

# EM BUSCA DO INCONSCIENTE NACIONAL DENEGADO

## IN SEARCH OF THE DENIED NATIONAL CONSCIOUSNESS

Afrânio Garcia Jr.\*

THIESSE, Anne-Marie. *Ils apprenaient la France. L'exaltation des régions dans le discours patriotique*. Paris: Editions MSH, 1997<sup>1</sup>.

A leitura sistemática dos livros didáticos dedicados às diferentes regiões francesas durante um longo período, mais especificamente entre 1871 e 1944, ou seja entre a derrota na guerra frente à Alemanha e o fim da Segunda Guerra mundial, pode ilustrar como o imaginário infantil foi provido por lições escolares. O ideal meritocrático da Terceira República se nutriu, sem dúvida, da implantação da escola primária destinada a todos, que abriu caminho para a mobilidade social graças aos esforços especificamente intelectuais, limitando o poder exclusivo do dinheiro como chave e condição de acesso às posições mais altas e cobri-

çadas do espaço social. No entanto, não foi a questão de seu alcance e de seu papel efetivo que motivou a reflexão de Anne-Marie Thiesse. O propósito crítico da autora incide sobretudo sobre o quadro instituído pós-1968, que reivindicava valores libertários e atribuía à escola da Terceira República o estigma de instrumento de jacobinos obstinados a lutar contra as culturas regionais, em nome da centralização política instituída a partir de Paris. A retomada reflexiva das obras destinadas à escola primária permite constatar justamente o inverso, ou seja, como foi cultivado “o sentimento de pertencimento local” como “propedêutica

\* É doutor em antropologia social, maître de conférences da École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) e membro do Centre Européen de Sociologie et de Science Politique (CESSP-Paris/FR). [garcia@ehess.fr](mailto:garcia@ehess.fr)

1. Texto originalmente publicado pelo autor na coletânea *Lire les sciences sociales* (v. 6, 2013), organizada por Louis Pinto & Gérard Mauger. Traduzido por Patrícia Reuillard e revisado por Afrânio Garcia Jr.

indispensável ao sentimento de pertencimento nacional” (THIESSE, 1997, p.1) desde a *Belle Époque* até a *Libération* (em 1945) na França.

A pesquisa tampouco se restringe a evidenciar os lugares-comuns transmitidos às crianças para estimular o vínculo com a coletividade, posto que essa leitura se insere em um projeto que busca compreender o funcionamento da pedagogia nos lugares mais diversos do território sob a autoridade francesa – inclusive em algumas colônias – e destacar os princípios de uma representação das identidades locais a serviço da imposição do sentimento patriótico. O acordo cognitivo sobre os sentidos conferidos ao universo natural e social supõe a mobilização constante dos afetos dos alunos das séries iniciais, permitindo inscrever, no longo prazo, as ideias e valores expostos em aula pelos professores. De fato, desde o início da Terceira República todas as instruções escolares oficiais explicitam a importância de apelar para o vínculo com as redes de sociabilidade imediata – família, vilarejo, região – como meio indispensável de tornar menos abstrata a ideia de coletividade nacional, até mesmo transformando esse vínculo com as redes locais no fundamento da afirmação da identidade nacional. O estudo dos livros didáticos se serve de todos os enunciados explícitos que permitem compreender como, nessas publicações, eles moldam as emoções e percepções ao longo de uma vida, e também examinar como os comportamentos futuros resultam dos modos de aquisição das categorias e regras aprendidas na escola. O cerne dessa operação é a objetivação da constelação de símbolos, “os óculos” que tornam visíveis as coisas imediatas que os universos subjetivos encerram. A França, assim explicitada, pode se tornar um coletivo orquestrado

sem um maestro, dotado de uma harmonia tão forte quanto a coordenação das ações assegurada por dispositivos institucionais fundados no direito ou na religião. A diferença, nesse caso, é que a representação da nação interiorizada na mente dos indivíduos pode originar condutas individuais e coletivas que não refletem as regras de conduta prescritas pelas instituições. O título em francês, *Ils Apprenaient la France*, encerra uma ambivalência – quem aprende ou ensina, os professores ou os alunos? É a *mesma* França representada pelos dois grupos? – e tem o mérito de duplicar a referência à duração das representações e ao caráter problemático de toda transmissão de valores e de categorias de pensamento entre gerações. Consequentemente, os limites cronológicos da edição dos livros didáticos não bastam para compreender de *qual* França se trata quando se examinam os textos de perto.

### **Do seu canto a dar volta por toda a França por todos os alunos**

A origem histórica dessa escola pública, laica e destinada a todos os membros de uma mesma geração, meninas e meninos, traz ainda a marca das circunstâncias que suscitaram sua criação, embora sob uma forma denegada no discurso de exaltação patriótica. Ao contrário da imagem forjada ao longo de todo século XIX – da França como uma potência apoiada por sua força militar, tributaria dos feitos dos exércitos de Napoleão, que impunha o legado do Iluminismo à toda a Europa, à frente dos debates sobre os modos de construção dos espaços públicos assentados na ideia de nação, composta por cidadãos livres e iguais em direitos e sustentada por seu dinamismo econômico graças à inventividade de sua

indústria e à demografia –, a ferida imposta pelas tropas alemãs na derrota de Sedan, multiplicada pelas dissensões provocadas pela repressão à Comuna de Paris em 1870, implica o abandono da imagem de nação mais poderosa e mais evoluída no mundo. A França continua sendo percebida como detentora de uma “vocação à universalidade”, que constitui até mesmo seu fundamento, mas os sinais de incompatibilidade com o papel de eterna pioneira entre as nações irmãs levarão à adoção de uma representação mais modesta nos livros didáticos, apresentando sobretudo a coletividade como sendo composta por uma “riqueza de gamas” (p.3), na qual a “mistura de formas, de climas, de recursos naturais” e de tipos humanos sustentaria a cultura da diversidade. Assim, a variedade das singularidades presentes no solo francês é exposta como um “novo tesouro” e não como um risco de dispersão dos grupos localizados, visto que o caráter complementar das diferenças integraria esses grupos em um coletivo nacional particularmente rico em variações. A diversidade histórica e geográfica se torna a garantia da riqueza da nação, que concentraria em seu território quase toda a diversidade existente no planeta.

A autora também ressalta que essa concepção permite afirmar a diferença e, ao mesmo tempo, denegar a questão social, pois as singularidades são atribuídas à variação geográfica. Um dos traços recorrentes, mas surpreendente, é o silêncio quase completo sobre as realidades produzidas pela industrialização no mundo moderno, notadamente a ausência de referências ao modo de vida dos operários, em tão grande contraste com o das camadas abastadas. Como o povo é celebrado apenas através da valorização do local, esse recurso será utilizado em excesso justamente pelo regime de Vichy, ou

seja durante a ocupação alemã. Os apelos ao amor à “pequena pátria” deveriam abrir o caminho para uma imagem da “pátria mais visível e mais viva”. O conhecimento do local é, em contrapartida, uma condição prévia à tomada de consciência das múltiplas variações apresentadas pelo território, mas ela jamais poderia ser um fim em si. A observação e os exercícios de redação sobre o local constituem um primeiro passo para adquirir as ferramentas para dar conta dessas realidades complementares. O amor ao local é assim progressivamente transposto para todos os cantos do território, abrindo espaço para uma aquisição ordenada do saber. A esse respeito, não é surpreendente que um dos livros preferidos seja aquele que tem o título *Le tour de France par deux enfants* [Viagem por toda a França por duas crianças]. Embora mostre as paisagens e os estilos de vida mais contrastantes do país, ele evita considerar que os dois heróis possam migrar no fim do percurso para as grandes cidades industriais, como farão as populações ao longo do século XX, visto que no final os dois personagens se instalam definitivamente em uma propriedade rural.

Deve-se ressaltar que escrever sobre o local não é um exercício reservado às crianças ainda desprovidas de educação formal. Os professores foram incitados a redigir textos sobre os locais onde suas escolas estavam instaladas e, até mesmo, a se tornarem progressivamente especialistas em geografia e história locais. A valorização simbólica da função de professor primário implicou seu reconhecimento como um novo especialista em áreas anteriormente monopolizadas por autoridades no assunto, enquanto autores de monografias que seguem novos procedimentos e destronam os saberes tradicionais. Ainda que os estudos em nível nacional tenham permanecido dominados por universi-

tários, recriando a homologia entre a hierarquia dos postos no sistema educativo e as produções escritas locais, regionais ou nacionais, também é verdade que a criação de associações – como a Sociedade de Estudos Locais para o Ensino Público – possibilitou a adoção de métodos e de um quadro conceitual para o projeto de monografias, estimulando o trabalho propriamente intelectual dos professores e aumentando sua participação ativa na elaboração dos conteúdos ensinados. Os professores primários não estavam mais limitados ao papel de transmissores de conhecimentos já dados, mas eram transformados em observadores da França, cujas cores locais eles colocavam no papel.

Pode-se compreender então que uma boa parte dos autores dos livros didáticos para usos regionais tenha vindo do corpo docente e daqueles que participavam ativamente de uma multiplicidade de sociedades de estudos etnográficos, geográficos e históricos criadas durante a Terceira República. Como nota Anne-Marie Thiesse, nenhuma instrução de autoridade educativa ou regulamento impuseram um formato determinado aos livros; estes se multiplicaram sob formas bastante diversificadas, e uma parcela significativa só foi editada graças a iniciativas estritamente locais. A convergência das formas e dos conteúdos não é fruto de modelos oficiais impostos por autoridades políticas do governo central, mas resultado dos processos propriamente sociais decididos pela autora. Em contrapartida, uma das constantes notáveis é o apelo contínuo aos laços entre “pequena pátria” e “grande pátria”, e à ampliação progressiva do âmbito das observações e dos exercícios propostos aos estudantes em um sistema de inclusões encadeadas: primeiro, a casa, a família, depois, o vilarejo, o departamento, para chegar à concepção de “nosso país”. Por outro lado,

esse método não é exclusividade da França, uma vez que a referência aos trabalhos de Orvar Lofgren (1989) estende essa constatação a muitos outros países europeus na mesma época. Esse tratamento do conjunto de círculos concêntricos supostamente opera a transposição do afeto do primeiro círculo para todos os membros da coletividade nacional, como “nossos”. O discurso nacional começa afirmando as singularidades locais para melhor sustentar sua complementaridade necessária ao “todo”, que integraria as “partes” em perfeita harmonia. A potência não repousa no adestramento de cidadãos homogêneos, reduzidos a seres intercambiáveis, como os recrutas de um exército, mas no equilíbrio do conjunto marcado por grande diversidade. Sem dúvida, essa concepção permite combinar a aceitação do exercício do individualismo e promover a coesão do todo nacional.

Esta pesquisa demonstra ainda que essa iniciação aos saberes formais, por meio de uma admiração apaixonada pelos meios ecológicos e pelos tipos humanos encontrados no território, indica uma certa confusão no que se considera a extensão da “pequena pátria”, oscilando entre as noções político-administrativas de região, de departamento ou de “nosso território”. No entanto, analisando o conjunto dos livros didáticos consultados, Thiesse verifica que a categoria privilegiada de maneira majoritária é o departamento, deslocando, em todo caso, as denominações regionais herdadas do Antigo Regime. Esse privilégio do departamento, em contrapartida, tem uma relação estreita com os modos de estruturação da carreira docente. Nesse âmbito, o discurso incide sobre os elementos passíveis de servir como marcadores das “pequenas pátrias”: paisagens, geografia, história, produtos típicos regionais, homens ilustres e folclore.

## O homem e seu meio: um feito para (e pelo) outro?

Estimulados a descrever as paisagens próximas à escola e igualmente tudo o que poderia ser típico da pequena pátria nos comportamentos dos indivíduos – vestuário, calçados, penteados, mas também usos linguísticos, canções, refrãos, etc. – a atividade de observação, seguida pela descrição minuciosa, contribui para a percepção do território e de seus habitantes como elementos de um verdadeiro tesouro cujo inventário preciso deve ser feito para que possa ser mais bem apreciado. O uso de livros didáticos, inclusive os exercícios propostos aos alunos, deve estimular a consideração de cada pedaço do espaço nacional e também de qualquer particularidade nos comportamentos comuns das pessoas, por mais estranhos que sejam, pois mesmo o exótico compõe “a riqueza das gamas”. No entanto, a variação das paisagens e do clima não é apresentada como independente das variações dos hábitos locais. Os livros diferenciam bem as partes consagradas à geografia daquelas consagradas à história, pois cada disciplina apresenta um questionário particular e modos distintos de tratamento das informações. Entretanto, a análise retoma as múltiplas passagens reveladoras do jogo de imagens que sugere a correspondência estrita entre a série de diferenças atribuídas à natureza e àquelas que compõem a variação dos tipos humanos, o que produz um par passível de receber um único qualificativo: “o caráter da região é aquele do camponês, e vice-versa. Se a natureza faz o homem à sua imagem e imprime nele seus traços, o homem faz a natureza e confere-lhe seus valores morais” (THIESSE, 1997, p. 37). Os livros didáticos usam muito a construção de etnotipos para

identificar as qualidades dos habitantes de uma região, características frequentemente sublinhadas pelos contrastes com os estereótipos, em um extremo, dos meridionais – percebidos como calorosos e sentimentais por analogia ao clima – e, no outro, das “pessoas do norte” – mais frias e racionais. A tautologia formulada por Montesquieu, e analisada por Pierre Bourdieu em um artigo célebre, está amplamente presente na estruturação das evidências estudadas para a caracterização sintética da diversidade regional: “a terra é como os homens que a povoam, os homens são feitos à imagem da terra”. A fina ironia da autora enfatiza como as tentativas de combater os estereótipos que depreciam os habitantes de determinadas regiões nada mais fazem do que reforçar a grade que os condena à base da pirâmide nacional:

Nossa região não tem locais comparáveis aos dos Alpes, Vosges ou Pirineus [...]. E, no entanto, amamos nossa Meuse. Por quê? [...]. Não é nossa Meuse a terra materna fecunda e nutridora de homens rudes como nosso solo, simples como nosso meio, fortes e erectos como os carvalhos de nossas florestas, hospitaleiros como as aconchegantes casas localizadas nas depressões de nossos vales? ? (THIÉRY, 1929 Apud THIESSE, 1997, p. 44).

Nessa busca de valorização do local, em contraste com as configurações de outras regiões, é reservado um lugar eminente a dois símbolos da excelência dos produtos locais: os vinhos e a vida exemplar “dos grandes homens”. Os combates vêm acompanhados do elogio aos vinhos para levar os alunos a reconhecerem o espaço regional, o *terroir*, como o princípio de apreciação da qualidade de vinhos e para legitimar a carta das Denominações de Origem Controlada

(DOC), sendo dignos de comentário apenas os benefícios de seu consumo regular: “[...] beber todos os dias os vinhos de Bordeaux, além de não enjoar, até mesmo contribui para o bom desenvolvimento do indivíduo e da raça” (p.47)

Todavia, a garantia da qualidade da região em que se situam as escolas primárias não poderia depender de práticas às quais os estudantes só podem se entregar com moderação. Mas é o elogio da longa lista de homens ilustres que exhibe o panteão regional e que, mesmo sem formulação prévia, funciona objetivamente como uma intimização para que as novas gerações estejam “à altura” de seus antecessores. Essa prática literária é contemporânea da época em que as estátuas vêm adornar as praças públicas e as ruas. Assim, a valorização do local como requisito para o enraizamento do sentimento nacional se revela um esforço coletivo que tolera perfeitamente grandes diferenças nas modalidades de exaltação dos “méritos” de uns e outros, por exemplo, do lugar que lhes é atribuído nas rápidas transformações do espaço urbano. Observe-se as mudanças das cidades por esta época e saberão para “que santos (republicanos) se impunha rezar”.

A autora ressalta, porém, que a redação das histórias locais não resulta no culto ao particularismo; ao contrário, elas são escritas mais como uma “versão miniaturizada da história nacional”. Thiesse observa que, após 1905, toda narrativa puramente local é expurgada e que os usos das informações históricas adquirem um caráter bem mais exigente. Nessa época, Henri Berr, diretor da *Revue de Synthèse Historique*, lança um programa de estudos sistemáticos das regiões francesas no qual publicam em seguida nomes promissores, como Marc Bloch e Lucien Febvre, então jovens estudantes. As fontes de inspiração para os livros didáticos

locais se tornam, por consequência, mais confiáveis e abundantes. Contudo, as narrativas históricas não apresentarão uma diversidade correspondente ao conhecimento dos itinerários próprios a cada região; os textos dedicados às histórias locais tendem a apresentar as sequências dessa escala como réplicas fiéis, tanto pela cronologia quanto pelo espírito, da história de toda a nação, na qual cada pequena pátria aparece como uma miniatura da França, como exemplifica esta passagem: “[...] aliás, quase todas as páginas da história do departamento são ilustrações da grande história da França. Ademar de Monteil praticamente resume em si a Primeira Cruzada” (p.60).

### O futuro como ressurreição do passado

As diferentes épocas do vínculo da entidade política local ao reino da França muitas vezes figuram apenas como um não acontecimento. A compreensão dos encaixamentos lógicos entre os acontecimentos cronologicamente dispostos é submetida ao imperativo maior de glorificação da coletividade, como ressalta esta passagem de um livro didático: “Criemos, portanto, franceses que saibam a história de seus lares, e que tenham orgulho de seus heróis domésticos” (p.64). A construção da nação como uma boneca russa, estimulando o sentimento patriótico, tem também como consequência a consideração da coletividade nacional como uma entidade não somente única em seu gênero, mas também eterna. Todos os sumários são organizados de forma idêntica: origens pré-históricas, períodos gauleses e romanos, invasões bárbaras, feudalismo, Guerra dos Cem Anos, Guerras religiosas, Antigo Regime, Revolução e Império. Tudo se passa como se, em cada período, o discurso incidisse sempre

sobre o mesmo grupo, que tem o mesmo destino. Os pequenos alsacianos, que se tornaram franceses há pouco, entram na mesma categoria:

Diante do inimigo comum, todos os franceses sentiram a necessidade de se unir. [...] Pela primeira vez, acima da pequena província em que viviam, eles viram a grande Pátria que deviam defender juntamente com Duguesclin e Joana D'Arc (anônimo, *Petite histoire d'Alsace et de Strasbourg*, apud THIESSE, p. 67).

Afirma-se que a nação como comunidade de destino, fundada na existência diária em um mesmo território, com instituições específicas para tomar as decisões sobre o futuro coletivo, existe desde sempre. A ausência de limites, no passado mais distante, sugere a continuidade ilimitada do grupo no futuro. Para conseguir isso, basta mobilizar, como ocorreu várias vezes no passado, a unidade diante do “inimigo comum”.

Thiesse observa ainda a pequena variação dos livros didáticos no período da ocupação alemã e do Governo de Vichy, afirmando até mesmo que, “em última análise, não há propriamente um modelo de Vichy nos livros didáticos de história local” (p.73). Porém, ela observa que a citação de Pétain, perfeitamente conforme ao modelo oriundo da Terceira República – “o apego à pequena pátria não somente não muda nada no amor pela grande, mas também contribui para aumentá-lo” – figura na página inicial, mas amputada de sua conclusão proclamada em 8 de dezembro de 1940: “opondo uma resistência invencível a tudo o que pode nos desclassificar, nos nivelar, nos desenraizar”. A fidelidade mitigada à “Revolução nacional”, inventada pelo novo regime para tentar apresentar a derrota militar frente ao Eixo como soer-

guimento de povo de tradições ancestrais, preservaria a referência à pequena pátria bem ao gosto da Terceira República, ao mesmo tempo “omitindo as expressões que estigmatizam a obra dessa mesma República” (p.71). Como se vê, a continuidade dos discursos sobre os modos de recriar o sentimento nacional implica a minimização das diferenças entre os regimes políticos que dão concretude à nação como um espaço de deliberação sobre o futuro compartilhado. É evidente que os livros didáticos pétainistas não trazem nenhuma referência à derrota de 1940.

A pesquisa apresentada em *Ils Apprennaient la France* compreende ainda capítulos dedicados aos cursos de geografia, ao enaltecimento dos benefícios do turismo em crescimento acelerado, ao folclore e à aprendizagem dos métodos certos para a coleta das “artes e tradições locais”. Em todas essas áreas, são repertoriados os modos de mobilização dos professores primários como especialistas de nível elementar e profissionais aptos a narrar os novos conhecimentos. Os exercícios propostos aos alunos mostram igualmente o cuidado de fazê-los participar desse esforço para “conhecer a França” e poder assim amá-la melhor. Deste modo, a demonstração revela a homogeneidade ideológica dos autores de livros didáticos e das autoridades pedagógicas, que ultrapassa as divergências políticas: “impregnados todos de uma concepção da identidade nacional que ancora o pertencimento à comunidade nacional nas comunidades territoriais tidas por equivalentes” (p.87).

Ora, a estabilidade dessas comunidades territoriais não abre espaço para as reviravoltas morfológicas provocadas pela industrialização e pela urbanização acelerada. As migrações são percebidas de modo altamente negativo e condenadas pelo uso da

palavra bíblica “êxodo” que acompanha o qualificativo “rural”: tudo busca reforçar sua categorização como “mortal hemorrhagia demográfica” (p.87). Essa perda dos efeitos dos habitantes do meio rural é também deplorada porque implica o crescimento da imigração proveniente de outros países europeus, já que os “estrangeiros” se estabelecem em solo francês por longo período. Seja como for, a industrialização não é apresentada como uma abertura dos caminhos da modernidade, como um fator primordial do desenvolvimento econômico e da concorrência entre as grandes potências europeias. É preciso admitir com Thiesse que a concepção de país revelada por essa literatura representa “o futuro como uma ressurreição do passado” (p.94). As imagens destinadas a serem interiorizadas pelos alunos reforçam certamente a nação como rede prioritária de fidelidade para todo indivíduo residente em seu território, comunidade de destino sem limite perceptível em um futuro até mesmo distante, mas não lhes dão instrumentos cognitivos para melhor delimitar os desafios da modernidade, impostos pela industrialização e pela urbanização aceleradas, com o cortejo de conflitos sociais relacionados às condições de vida dos empregados assalariados (cf. CASTEL, 1995) e à distribuição dos frutos do crescimento econômico. Por outro lado, a projeção colonial da República sobre os territórios na África, na Ásia e na América – espaços categorizados pela expressão “territórios de além-mar” – não é objeto de uma narrativa particular que permita justificar sua assimilação às outras “pequenas pátrias”. A descolonização pós-1945 desnudaria, portanto, os silêncios da construção identitária entre 1871 e 1944. A crise dos modos de conceber a identidade nacional se tornará nítida desde essa época, como a autora assinala na conclusão:

A República colonizadora quisera que os alunos dos povos conquistados recitassem o “nossos ancestrais, os gauleses”, sem nem mesmo conceder a essas populações de além-mar os mesmos direitos – a começar pelo direito à escolarização – que aos cidadãos da metrópole. O discurso sobre as pequenas pátrias encravadas na grande calava sobre as imigrações sucessivas que vinham aumentar a população francesa. Ora, os violentos conflitos provocados tanto pela descolonização quanto pelas mudanças econômicas e sociais causaram uma crise profunda da identidade nacional (p.121).

### **A reconstrução identitária entre a França e a Europa**

No final dessa resenha, convém situar esta obra na metodologia global dos questionamentos trabalhados por Anne-Marie Thiesse, principalmente a problematização recorrente da relação entre atividades artísticas e literárias e estabelecimento de paradigmas da identidade nacional. Em sua obra, as identidades de base territorial – locais, regionais ou nacionais – jamais figuram como dadas de antemão, a exemplo daqueles que falam delas como se fossem essências que surgiriam de modo espontâneo. Essas identidades tampouco figuram como um subproduto das transformações econômicas e/ou políticas que impõem novos quadros sociais centrípetos. Anne-Marie Thiesse examina bem os vínculos entre os processos culturais e as evoluções econômicas e políticas, mas suas investigações incidem claramente sobre a autonomia dos processos sociais cujo cerne é a fixação dos símbolos da coletividade, sobretudo os debates e competições propriamente literários na origem da imposição das obras objeto de admiração duradoura. O livro publicado



anteriormente ao que examinamos aqui – *Écrire La France* – visa compreender a disputa sobre os valores propriamente literários e os modos de sua imposição, em particular, a disputa entre os escritores do interior da França e aqueles estabelecidos em Paris, sobre os mesmos temas tratados e as formas empregadas para fazê-lo. Os cânones do belo e do verdadeiro não se impõem apenas pela virtude de existir; são selecionados ao longo de árduas batalhas que incluem outros recursos além das virtudes intelectuais. Antes de empreender a investigação sobre os livros didáticos da escola primária, sobre a transmissão às novas gerações das categorias de pensamento e dos valores consagrados como patrimônio nacional, ou regional, ela havia examinado os modos de existência do espaço literário na França, em uma época em que essa literatura composta por “escritores menores”, da face oculta da Lua, se exportava. Essa estratégia de pesquisa lhe permitiu esclarecer como se constituiu uma imagem diferente da “França do século XX [que] não é mais a primeira das nações, aquela que podia propor (impor) ao mundo seus valores e se erigir como modelo universal” (THIESSE, 1991, p.13). Essa outra fonte de paradigmas da identidade nacional torna possível a constituição de “uma outra definição da ‘francidade’, decerto mais modesta, mas aparentemente menos frágil, pois busca fundamento na França profunda” (Idem). E já o tratamento desse objeto de pesquisa demonstrava que “não se pode opor regionalismo e nacionalismo, tampouco se pode confundi-los”. O livro ora resenhado entra no âmago da instituição escolar, responsável pela transmissão dos valores estabelecidos pelas gerações anteriores, prolongando a questão dos modos de estabelecimento dos paradigmas regionais e nacionais.

Embora este estudo desvele claramente um modelo hegemônico dos sentidos da coletividade *França*, objetivando muitas significações recalcadas ou condenadas ao silêncio, o leitor é confrontado a muitas outras imagens alternativas da identidade nacional, que figuram como outras possibilidades históricas não realizadas.

De fato, este estudo sobre os livros didáticos, aparentemente modesto, completa um método de grande valor heurístico: ele resgata a pretensão da França de se erigir como modelo universal da ideia de nação, para melhor se distanciar, já que objetiva tanto outras possibilidades de construção da coesão do conjunto, quanto a diversidade dos grupos internos interessados por cada uma dessas alternativas. Assim, ele pode servir de modelo de questionário rigoroso para fazer etnografias sobre as identidades nacionais em escala europeia e também entre as novas nações oriundas da descolonização, ou daquelas consideradas “emergentes” no início do século XXI. Cabe lembrar que, após este livro, Thiesse retomou o estudo sobre a criação das identidades nacionais – *La création des identités nationales: Europe XVII-XXème siècles* –, afirmando como consequência das pesquisas anteriores que “nada de mais internacional do que a formulação das identidades nacionais” (THIESSE, 1999, p.11). O comentário sobre a resposta de Renan à pergunta do que é feita uma nação – “a existência de uma nação é um plebiscito de todos os dias” – salienta o caráter decisivo dos acordos cognitivos e simbólicos: “o objeto do plebiscito, na verdade, é uma herança, simbólica e material. Pertencer à nação é ser um dos herdeiros desse patrimônio comum e indivisível, conhecê-lo e reverenciá-lo. Os fundadores da nação em toda a Europa não pararam de repetir isso”

(Ibid, p.12). Esse método reflexivo nos leva igualmente à atualidade mais candente, sobretudo na Europa, onde os processos econômicos criam imposições que desfazem os laços nacionais sem propor representações dos novos coletivos, onde cada indivíduo e cada grupo anterior possam se encontrar. Esse déficit identitário, já formulado em *Ils Apprenaient la France*, provoca ecos ainda mais audíveis nos dias atuais:

As novas formas de vida econômica exigem a constituição de conjuntos mais vastos que os Estados-nações. Ora, a entidade supranacional da União Europeia se torna um espaço jurídico, econômico, financeiro, policial, monetário: não é um espaço identitário. Falta-lhe esse patrimônio simbólico pelo qual as nações souberam propor aos indivíduos um interesse coletivo, uma fraternidade, uma proteção.

Mais de década e meia se passou desde que essa afirmação foi feita, acentuando a insuficiência da moeda comum como único símbolo do novo conjunto. O enunciado é mais do que incisivo : “O euro não cria um ideal. E se os Pais da Europa a tivessem instituído, esquecendo de construí-la?” (THIESSE,1999, p. 18).

## Referências

- BOURDIEU, P. Le Nord et le Midi: contribution à l'analyse de l'effet Montesquieu. *Actes de la recherche en sciences sociales*, nº 35, p. 21-25, 1980.
- CASTEL, R. *Les métamorphoses de la question sociale: une chronique du salariat*, Paris: Fayard, 1995.
- LOFGREN, O. The nationalization of culture. *National culture as process*, rééd. de *Ethnologica Europea*, XIX, 1, p. 5-25, 1989.
- THIESSE, A.M. *Ecrire la France : le mouvement littéraire régionaliste de langue française à la Belle Epoque*, Paris, PUF, 1991.
- THIESSE, A.M. *Ils apprenaient la France*, Paris: MSH, 1997.
- THIESSE, A.M. *La création des identités nationales: Europe XVIII – XXème siècle*, Paris: Seuil, 1999.

Recebido em: 01/09/2013

Aprovado em: 16/03/2015