados para a reflexão sobre a “cidadania”. Para Amadeo

A idéia de consciência cívica se refere à percepção de que existe uma ordem pública, de que a ordem social é um espaço de problemas e propósitos compartilhados, e na problematização desse reconhecimento como central na discussão política. O desenvolvimento desta visão cívica expressa uma alteração radical em relação ao pensamento político dominante. Implica não só um contexto político novo, mas fundamentalmente uma reestruturação profunda nas concepções relativas à natureza e propósito da autoridade política, uma redefinição total nos deveres e obrigações dos cidadãos.⁷

O mesmo autor ainda coloca:

A principal linguagem a partir da qual se articulou a consciência cívica na Inglaterra foi a linguagem da lei, tanto da lei natural como da lei civil. A linguagem da lei, e os conceitos centrais construídos em torno dela, como direitos, liberdade, cidadania, soberania, etc., seriam alguns dos legados mais importantes do discurso político do século XVII.⁸

Assim, seria uma possibilidade interessante a de ser tratada em um livro didático e/ou abordado pelo professor, junto aos educandos, a questão das linguagens da lei.

Ser Protagonista

Um livro analisado nesse trabalho é o da coleção “ser Protagonista”, que tem Valéria Vaz como editora responsável. Chamou a atenção uma relativamente grande quantidade de páginas dedicadas ao processo revolucionário inglês. O capítulo no qual a temática é abordada é intitulado no plural (As revoluções inglesas), possuindo ele 12 páginas, contando com a página das “Atividades” do final do capítulo, sendo este o de número 10 do livro, que é voltado para o 2º ano do ensino médio.

Nesse livro, existe em cada capítulo um tópico intitulado “ligando os pontos”, que vem sempre depois de um quadro com uma foto que inicia o capítulo.

Talvez por ser um pouco mais detalhista, o livro tem nesse capítulo um pequeno subtópico, de dois parágrafos, dentro do tópico intitulado “O agravamento da crise”, voltado para “A revolta escocesa”, que ocorreu devido esse país ser de maioria presbiteriana, quando o rei Carlos I “tentou impor o anglicanismo aos reinos que governava”.⁹

Uma coisa que o livro escolheu colocar foi a divisão entre áreas onde há predomínio

⁷ Idem, p. 1-2.

⁸ Idem, p. 2.

⁹ HISTÓRIA, ENSINO MÉDIO, 2º ANO. Ser protagonista. V. 2. São Paulo: Edições SM 2013, p. 121 (Coleção ser protagonista).

da Coroa e as áreas em que o predomínio é do Parlamento, em agosto de 1642, de modo que isso é mostrado através de um mapa. Isso vai ao encontro do que Stone disse: “não há dúvida de que o Sul e o Leste estavam predominantemente em mãos dos parlamentares, e o Norte e o Oeste nas mãos dos realistas”.¹⁰ Também vai ao encontro do que disse Hill: “As regiões partidárias do Parlamento eram o Sul e o Leste, economicamente avançadas; a força dos realistas residia no Norte e no Oeste, ainda semifeudais”.¹¹ No livro é dito “áreas controladas”, mas talvez fosse mais cauteloso se colocar “áreas em que havia predomínio”, pois controle dá uma ideia mais “mecânica”, vamos dizer assim.

Outra coisa que me chamou a atenção nesse livro foi a ausência da palavra “*gentry*”, que diz respeito à pequena e média nobreza rural.

Em grande parte dos capítulos desse livro existe uma pequena parte chamada “Ponto de vista” e no capítulo relacionado às “Revoluções Inglesas”, tal parte é direcionada à imagem de Oliver Cromwell, um dos personagens mais famosos do processo revolucionário. Nessa parte a imagem do referido personagem é colocada como sendo “polêmica”, de modo que se chega a mencionar tipos de historiadores com suas imagens sobre Oliver Cromwell. Assim é dito que

Para historiadores monarquistas, Cromwell foi um usurpador que traiu o rei e implantou o terror. Muitos democratas veem Cromwell como um puritano fanático que traiu a República, governando como rei. Alguns historiadores de esquerda criaram a imagem de um líder revolucionário que esmagou a monarquia absolutista e abriu as portas da Inglaterra à modernidade.¹²

Em seguida, uma das considerações que são feitas é a de que o referido personagem teria sido, “de certa forma, um pouco disso tudo”.¹³ Considero que o uso da expressão “de certa forma” pode ter servido para denotar certa cautela na forma de se referir ao polêmico personagem.

O livro cuidou de fazer um quadro didático relacionado ao “posicionamento político” e às “aspirações sociais” de “grupos sociais” na “Revolução Inglesa de 1640 a 1660” (dessa vez “Revolução Inglesa” no singular). Esses grupos são “Nobreza tradicional e clero anglicano”, “pequena nobreza puritana e burguesia mercantil”, “Camadas populares urbanas” e “Camponeses destituídos de terras”. Para o livro, esses grupos teriam, respectivamente, os posicionamentos políticos “Defesa do rei e da monarquia absolutista”, “Defesa do Parlamento e da implantação de uma monarquia controlada por ele”, “Defesa do Parlamento e aspirações

¹⁰ STONE, Lawrence. **Causas da Revolução Inglesa 1529-1642**. Bauru, SP: EDUSC, 2000, p. 112.

¹¹ *Apud* FLORENZANO, Modesto. **As revoluções burguesas**. São Paulo: Brasiliense, [1981?], p. 100.

¹² HISTÓRIA, Op. Cit., p. 123.

¹³ *Idem*, p. 123.

republicanas (*levellers*)”, “Defesa do Parlamento (*diggers*)”.¹⁴ Se levarmos em consideração a complexidade da composição das divisões sociais dentro do processo revolucionário, é interessante esse esforço de classificação feito no livro. Mas fica a pergunta sobre se não houve excesso de simplificação.

Os Whigs e Tories não deixaram de ser mencionados no livro. O momento em que houve referência aos dois grupos no capítulo foi quando da discussão sobre a sucessão ao trono de Carlos II, pois Jaime, duque de York, herdeiro do trono era um católico “fervoroso”. Assim, é dito que o Parlamento dividiu-se em dois grupos, de modo que

Os **whigs** defendiam a aprovação de uma lei que excluísse o duque de York da sucessão. Por sua vez, os **tories** sustentavam o direito de Jaime ocupar o trono, não porque fossem simpáticos ao catolicismo, mas, porque não queriam criar um precedente que pudesse ser visto como um golpe.¹⁵

O livro se refere aos whigs como sendo representantes da “facção liberal” e os tories como “representantes da aristocracia”, constituindo “o grupo conservador do Parlamento”. Uma pequena parte do capítulo foi destinada ao “Glossário”, de modo que foram colocados significados relacionados às palavras Whig e Tory.

Quero mencionar também a relação didática que é feita entre a Revolução de 1640 na Inglaterra e o *impeachment* do então presidente do Brasil Fernando Collor de Mello, em 1992. Em vários capítulos do livro existe um momento que tem como título “ontem e hoje”, espaço no qual procura-se trabalhar a relação entre o passado e o presente. Nesse capítulo do livro é feita a tal relação entre esses dois eventos, colocando que eles, “separados por um oceano de 352 anos, guardam semelhanças e diferenças”.¹⁶ Menciona-se a diferença no que diz respeito ao “momento histórico” e às “estruturas econômicas e sociais”, assim como também à “forma como as pessoas relacionam política e religião” e à “forma pela qual os crimes são punidos”. Mas são colocadas semelhanças, sendo que é dito que “alguns valores permaneceram mais ou menos constantes ao longo do tempo, como o dever do governante de cumprir seus compromissos legais e o direito do povo de afastar o governante que descumpra suas obrigações”.¹⁷

É interessante essa comparação, pois pode criar uma melhor condição para o professor fazer com que o aluno relacione a revolução com acontecimentos mais recentes, sendo que é possível fazer a comparação não apenas com esse movimento de 1992, mas também com manifestações que vinham acontecendo no Brasil no ano de 2013 (ano do lançamento desse livro

¹⁴ HISTÓRIA, Op. Cit., p. 124.

¹⁵ HISTÓRIA, Op. Cit., p. 125.

¹⁶ Idem, p. 126.

¹⁷ Idem.

didático), envolvendo centenas de milhares de pessoas em vários locais do país, e também com as que aconteceram no ano de 2015, com várias pessoas pedindo o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, para citar mais um exemplo.

No parágrafo final dessa parte “ontem e hoje”, comenta-se, ainda comparando a Revolução de 1640 na Inglaterra com o *impeachment* do presidente do Brasil em 1992, sobre o comando do Parlamento, “assembleia dos cidadãos”, no “processo de deposição do governante”, como “um detalhe importante” presente nesses dois eventos. Então, essa parte “ontem e hoje” finaliza dizendo que isso seria “prova de que ambos os eventos pertencem ao mesmo processo de construção da democracia no Ocidente”. Pode-se dizer que isso ajuda no processo de tentar fazer os alunos refletirem sobre aspectos da cidadania, que envolvem a ideia de representação política.

Em vários capítulos do livro existe uma parte que é chamada de “Dossiê”, de modo que esta, segundo se diz, quando da explanação sobre “a organização do livro”, “aprofunda um aspecto do assunto”.¹⁸ O aspecto escolhido no livro foi “A morte do rei”. Nesse ponto é interessante a forma como é abordado o processo de execução do rei Carlos I e as reflexões que o livro busca estimular. Inicia-se falando de como a população enxergava a “realeza europeia” “ao longo da Idade Média”, ou seja, “como uma instituição ligada ao universo divino”.¹⁹ O aspecto sagrado, portanto, estava presente. Uma das coisas que se coloca é que “ataques à casa reinante ocorriam em casos raríssimos, geralmente quando a população punha em dúvida a legitimidade do monarca”. Mas coloca-se que na Inglaterra a dinastia que era o alvo da guerra civil iniciada era considerada legítima, o que não impediu que o povo se rebelasse contra Carlos I. Assim, é dada a seguinte explicação:

mesmo no absolutismo, o poder monárquico não era incondicional. Havia compromissos e funções – de defesa da pátria, da religião e do bem comum – que o rei deveria cumprir. Em 1640, grande parte do povo inglês entendia que Carlos I estava desrespeitando os compromissos sagrados da realeza e, portanto, podia ser enfrentado e punido.²⁰

Em seguida, são tratados dois momentos: “o julgamento de Carlos I” e “A execução do rei”, de modo que a narração que é feita dá-se de forma interessante, com chances de envolver os leitores interessados nesse processo. Em seguida são colocadas duas questões, que fazem parte da “Discussão sobre o texto”. Uma das questões é a seguinte: “Como se explica o fato de os ingleses terem executado o rei como um cidadão qualquer e ao mesmo tempo terem recolhido o

¹⁸ HISTÓRIA, Op. Cit., p. 4.

¹⁹ Idem, p. 127

²⁰ Idem.

sangue real para a pretensa cura de doenças?”. Na verdade, no texto é dito que depois da execução do rei “algumas pessoas tiveram então permissão para subir ao cadafalso e, mediante pagamento, molhar lenços no sangue que escorria. Muitos acreditavam que o sangue real curava feridas e doenças”.²¹ Portanto, é interessante que o professor tenha cuidado diante dessa questão, pois, ela pode levar o aluno a esquecer que nem todos acreditavam que através do sangue real se podia curar feridas e doenças, pois, como já foi dito aqui, o próprio texto fala no fato de “muitos acreditarem” e não todos os ingleses. É interessante a reflexão estimulada pela questão no que diz respeito a pensar na execução de um rei em uma sociedade onde “muitos” tinham a referida crença. Mas evitar a generalização seria tornar a questão mais compatível com o próprio texto.

Conexão História

Outro livro analisado é o “Conexão História”, do autor Roberto Catelli. Chamou a atenção nesse livro o fato de a Revolução Inglesa ser tratada dentro de dois capítulos: um intitulado “os princípios do liberalismo e a construção do cidadão moderno”, e o outro, que é o capítulo seguinte, “revoluções burguesas”.

O rei Henrique VIII é tratado, mas em outro capítulo com o título “O príncipe e *Leviatã*: o Estado absolutista e a construção do Estado-nação moderno”. Nesse capítulo, em um tópico que trata das “monarquias nacionais”, em certo parágrafo, fala-se da situação na Inglaterra, quando é colocado que neste país,

Por sua vez, o absolutismo sofreu sua primeira derrota nos anos 1640, quando o Parlamento, liderado por Oliver Cromwell, depôs o rei e instaurou o regime republicano. No entanto, em 1660 a monarquia foi restaurada, porém o rei não tinha mais poderes absolutos.²²

Nesse livro, no capítulo já referido aqui, intitulado “os princípios do liberalismo e a construção do cidadão moderno”, há uma descrição breve da composição social da Inglaterra do início do século XVII, sendo que esta

abrigava quatro grandes grupos: a **aristocracia**, formada por nobres de sangue de linhagem medieval; os **yeomen**, produtores rurais livres que compunham parte significativa da população inglesa; a **gentry**, um grupo de nobres capitalistas que possuíam pequenas propriedades; e, por fim, a burguesia mercantil, grupo numericamente minoritário, mas de crescente

²¹ HISTÓRIA, Op. Cit., p. 127.

²² CATELLI, Roberto. **Conexão História**. V. 2. São Paulo: Editora AJS, 2013, p. 29.

importância econômica (Grifos do autor).²³

No capítulo que tem como título “As revoluções burguesas”, diz-se em um dos parágrafos que

Podemos considerar a **Revolução Inglesa** do século XVII a **primeira revolução burguesa** da história. Ela inclui dois momentos: a **Revolução Puritana**, de 1640, que culminou na fundação de uma república na Inglaterra e na decapitação do rei em 1649; e a **Revolução Gloriosa**, de 1688, que restabeleceu a monarquia de caráter parlamentar (Grifos do autor).²⁴

O livro se refere, portanto, à “Revolução Inglesa” e não “revolução inglesas”, como colocou o “ser protagonista” no título do capítulo 10 deste livro, apesar de neste, em uma parte intitulada “Ontem e hoje”, se fale em “Revolução Inglesa iniciada em 1640”. No “ser protagonista”, em uma questão ainda referente a essa parte “Ontem e hoje”, fala-se também no singular, em “Revolução Inglesa de 1640”.²⁵ Ainda neste livro, percebi outro momento em que é usado o singular, quando na questão 17, das “Atividades” do final do capítulo é colocado que “Lawrence Clarkson foi um dos líderes populares na Revolução Inglesa”.²⁶ Este livro, em geral, é mais detalhista do que o “conexão história”. Neste, a abordagem é mais resumida, havendo uma boa síntese contendo uma seleção das informações consideradas as mais importantes dentro do foco principal de cada um dos dois capítulos mencionados. Assim, apesar de a Revolução ser tratada em dois capítulos, na suma das informações contidas neles, a abordagem do processo revolucionário é mais curta, tanto no número de páginas dedicadas, quanto na quantidade de informações. Dessa forma, não há referência aos grupos whig e tory, entre outros aspectos mencionados no livro da coleção “ser Protagonista” e que não o são no “Conexão História”.

História: cultura e sociedade: fundamentos da modernidade

Chegamos a mais um livro didático analisado: dessa vez o intitulado “História: cultura e sociedade: fundamentos da modernidade”, dos autores Jean Moreno e Sandro Vieira. Esse livro tem o capítulo 9 “A Revolução Inglesa” (no singular, portanto), fazendo parte da unidade 3 “O ocidente entre a razão, a utopia e Revolução”. A parte que inicia o capítulo está presente em todos os capítulos e é chamada de “começo de conversa”, de modo que essa parte, conforme explicado no livro,

²³ CATELLI, Op. Cit., p. 48.

²⁴ Idem, p. 66.

²⁵ HISTÓRIA, Op. Cit., p. 126.

²⁶ Idem, p. 129.

localiza-se na abertura de cada capítulo e apresenta um diálogo entre o passado e o presente sobre o tema que será estudado. Busca os seus conhecimentos prévios sobre o tema e apresenta curiosidades, possibilidades de exploração do novo e o que pode ser pesquisado sobre ele.²⁷

O texto de “começo de conversa” dá importância considerável à Revolução Inglesa e começa enfatizando a “liberdade”, pois, o processo revolucionário se relaciona com ideias que vão nesse sentido. Cito aqui o segundo parágrafo:

Embora, ao final, as aspirações populares tenham sido contidas – em nome dos interesses dos comerciantes e novos proprietários de terras –, a Revolução Inglesa foi um grande movimento social e pode ser vista como um marco na história do Ocidente. A tolerância religiosa, a liberdade pessoal e a limitação do poder, com uma política baseada no consentimento de um amplo setor da sociedade, foram defendidas por discursos religiosos inflamados e exércitos populares organizados.²⁸

Se fizermos uma análise muito apressada dessas colocações, pode até ser que, dependendo do nosso ponto de vista sobre a importância da Revolução Inglesa, tenhamos a tendência a vê-las como exageradas, mas ao analisarmos com mais calma podemos vê-las como maduras. Nesse trecho citado os autores falam da possibilidade de a Revolução Inglesa ser vista como “marco na história do Ocidente”, ao mesmo tempo que falam da existência das barreiras à concretização das “aspirações populares”. Há maturidade nessa citação, inclusive quando fala da existência da defesa da “tolerância religiosa”, da “liberdade pessoal” e da “limitação do poder”, presente em “discursos religiosos inflamados e exércitos populares organizados”.

Em seguida, na próxima página, temos a parte 1, que nesse capítulo é sobre “A Inglaterra nos séculos XVI e XVII”. Um ponto interessante em relação a esse livro é que ele fala da valorização da terra na Inglaterra. É uma questão interessante de ser colocada, pois ajuda a entender melhor o contexto histórico-social do país.

Ao contrário do livro da coleção “ser Protagonista”, aqui, assim como no livro “Conexão História”, usa-se a palavra “*gentry*”. No livro “Conexão História”, a *gentry* é definida, como já foi exposto em uma citação aqui nesse trabalho, como sendo “um grupo de nobres capitalistas que possuíam pequenas propriedades”.²⁹ Já aqui, no “História: cultura e sociedade: fundamentos da modernidade”, usam-se outras palavras para se referir aos que formavam a *gentry*: “filhos não primogênitos da aristocracia tradicional e plebeus enriquecidos, comprando seus

²⁷ MORENO, Jean; VIEIRA, Sandro. **História: Cultura e sociedade: fundamentos da modernidade**. V. 2. Curitiba: Positivo, 2013, p. 4.

²⁸ Idem, p. 156.

²⁹ CATELLI, Op. Cit., p. 48.

títulos, formavam uma nova nobreza – a *gentry* –, que passou a encarnar o novo ideal da agricultura comercial”.³⁰

O professor não precisa ficar preso às palavras usadas pelo autor do livro didático escolhido, para a definição do que seja *gentry*, de modo que ele pode, inclusive, mostrar para os alunos diferentes formas de definir esse grupo, usadas por diferentes autores, se achar conveniente, levando em consideração os objetivos e a seleção do tempo dispensado às diferentes questões relacionadas ao tema.

As colocações do primeiro parágrafo do tópico “A crise do Absolutismo Inglês”, vão ao encontro das colocações de Florenzano.³¹ Nesse parágrafo é dito que

Embora os monarcas da dinastia Tudor exercessem, de fato, um governo pessoal, as bases do absolutismo inglês eram frágeis. A monarquia inglesa não conseguiu manter um exército permanente, tampouco uma burocracia remunerada e vinculada ao Estado. Somava-se a isso a precária condição financeira, alicerçada apenas em suas imensas propriedades de terras, em alguns monopólios e nas rendas fixas de base feudal.³²

Quanto a Florenzano, este diz:

Quando a dinastia Stuart subiu ao trono em 1603, recebeu como herança da dinastia anterior, Tudor (1485-1603), um Estado que, embora tivesse acompanhado o processo de centralização e fortalecimento do poder monárquico que se verificou em toda a Europa durante o Renascimento (séculos XV e XVI), havia fracassado na consecução dos três instrumentos básicos, necessários à sua plena efetivação: exército permanente, autonomia financeira e burocracia (corpo de funcionários dependentes do Estado e a ele fiéis).³³

Ambos os textos falam do fato de a monarquia inglesa não ter conseguido manter um “exército permanente” e nas questões financeira e burocrática. Nas “referências”, nota-se que muito provavelmente os autores tiveram contato com essas mesmas palavras de Florenzano, mesmo que na referência citada pelos autores a edição seja a de 1985. A linguagem utilizada pelos autores no trecho citado é adequada para um livro didático de ensino médio.

Assim como no “ser Protagonista”, nesse livro também é mencionado que a força ao lado da monarquia na Revolução estava sobretudo nas regiões norte e oeste, enquanto que ao lado do Parlamento estava sobretudo nas regiões sul e leste.

³⁰ MORENO; VIEIRA, Op. Cit., p. 158.

³¹ FLORENZANO, Op. Cit., p. 75.

³² MORENO; VIEIRA, Op. Cit., p. 159.

³³ FLORENZANO, Op. Cit., p. 75.

Quanto à Revolução Inglesa, esse livro é um pouco menos detalhado do que o “ser Protagonista” analisado aqui, tratando de forma mais resumida o tema.

Considerações finais

Os livros didáticos podem ser instrumentos interessantes para despertar no aluno o gosto pelas questões históricas abordadas pelos professores. A “Revolução Inglesa” traz muitas questões interessantes que podem ser utilizadas pelos profissionais no ensino médio para despertar a curiosidade e o gosto dos educandos pela História. Os professores podem tratar esse processo revolucionário trazendo componentes importantes para analisar questões relacionadas à “cidadania”, por exemplo. Mesmo com as limitações das condições de trabalho do professor de História na educação básica é possível que ele explore questões relacionadas à formação cidadã, na busca de desenvolver no educando habilidades e competências interessantes para que ele construa sua consciência crítica.

Nos livros didáticos analisados em nenhum momento parece ter a presença de colocações não aceitas, ou seja, que eram tidas como coisas que não poderiam ser ditas, pois, estariam fora do “dizível”, vamos dizer assim, sobre a Revolução Inglesa.

Os professores devem dar importância considerável ao processo de escolha do livro didático adotado, pois o relacionamento com os alunos quanto à abordagem dos conteúdos pode ser fortemente marcado pelas colocações do livro escolhido. O livro didático pode marcar bastante a forma como os alunos verão aspectos dos processos históricos abordados.

Aqui não tenho a pretensão de me posicionar a favor da escolha desse ou daquele livro, visto que isso cabe a cada profissional, sendo que cada um conhece, ou deve buscar conhecer aspectos da realidade social dos alunos, sendo esse conhecimento um componente importante na escolha.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADEO, Javier. **Revolução Inglesa**: o nascimento da consciência cívica moderna. ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009, p. 1-13. Acesso em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0856.pdf>>. Acesso em:

16.06.2015.

ARRUDA, José Jobson de Andrade. **Perspectivas da revolução inglesa.** Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 7, p. 121-131, 1984.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História:** Fundamentos e Métodos. São Paulo: Ed Cortez, 2004.

CATELLI, Roberto. **Conexão História.** V. 2. São Paulo: Editora AJS, 2013.

FERNANDES, Luiz Estevam; MORAIS, Marcus Vinícius de. Renovação da História da América. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2005.

FLORENZANO, Modesto. **As revoluções burguesas.** São Paulo: brasiliense, [1981?].

HISTÓRIA, ENSINO MÉDIO, 2º ANO. Ser protagonista. V. 2. São Paulo: Edições SM 2013 (Coleção ser protagonista).

MARTINS, Michele Borges; MATOS, Júlia Silveira. **Ensino de História Moderna no livro didático:** representações dos gêneros. ANPUH, XXVII Simpósio Nacional de História. Natal – RN, 22 a 26 de julho de 2013, p. 1 – 17. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1371331576_ARQUIVO_EnsinodeHistoriaModernanoLivroDidaticoRepresentacoesdosGeneros.pdf>. Acesso em: 11.10.2015.

MORENO, Jean; VIEIRA, Sandro. **História:** Cultura e sociedade: fundamentos da modernidade. V. 2. Curitiba: Positivo, 2013.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História.** São Paulo: Scipione, 2004.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** São Paulo: Contexto, 2010.

STONE, Lawrence. **Causas da Revolução Inglesa 1529-1642.** Bauru, SP: EDUSC, 2000.

BIBLIOGRAFIA

BALTAR, Marcos Antônio Rocha. **A competência discursiva através dos gêneros textuais:** uma experiência com o jornal de sala de aula. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

BONINI, Adair. Jornal escolar: gêneros e letramento midiático no ensino-aprendizagem de linguagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 149-175, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pró-letramento**: programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: História: Ensino de primeira à quarta série. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1997.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRINI, Conceição (et alii.) **O ensino de história**: revisão urgente. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FENELON, Déa Ribeiro; MACIEL, Laura Antunes; ALMEIDA, Paulo Roberto de; KHOURY, Yara Aun (Orgs.). **Muitas Memórias, Outras Histórias**. São Paulo: Olho D'água, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1986. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v.4).

IJUIM, Jorge Kanehide. **Jornal escolar e vivências**: roteiro de viagem. Bauru: EDUSC; Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2005.

LOPES, Dirceu Fernandes. **Jornal Laboratório: do exercício escolar ao compromisso com o público leitor**. São Paulo: Summus, 1989.

MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. A lenda do Cabeça-de-Cuia: estrutura narrativa e formação do sentido. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 7, n. 1, p. 151-160, jan./jun. 2011

MARSON, Adalberto. Reflexões sobre o procedimento histórico. In.: SILVA, Marcos Antonio da (Org.). **Repensando a História**. 5. ed. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1994.

MATTOS, Ilmar. R. Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de história. **Revista Tempo**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 5-16, jul./dez. 2006.

NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In.: PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2000 (Coleção Repensando o Ensino).

RAVIOLO, Daniel. **Guia do jornal escolar no Programa Mais Educação**. Fortaleza, 2010. Disponível em: <<http://comcultura.org.br/wp-content/uploads/2010/04/guia-do-jornal-escolar-versaoweb.pdf>>. Acesso em 10/03/2016.

RIBEIRO, Luís Távora Furtado & MARQUES, Marcelo Santos. **Ensino de História e Geografia**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2001. (Coleção para professores nas séries iniciais; v. 1)

SILVA, Anderson Lopes da; KRAUSS, Regina. **O Jornal Escolar como Campo de Estudo da Educomunicação: A Experiência Pedagógica do Jornal Educativo e do Notícias Escolares**. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-krauss-o-jornal-escolar-como-campo-de-estudo-da-educocomunicacao.pdf>>. Acesso em 18 de maio de 2016.

SOARES, F. S; FERRERAS, N. O. Por um Outro Conceito de Escravidão Contemporânea Reflexões Historiográficas acerca dos Conceitos. **Revista FSA**, Teresina, v.13, n.4, p. 160-186, jul./ago. 2016.