



Revista Brasileira de História de
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

Medeiros Gasparello, Arlette

A produção de uma disciplina escolar: os professores/autores e seus livros didáticos
Revista Brasileira de História de Educação, vol. 13, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013,
pp. 147-177

Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161040012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A produção de uma disciplina escolar: os professores/autores e seus livros didáticos

Arlette Medeiros Gasparello*

Resumo:

O texto discute a produção didática de professores de História do final do século XIX e início do século XX, tendo em vista a sua contribuição no que diz respeito ao saber histórico escolar e à sua pedagogia. Teve como objeto de análise obras didáticas de Charles Seignobos, João Ribeiro e Jonathas Serrano. Não só como intelectuais, mas também em suas práticas sociais ligadas aos processos de escolarização, eles participaram ativamente no processo de construção da disciplina escolar *História*, tanto no seu aspecto de configuração de currículo como programa quanto na reflexão e na prática educacional desses saberes.

Palavras-chave:

Professor/autor; intelectuais; livro didático; disciplina escolar; ensino de história.

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (PPGE/UFF). Coordenadora do Grupo de Pesquisa História da Educação e Ensino de História: Saberes e Práticas (GRUPHESP), vinculado ao CNPq e com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), do Programa de Fomento à Pesquisa (FOPESQ), da UFF e do CNPq.

The production of a school discipline: teachers/authors and their textbooks

Arlette Medeiros Gasparello

Abstract:

The text discusses the didactic production of history teachers at the late nineteenth and early twentieth centuries in view of their contribution in relation to historical knowledge and their school education. The study analyzes the didactic works of Charles Seignobos, João Ribeiro and Jonathas Serrano. Not only as intellectuals, but also in their social practices related to the processes of schooling, these authors participated actively in the process of building the history school subject, both in its aspect of curriculum setting and in the reflection and educational practice of this knowledge.

Keywords:

Teacher/author; intellectuals; textbook; school subject; history teaching.

La producción de una disciplina escolar: los profesores/autores y sus libros didácticos

Arlette Medeiros Gasparello

Resumen:

El texto discute la producción didáctica de profesores de Historia de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, con vistas a su contribución respecto al conocimiento histórico de la escuela y su pedagogía. Tuvo como objeto de análisis obras didácticas de Charles Seignobos, João Ribeiro y Jonathas Serrano. No solo como intelectuales sino también en sus prácticas sociales ligadas a los procesos de escolarización, ellos participaron activamente en el proceso de construcción de la disciplina escolar de Historia tanto en su aspecto de configuración de currículo como programa, como en la reflexión y en la práctica educacional de esos conocimientos.

Palabras-clave:

Profesor/autor; intelectuales; libro didáctico; disciplina escolar; enseñanza de historia.

Introdução

Conhecido como o “século da história”, os anos de 1800 vivenciaram uma preocupação com a pesquisa histórica que repercutiu no aparecimento de obras sobre historiografia e seu ensino. Os princípios científicos da escola histórica alemã¹ marcaram o debate historiográfico no século XIX, e os novos métodos de pesquisa histórica tiveram ampla divulgação a partir da *Introduction aux études historiques*, publicada na França por Charles-Victor Langlois e Charles Seignobos em 1898². Os autores dedicaram a obra à formação de historiadores nos cursos universitários, daí ser conhecida sob o rótulo de *manual*. Nessa conjuntura, a chamada escola metódica consolidou a disciplina como saber científico que seguia um método rigoroso de crítica das fontes, e seu ensino tornou-se institucionalizado em diferentes instituições europeias, fortalecendo um movimento que se configurava desde o início do século XIX³.

A contribuição de Langlois e Seignobos para o estudo da configuração histórica da disciplina História nas escolas secundárias brasileiras foi significativa. Com atividades na pesquisa e no magistério secundário e superior, entre suas produções constam não só textos históricos e de metodologia da pesquisa histórica, mas também textos sobre o ensino dessa disciplina e publicação de livros didáticos. Suas obras fornecem

-
- 1 Tais princípios, desenvolvidos por Leopold Von Ranke e seus seguidores, consolidaram a escola histórica metódica, que dominou o ensino e a pesquisa em História nas universidades até os anos de 1940. Ver, principalmente, Bosi, 2005; Bourdê e Martin, 1990; Cadiou, 2007; Caire-Jabinet, 2003; Carbonell, 1981; Silva, 2001.
 - 2 Utilizamos a edição eletrônica, que reproduz a original de 1898, do texto de Charles-Victor Langlois (1863-1929) e Charles Seignobos (1854-1942), *Introduction aux études historiques*, que se encontra no *site* da Universidade de Quebec (UQA). <<http://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.lac.int>>. No Brasil, foi publicado em 1946 pela Editora Renascença, em São Paulo, com tradução feita por Laerte de Almeida Moraes.
 - 3 No Brasil, carente de instituições universitárias no século XIX, a centralização do debate sobre a pesquisa histórica coube ao Instituto Histórico e Geográfico (IHGB), localizado no Rio de Janeiro, tendo exercido também influência nos livros didáticos. Seus membros pertenciam à elite cultural e ocupavam altos postos na burocracia estatal (GUIMARÃES, 1995).

indicações de como o ensino de História era realizado no final do século nas escolas francesas e suas próprias reflexões sobre como e para que a História deveria ser ensinada. Os trabalhos históricos desses autores, principalmente de Seignobos, foram bem conhecidos no Brasil pelos professores e outros estudiosos, tendo seus livros didáticos sido adotados para o ensino secundário brasileiro no Colégio Pedro II⁴ até as primeiras décadas do século XX (VECHIA; LORENZ, 1998).

As décadas entre o final do século XIX e o início do século XX foram ainda particularmente marcadas pela discussão de propostas pedagógicas, e aqui no Brasil tal debate foi alimentado por traduções de livros e outras publicações sobre ideias e práticas educacionais consideradas renovadoras⁵. Como analisou Bessone (1999), as livrarias tinham ampliado suas funções: deixaram de ser apenas distribuidoras de livros e outros produtos, tornando-se tipografias e editoras. Intelectuais destacaram-se como autores, tradutores e comentadores de obras sobre educação, divulgando as novas ideias da pedagogia europeia e norte-americana (GASPARELLO; VILLELA, 2008). A tarefa de pensar novos rumos da educação brasileira foi então assumida por intelectuais e educadores, com apresentação de projetos e reformas de ensino no País⁶. Os professores de História do ensino secundário que publicaram livros didáticos e outros textos sobre o ensino escreveram sob o impacto das significativas contribuições nos domínios da História e da Pedagogia⁷.

4 O *Colégio de Pedro II*, atual Colégio Pedro II, foi fundado em 1837 no Rio de Janeiro como instituição oficial do ensino secundário. Formava bacharéis em Letras após sete anos de estudo. Para a história do ensino secundário e o Colégio Pedro II, ver Andrade (1999); Gasparello (2004); Haidar (1972).

5 As ideias revisitadas de Pestalozzi (1746-1827) e as do pensador John Dewey (1859-1952) constituíram importantes referências no debate intelectual do final de século XIX e nos projetos renovadores na educação do início do século XX (LOURENÇO FILHO, 1996).

6 Várias reformas de instrução e criação de órgãos como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, na década de 1930, tiveram como figuras de projeção os intelectuais Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, dentre outros (NUNES, 2000; VIDAL, 2008).

7 Desde a segunda metade do século XIX, os professores secundários do Colégio Pedro II dedicaram-se à produção didática para suas disciplinas (GASPARELLO, 2004).

Para o ensino, desde o início do século XIX, as traduções foram um caminho para suprir a falta de livros didáticos de autores nacionais no Colégio Pedro II, e foi comum o epíteto de *resumo* de obras de autores reconhecidos. Também os professores da cadeira “História Universal”, na primeira metade do século XX, publicaram traduções e suas produções didáticas próprias, como João Ribeiro e Jonathas Serrano.

O tema deste artigo foi delineado no interior de tais situações históricas - que envolveu processos de criação, de mediação, circulação e tradução (no sentido polissêmico de transpor para outro idioma e no modo particular de apropriação individual e/ou coletiva) de ideias, experiências e proposições. Circunscreve-se, assim, nas questões relacionadas aos diferentes modos sócio-histórico-culturais de construção de saberes escolares, especificamente da História como disciplina escolar. A coleção didática *Histoire de la Civilization*, de Charles Seignobos (1889) e a tradução resumida do mesmo autor para o ensino primário, com o título *História da Civilização* (1910)⁸; a *História Universal*, de João Ribeiro (1929); e *História da Civilização*, de Jonathas Serrano, publicada entre 1933 e 1935 em três volumes, são as principais fontes aqui estudadas. Tais obras foram adotadas no Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, e seus autores, como intelectuais e professores, participaram ativamente no processo de construção da disciplina escolar *História*, tanto no seu aspecto de configuração do currículo secundário quanto na reflexão e na prática educacional desses saberes.

A noção de disciplina escolar, de acordo com a contribuição de Chevallard (1991), implica um processo de transformação e recriação de saberes no qual atuam diversos agentes e dispositivos que, em diferentes instâncias e ações, transformam saberes sociais de referência em saberes escolares, considerados em sua historicidade⁹. Tais construções e processos possuem dimensões epistemológicas, sociais e históricas que têm a participação efetiva dos professores e dos autores de livros didáticos. Tais professores/autores deixaram em sua produção escrita as marcas do

8 Os títulos aparecem aqui de acordo com a grafia em que foram publicados, como *Historia da Civilização*.

9 Para o estudo das disciplinas escolares, ver Bittencourt (2003); Chervel (1990,1998); Chevallard (1991); Julia (2002);

seu contexto educacional específico – o ensino de História – com seus princípios, conceitos e categorias emergentes ou recriadas na prática cotidiana de suas aulas¹⁰.

Em relação ao ensino de História, esse processo tem sido objeto de análise de pesquisadores como Cuesta Fernández (1997), que, na visão histórica e dialética do social, infere a necessidade de pensar as instituições e os valores como resultados de um processo de construção, como autênticas “invenções sociais”. Para o autor, as disciplinas escolares, que têm a sua emergência no contexto institucional dos sistemas educativos, envolvem uma distribuição de poderes entre os diferentes agentes sociais que participam em sua criação e reprodução. Tais pressupostos embasam seu conceito de “código disciplinar” como categoria central de análise para compreender as disciplinas escolares em seu processo de construção, associado à noção de “tradição social”: “Uma ‘tradição social’ é configurada historicamente e composta de um conjunto de ideias, valores, suposições e rotinas, que legitimam a função educativa atribuída à história e que regulam a ordem da prática do seu ensino” (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 10).

Já Bruter (1997) explora a noção de “ciência normal”, na perspectiva de Thomas Kuhn¹¹, como instrumento conceitual para compreender a “tradição pedagógica” e o papel das instituições. A atividade pedagógica é percebida pela autora como obedecendo a uma “norma” pedagógica. A norma estaria implícita no conjunto complexo formado pelas demandas e pelos aspectos diversos de uma mesma sociedade, como a quantidade e a natureza de conhecimentos de que dispõe, a concepção que faz do saber e da maneira de ter acesso a ele, bem como as finalidades educativas a que se propõe. Desse modo, a autora percebe a tradição pedagógica com o caráter de um paradigma, que define como “um conjunto de práticas docentes articuladas em torno de finalidades duráveis: um modelo pedagógico fundante de uma tradição de ensino” (BRUTER, 1997, p. 38).

10 Dentre as contribuições para a história do livro e do livro didático, ver Bittencourt (2008); Chartier (1994); Choppin (1992, 2004).

11 Bruter (1997) refere-se à obra *A estrutura das revoluções científicas*, do historiador das ciências Thomas Kuhn, publicada em 1962, na qual o autor desenvolveu as noções de “ciência normal” e “paradigma”.

A norma aparece como um espaço de possíveis, que circunscrevem as ambições educativas e as concepções de saber próprio a uma época. Para Bruter (1997), tal concepção tem a vantagem de dar conta do espaço de liberdade que têm os professores, que lhes permite manter a “tradição pedagógica”, ao mesmo tempo em que a modificam constantemente.

Embora apresentem desenvolvimentos conceituais diferentes, as categorias de “código disciplinar” e de “norma pedagógica”, articuladas à noção de “tradição social”, apresentam aproximações por destacarem, cada uma a seu modo, tanto a dimensão da estabilidade como a da transformação. Permitem pensar o caráter de longa duração e permanência de práticas no campo escolar, bem como o seu caráter de construção histórica. Na disciplina História, a perspectiva eurocêntrica do seu ensino é um exemplo da força de uma continuidade consolidada na tradição da história ensinada. Por outro lado, as práticas docentes com base na reflexão, na criatividade e em renovadas proposições pedagógicas, como a dos autores aqui analisados, movimentaram forças para a reconfiguração da escola e do ensino.

Os livros didáticos e os intelectuais

O final do século XIX na Europa marca a formação de uma identidade do grupo dos intelectuais. O termo *intellectuel* teve seu marco simbólico por ocasião do célebre *Manifeste des intellectuels*, em 1898, na França¹². Mas os principais fundamentos que caracterizam significado mais recente em relação ao intelectual, o de intervir na realidade política e social de seu tempo, já estariam presentes no século XVIII. Um exemplo seria a atuação de Voltaire, embora a palavra “intelectual” ainda não existisse nesse sentido (BURKE, 2003).

As pessoas letradas se relacionavam em diversos lugares e formas de sociabilidade, como revistas, associações culturais e científicas, e

12 Movimento iniciado com a publicação do artigo “J’Accuse: lettre au président de la République”, de Émile Zola, em dezembro de 1898, na França, sobre o “caso Dreyfus” (BURKE, 2003; VIEIRA, 2008).

construíram em comum certas características que, embora com diferenciações e conflitos no seu interior, serviram para reforçar as solidariedades e os vínculos sociais do grupo. Os intelectuais foram então associados ao caráter de independência na realização de suas atividades e à noção de *liberdade* na expressão de suas posições intelectuais e políticas, como letrados e homens de saber¹³.

Nessa mesma época, no Brasil, formou-se um grupo pessoas ligadas ao mundo dos livros, que exerciam atividades próprias aos homens de saber — na política, na imprensa, no magistério e em cargos de gestão — e que também se relacionavam nas mais diversas redes e formas de sociabilidade, em associações literárias e científicas, como a Academia Brasileira de Letras (ABL) e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Pertenciam a esse grupo os intelectuais que desenvolviam atividades ligadas à educação e os professores/autores de livros didáticos e outras obras para o ensino (GASPARELLO; VILLELA, 2009).

Os professores do ensino secundário do Rio de Janeiro, especialmente os que exerciam o magistério no Colégio Pedro II – principal instituição secundária oficial desde o Império –, mas também os de outras instituições oficiais e particulares desse período constituíam um corpo de profissionais *intelectuais* que se destacavam pela erudição e pelo estilo de vida: liam no original os autores ingleses, alemães, franceses; frequentavam as mesmas instituições e lugares de sociabilidade e publicavam livros e artigos. Esse grupo de homens de letras era formado por bacharéis, juristas e também médicos, jornalistas, críticos literários e políticos. Ocupavam cargos na alta administração do País, no legislativo, na diplomacia e nos órgãos da administração educacional. Como intelectuais e autores de obras educacionais, construíram modelos e formas de ensinar que resultaram de sua experiência social, marcada pelas experiências profissional e intelectual, que, no caso da docência, se interpenetram (GASPARELLO; VILLELA, 2009).

As pesquisas na área têm indicado alguns aspectos fundamentais do livro didático, como o seu caráter de objeto cultural complexo que,

13 O adjetivo latino *intellectuelle* teve sua primeira forma de substantivação na metade do século XIX, na língua russa, com o termo *intelligentija*, que em seguida foi traduzido para várias línguas europeias (MARLETTI, 1993).

ao oferecer múltiplas dimensões à análise, permitem pesquisas que o percebem como mercadoria ligada ao mundo editorial; como suporte de conhecimentos escolares; e, ainda, como veículo de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura (BITTENCOURT, 2008)¹⁴.

Os livros didáticos, como dispositivos que regulam e medeiam a cultura do seu tempo, não só contribuem para a estabilidade, com a manutenção e a conservação de saberes e valores legitimados socialmente, mas podem ser analisados ainda pelo que expressam de mudança. Como artefatos dotados de historicidade, em suas páginas podem ser percebidos a cultura histórica estabelecida e também um movimento de mudança nos saberes e nas práticas.

Como produções intelectuais, os livros didáticos precisam ser compreendidos no espaço cultural que os define, na especificidade da sua história, na sua relação com as outras produções culturais do seu tempo, bem como nas suas relações com outros aspectos da realidade sócio-histórica. Portanto, a análise das produções didáticas exige uma abordagem relacional, que as situe no contexto de produção e permita perceber os autores como sujeitos ativos, instituintes de uma nova configuração cultural, no âmbito do ensino e da história escolar. Logo, uma problemática que se insere no campo teórico-metodológico da história cultural e da nova história intelectual (CHARTIER, 1990, 1991; DOSSE, 2003; SILVA, 2002; SIRINELLI, 1996).

História universal e História da civilização: uma história no singular

Como Jasmin e Feres Júnior (2006, p. 26) destacaram, “todas as experiências históricas que temos só se tornam experiências pela mediação da linguagem. É justamente isso que faz a história possível”. Nessa linha de análise, aproximamo-nos da direção contextualista da historiografia

14 Sobre a história do ensino de História no Brasil e sua confluência com a história do livro didático, ver, dentre outros, Bittencourt (2008); Freitas (2008); Gasparello (2004); Munakata (2005); Toledo (2006).

conceitual alemã (*Begriffsgeschichte*), desenvolvida por Reinhart Koselleck, que inspira a análise dos textos em sua historicidade, na medida em que tal abordagem procura entender, em um dado texto, o modo como estes faziam sentido para o seu autor ou para um leitor seu contemporâneo.

Koselleck (2006) compreende os conceitos como vocabulários específicos – campos semânticos ou domínios linguísticos – que estão relacionados à linguagem da discussão política, social e econômica. A contribuição deste autor reforça a exigência de tentar perceber o horizonte conceitual ao qual pertencem os textos e os usos linguísticos mutuamente compartilhados pelos atores que dele participam. Esse encaminhamento metodológico também acolhe a percepção de que os homens nem sempre conheceram o mundo da mesma maneira, não apenas porque o conteúdo de seu conhecimento mudou, mas porque a *forma* de seu aparato epistemológico também se transformou (FOUCAULT, 1995).

Na perspectiva de que as palavras têm uma história e, de certa maneira, também as palavras fazem a história (CUCHE, 2002, p. 17), o uso das expressões “história universal” ou “história da civilização” revelaram diferentes sentidos associados à palavra “cultura” e diferentes representações sobre o ensino e a História¹⁵.

O termo “civilização”, de uso recente, apareceu no século XVIII para designar o refinamento de costumes e com o sentido de “processo que arranca a humanidade da ignorância e da irracionalidade”. Definida como “um processo de melhoria das instituições, da legislação, da educação” e percebida como um movimento inacabado, a civilização “pode e deve se estender a todos os povos que compõem a humanidade” (CUCHE, 2002, p. 22). No vocabulário francês do século XVIII, a palavra “civilização” teve um grande sucesso com o sentido associado ao termo “cultura”. Embora pertencentes ao mesmo campo semântico e às vezes associadas, elas não são equivalentes: “‘cultura’ evoca principalmente os progressos individuais, ‘civilização’, os progressos coletivos. Como sua homóloga

15 Segundo Chartier (1991, p. 1.505), a história cultural utiliza a noção de representação no sentido das “novas perspectivas abertas para pensar outros modos de articulação entre as obras ou as práticas e o mundo social, sensíveis ao mesmo tempo à pluralidade das clivagens que atravessam uma sociedade e à diversidade dos empregos de materiais ou de códigos partilhados”.

‘cultura’ e pelas mesmas razões, ‘civilização’ é um conceito unitário e só é usado então no singular” (CUCHE, 2002, p. 22).

O estudo de Norbert Elias (1997) sobre as diferenças e as mudanças ocorridas em relação aos conceitos de “cultura” (*Kultur*, para os alemães) e o de “civilização” (mais utilizado na França) contribui para compreendermos o sentido das expressões como “história da civilização” e “história universal”, utilizadas no ensino de História e nos livros didáticos. O autor analisou que, entre o século XVIII e o início do século XX, nas sociedades europeias altamente desenvolvidas, ocorreu “uma transferência de ênfase emocional do futuro para o passado e o presente, de crença na mudança para o melhor, para a crença no valor imutável das características e tradições nacionais”, com a correspondente mudança de sentido nos “conceitos referentes a ‘processos’ – a desenvolvimentos progressivos – para conceitos relativos a estados imutáveis” (ELIAS, 1997, p. 130).

Como símbolos conceituais, tiveram sentidos diferenciados nas diferentes nações. Mas expressões como “*la civilization française*” ou “*die deutsche Kultur*” tinham “características inequivocamente semelhantes, na medida em que se referiam ao que parecia serem atributos imutáveis e eternos de uma nação”. No entanto, o autor observou que o termo “civilização” reteve, “o que não ocorreu com o termo alemão *Kultur*, algumas de suas associações com valores morais e humanos de ordem geral” (ELIAS, 1997, p. 130).

Concebida no singular, a palavra “civilização”, embora ligada à vertente laica da história, foi associada à noção de “universal” com forte conotação religiosa, de história unitária da humanidade desde a criação do mundo. No Brasil, a expressão “história da civilização” utilizada nos títulos didáticos aparecia como sinônimo de “história universal”, com os assuntos apresentados em distribuição quadripartite (antiga, média, moderna e contemporânea) e com ênfase na história antiga.

Uma *pedagogia* para o ensino de História e uma história da *civilização*

Os autores da *Introduction aux études historiques* foram por muito tempo considerados adeptos de uma história “positivista” associada à

escola metódica divulgada naquele manual. Por isso nos surpreendemos com a leitura do livro didático *Histoire de la Civilization*, de Seignobos (1889), um manual que não privilegiava a história política. Onde os nomes, as datas, os “acontecimentos”? Em sua *Histoire*, os aspectos culturais são ressaltados e os títulos não se prendem aos eventos políticos; ele conclui o terceiro volume com os “caracteres da civilização contemporânea”. Consideramos que a análise dessa coleção didática forneceria elementos não só de compreensão sobre as relações entre a “história dos historiadores” e a *história escolar* dos livros didáticos, mas também daria indícios da relação conflituosa e contraditória entre a escrita de uma história acadêmica por um historiador e a escrita com finalidades didáticas desse mesmo historiador. Surgiram, então, as interrogações: quem seria o “verdadeiro” sujeito/autor do manual de ensino? O historiador “positivista” e metódico ou o professor interessado em escrever sua síntese histórica para o ensino, de forma que levasse em conta o movimento das sociedades nos aspectos de *civilização*? São questões que dizem respeito às dicotomias e/ou à interdependência entre os ofícios da docência e da pesquisa, entre as finalidades e as características do pesquisador/historiador e as do professor: em resumo, entre pesquisa e ensino; entre história e ensino de história.

Na busca de uma compreensão da aparente contradição entre o autor didático e o historiador, conhecemos as releituras que já estavam sendo realizadas sobre a questão do rótulo “positivista” à história escrita pelos critérios da escola metódica (BOSI, 2005; PROST, 1994). Mas o texto “L’enseignement secondaire de l’histoire en France”, publicado como apêndice ao manual de Langlois e Seignobos (1992b), oferece mais elementos para relativizarmos a visão dos seus autores como “tradicionais” e “positivistas” na História escolar. A defesa de uma renovação dos métodos de ensino e dos livros didáticos e a proposta de que os docentes realizem uma reflexão permanente de todos os aspectos que envolvem o ensino de História demonstram ter um princípio pedagógico como base de seu método: “antes de admitir um fato deve-se perguntar qual ação educativa ele pode ter, depois se se dispõe de meios suficientes para que o aluno compreenda” (LANGLOIS; SEIGNOBOS, 1992b, p. 180-181).

Charles Seignobos (1854-1942) foi professor da Universidade de Paris e especialista no período moderno. Publicou diversas obras sobre a história da França e da Europa, além de diversos trabalhos dedicados

ao ensino¹⁶. Participou do projeto editorial de livros didáticos de Ernest Lavis (1842-1922) e Alfred Rambaud (1842-1905), que teve grande repercussão na França. Seus livros didáticos da coleção *Histoire de la Civilisation* aparecem indicados nos programas para uso dos alunos do Colégio Pedro II de 1892 a 1898¹⁷.

A coleção *Histoire de la Civilization* foi publicada entre 1884 e 1886 em dois volumes: o primeiro trata da história da civilização na Antiguidade até os tempos de Carlos Magno, e o segundo volume, da História da civilização da Idade Média, com 72 figuras¹⁸. A obra teve grande repercussão no ensino brasileiro, tendo sido utilizada no idioma original e também em várias edições traduzidas, sob a forma de um “resumo” da coleção original, em um único livro para o ensino¹⁹.

Embora pareça anunciar uma narrativa cronológica pela ordem dos assuntos, os títulos sugerem uma abordagem que prioriza o foco em grandes núcleos históricos e expressa uma tentativa de unidade interpretativa dos aspectos mais abrangentes, e não apenas o evento político em sua dimensão cronológica e administrativa. Ou seja, o livro dedicado ao ensino apresenta uma ruptura com a narrativa que se tornou comum chamar de “história tradicional” nos livros escolares. Ao contrário, sua história escolar traz a marca de uma concepção de “civilização” que abrange aspectos materiais, intelectuais, costumes e valores.

Desse modo, sua proposta de história da *civilização* afasta-se do acontecimento e da história política, mas privilegia os avanços e as conquistas culturais. No capítulo “A civilização ocidental”, desenvolve temas sobre a vida intelectual e artística, nos quais o autor geralmente compara a história da França com a da Alemanha. Fornece, ainda, detalhes sobre as práticas de uma cultura que se fazia *escolar*. “Era um costume

16 Os exemplares da coleção didática de Seignobos podem ser encontrados no Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) do Colégio Pedro II.

17 Nesse período, com o nome de *Ginásio Nacional* (GASPARELLO, 2004).

18 No entanto, o plano geral do livro II está subdividido em três partes: “O Regime Feudal”; “Os Tempos Modernos” e “O Período Contemporâneo”.

19 Dentre as obras de Seignobos divulgadas no Brasil, constam: *História Comparada de Los Pueblos de Europa*. Buenos Aires: Losada, 1947; *História Sincera da França*. Ensaio de uma história da evolução do povo francês. Tradução de Anísio Teixeira. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1945.

geral que os homens da mesma profissão se reunissem em um único corpo [...] Os professores recebiam uma remuneração especial e também um pagamento dos que constituíam o seu público. Estes tinham *sua lição escrita em caderno que era lido por eles*” (SEIGNOBOS, 1889, p. 9, grifos nossos).

O autor esclarece que esse uso ainda persistia na Alemanha: uma “lição” correspondia a uma “leitura” (*Vorselung*)²⁰. Dentre as práticas escolares então em uso, Seignobos (1889, p. 92) destaca: “[...] cada faculdade tinha três graus de instrução. O escolar [...] tornava-se sucessivamente um *bacharel*, um *mestre* (licenciado) e um *doutor*. Estes graus eram procurados, porque os graduados achavam facilmente um lugar nas igrejas, nos tribunais e nas escolas”.

Ao final de cada capítulo, o autor apresenta “Questões complementares”, que constituem temas sugeridos para serem desenvolvidos e ampliados com discussões e leituras pelos alunos e professores. São, portanto, proposições pedagógicas, orientações para que os professores estimulem o enriquecimento do conteúdo tratado no texto. Demonstram o interesse educativo do autor pelo desdobramento dos assuntos em suas inter-relações com outras dimensões a serem exploradas pelos docentes na prática de sala de aula.

No prefácio do segundo volume da *Histoire de la Civilization*, Seignobos (1889) refere-se a aspectos que revelam os passos de uma escrita da história escolar. O manual resulta de uma operação de busca do material existente sobre o assunto, sem necessariamente precisar fazer pesquisas originais, mas cuja escolha deveria priorizar as que lhe parecessem confiáveis: “A civilização moderna não tem sido estudada com método como a civilização Antiga. Ninguém fez ainda um quadro ao qual se possa confiar nem reunido os resultados de pesquisas históricas. Também tive que percorrer um grande número de obras para recolher os fatos que tinha mais necessidade” (SEIGNOBOS, 1889, p. II).

20 Héry (1999, p. 174) observou que uma *leçon* era uma “composição”, cujos critérios de excelência (clareza, extensão da cultura, talento da fala e irradiação da personalidade) remetiam à retórica ciceroniana, e o seu resultado era a aula magistral.

Em 1910, a Editora Francisco Alves²¹ publicou o *Compendio da Historia da Civilização*, com a seguinte afirmação no prefácio: “A aceitação feita à *Historia da Civilização* de M. Seignobos, pelos professores, levou-nos a traduzir um resumo da sua obra para o ensino primário”. Chamou-nos a atenção a justificativa de ser “aceito pelos professores” e a indicação de que se tratava de um “resumo” da obra do historiador francês. Inferimos que os *professores* aos quais os editores se referem seriam os mestres do secundário, que os adotavam em suas aulas, e que, para o curso primário, um “resumo” da obra seria mais adequado, de acordo com o uso²².

Os professores/autores brasileiros e a construção de uma pedagogia da história

No início do século XX, os intelectuais João Ribeiro e Jonathas Serrano, como professores e autores de livros didáticos, participaram de forma efetiva na configuração da História como disciplina escolar²³. Escreveram livros de “história do Brasil”, de “história universal” e de “história da civilização”, todos com grande número de edições e adotados para o ensino e para os exames por várias décadas no século XX. Como essa história foi ensinada em seus textos? Como contribuíram na constituição da história na forma escolar e na sua pedagogia? Levando em conta as contribuições de Langlois e Seignobos, historiadores e professores franceses que foram lidos e adotados no ensino de História no curso secundário brasileiro, de

21 O editor Francisco Alves ficou conhecido por seu interesse pelos livros acadêmicos e escolares. Segundo Hallewell (2005, p. 280), Baptiste Louis Garnier “já tinha iniciado a publicação de livros didáticos, mas Francisco Alves foi o primeiro editor brasileiro a fazer dessa linha editorial o principal esteio de seu negócio”. Sobre a editora, ver ainda Bragança (2004).

22 Os livros portugueses produzidos geralmente para o ensino primário no século XIX utilizavam os termos *resumo*, *noções*; e *manual* ou *compêndio*, para o secundário. No Brasil, essa terminologia também foi utilizada no século XIX e no início do século XX (GASPARELLO, 2004).

23 A contribuição desses autores tem despertado o interesse de pesquisadores do ensino de História em trabalhos de teses, dissertações e artigos na última década. Ver, por exemplo, Freitas (2008); Hansen (2000); Schmidt (2004).

que modo esses autores brasileiros construíram uma “história universal” ou uma “história da civilização”?

João Batista Ribeiro de Andrade Fernandes (1860-1934)

O período vivido por Ribeiro e Serrano, como observou Silva (2010), experimentou a radicalização política em diferentes direções. De um lado, valorizava-se a modernidade na política, na arte e na literatura; de outro, organizava-se uma forma de reação a ela, pautada em valores católicos tradicionais. O ano de 1922, em especial, foi marcado por diferentes transformações que influenciaram essa década e a seguinte. Nos anos 20, foi realizada a Semana de Arte Moderna, fundado o Partido Comunista e, à mesma época, criado o Centro Dom Vital, por Jackson de Figueiredo²⁴.

O professor João Ribeiro era membro ativo do grupo de letrados desse período e, como professor secundário no Rio de Janeiro, foi autor de livros de História e Português para o ensino, sucessos de vendas por várias décadas. Foi como catedrático do Ginásio Nacional (nome do Colégio Pedro II no período inicial da República) que escreveu seus compêndios de História, como era usual entre os professores do Colégio: *História Antiga* (Oriente e Grécia), em 1892; *História do Brasil* (1900); *História Universal*, em 1918; e *História da Civilização*, em 1932, todos com várias edições. Seu livro *História do Brasil*, original produção publicada em 1900 para uso no ensino secundário e superior, teve grande repercussão no mundo letrado e no escolar e deu reconhecimento a Ribeiro como historiador.

Natural de Sergipe, após os estudos de *humanidades* no Ateneu de Aracaju, seguiu para a Bahia, onde iniciou os estudos na Faculdade de Medicina de Salvador²⁵. No entanto, deixou o curso de Medicina e foi

24 Jackson de Figueiredo Martins (1891-1928), bacharel em Direito, dedicou-se à política e ao jornalismo. Seu nome é referência na história do catolicismo brasileiro como organizador do movimento católico leigo. O Centro Dom Vital e a revista *A Ordem* combatiam o comunismo e o liberalismo. Mais informações em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/jackson_de_figueiredo>.

25 Os dados biográficos de João Ribeiro foram consultados em Leão (1960), Sodrê (1966) e A. B. L. (1889-1916).

para o Rio de Janeiro, dedicando-se logo ao jornalismo e ao magistério particular. Encontrou a cidade em plena campanha abolicionista e com uma crescente propaganda republicana. Identificado com o perfil dos letrados do Rio de Janeiro daquela época, teve ativa participação nos debates acadêmicos e políticos. Escreveu em jornais republicanos e abolicionistas, foi companheiro de Silvio Romero na *Revista Sul-Americana* e na *A Semana*, de Valentim Magalhães e Max Fleiuss, além de trabalhar no jornal *O Globo*, inaugurado sob a direção de Quintino Bocaiúva. Foi nomeado por concurso para a Biblioteca Nacional e depois nomeado para a cadeira de “História Universal e especialmente do Brasil” do Colégio Pedro II, no qual lecionou por mais de 25 anos²⁶. Diplomado como bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, cultivava conhecimentos em filologia, escrevia poemas e artigos críticos na imprensa, além de ser autor de inúmeras obras para o ensino de Português e História, adotadas no Colégio Pedro II e em outros estabelecimentos²⁷.

Foi um intelectual ativo e interessado em diversas áreas de saber. A amplitude de sua cultura e a diversidade de sua produção escrita vem permitindo diferentes abordagens no processo de pensar e de analisar as suas contribuições. No campo dos estudos linguísticos, por exemplo, João Ribeiro é analisado como autor relevante no processo de gramaticalização brasileira da língua portuguesa²⁸. No campo da historiografia, a originalidade de sua interpretação da história nacional é reconhecida, e os historiadores

26 Com a reforma republicana de 1901, a História do Brasil, que desde meados do século possuía um lugar no plano de estudos do Colégio como cadeira autônoma e um professor especialmente designado para seu ensino, perdeu essa autonomia e voltou a integrar os estudos de “História Universal, especialmente do Brasil” no ensino secundário (DORIA, 1997; GASPARELLO, 2004).

27 Sua produção foi tão numerosa que a edição completa de suas obras, organizada por Múcio Leão, a partir de 1952, para a Academia Brasileira de Letras, chegou a 59 volumes (SILVA, 2008).

28 No campo das Letras, dominou e tornou-se mestre em português, latim, francês, espanhol, italiano, provençal, catalão, alemão, inglês e tupi; escreveu ensaios e publicou livros de filologia e gramática. Na área da História, publicou compêndios que se tornaram sucessos de venda. Também se dedicou a estudos de Geografia, Geologia, Antropologia, Paleontologia e outros (HANSEN, 2000; LEÃO, 1960; ROCHA JÚNIOR, 2006; RODRIGUES, 1965).

da educação destacam suas contribuições inovadoras para o ensino de História.

A *História Universal* de João Ribeiro foi indicada nos Programas do Colégio Pedro II de 1892 até 1926. O livro foi ainda utilizado em outros estabelecimentos secundários e em exames de concursos. Ribeiro (1929, p. V) esclarece que “suas lições de *História Universal* foram compiladas e resumidas, segundo os melhores autores didáticos que escreveram nesta matéria”: ingleses, alemães e franceses. Dentre esses, cita Charles Seignobos. Informa o plano geral de sua obra, pensada como uma narrativa resumida dos fatos, mas sem privilegiar nomes e datas. Sua proposição segue a perspectiva do historiador Seignobos: “evitamos minúcias e individuações sem importância, e, por igual, não abusamos de datas e de nomes pouco significativos” (RIBEIRO, 1929, p. V).

A proposta de “história universal” é apresentada por Ribeiro em livro de 488 páginas, cujo índice constitui uma listagem de 65 títulos de assuntos dispersos, sem reuni-los sob um critério temático (como o próprio autor apresentara em sua *História do Brasil* de 1900). A obra se inicia com “Noções preliminares: objetos da História e seu método” e abrange o período desde a “Antiguidade” até “A Grande Guerra Mundial (1914-1918)”.

Grande parte dos assuntos refere-se à história antiga (38%) e expõe uma narrativa política, com apenas alguns trechos sobre a vida cultural. Os assuntos não são discriminados por períodos históricos. O autor apenas se refere às divisões da história no texto do primeiro “ponto”, no qual demonstra uma aproximação com os princípios da escola metódica: “Contudo, para a verdadeira compreensão da história é necessária a crítica de todos esses subsídios, documentos, monumentos, livros, etc.” (RIBEIRO, 1932, p. 1).

O texto “Caracteres da Civilização Contemporânea. Os problemas sociais. A Abolição e o Socialismo”, da última parte do livro, não consta do índice, o que indica ter sido incorporado após o plano da obra. Nesse texto, Ribeiro (1932, p. 486) observa a tendência do movimento da democracia nos vários países e expressa uma expectativa positiva em relação a esse movimento no mundo, associando-o à experiência do socialismo: “É uma preocupação universal. O exemplo da Rússia é a maior e mais significativa experiência oferecida à política de todos os povos”.

Jonathas Archanjo da Silveira Serrano (1885-1944)

A primeira condição para defender os altos interesses da pátria é conhecê-la bem no seu passado, a fim de compreender como, do que foi, veio a ser o que é hoje. (SERRANO, 1931, p. 14).

Estudada e ensinada à luz dos métodos racionais, pode a história contribuir de modo apreciável para a grande obra da educação nacional. (SERRANO, 1931, p. 14).

A realidade é sempre mais complexa e rica do que o supõe o unilateralismo crítico. (SERRANO, 1935, p. 63).

As três citações acima são representativas do perfil do estudioso professor: a preocupação com a pátria, a educação nacional e uma concepção de história que já anuncia um olhar mais plural de análise da realidade histórica. Como autor de manuais de ensino, pensava a história nacional associada à história universal. Católico, defendia uma versão da história favorável à Igreja católica e suas ações.

Serrano imprimiu à sua vida profissional e intelectual a marca do ensino. Como Seignobos, foi um professor de História que refletia sobre a pedagogia da sua disciplina e sobre como deveria ser desenvolvida a docência. É dele o primeiro trabalho publicado especialmente para a metodologia do ensino de História na escola primária, em 1917, e na escola secundária em 1935, ambos com várias edições.

Foi membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e participou da sua diretoria; fez parte do Conselho Superior de Ensino do Estado do Rio de Janeiro; e foi subdiretor técnico da Instrução Pública, além de ter exercido o magistério de História, principalmente no Colégio Pedro II, na Escola Normal do antigo Distrito Federal e também na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro.

Sua preocupação com o ensino era inseparável de sua reflexão sobre o papel e a responsabilidade do professor como educador, o qual deveria formar caracteres e guiar inteligências com “devotamento e desinteresse pessoal” (SERRANO, 1935, p. 77).

Em seu livro *Epítome de História Universal* (1947), publicado pela primeira vez em 1912 e seguido de 23 reedições, Serrano associa aos

princípios católicos o ensino da História e a nova pedagogia que ganha expressão nesse período. Foi assim, como pedagogo sensível às exigências do seu tempo por uma renovação no mundo escolar, que defendeu os princípios da Escola Nova, embora sua rede de sociabilidades fosse predominantemente ligada ao mundo católico²⁹, que se contrapunha aos “escolanovistas”³⁰.

Em seus escritos sobre o ensino e principalmente naquela obra, Serrano demonstrou sua opção por uma pedagogia renovada em métodos e instrumentos didáticos — com a valorização dos meios de aprendizagem —, como ilustrações, mapas e quadros sinóticos que levassem o aluno a superar a simples memorização, própria do ensino marcadamente verbal da chamada pedagogia tradicional. Foi, ainda, grande defensor dos recursos didáticos visuais e da utilização do cinema na educação.

Na coleção *História da Civilização*³¹, o autor oferece ainda “sinopses cronológicas”, “notas” e “tópicos para exercícios” para serem desenvolvidos pelos professores e pelos alunos em sala de aula. Os textos são organizados em pequenos trechos, separados por títulos e numeração respectiva. Sem dúvida, os aspectos didáticos constituíram uma expressiva marca da figura desse autor, professor e pedagogo.

Mas em relação à forma de trabalhar e narrar o conteúdo histórico, não se orientou pelos marcos de Seignobos (1889) para uma narrativa da “civilização” em termos culturais: os temas que desenvolve são predominantemente políticos e dispersos em “pontos”. Embora sua percepção da história contenha um progresso e um sentido, critica o historiador francês, por considerar que Seignobos afirme a existência de um progresso constante da humanidade, sem recuos parciais: “E ainda, não obstante recuos e desfalecimentos [...] até hoje de injustiças sociais clamorosas, não há como negar que também nos revela a história as conquistas morais do homem, a compreensão cada vez maior de certas

29 Serrano foi membro do Centro Dom Vital do Rio de Janeiro, tendo escrito diversos artigos na Revista *A Ordem*, publicada pelo mesmo Centro.

30 Para um estudo do posicionamento de Jonathas Serrano em relação à Escola Nova, ver Freitas (2008).

31 A *História da Civilização* foi editada em cinco volumes: I. *História Biográfica e Episódica*; II. *História Antiga*; III. *História da Idade Média*. IV. *A Civilização Moderna*; V. *A Idade Contemporânea*.

ideias superiores [...] a organização democrática das coletividades” (SERRANO, 1947, p. 428).

A sua *História do Brasil*, publicada em 1931, constitui exemplo significativo da associação do historiador ao professor. Na introdução, que corresponde ao primeiro capítulo do livro, o autor preocupou-se em situar o quadro geral da produção historiográfica nacional e lamenta que “ainda não possuímos um trabalho metódico e completo” sobre o tema. Como professor e pedagogo, condenava “a tendência para a oratória” existente no Brasil: “Enquanto os professores não desistirem das preleções em tom de conferência ou discurso e os alunos decorarem páginas escritas que terão grau tanto mais alto quanto mais extensas e ‘eloquentes’ forem, o estudo da história pátria será uma aspiração de reduzido grupo de reacionários” (SERRANO, 1931, p. 4)³².

Uma pedagogia da autonomia intelectual é um dos aspectos inovadores que o professor Serrano (1931, p. 3, grifos nossos) defende nos seguintes termos: “Ótimo exercício é *acostumar o estudante a escolher*, no fato que lhe foi narrado, os relatos principais, os episódios e as datas mais significativas, *justificando as razões da escolha*”.

Também em sua obra didática para o ensino primário, Jonathas Serrano aplica ao texto os recursos pedagógicos que considerava mais adequados aos alunos na aprendizagem da história: os *quadros sinóticos*, os *quadros cronológicos* e os *quadros sincrônicos*. Tais dispositivos foram elementos que caracterizaram e ajudaram a construir uma tradição pedagógica e didática nos livros escolares. Dispositivos já propostos por Joaquim Manuel de Macedo (1861)³³ em suas *Lições de História do Brasil*, mas que avançavam em suas finalidades de simples memorização, ao demandarem uma ação refletida e mais autônoma por parte do aluno

32 O autor utiliza o termo “reacionário” aqui no sentido de uma “reação” ao estado de coisas existente, e não no sentido contemporâneo de “conservador” e “antirrevolucionário”.

33 Joaquim Manuel de Macedo (1820-1882), médico, romancista e político, era professor catedrático de “Corografia e História do Brasil” no Colégio de Pedro II. Seu livro *Lições de História do Brasil*, em dois volumes, saídos em 1861 e 1863, foi o primeiro livro didático de História do Brasil publicado por um autor brasileiro e “especialmente escrito para os alunos do Colégio”, conforme era discriminado na capa, o que agregava prestígio ao autor e à obra (GASPARELLO, 2004).

em seu processo de aprendizagem: “Nunca, em hipótese alguma, serão exercícios de memorização, como não devem ser os quadros cronológicos” (SERRANO, 1931, p. 2).

Conclusões

Neste artigo procuramos focalizar a perspectiva de “história universal” e de “história da civilização”, bem como as interlocuções, as similaridades e as inovações conceituais nos textos que serviram de fontes para o estudo.

Para compreender esse movimento de ideias e novas práticas educacionais, pensamos, com apoio das contribuições de historiadores intelectuais, na existência de uma sensibilidade comum que uniria os professores/autores aqui nomeados, a despeito das diferenças que emergem da singularidade de suas experiências e reflexões.

Nessa abordagem, nossa atenção foi estimulada a discernir, como indicou Dosse (2003, p. 23), que “cada autor tem sua trajetória singular e inteligível em sua coerência própria. Contudo, um vínculo tácito fundamenta uma identidade comum, a do pertencimento a um espaço intelectual”.

Em relação aos professores/autores aqui nomeados, em que pesem as diferenças de tempo e lugar, podemos perceber uma proximidade no que concerne aos aspectos instituintes de um saber escolar no livro didático e no ensino de História.

No conjunto de preocupações pedagógicas desses professores/autores, destacamos três eixos articuladores, embora com diferenças de ênfase e de vocabulário: uma preocupação didática – *como* ensinar, como superar a simples memorização? Mas também a exigência de pensar *o que* ensinar: fatos, eventos, personagens? Aspectos da “cultura”, da “civilização”? E, ainda, a preocupação com os *efeitos* desse ensino, na consideração da *função* da História como caminho para uma *educação social*, nos parâmetros de seu tempo e concepções.

As pesquisas no campo da história do ensino de História têm observado que os saberes/acontecimentos considerados *história* em cada momento histórico são redimensionados, reescritos e sistematizados para atender a determinadas finalidades e concepções histórico-educacionais próprias ao seu contexto cultural e político (HERY, 1999). Trata-se de um movimento que, sendo histórico, possui aspectos não só epistemológicos, mas sociais,

culturais e de relações de poder. Podemos dizer que os conhecimentos de *História* a serem ensinados passam por uma *operação pedagógica* (que não se limita ao saber da Pedagogia) que transforma esses saberes em outro saber, um *saber escolar* — um “saber ensinável”, para utilizar a expressão de Furet (1986). Tais processos de transformação de saberes constituem diferentes modos de transmissão cultural (CHERVEL, 1998), e a configuração das disciplinas escolares, nessa perspectiva, precisa ter seu estudo associado à compreensão do universo da “cultura escolar”, conceito, conforme assinalou Bencostta (2010, p. 42), “possuidor de multiplicidades de interpretações capazes de apresentar fragmentos explicativos do universo escolar, aptos a contribuir para o estudo dos fenômenos educacionais em seus mais variados aspectos históricos”.

Os professores/autores, a partir da experiência docente, da produção didática e da reflexão sobre a História e seu ensino, foram agentes fundamentais na formulação de normas pedagógicas e na constituição de “tradições pedagógicas” da História como disciplina escolar. Em Seignobos, a defesa de um ensino renovado e o combate aos livros didáticos tradicionais foram acompanhados de uma exigência de reflexão, por parte dos professores, sobre a função educativa da História. João Ribeiro, inspirado em Seignobos, propôs uma síntese histórica acompanhada de leituras complementares com finalidades pedagógicas de enriquecimento cultural. Serrano, no combate pela moral católica, empenhou-se na elaboração didática de uma história nacional afinada com os valores cristãos da “história universal” e com suas proposições para a modernização dos métodos de ensino.

A proposta inspiradora de Seignobos para um novo enfoque do ensino de História na perspectiva mais cultural — da *civilização* — não foi acolhida naquele momento pelos autores brasileiros. A não ser pela sua adoção nos títulos, as obras tornaram quase sinônimos os termos “civilização” e “universal”, com o sentido de uma história no singular, na perspectiva cristã e europeia.

Como sensibilidade comum, encontramos nesses autores, em maior ou menor grau, a marca de uma pedagogia *renovada*, com a crítica a um ensino chamado “tradicional” e a condenação ao recurso exclusivo da memória no ensino de História. Em todos, a presença da questão: *para que História?*, reflexão fundamental para o professor que procura afirmar, na sua contemporaneidade, a validade social do conhecimento histórico para os alunos futuros cidadãos.

Referências

- ANDRADE, V. L. C. Q. *Colégio Pedro II. Um lugar de memória*. 1999. Tese (Doutorado em História Social)-Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.
- BENCOSTTA, M. L. A. A cultura escolar na historiografia da educação brasileira: alcances e limites de um conceito. In: FELGUEIRAS, M. L.; VIEIRA, C. E. *Cultura escolar, migrações e cidadania*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010. p. 33-46.
- BESSONE, T. M. *Palácio de destinos cruzados: bibliotecas, homens e livros no Rio de Janeiro, 1870-1920*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.
- BITTENCOURT, C. Disciplinas escolares: História e pesquisa. In: OLIVEIRA, A. T.; RANZI, S. M. F. (Org.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 9-38.
- BITTENCOURT, C. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BOSI, A. P. A escola metódica revisitada. *Espaço Plural*, Marechal Cândido Rondon, ano VI, n. 12, 1º sem. 2005. Disponível em: <www.unioeste.br/saber>. Acesso em: 10 jun. 2009.
- BOURDÉ, G.; MARTIN, H. *As escolas históricas*. Portugal: Europa-América, 1990.
- BRAGANÇA, A. A Francisco Alves no contexto da formação de uma indústria do livro. In: SEMINÁRIO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, 1., 2004. Casa de Rui Barbosa: FCRB; UFF/PPGCOM; UFF/LIHED, 2004. Disponível em: <<http://www.uff.br/lihed/primeiroseminario/pdf/anibalbraganca.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2004.
- BRUTER, A. *L'Histoire enseignée au Grand Siècle*. Naissance d'une pédagogie. Paris: Belin, 1997.
- BURKE, P. *História social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CADIOU, F. et al. *Como se faz a história*. Historiografia, método e pesquisa. Tradução de Giselli Unti. Petrópolis: Vozes, 2007.

CAIRE-JABINET, M. P. *Introdução à historiografia*. Tradução de Laureano Pelegrin. Bauru: EdUSC, 2003.

CARBONELL, C. *Historiografia*. Lisboa: Teorema, 1981.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIX e XVIII*. Tradução de Mary del Priore. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

CHARTIER, R. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 15, n. 11, p. 1505-1510, jan./abr. 1991.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares. *Teoria & Educação*, Porto Alegre: Pannonica, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHERVEL, A. *La culture scolaire*. Une approche historique. Paris: Belin, 1998.

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1991.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CHOPPIN, A. (Dir.). *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris: Hachette Éducation, 1992.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Tradução de Viviane Ribeiro. 2. ed. Bauru: EdUSC, 2002.

Cuesta FERNÁNDEZ, Raimundo. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

DORIA, E. *Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837-1937)*. 2. ed. Brasília: INEP, 1997.

DOSSE, F. *O império do sentido: a humanização das ciências humanas*. Tradução de Ilka Stern Cohen. Bauru: EdUSC, 2003.

ELIAS, N. *Os alemães*. A luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Tradução de Álvaro Cabral. Editado por Michael Schröter. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FREITAS, I. *A pedagogia histórica de Jonathas Serrano*. Uma teoria do ensino de História para a escola secundária brasileira (1913-1935). São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2008.

FURET, F. *A oficina da História*. Tradução de Adriano Duarte Rodrigues. Lisboa: Gradiva, 1986.

GASPARELLO, A. M. *Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo, Iglu: 2004.

GASPARELLO, A. M.; VILLELA, H. O. S. Circulação e mediação dos saberes na construção histórica de uma nova pedagogia. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7., 2008, Porto. *Actas...* Porto: Universidade do Porto, 2008. p. 1-12. Disponível em: <<http://web.lettras.up.pt/7clbheporto/trabalhosfinais/eixo1/IA1743.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2011.

GASPARELLO, A. M.; VILLELA, H. O. S. Intelectuais e professores: identidades sociais em formação no século XIX brasileiro. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 21, p. 39-60, set./dez. 2009.

GUIMARÃES, L. M. P. Debaixo da imediata proteção imperial: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838-1889). *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, ano 156, n. 388, p. 459-613, jul./set. 1995.

HAIDAR M. L. M. *O ensino secundário no império brasileiro*. São Paulo: EdUSP; Grijalbo, 1972.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil* (sua história). 2. ed. Tradução de Maria da Penha Villa-Lobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: EdUSP, 2005.

HANSEN, P. S. *Feições e fisionomia: a História do Brasil* de João Ribeiro. Rio de Janeiro: Access, 2000.

HERY, E. *Un siècle de leçons d'histoire: L'histoire enseignée en lycée de 1870 à 1970*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 1999.

JASMIN, M. G.; FERES JÚNIOR, J. (Org.). *História dos conceitos*. Debates e perspectivas. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; Loyola, 2006.

JULIA, D. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 37-71.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2006.

LEÃO, M. Apresentação. In: LEÃO, M. (Org.). *João Ribeiro. Trechos Escolhidos*. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1960.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 14. ed. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.

MARLETTI, Carlo. Intelectuais. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (Org.). *Dicionário de política*. Tradução de Carmen C. Varriale et al. 5. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1993. v. 1, p. 637-640.

MUNAKATA, K. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, M. C. (Org.). *Perspectivas da historiografia brasileira*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 271- 296.

NUNES, C. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista/SP: EDUSF, 2000.

PROST, A. Charles Seignobos revisité. *Persée*. Vingtième Siècle. Revue d'histoire, Lyon, v. 43, n. 1, p. 100-118, 1994. Disponível em: <<http://www.persee.fr>>. Acesso em: 8 dez. 2008.

ROCHA JÚNIOR, R. A. João Ribeiro: entre História, Gramática e Filologia. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, v. 12, p. 7, 2006.

RODRIGUES, J. H. *História e historiadores do Brasil*. São Paulo: Fulgor, 1965.

SCHMIDT, M. A. História com Pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 189-211, 2004.

SILVA, A. P. B. R. Fidelino de Figueiredo e Jonathas Serrano. Pensamento católico e radicalização política na década de 1930: algumas reflexões. *Passagens – Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 39-66, maio/ago. 2010.

SILVA, H. R. *Fragmentos da história intelectual*. Entre questionamentos e perspectivas. Campinas: Papirus, 2002.

SILVA, R. C. *O polígrafo interessado: João Ribeiro e a construção da brasilidade*. 2008. 200 f. Dissertação (Mestrado em História Social)-Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, R. F. *História da historiografia: capítulos para uma história das histórias da historiografia*. Bauru: EdUSC, 2001.

SIRINELLI, J. F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (Org.). *Por uma história política*. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996. p. 231-269.

SODRÉ, N. W. *História da imprensa do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

VECHIA, A.; LORENZ, M. (Org.). *Programa de ensino da escola secundária brasileira. (1850-1951)*. Curitiba: Editora do Autor, 1998.

VIDAL, D. G. (Org.) *Educação e reforma: o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

VIEIRA, C. E. *Intelligentsia* e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. *Revista Brasileira de História da Educação* – SBHE, Campinas, v. 8, n. 1(16), p. 63-85, jan./abr. 2008.

Fontes

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Cadeira 31. *Correspondência ativa*. Pasta 420-C, anos 1889-1916.

LANGLOIS, C. V.; SEIGNOBOS, C. Appendice I: L'enseignement secondaire de l'histoire em France. In: LANGLOIS, C. V.; SEIGNOBOS, C. *Introduction aux études historiques*. Paris: Les Éditions Kimé, 1992b. 1^{re} édition, Paris, Librairie Hachette, 1898. Disponível em: <http://www.uqac.ca/Classiques_des_sciences_sociales/>. Acesso em: 24 set. 2010.

LANGLOIS, C. V.; SEIGNOBOS, C. *Introduction aux études historiques*. Paris: Les Éditions Kimé, 1992a. 284 pages. 1^{re} édition: Librairie Hachette,

Paris, 1898. Disponível em : <<http://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.lac.int>>. Acesso em: 24 set. 2010.

MACEDO, J. M. *Lições de Historia do Brazil* para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro Segundo. Rio de Janeiro: Typ Imparcial, de J. M. N. Garcia, 1861.

RIBEIRO, J. *Historia do Brasil*. Adaptada ao ensino primario e secundário. Rio de Janeiro: Livraria Cruz Coutinho de Jacintho Ribeiro dos Santos Editor, 1900.

RIBEIRO, J. *História Universal*. Lições escritas em conformidade com o último programma do Collegio Pedro II. 6. ed. Rio de Janeiro: Jacinto Ribeiro Santos Editor, 1929.

RIBEIRO, J. *Historia Universal*. Lições escritas em conformidade com o último programma do Collegio Pedro II. 7. ed. Rio de Janeiro: Livraria Jacintho Editora, 1932.

SEIGNOBOS, C. *Compendio da Historia da Civilisação*. Desde os tempos mais remotos até a actualidade. Tradução D. A. Cohen. Paris: Aillaud, Alves & Cia.; Rio de Janeiro: F. Alves & Cia., 1910.

SEIGNOBOS, C. *Histoire de la civilisation au Moyen Age e dans les temps modernes*. Deuxième édition revue et corrigée avec 72 figures dans le texte. Paris: G. Masson Éditeur, 1889.

SERRANO, J. *Como se ensina História*. São Paulo: Melhoramentos, 1935.

SERRANO, J. *Epítome de História Universal*. 22. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1947.

SERRANO, J. *História da Civilização*. Para o Curso Secundário. História Antiga. A civilização contemporânea. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Brigueit, 1935. v. 5. Cinco volumes.

SERRANO, J. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: F. Brigueit, 1931.

SERRANO, J. *Metodologia da história na aula primária*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1917.

Endereço para correspondência:
Arlette Medeiros Gasparello
Grupo de Pesquisa História da Educação e Ensino de História: Saberes
e Práticas GRUPHESP
Faculdade de Educação
Bloco D Sala 446
Campus do Gragoatá
Universidade Federal Fluminense
Av. Rio Branco, 882
São Domingos
Niterói – RJ
CEP: 24210-350
E-mail: arlettemg@gmail.com

Recebido em: 18 ago. 2012

Aprovado em: 06 jun. 2013