

## Los sujetos de la independencia de Brasil en la escuela y en otros lugares

### *The subjects of Brazil's independence at school and elsewhere*

Rocha, Helenice

 **Helenice Rocha** helarocha@gmail.com  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

**Clio & Asociados. La historia enseñada**  
Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
ISSN: 2362-3063  
Periodicidad: Semestral  
núm. 35, 2022  
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 01 Septiembre 2022  
Aprobación: 27 Octubre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/111/1113632001/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2022.35.e0001>

**Resumen:** El artículo presenta el problema de los sujetos en la narrativa escolar de la historia, buscando la representación de protagonistas que, en algunas versiones de esas narrativas, son presentados como héroes. Tomando el sujeto Don Pedro I en la narrativa de la independencia de Brasil, focaliza el papel de las estrategias discursivas, en las diferentes formas de comunicación social y en la enseñanza de Historia, para la presentación de sujetos históricos. Para ello, el artículo parte de la problematización de algunas fuentes contemporáneas, ejemplares de medios de comunicación social y dialoga con la bibliografía sobre el tema, en el análisis de narrativas de libros didácticos de historia aprobados en el PNLD 2011. Considerando tales fuentes, se confirma la premisa sobre algunas funciones sociales de la heroificación de personajes en la narrativa -escolar o no- sobre el pasado común. Se sostiene la hipótesis de que ese tipo de constitución discursiva de los personajes -con énfasis biográfico y basada en la distinción individual- puede tener éxito a partir de expectativas colocadas por el público en las narrativas sobre el pasado, presentes en diferentes productos culturales.

**Palabras clave:** heroificación, libro didáctico, independencia, enseñanza de la historia, cultura histórica.

**Abstract:** *This article presents the problem over subjects in the school narrative of history, aiming at the representation of protagonists who are portrayed as heroes in some versions of these narratives. It focuses, in particular, on the role of discursive strategies, among the different forms of social communication and the teaching of History, to introduce historical subjects, using Pedro I of Brazil in the narrative of Brazil's independence as the analytical basis. The article problematizes some contemporary sources, examples of social communication media, and dialogues with the bibliography on the subject as it analyzes narratives of history textbooks approved in the PNLD 2011. Considering these sources, the assumption is confirmed that the heroification of characters in the narrative - at school or not - about the common past has some social functions. The hypothesis defended that this type of discursive constitution of characters - with a biographical emphasis and based on distinction - can be successful because of the expectations, placed by the public in the narratives about the past, present in different cultural products.*

**Keywords:** *heroification, textbook, independence, history teaching, historical culture.*

## Introducción

Estamos en 2022. Bicentenario de la Independencia de Brasil, marco de inauguración de la nacionalidad brasileña. La figura de Don Pedro a orillas del río Ipiranga gritando “independencia o muerte” es un ícono de la memoria histórica nacional,<sup>[1]</sup> como vemos en el siguiente fragmento, del portal del bicentenario creado por la Secretaría Nacional de Cultura: “Um jovem príncipe, do alto de seu cavalo, ergueu sua espada. Refletindo nela a luz do sol, ao som das águas do Ipiranga, ecoou a voz em forte grito. Pela força de sua coragem, derrotou os que nos aprisionavam. Com a ousadia de sua afronta, fez soberana a nossa nação”.<sup>[2]</sup>

Esta narrativa ficcionalizada reitera una cierta forma de contar la historia, otorgando centralidad y heroicidad a la acción de Don Pedro, el príncipe regente. A esta manifestación jactanciosa se suma, entre otras iniciativas para conmemorar el bicentenario de la Independencia en las redes de comunicación de la Secretaría de Cultura, el anuncio de un calendario conmemorativo, que demuestra la inversión del poder público en la difusión de medios pagos sobre sus acciones a través de medios de comunicación privados.<sup>[3]</sup> ¿Qué llevaría a la reiteración de personajes tal como en una novela épica y de forma heroica en la narrativa sobre el pasado común? Historiadores y profesores de historia vienen trabajando desde hace décadas para deconstruir críticamente la personalización, mitificación y heroificación de los sujetos históricos, especialmente en el proceso de independencia de Brasil. Ante esto, intriga la tendencia a la permanencia de mitos y héroes en las narrativas y memorias que circulan socialmente sobre la Independencia de Brasil, mezclando referencias de realidad y ficción. De todos modos, ¿a qué se debe este aparente desfasaje entre la historia escolar y académica y las demás representaciones sociales que circulan socialmente sobre los personajes que componen la historia nacional? En busca de la respuesta a estas preguntas, el artículo propone el análisis de las narrativas escolares presentes en los libros de texto del *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD), buscando caracterizarlas frente a otras tantas narrativas que circulan socialmente. Al abordar dichas narrativas como fuentes, asumimos que los libros de Historia son llamados a problematizar los procesos, así como sus sujetos históricos. Así, queremos verificar cómo las formas de contar la independencia de Brasil constituyen el(los) sujeto(s) de este proceso y, si aportan elementos para una versión heroica de Don Pedro. La problemática en cuestión evoca diálogos contemporáneos sobre la interfaz entre la historia escolar y la historia pública, y es tratada en reflexiones sobre las culturas históricas<sup>[4]</sup> que sustentan desde historiadores hasta docentes y estudiantes en edad escolar, pasando por el público en general. En la acepción aquí adoptada, la cultura histórica abarca los múltiples enfoques y narrativas que representan cómo una comunidad se ve a sí misma en el tiempo, en un presente determinado y sus posibilidades de proyección en el futuro. Esto permite considerar la existencia de diferentes culturas históricas, dentro de grupos diversos. En su primera parte, el artículo presenta un resumen de la discusión en la literatura historiográfica y educativa brasileña sobre personajes históricos y su posible heroificación.<sup>[5]</sup> También presenta el

proyecto de investigación “Narrativa Histórica”, que sustenta el análisis realizado a partir de los principales textos de libros didácticos, demostrando el lugar del sujeto como categoría en el proyecto.<sup>[6]</sup> En la segunda parte, presenta algunas conclusiones del análisis de lo que denominamos el núcleo temporal de las independencias en el proyecto, en el que se sitúa la construcción del personaje Don Pedro I.

## 1. Sujetos heroificados en la historiografía académica y escolar

El tema de los mitos y héroes en la narrativa escolar de la historia parece distante en el tiempo, incluso para las críticas a un abordaje superado sobre los individuos en la escritura y enseñanza de esta disciplina. Sin embargo, si por un lado, para Reinhart Koselleck, los historiadores se ocupan de una multiplicidad de tiempos históricos y se distancian de los “cuentos de hadas del pasado antiguo”, por otro lado, no se puede olvidar que los “seres humanos, dos quais eles falam, continuam sendo os mesmos” (Koselleck, 2014: 276). Agregamos, detallando la provocación, que los seres humanos a los que se dirigen los historiadores y los profesores de historia -también humanos- permanecen limitados por sus memorias, informadas por una visión más o menos fantástica de la vida narrada.

Isabel Lustosa, en la obra *Um herói sem nenhum caráter*, afirma que “É quase um impulso natural tentar saber se alguém é mocinho ou bandido, se é bom ou ruim. Tentar dividir o mundo dessa maneira é fácil e nos garante um roteiro claro para sabermos se estamos indo na direção certa, na direção do bem” (Lustosa, 2006: 10). Esta observación es pertinente para el argumento que sustentamos, en la recepción y construcción de personajes significativos de la historia nacional.

Yendo más allá, Anatol Rosenfeld demuestra -en comparación entre la narrativa sobre personas y la narrativa ficcional- que parte de la preferencia por los personajes (ficticios) radica en poder acceder a aspectos de su caracterización que los hacen transparentes para el lector: motivaciones, deseos, carácter, impulsos (Rosenfeld, 1976: 15-22). Aspectos que, en una narrativa histórica, no son admitidos por el control (del discurso) necesario para la presentación del sujeto histórico. Importan los contextos y el proceso; no es posible acceder a las intenciones profundas de los personajes a quienes se les atribuyen acciones y decisiones. Por eso, las novelas y las series de televisión, al caracterizar personajes como Don Pedro I y Don Pedro II en su humanidad imaginada, con anhelos, aciertos y desaciertos, se muestran más próximas a sus espectadores que la narrativa de un libro de texto o académico. También, por esta razón, la apelación a “la verdadera historia de...” a menudo resuena entre el gran público al presentar personajes históricos “completos” en su humanidad. Para los autores de estas narrativas, agencias de publicidad, autores de ficción o periodistas que seleccionan de la historia lo que les conviene contar, es importante actuar sobre los ejes de identificación y participación emocional de la audiencia. Podemos decir que la clasificación de personajes entre héroes y no héroes se aprende como una forma de organizar discursivamente el mundo social y sus habitantes, dando sentido a la actuación de personajes que se destacan en las narrativas por rasgos fuertes e incluso caricaturescos, como como los personajes de costumbres mencionados por Rosenfeld. Según algunas proposiciones, los héroes serían arquetipos del bien colectivo, aquellos que de manera altruista

se sacrifican en favor de un grupo. Al ser una forma (de organización de lo social) aprendida, es integrante del proceso educativo en la familia y en la escuela. Es parte del oficio del historiador y del profesor de historia, dentro de sus posibilidades, la desmitificación de las narrativas y personajes. Aún con este ejercicio, considerando los diferentes usos del pasado, debemos entender que una visión romantizada y basada en personajes seguirá existiendo en otras esferas sociales y, hasta cierto punto, para movilizar a las personas, ya que los sujetos de la historia pueden ser ficcionalizados según los objetivos de la publicidad y las obras destinadas a la divulgación, como se ejemplifica al inicio del artículo. Además, estos diferentes usos del pasado propician que las personas formen de manera más o menos libre sus ideas sobre el pasado, evocando las memorias escolares o generacionales que poseen el significado más fuerte para ellas. Habitualmente la reflexión académica sobre la heroificación en la historia se da a partir del estudio de determinados personajes y su representación social. En Brasil, se han realizado análisis de sujetos como Tiradentes (Mistura e Caimi, 2013), D. Pedro I (Macedo, 2016) y D. Pedro II (de Alcântara, 2020) ha ocurrido en busca de comprender el proceso de construcción del personaje en su relación con la historia nacional. Presentaremos aquí un extracto de algunos de estos trabajos, con el objetivo de conocer el abordaje del problema en cuestión y verificar su posible contribución a este estudio.

En el artículo sobre héroes nacionales en la representación de jóvenes estudiantes “Héroe, aunque tarde: un análisis de la enseñanza de la historia sobre el mito de Tiradentes”, Leticia Mistura y Flavia Caimi abordan las respuestas de adolescentes sobre héroes significativos de la historia en 121 cuestionarios de alumnos de escuelas de Passo Fundo.<sup>[7]</sup> Las autoras buscan tematizar los conceptos de héroe, memoria e identidad nacional. Los nombres de personajes evocados por la memoria de los estudiantes fueron D. Pedro I, Getúlio Vargas y Luís Inácio Lula da Silva, además de la recurrente referencia al personaje símbolo de la lucha por la independencia de la colonia portuguesa: el alférez Joaquim José da Silva Xavier, Tiradentes.

Según la perspectiva teórica defendida por las autoras, los procesos de legitimación por los que atraviesan estas figuras para volverse representativas “não caberão ao meio político exclusivamente, mas também ao patamar dos sistemas educativos, sendo uma das atribuições primárias de utilidade ao ensino da história” (Mistura e Caimi, 2013: 994). Considerando este supuesto, la memoria de los alumnos representa el resultado de procesos de legitimación contruidos socialmente tanto en la escuela como fuera de ella. Este artículo parece seguir una línea similar a la de quienes, en el siglo XX, atribuían a la escuela la función de formar la identidad nacional, pero ampliando el alcance de la tarea, relevando las funciones de la enseñanza de la historia a lo largo del tiempo y señalando sus implicaciones políticas. El artículo “Representaciones míticas y heroicas de D. Pedro II en el presente”, de Mauro Henrique Miranda de Alcântara, afirma que, tras su muerte en 1891, la vida del emperador siguió siendo biografiada, recordada, exaltada y conmemorada. Después de un cierto silenciamiento buscado por la república, aún vacilante, la actuación del Instituto Histórico y Geográfico Brasileño y, principalmente, la llegada de Vargas al poder, colaboraron con la construcción del prócer D. Pedro II, instaurando el papel de “servidor honesto y patriota” (Guimarães, 2009: 73). Vargas recupera a D.

Pedro II en algo que se torna un valor para el momento de su presidencia. Miranda coincide con los presupuestos de Mistura y Caimi en que cabe a los intereses del presente la tarea de buscar y construir figuras representativas. En este caso, que se identifiquen con los ideales del “pueblo-nación”. Finalmente, André Luan Nunes Macedo, con el artículo “Héroes enterrados y héroes vivientes: ¿qué tienen que decir los libros didácticos sobre la fundación de la nación?”, compara héroes de la independencia en Brasil y Venezuela, a partir de referentes teóricos predominantes en la historiografía, en búsqueda de su validación o crítica. En materiales didácticos de Venezuela, focaliza en los personajes de Simón Bolívar y otros generales que estuvieron a su lado. En el caso brasileño, utiliza libros del Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) de 2014 y se centra en D. Pedro I y la formación de un imperio brasileño que “rompe desde arriba” con la Corona portuguesa. Volveremos a esta conclusión más adelante. El trabajo también contempla la figura de Tiradentes, el “Fénix republicano” de finales del siglo XIX y principios del XX, transformado míticamente en un héroe nacional digno de culto por su lucha anticolonial contra la tiranía portuguesa. Macedo presenta un interesante análisis de las diferentes orientaciones que dan los libros de texto a la construcción de estos personajes. En el caso brasileño, el autor encuentra en los libros del PNLD la tesis de la invención de las tradiciones, de Eric Hobsbawm, como personajes que responden a una necesidad de crear una tradición, a posteriori. Y registra la aparente contradicción entre la crítica de los héroes en la historiografía y su presencia en las narrativas escolares. Con referencias diversas, los citados autores tienen una posición común: la movilización de personajes por poderes constituidos en determinados momentos de la historia nacional (en diferentes presentes), a partir de sus propios puntos de vista e intereses en la caracterización de mitos y héroes. La evocación de Girardet resume esta posición para quienes “todo processo de heroificação implica, em outras palavras, uma certa adequação entre a personalidade do salvador virtual e as necessidades de uma sociedade em um dado momento de sua história” (Girardet, 1987: 82).

Siguiendo su planteo, ciertos personajes ganan protagonismo con el tiempo y más tarde pueden perderlo. De esta manera, los intereses más amplios de la sociedad brasileña y sus elites, políticamente establecidas, determinarían el enfoque y la mayor o menor afirmación de ciertos personajes en las narrativas que componen su historia. En este sentido, la efeméride de los 200 años de la independencia de Brasil arroja luz sobre el personaje D. Pedro I, estableciendo una disputa social sobre el personaje, entre su heroificación y encuadramiento en narrativas diversas.

A partir de una investigación a la que volveremos en la segunda parte de este artículo, João Paulo Pimenta registra que existe una disputa entre historia y memoria en la escritura sobre la independencia de Brasil, en una cultura histórica extendida en la sociedad brasileña.<sup>[8]</sup> Es una historia de esta cultura, es decir, de la visión heroica y orgullosa de D. Pedro I que prevaleció hasta cierto momento del siglo XIX y, posteriormente, alcanzó su reverso, en algunos otros momentos de la producción historiográfica (y ciertos contextos políticos, como en las conmemoraciones).<sup>[9]</sup> El autor registra la existencia de una producción historiográfica crítica sobre el tema, que predominó a partir del siglo XX, con la ampliación del abanico de protagonistas del proceso de las “independencias” dentro de la independencia, llegando a refutar la importancia de D. Pedro I en

esta narrativa (Pimenta, 2022a: 147). Tendremos la oportunidad de comprobar la amplitud de este abanico de valores en el análisis de los libros realizado en el ámbito del proyecto Narrativa Histórica.

## 2. El Proyecto Narrativa Histórica

El proyecto de investigación “Narrativa histórica en los libros didácticos: tradición y rupturas” se desarrolla desde 2014, bajo nuestra coordinación, con la participación eventual de investigadores invitados y el apoyo de becarios de iniciación científica.<sup>[10]</sup> En él, analizamos la narrativa presente en los textos principales de las colecciones de libros de texto de Historia de los últimos años de educación básica del PNLD 2011 y, secundariamente, de otros PNLDs. Entendemos los libros didácticos de Historia como repositorios de memorias históricas, especialmente a través de textos que constituyen su narrativa, de conocimientos que (socialmente) se espera que sean verdaderos, estables y útiles, con la intención de transmitirlos -a través de la mediación didáctica- a los estudiantes de enseñanza básica. Es decir, no son repositorios de todo, y de cualquier texto, sino una articulación intencional, compleja y variada de textos verbales y no verbales, de diferentes tipos, producidos para enseñar y aprender, que contienen lo que la memoria social selecciona en su trabajo permanente de recuerdo y olvido (Le Goff, 1990).

La definición del conjunto de libros del PNLD como corpus de análisis cobra sentido en este contexto. Nos interesa percibir las reiteraciones y desviaciones de lo presentado en dichas narrativas. Los libros de Historia de este programa son un termómetro de las tendencias de organización curricular disponibles en el mercado editorial. Es decir, pueden ser examinados como uno de los textos visibles del código disciplinar de la Historia (Cuesta Fernández, 1998). La definición por parte del PNLD 2011 es resultado de un momento de consolidación y perfeccionamiento del programa, iniciado a fines del siglo XX, dirigido a los años finales de la Enseñanza Fundamental.<sup>[11]</sup>

En su primera etapa, el proyecto se dedicó a mapear los temas presentes en al menos 12 colecciones de las 16 aprobadas por el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD). Después de investigar los temas recurrentes de las colecciones, se destacaron 47 temas “canónicos” en el currículo escolar en los libros de Historia del PNLD de 2011. Relevamos las narrativas presentes en los capítulos y en los temas de los textos principales de cada libro. Posteriormente, elaboramos una síntesis narrativa para registrar en un sistema propio, además de destacar algunas categorías que funcionan como instrumentos de análisis, a saber: sujetos, factores detonantes, conceptos presentes en la narrativa, tiempo y lugar de los acontecimientos.

En el segundo momento de esta etapa, se hizo una comparación entre los análisis de cada libro para percibir la construcción predominante de las narrativas (su trama), las recurrencias de sujetos y los factores detonantes. A partir de esta comparación, pudimos llegar a conclusiones preliminares sobre la narrativa en cada tema, en los aspectos recurrentes y no recurrentes. Así como comparar los temas de los libros de esta temporalidad con otros, anteriores y posteriores a ellos. Tales acciones, en cada tema, nos han llevado a caminos de investigación y hallazgos diversos, exigiendo la interlocución con una historiografía específica.

Del análisis preliminar de materiales de la investigación, tenemos evidencia de que, si el tema está relacionado con la historia nacional, o relacionado con la historiografía en (re)elaboración, la narrativa estará sujeta a mayor variación en su escritura. En el caso de la independencia de la América portuguesa, hay estabilidad en el conjunto de narrativas del PNLD 2011, con pequeñas variaciones que serán mostradas en la siguiente sección.

En la segunda etapa del proyecto, iniciada en 2017, construimos núcleos temporales con algunos de los temas (de la historia nacional y de la historia mundial) ya analizados en la primera etapa. Articulan temas principales o conectores más centrales, y temas secundarios, que hacen la conexión con temas siguientes, o que los preceden, en el caso de los temas, así como sujetos o conceptos subyacentes a los temas principales. Buscamos vínculos entre las narrativas de los capítulos, a través de relaciones causales, conceptuales, de presencia y relaciones entre sujetos y conceptos, o de secuencia de capítulos.

Parece existir cierta lógica y articulación en la secuencia de los contenidos y temas abordados, análisis que es propiciado por una metodología de investigación holística en el enfoque narrativo, en la que se examina el libro de texto de Historia en aspectos integrados: su composición, periodización, la intertextualidad visual y el papel de los capítulos en su secuencia, entendiendo la integración de estos temas en la perspectiva de una narración continua, con puntos de conexión.

Un ejemplo sobre la necesaria consideración del todo en la narrativa presente en el libro didáctico está en la organización sucesiva de capítulos y unidades. Veamos cómo, en la mayoría de las colecciones, se distribuye la secuencia predominante de capítulos hasta la Independencia de la América portuguesa, en diez obras, en un total de quince, a partir de sus índices:<sup>[12]</sup>

Minería → Iluminismo → Independencia de la América inglesa → Revolución Francesa  
→ Independencia de la América española → Independencia de la América portuguesa

Para el lector no habituado a la organización curricular de los libros de texto de Historia, vale la pena mencionar que actualmente las obras se organizan como historia integrada, con alternancia e integración entre historia nacional y mundial. Esta secuencia sugiere que el Iluminismo tuvo un papel, al menos explicativo, en el desencadenamiento de la independencia de las colonias americanas. Y que la Revolución Francesa, asimismo impactada por la Ilustración, también jugó un papel en las independencias.

Sin embargo, este corte entre las independencias y la búsqueda de realización de una historia integrada, ambición de las colecciones didácticas de Historia, establece una ruptura narrativa de dos o tres capítulos -debido a los capítulos que despliegan la historia francesa- que corrobora la fragmentación de la comprensión acerca de los procesos y explicaciones sobre las independencias de las colonias americanas. Tanto por su distribución en diferentes capítulos, como por la diversidad de la independencia de Brasil en su relación con la historia de Portugal y las de las colonias en la América española, los capítulos sobre tales independencias quedan estancos y sin referencias entre sí. Es posible valorar que el formato de historia integrada presente en las colecciones del PNLD 2011 aún no consigue contemplar, en su organización, las experiencias conectadas de las revoluciones de independencia en los distintos territorios americanos.

Tal como actualmente se presenta la estructura compositiva del libro de Historia, dividida en capítulos y unidades, y sus narrativas específicas sobre eventos pasados, en secuencia cronológica y gráficamente lineal de obra impresa, cumple con el ritmo necesario de la distribución del tiempo escolar. Sin embargo, dificulta la comprensión articulada de lo que propicia ese proceso, como los factores y sujetos implicados en la independencia.<sup>[13]</sup>

La secuencia temporal no proporciona, por sí sola, una conexión orgánica entre ellos, ya que permanece externa y con lagunas entre los segmentos cronológicos. Dentro de los capítulos, por ejemplo, el tema de la Ilustración precede a las independencias pero ocasionalmente se menciona en algunos extractos de revueltas que conducen a ellas, lo que también ocurre con la Revolución Francesa, mencionada en diferentes obras como inspiración para la Conjura Bahiana. Como estos conceptos y temas conectores remiten a Europa, el eurocentrismo sigue presente (aunque no de modo explícito) como concepto o categoría organizadora del conjunto de información. Está en las ideas iluministas que inspiraron revueltas e independencias, pero también se muestra antagónico al deseo de libertad existente en las colonias y que inspiró la Revolución Francesa.

Procurar visualizar y analizar la narrativa didáctica considerando los vínculos entre los capítulos en los que se organiza la obra conduce a un abordaje holístico en la investigación sobre las narrativas de los libros de texto. Este abordaje demuestra que, aspectos como la organización de la tradición del conocimiento histórico, inclusive escolar, sustentan la perpetuación de ciertas narrativas en los libros de Historia. En esta acepción, los libros de Historia pueden repetir historias familiares a las nuevas generaciones debido a la eficacia narrativa presente en los productos e íconos que circulan en la sociedad. Es el caso de la Independencia de Brasil, presentada como un proceso desligado de las independencias que rodearon a la colonia.

Tal abordaje también permite percibir que temas sensibles en disputas por la memoria pueden transformar el conjunto de la narrativa. Es decir, temas específicos resignifican narrativas históricas. Los cambios en la estructura narrativa de un tema -por ejemplo, la colonización- debido a transformaciones sociales asociadas a diferentes visiones del pasado, tienen un impacto en la función y el significado de todo el conjunto de narrativas. Algunas específicas desaparecen o se atenúan, mientras que otras “historias secundarias” anteriores se enfatizan y aumentan. Un ejemplo es que, con la aparición de nuevos y diversos sujetos, la narrativa sobre la independencia necesita incorporar nuevas independencias. Esto ya ocurre con una obra en el PNLD 2011 que presenta a otros sujetos que se rebelaron en el proceso emancipatorio, como las mujeres y los esclavos. Actualmente, este tema sensible ha ganado protagonismo en la mayoría de las colecciones, como es el caso de Haití. Este ejemplo demuestra uno de los principios que guían el proyecto de Narrativa Histórica, que el sentido de un texto se crea en el juego interno de dependencias estructurales y en las relaciones con lo que está fuera de él. Los sentidos de la narrativa histórica se constituyen por mecanismos internos, textuales y otros, externos a ella misma, como el debate en el campo de las ciencias humanas y las demandas sociales. Entre los factores internos se encuentran las elecciones léxicas, la textualidad, la búsqueda lingüística de claridad y coherencia global del texto, la adjetivación valorativa de los sujetos. Entre los factores externos se destacan el pasado como objeto de

experiencia y la escritura y la lectura como (re)construcciones subjetivas de ese pasado, las exigencias sociales e institucionales en torno a los libros didácticos y las mediaciones realizadas por los profesores.

### 3. ¿Cómo presenta la narrativa escolar la independencia de Brasil?

En las quince colecciones analizadas hay nueve capítulos dedicados a la independencia de Brasil y seis constituyen tópicos dentro de capítulos. Es decir, son temas dentro de un tema mayor. En ellas predomina el título La Independencia del Brasil, o similares, con referencia a Brasil como nación ya existente. Los demás mencionan la América portuguesa, reconociendo que hasta ese momento Brasil no existía. Es decir, la narrativa constituida en la mayoría de las colecciones sugiere que la nación ya existía antes de su independencia. En una minoría se concluye que a partir del hito de la independencia declarada por Don Pedro I, la nación comenzó a constituirse.

Esta perspectiva predominante de una historia ya compartida por la memoria colectiva -la de la independencia de una nación considerada formalmente ya existente en la mayoría de las obras- modifica la percepción de su estudio, de su análisis. Si Brasil como nación aún no existía, la independencia es el acto formal de su constitución (Pimenta, 2022a: 17-22), lo que amplía la importancia de sus protagonistas en el acto de promover la independencia. Si ya existía, ¿qué sentido tuvo la declaración de su independencia?

El regreso de Don João VI a Portugal inicia la narrativa de la independencia como factor relevante. Las quince colecciones apuntan como factor desencadenante de la independencia -entendida como factor más cercano y relevante- al descontento provocado por la revolución de Oporto en los comerciantes y en la clase política local, por la supuesta amenaza al estatus conquistado con la llegada de la familia real. Insatisfacción aumentada por la convocatoria al príncipe regente Don Pedro por las Cortes para que volviese a Portugal. Como D. Pedro ya se había ganado un lugar en la narrativa con el regreso de la familia real a ese país, ahora se constituye en protagonista.

En parte de las colecciones, el contexto político de la América portuguesa se presenta desde el comienzo del capítulo, sea con la presentación y caracterización de los partidos (portugués, brasileño y radical), o con el énfasis atribuido a una élite formada por grandes propietarios rurales, comerciantes y funcionarios públicos. Sobre ellos, las colecciones declaran que ansiaban mantener el estatus de reino y sus ventajas, y no volver a la condición de colonia. En otras colecciones, solo a lo largo de la narrativa aparece en algún momento este sujeto colectivo, las élites virreinales, y en la minoría de las colecciones no se enuncia.

La presentación de esta élite interesada en la independencia es relevante porque definirá la importancia relativa del personaje D. Pedro I. Tanto puede ser la que manda, como se ejemplifica en una sola colección, utilizando a D. Pedro para sus intereses, cuanto aliada, actuando a favor de los intereses de ambos, como se sugiere en la mayoría de las colecciones. De esta forma, sucede como una danza de a dos, en el que uno de los dos de la pareja, la élite o Don Pedro, comanda el ritmo y la dirección de los acontecimientos.

Esta variación en el enfoque sobre la élite interesada hará que ésta (o sus representantes) esté presente a lo largo de la narrativa como sujeto, en

diferentes momentos. Por ejemplo, cuatro colecciones presentan tal elite como organizadora de los que firman solicitando que el Príncipe Regente no regrese a Portugal. Otras seis lo presentan como un sujeto indeterminado, sugiriendo una intensa movilización popular. Recordemos la conclusión de la investigación de André Luan Nunes Macedo, que se centra en Don Pedro I y la formación de un imperio brasileño que “rompe por lo alto” con la Corona portuguesa, en el PNLD 2014. Podemos afirmar una tendencia a mantener esta característica y buscar su mantenimiento, o no, en los PNLD posteriores. Lo que disminuye la carga heroica del personaje.

Con la declaración del *Dia do Fico* se establece la resistencia del monarca, y con su negativa a volver a Portugal, tras sucesivos llamamientos de las Cortes, su personaje va adquiriendo contornos que le fortalecen como héroe, bajo el encuadre de las élites. En las colecciones que ponen a las élites en segundo plano, se sugiere que D. Pedro es un personaje perseverante y hábil en la lucha contra las Cortes, sin importunar a las élites. Son las acciones del personaje que hablan de sus cualidades.

Todas las colecciones, con más o menos detalle, enumeran ejemplos de acciones de D. Pedro en resistencia a las Cortes. Uno de ellos, presente en todas las colecciones, es la resolución “Cúmplase”, que evidencia la tensión entre las órdenes de Portugal y las contraórdenes de D. Pedro. En algunas colecciones, José Bonifácio y Gonçalves Ledo (presentados como pertenecientes a las élites ya mencionadas) son citados como ministros que actúan junto con D. Pedro, incluso en el decreto de “Cumplir”, con énfasis en el papel del primero en la conjunto de acciones para la independencia.

El párrafo relativo al hecho de la declaración de independencia es relativamente menos importante en el conjunto de la narrativa, con más o menos detalles sobre el episodio. En ella, en la mayoría, se presenta que Don Pedro estaba de viaje y recibía correspondencia, una de Portugal, exigiendo de nuevo su retorno y otra carta de José Bonifácio y la princesa Leopoldina. Las colecciones que mencionan a estos personajes presentan también el tenor de sus mensajes, como el papel más o menos decisivo que jugaron en la definición de D. Pedro. Ante la nueva convocatoria para volver a Portugal, él declara la independencia. Sin embargo, ningún libro asume la declaración de “Independencia o muerte”, tan fuertemente presente en la memoria histórica de los brasileños. En todas las obras hay representaciones visuales de la imagen consagrada de D. Pedro a orillas del Ipiranga y su declaración de independencia, especialmente el lienzo pintado por Vitor Meirelles.

El protagonismo otorgado al papel de la elite no termina con el proceso independentista, ya que la mayoría de las colecciones, ya sea dentro del propio capítulo o en el capítulo posterior, destaca que la independencia cambió muy poco el estatus de la mayor parte de la población –hombres y mujeres libres, esclavos y esclavas- que fueron excluidos deliberadamente del proceso, llevado a cabo de tal forma que nada cambiara. En algunas colecciones incluso se afirma que estas élites condujeron el proceso de manera que lo fundamental, en el caso de la esclavitud, no cambiara con la independencia. La independencia no habría traído ciudadanía a la población.

Ninguna de las obras, en el PNLD 2011, destaca los movimientos antagónicos por la independencia posteriores a 1822. Se citan al pasar en medio del registro de los momentos de coronación y aclamación del príncipe como emperador.

De esta forma, es posible afirmar que el personaje Don Pedro I cumple el rol de conductor individual de la independencia, en la narrativa constituida en los libros de texto del PNLD 2011, revelando puntualmente algunas características que pueden asociarse a un héroe en lucha, como persistencia e inteligencia, con mediaciones contradictorias atribuidas a una élite local, con diferentes énfasis en las colecciones didácticas. Esta construcción encuentra sustento en la historiografía académica establecida hasta ese momento<sup>[14]</sup> (Pimenta, 2022a).

Según Enders, generalmente son considerados héroes aquellos sujetos “cuyas acciones despertaron la admiración del público, o incluso la atención del público”. Pero, ¿a partir de qué se construye esta admiración? Ciertamente, la narrativa escolar es un vehículo para construir, generación tras generación, una admiración por quienes constituyeron la nación, especialmente por actos de resistencia y valentía. D. Pedro I encarna -aunque fuera acorde al interés de las élites políticas que se asentaron en el poder- esta característica (Enders, 2014: 80). Por eso, la resistencia continuada a los llamados a regresar a Portugal y a las órdenes de sumisión constituye la encarnación de su heroicidad en la narrativa sobre la independencia, según Rosenfeld.

Innumerables narrativas ejemplares se valen de la persistencia como cualidad del héroe. Los doce trabajos de Hércules en la mitología y la historia bíblica de Job hablan de persistencia y fe. Y otros tantos héroes clásicos traducen la idea del héroe como una figura arquetípica que reúne en sí los atributos necesarios para superar la adversidad, en favor de un colectivo. Como arquetipos que son, se alimentan y nos hacen desear alimentar nuestras mentes con más historias que reiteran la acción heroica.

João Paulo Pimenta et al, en 2014, publicaron un artículo resultado de una investigación sobre lo que denomina cultura de historia, que aquí trabajamos como cultura histórica. Evocaremos la parte de la encuesta de opinión<sup>[15]</sup> -en la que se pregunta a las 311 personas que ya habían concluido sus estudios de Enseñanza Básica (de diferentes sexos, estratos de edad e ingreso) sobre sus conocimientos acerca de la independencia. Curiosamente, el PNLD de 2011 es contemporáneo a esta investigación, lo que puede significar que algunos de estos jóvenes pudieron haber estudiado en alguno de los libros de investigación del proyecto Narrativa Histórica, que aquí analizamos brevemente.

Entre las preguntas y sus síntesis, destacamos que el 34% declaró estar interesado en la historia de Brasil. En cuanto al interés por el tema de la independencia, hubo respuestas diversas: 39% tiene “ninguno”, “poco” o “pequeño” interés, 44% tiene “mediano”, y 17% “entre mediano y grande” y “grande”.

Dentro del 30% que demostró mayor interés en la historia de la independencia –exclusivamente- 30,5% afirmó buscar información sobre el tema en libros, 29,1% en la escuela y en los libros didácticos, 20,8% en internet, 9,7% en radio, TV y/o periódicos e impresos, y otro 9,7% en personas y lugares.

La investigación buscó organizar un ranking de preferencias con relación al tema, obtenido con puntajes atribuidos por los encuestados. Para la importancia que habría tenido la independencia para la Historia de Brasil, el 43% otorgó una

puntuación de 10, otro 31% puntuó entre 8 y 9, y solo un 6% dio puntuaciones entre 0 y 4, o no supo responder. Podemos interpretar que, para más del 70%, se atribuye gran importancia a la independencia en la historia de Brasil.

La investigación no se detuvo en el aspecto de la posible heroización de Don Pedro en el conjunto de conocimientos sobre la independencia, que es un terreno a explorar o inferir. En la parte de la encuesta de opinión, utilizó una estrategia de clasificación de palabras según combinen o no con la independencia de Brasil.

Hubo 310 menciones de términos afirmativos en relación con la Independencia (libertad, democracia, revolución, heroísmo, cambio, drama), contra 210 no coincidentes. Es interesante detenerse para pensar. Entre las palabras evaluadas como congruentes con la Independencia se encuentra heroísmo, con 310 menciones. Esta tendencia se ve reforzada por 190 menciones a términos que combinarían con la independencia (acuerdo, esclavitud, negociación, continuación, dictadura, comedia, invención, tiranía), pero fueron mencionados 391 veces negando su vinculación. Es decir, la mayoría de los entrevistados tienen una visión de la independencia, que incluye el heroísmo, la libertad y la revolución, quizás encarnada en el personaje de D. Pedro.

Considerando los 311 entrevistados y reforzando su protagonismo, hubo 27 elecciones del término pueblo como coincidente, contra 22 que niega su combinación con la independencia. En cuanto a la élite, hubo 35 menciones a élite/ poderosos como coincidentes, frente a 14 negativos. Se destaca ligeramente, pero en minoría, la atribución de importancia a esos sujetos colectivos, con una mayor percepción de las élites como sujetos. Es mayoritaria, con 190 menciones, la atribución de combinación a personajes, principalmente individuales, intervinientes en el proceso: D. Pedro I, D. João VI, José Bonifácio. Incluso Portugal, posiblemente refiriendo a las Cortes.

Se buscó conectar el análisis de los libros del PNLD, donde no se encontró ninguna representación heroica de D. Pedro y los resultados de la encuesta de opinión de Pimenta et al (2014), sobre la percepción de los investigados con énfasis en las menciones a la independencia y personajes individuales. Se advierte que la constitución del personaje de Pedro I como héroe es el resultado de diferentes memorias, además de las narrativas didácticas. En una parte de ellas lo que se encuentra es la constitución de un personaje que personifica la resistencia ante las Cortes, a veces de forma aislada, a veces en conjunto con la élite brasileña.

En referencias extratextuales que circulan en la sociedad brasileña, se encuentran: la imagen icónica de Don Pedro a orillas del Ipiranga, la apropiación ficcionalizada de la imagen del príncipe por parte de los gobernantes en diferentes épocas, además de otros productos culturales que mencionan a Pedro I como héroe nacional, en su humanidad. Este conjunto de referencias, presente también en productos analizados en la investigación realizada por Pimenta et al (2014), informa, da sentido, reitera, la lectura del texto presentado en los libros didácticos, teniendo como resultado la preferencia por un protagonista individual que enfrenta adversidades en favor de la libertad de Brasil.

## Conclusiones preliminares

Armelle Enders (2014) explica que es parte de la tradición de la historia nacional recurrir a ejemplos históricos de la nación para realizar la síntesis de la

historia. Tal afirmación es de especial interés para la narrativa didáctica, que se constituye como una síntesis histórica que tiene como objetivo la presentación panorámica de la Historia a las nuevas generaciones. Lo cual puede explicar por qué, por más que la historia nacional sea problematizada, revisada, revisitada en la historiografía, los héroes permanecen en círculos sociales más amplios, como vimos en el análisis realizado.

Ciertamente, el paso de la antigua historia narrativa a una narrativa histórica sobre procesos más allá de los simples acontecimientos, modificó el estatus de los sujetos, que pasaron a ser sujetos menos individuales y más colectivos y de otras naturalezas. Los sujetos individuales son una expresión empírica, tal como los intereses de la “metrópoli” sobre la “colonia”, las órdenes de las “Cortes portuguesas” al “príncipe regente” y tantas expresiones de figuras (seres y objetos que están en el mundo) y temas o categorías (referencias organizativas a seres y objetos que están en el mundo).

Observamos que la narrativa escolar, independientemente del deseo o dirección dada en el discurso pedagógico de los profesores y de los textos de los libros didácticos, está atravesada por productos culturales que circulan socialmente y que poseen diferentes finalidades. Entre ellas, la identificación de las personas con valores asociados a los héroes. Son diferentes usos del pasado, basados en distintas maneras de establecer relaciones entre el presente y el pasado o pasados posibles, la inserción de lo público en la cultura histórica predominante (incluido el público escolar). En conclusión, el personaje héroe (de una saga), individual o colectivo, responde a una búsqueda de ejemplos que repercuten en el presente; responde a una distinción del individuo en el grupo que lo convierte en un líder mitificado.

Resta descubrir los mejores caminos para realizar un trabajo didáctico en la escuela que sea desnaturalizante de lo social y de la ficción, y que, al presentar los procesos históricos tal como entendemos que son responsabilidad del historiador, no desencanten al público de los alumnos de la escuela básica de aquello que hace a la historia más interesante para ellos..

La heroificación y mitificación de personajes que son líderes nacionales, como Don Pedro I en el siglo XIX y otros, doscientos años después, en nuestro tiempo histórico, sigue prescindiendo de las tensiones entre sujetos antagónicos, ya sean individuos o colectivos. Quita a los sujetos comunes la posibilidad de percibirse como sujetos potenciales de la historia. Entendemos que recuperar esto, aun con dispositivos ficcionales que hagan más sabrosa la historia para quien aprende, contribuye al fortalecimiento de la formación histórica, al reconocer y reafirmar el lugar de los sujetos que son excluidos y desposeídos en la historia.

## Referencias.

- Alcantara, M. H. M. (2020). Representações míticas e heroicizadas de D. Pedro II no presente. *Revista de História*, 11, 98-113.
- Cuesta Fernández, R (1998). *Clio nas aulas La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusões e rotinas*. Madrid: Akal.
- Enders, A. (2014). *Os vultos da nação: fábrica de heróis e formação dos brasileiros*. Rio de Janeiro: FGV.
- Girardet, R. (1987). *Mitos e mitologias políticas*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Grever, M. y Vlies, T. (2021). Por que as narrativas nacionais permanecem? Revisão de literatura sobre novas perspectivas na pesquisa dos livros didáticos de história. *Escritas Do Tempo*, 2(5), 39-65.
- Guimarães, L. M. P. (2009). Os funerais de D. Pedro II e o imaginário republicano. Em Soihet, R.; Almeida, M. R. Celestino de; Azevedo, C. y Gontijo, R. (Org.). *Mitos, projetos e políticas práticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Koselleck, R. (2014). *Estratos do tempo: estudos sobre História*. Rio de Janeiro: Contraponto/ PUC Rio.
- Le Goff, J. (1990). *História. História e memória*. Campinas: EDUNICAMP.
- Lustosa, I. (2006). *Um herói sem nenhum caráter*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Macedo, A. L. N. (2016). Heróis sepultados e heróis vivos: o que os livros didáticos têm a dizer sobre a fundação da nação. *Expedições: Teoria da História e Historiografia*, 7, 329-352.
- Mistura, L. y Caimi, F. E. (2013). Herói, ainda que tardio: uma análise do ensino da história sobre o mito de Tiradentes. *Revista Latino-Americana de História*, 2, 990-1001.
- Pimenta, J. P. (2022a). *Independência do Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Pimenta, J. P. (2022b). *Existiu uma Independência do Brasil?* Disponível online em <https://bicentenario2022.com.br/existiu-uma-independencia-do-brasil/>
- Pimenta, J. P.; Atti, C.; Castro, S. V.; Dimambro, N.; Lanna, B. D.; Pupo, M. y Vieira, L. O. (2014). A Independência e uma cultura de história no Brasil. *Almanack*, 8, 5-36.
- Ricoeur, P. (2007). *A memória, a história, o esquecimento*, parte 1. Campinas: Unicamp.
- Rocha, H.; Reznik, L. y Magalhaes, M. S. (Orgs.) (2017). *Livros Didáticos de História: entre políticas e narrativas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Rocha, H. A. B. (2020). Esfinge ou caleidoscópio? O desafio da pesquisa em livros didáticos de história. *CLIO: Revista de Pesquisa Histórica*, 38, 85-106.
- Rosenfeld, A. (1976). Literatura e Personagem. Em Candido, A.; Rosenfeld, A.; Almeida Prado, D. y Gomes, P. E. S. *A personagem de ficção* (9-49). São Paulo: Perspectiva.
- Sánchez Marcos, F. (2009). *Cultura histórica*. Disponível on-line em: [http://www.culturahistorica.es/cultura\\_historica.html](http://www.culturahistorica.es/cultura_historica.html).

## Notas

[1] Las operaciones de memoria individual y de memoria colectiva a partir de Paul Ricoeur contribuyen a la posición adoptada en sus dimensiones (Ricoeur, 2007, parte 1).

[2] Como ejemplo de la fuerza de las imágenes icónicas de la historia nacional, el secretario de promoción de la Secretaría de Cultura de Brasil, André Porciúncula, publicó en su Twitter una ilustración en un cartel donde se ve a D. Pedro I sobre un caballo en pose heroica. Tal publicación tuvo reacciones de reconocimiento y júbilo en sus redes, como expresión de “nuestra verdadera historia”. Disponible en <https://twitter.com/andreporci> Acceso: 26/02/2022

[3] Disponible en <https://www.gov.br/pt-br/campanhas/bicentenario/bicentenario-da-independencia> Acceso: 25/02/2022.

[4] Sobre cultura histórica o culturas históricas, el concepto ha sido construido por diferentes autores, en diálogo con estudiosos de la relación entre historia y memoria colectiva (Sánchez Marcos, 2009).

[5] Junto al concepto de sujetos de la historia, asumimos en determinados momentos la denominación de personaje (en la narración) considerando que la literatura didáctica tiene el compromiso con la verdad histórica pero utiliza diversos recursos relativos a diferentes lenguajes y a la ficción para realizar su tarea de enseñar y hacer aprender, entre ellas la ilustración que encarna personajes y evocaciones llamativas, especialmente en la apertura de capítulos y unidades (Rosenfeld et. al, 1976).

[6] Helenice Rocha es profesora asociada de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, investigadora del CNPQ, Procientista UERJ. Este artículo forma parte del Proyecto Narrativa Histórica en los libros didácticos: entre la tradición y las rupturas, con apoyo del CNPQ, FAPERJ y UERJ, y del proyecto Usos del pasado: historia pública, didáctica y formación docente, bajo la responsabilidad de la autora. Traducción al español: Mariela Coudannes Aguirre (UNL). Para obtener más información sobre el proyecto ver el sitio [narrativahistorica.com.br](http://narrativahistorica.com.br)

[7] Estos cuestionarios son parte del material de investigación que pertenece al proyecto “Los jóvenes y la historia en el Mercosur”, coordinado por Luis Fernando Cerri.

[8] La investigación en cuestión contó con diferentes fuentes. Aquí solamente traemos el resultado del Sondeo de Opinión (Pimenta et al, 2014).

[9] Tal referencia crítica se evidencia en el artículo de Pimenta (2022b). Link: <https://bicentenario2022.com.br/existiu-uma-independencia-do-brasil/> Acceso: 23/03/2022.

[10] Para conocer más sobre el proyecto y sus participantes, a lo largo del tiempo, ver el sitio [narrativahistorica.com.br](http://narrativahistorica.com.br)

[11] Para saber más sobre la historia de PNLD, ver Rocha et al (2017).

[12] Se estandarizaron los títulos relacionados con cada tema en busca de recurrencias. Otros temas presentes en algunas colecciones, como la Revolución Industrial, fueron excluidos de esta clasificación. De las cinco colecciones restantes, en cuatro se mantiene aún la independencia de la América portuguesa al final de una secuencia que presenta alguna variación, y en una obra tiene lugar después de la independencia de la América española.

[13] Para profundizar acerca de la metodología holística en el análisis de los libros didácticos de Historia: Rocha (2020) y Grever & Vlies (2021).

[14] Conforme demuestran los informes del Proyecto Narrativa Histórica, en el que se refiere a las bibliografías presentadas por los libros didácticos analizados.

[15] Según Pimenta: “A sondagem de opinião partiu da aplicação de um questionário que mesclou respostas dirigidas e objetivas com respostas abertas e subjetivas, sendo dividido em três partes correspondentes a três perfis a serem extraídos do entrevistado: um sócio-econômico-escolar, um cultural, e um relativo à sua relação com a História, em especial a da Independência” (Pimenta et al, 2014: 11).