



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

MARIANA SANT'ANA FIORAVANTI DE ALMEIDA

**“OBJETIVIDADE NAS PRELEÇÕES DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA E CRÍTICA
HISTÓRICA (1932) DE FRANCISCO ISOLDI (1879 -1960)”**

BRASÍLIA
2017

MARIANA SANT'ANA FIORAVANTI DE ALMEIDA

**“OBJETIVIDADE NAS PRELEÇÕES DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA E CRÍTICA
HISTÓRICA (1932) DE FRANCISCO ISOLDI (1879 -1960)”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em História.

Linha de Pesquisa: Ideias, Teoria e Historiografia.

Orientador: Prof. Dr. Itamar Freitas de Oliveira.

BRASÍLIA
2017

MARIANA SANT'ANA FIORAVANTI DE ALMEIDA

**“OBJETIVIDADE NAS PRELEÇÕES DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA E CRÍTICA
HISTÓRICA (1932) DE FRANCISCO ISOLDI (1879 -1960)”**

Aprovada em 13 de outubro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Profº Dr. Itamar Freitas de Oliveira
(Presidente)

Profº Dr. Anderson Ribeiro Oliva
(Membro Interno – UnB/His)

Profº Dr. Leandro Santos Bulhões de Jesus
(Membro Externo – UniCeub/His)

Profº Dr. Tiago Luís Gil
(UnB/His Suplente)

Para mamãe (in memoriam)

AGRADECIMENTOS

Nesses dois anos e pouco de pesquisa, reviravoltas, choros e zangas, voltas por cima, muitas pessoas me acompanharam. Muitas delas alegam meus dias, participaram dos momentos mais felizes, me colocavam para cima, me deram força para chegar até aqui. À **família**, aos **amigos** e **amigas**, de agora ou de outros tempos, cuja frequência afetiva sempre respeitamos, meu sincero agradecimento. Àqueles que porventura eu esqueça – pois às vezes a memória flutua, sintam-se igualmente reconhecidos.

Primeiramente, gostaria de agradecer a orientação intelectual, generosa, honesta e paciente do **professor Dr. Itamar Freitas de Oliveira**, fazendo-me evitar caminhos e veredas equivocadas.

Agradeço ao **Programa de Pós-Graduação em História da UnB**: aos **professores e professoras do Mestrado**, sobretudo aqueles que contribuíram academicamente para a pesquisa – **Anderson Ribeiro Oliva**, **Estevão de Rezende Martins**, **Tiago Luís Gil**; à **CAPES**, pelo fomento à pesquisa. Agradeço aos funcionários da secretaria **Jorge Antônio Villela** e **Rodolfo Alfredo Nunes Jr.**, sempre muito solícitos.

Agradecer às ricas contribuições de **Leandro Bulhões** e **José Otávio Nogueira** na avaliação, durante o processo de qualificação. Foram muito agregadores em seus apontamentos, reflexões e sugestões, no sentido de amadurecer o trabalho em questão.

Agradeço aos leitores atentos de partes importantes de versões deste trabalho: **Daniel Fernandes (Dani)**; **Rafael Rosa (Rafa)** e **Victoria Junqueira (Vic)**. Além de ótimos leitores, são amigos e companheiros para a vida. Agradeço pelas conversas amigáveis e bons conselhos nas horas difíceis.

À incrível amizade que conquistei ao longo desse caminho e que se fez presente intensamente no momento de escrita da dissertação: **Eliane Brito (Ninha)**. Uma criatura faladeira, carinhosa, arretada, alegre, risonha e, mais que tudo, otimista. Estivemos nos apoiando uma à outra nos momentos difíceis e nos divertindo e rindo muito nas horas de alegria.

Igualmente, agradeço a **Ana Cláudia Rozani (Ana)**, **Andrea Azevedo (Déa)**, **Cecília Rosas (Ciça)**, **Davi Gardoni (Davão)**, **Elisa Rosas (Lili)**, **João Araújo (Jonga)**, **Marina Bezzi (Mara)**, **Marina Mendes (Ina)** e **Yussif Tayjen (Biscatão)** pelo acolhimento, pelas conversas e carinho. Meus irmãos de vida.

Preciso agradecer a estes não só pelo incentivo acadêmico, mas, sobretudo, por nos momentos de fragilidade se fazerem presentes materialmente ou nas lembranças.

Agradeço aos **colegas de graduação e mestrado** e às pessoas queridas que conheci em minha trajetória na UnB.

Agradeço às pessoas que apareceram em minha vida quase na reta final desta fase: **Mariana Mesquita**; **Mariana Regis**; **Raffaella Paglia**; **Rasok Trane**. O alegre povo que me acolheu e me integrou.

Agradeço ao meu **pai** pelo apoio incondicional em todas as empreitadas da minha vida. À minha amada **irmã, Máira Fioravanti**. Ao meu **cunhado, Cristiano Aguiar**. Às minhas **tias** maravilhosas **Abigail, Eloísa, Lia** e **Marizete**, que sempre me enchem de pensamentos bons. Aos meus **sobrinhos** lindos. Enfim, a tudo que conspirou positivamente para que eu chegasse ao momento de conclusão desta etapa: aquele abraço!

RESUMO

Esta dissertação investiga as ideias de história e objetividade em um texto de preleção à crítica histórica, produzido no Brasil, na terceira década do século XX, no estado de São Paulo. Empregando técnicas e categorias da história dos conceitos, foram examinados os sentidos expressos pelo historiador Francisco Isoldi no livro de sua autoria, *Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica*. O objetivo deste trabalho é discutir a contribuição do ítalo-brasileiro para a formação de professores de história.

Palavras-chave: Francisco Isoldi. Objetividade. Método histórico. Historiografia brasileira.

ABSTRACT

This work introduces the results of an investigation about objectivity on handbook of Introduction to History, published in Brazil, on third decade of the twentieth century, in the state of São Paulo. We have examined the meanings expressed by historian Francisco Isoldi. This research investigates, amongst other subjects, the role of Brazilian historian in the process of transnationalization of the historical method and its correlated development. With this, I try to catalogue the meanings of objectivity, as well as the categories and strategies proposed to achieve the sought after historic objectivity, by way of working with historical sources.

Keywords: Francisco Isoldi. Objectivity. Historical method. Brazilian historiography

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Inventário das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "objetividade", referenciadas por número de página.....	44
Tabela 2 – Inventário das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "subjetividade", referenciadas por número de página.....	45
Quadro 1 – Listagem dos verbetes que remetem ao significado de objetividade em <i>Preleções</i>	43

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição percentual das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "objetividade".....	44
<i>Gráfico 2</i> – <i>Distribuição percentual das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "subjetividade".....</i>	45

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Verdade natural".....	49
Figura 2 – Objetividade mecânica".....	49
Figura 3 – Julgamento treinado".....	49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 O MANUAL DESENVOLVIDO POR FRANCISCO ISOLDI.....	13
1.2 SOBRE O AUTOR.....	16
1.3 A OBJETIVIDADE EM QUESTÃO.....	19
1.4 A ESTRUTURA DESTA DISSERTAÇÃO.....	20
2 AS PRELEÇÕES DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA E CRÍTICA HISTÓRICA DE FRANCISCO ISOLDI.....	21
2.1 PRELEÇÕES.....	21
2.2 OS SENTIDOS DE MÉTODO E HISTÓRIA.....	26
2.3 O ENSINO DE HISTÓRIA BRASILEIRO NO INÍCIO DO SÉCULO XX.....	30
2.4 OS HISTORIADORES BRASILEIROS.....	34
3 OBJETIVIDADE NAS <i>PRELEÇÕES</i> DE ISOLDI.....	40
3.1 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À OBJETIVIDADE NAS <i>PRELEÇÕES</i>	41
3.2 PROBLEMATIZAÇÃO DA NOÇÃO DE OBJETIVIDADE.....	47
3.3 A CRÍTICA PÓS-COLONIALISTA ACERCA DA NOÇÃO OBJETIVIDADE.....	54
3.3.1 Caminhos para a transformação do racismo epistêmico no ensino de história.....	56
4 ENSINO DE HISTÓRIA E A FORMAÇÃO DOS HISTORIADORES NO BRASIL.....	57
4.1 ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE HISTORIADORES.....	57
4.2 OS MANUAIS DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA.....	58
4.3 SOBRE A ESCOLA METÓDICA.....	59
4.3.1 Uma propedêutica sociológica temporã e a renovação historicista norte-americana.....	60
4.3.2 Uma introdução filosófica e contrária à Escola Metódica.....	61
4.3.3 A sobrevivência da Escola Metódica.....	62
4.4 PROPEDÊUTICAS NORTE-AMERICANA, INGLESA E PORTUGUESA.....	63
4.5 ENTRE A SEGUNDA GERAÇÃO DOS ANNALES E O MATERIALISMO HISTÓRICO.....	64
4.6 O ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE.....	66

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 67

REFERÊNCIAS..... 69

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata dos significados de história, método e objetividade no livro *Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica* de Francisco Isoldi.

Ele faz parte de uma iniciativa mais abrangente, envolvendo alunos do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília que estudam as ideias de história, método e objetividade em diferentes países, sob um mesmo contexto: a transnacionalização do “método histórico”¹, efetuada entre 1870 e 1940 (THORSTENDAHAL, 2003) e a formulação de teorias da história, mediante impressos introdutórios na formação de profissionais nos cursos superiores de história (MEGILL, 2007)².

Os principais problemas aos quais tentamos dar respostas são referentes aos critérios históricos que, segundo Francisco Isoldi, servem para aferir objetividade a um conhecimento histórico. A compreensão de objetividade, por sua vez, remete aos preceitos para a compreensão do método histórico. E, por fim, queremos conhecer os princípios e práticas na primeira metade do século XX que legitimaram os ideais constituidores do historiador profissional no Brasil, segundo o autor.

1.1 O MANUAL DESENVOLVIDO POR FRANCISCO ISOLDI

Aqui, portanto, discorreremos sobre objetividade, no sentido operacional da fixação de um limite à interpretação histórica. As fontes para esta pesquisa são os impressos de Francisco Isoldi, destinados à formação de professores e pesquisadores em História. A principal delas intitula-se *Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica*, obra que apresenta métodos para avaliação e crítica dos documentos e indicação de fontes históricas. As outras fontes são *L'Écriture de la Chancellerie Impériale Romaine* (1948), que é um estudo da escrita da diplomática romana, e *As Sociedades Históricas na Itália* (1950), escritas posteriormente.

As sociedades históricas na Itália trata do início do estudo institucionalizado da história medieval e moderna em Itália no século XIX. Segundo a obra, as vertentes mais

¹ A partir de 29 manuais publicados na Europa e na América entre 1869 a 1932, as pesquisadoras do grupo inventariaram os elementos do campo semântico de ideias de história, método e objetividade. Feito esse inventário fazíamos uma descrição dos diversos sentidos da locução principal e uma apresentação das possibilidades de ideias típicas. A intenção era reduzir a diversidade de sentidos a uma só categoria e definição com objetivo de apontar as singularidades dos diferentes manuais.

² Outro trabalho do grupo citado é a pesquisa de Luiza Hooper Moretti sobre a experiência do historiador Wycliffe Headlam (1863-1929).

românticas tentaram fundir filosofia com a erudição, isto é, unir Vico e Muratori. Lembrando que Isoldi era sócio correspondente da R. Deputazione Romana di Storia Patria e colaborador da Sociedade Muratoriana da cidade de Roma, dirigida por Carducci e Fiorini. O texto inicia da data do nascimento do Arquivo Histórico Italiano em 4 de março de 1884, o único periódico italiano de estudos históricos por mais de 20 anos. Ao longo da trajetória do arquivo, apareceram dificuldades de dinheiro e trabalho para formar uma coleção para contornar essas dificuldades. A intervenção do Estado e a ligação direta dos estudiosos foram essenciais para a fundação do Instituto Histórico Italiano em novembro de 1883. Com essa intervenção estatal, houve uma maior aproximação pessoal dos estudiosos, como nos conta Isoldi, uma mais larga difusão de interesse aos estudos nos mais longínquos recantos da Itália e uma multiplicação rápida das sociedades históricas. Quanto à *L'Écriture de la Chancellerie Impériale* é uma resenha bibliográfica do livro de mesmo título de Jean Mallon editado na Universidade de Salamanca, em 1948, na Faculdade de Filosofia e Letras. A obra é um estudo da escrita diplomática romana, tema que será retomado por Francisco Isoldi no capítulo 04 de *Preleções*.

As *Preleções* – impresso nuclear para esta dissertação – foram impressas em formato livro em 1932, pela editora Piratininga S/A, contendo, na primeira edição, 246 páginas. O exemplar utilizado nesta pesquisa faz parte do acervo da biblioteca central da UnB, embora essa obra também esteja disponível no acervo do Banco de Dados Bibliográficos da USP (Dedalus). A primeira parte das *Preleções* possui 6 capítulos que abordam correntes historiográficas, noções de crítica histórica e indicações bibliográficas para a atividade do historiador: 1) a nova história; 2) procedimentos para o trabalho histórico; 3) fontes de história; 4) a crítica livreira, paleográfica, diplomática; 5) algumas noções sobre arquivos e bibliotecas; 6) crítica interna e externa.

Com 6 capítulos, a segunda parte exemplifica a aplicação dos passos da crítica esboçada na primeira: 7) Roma e Cartago; 8) Inquisição como produto de uma evolução natural no século XIII; 9) Portugal e a revolução 1383; 10) origem do governo parlamentar; 11) crítica das principais obras sobre a revolução francesa.

O livro também apresenta uma breve apreciação das pessoas que se ocuparam da História do Brasil, incluindo os estrangeiros. Este esboço apresenta um resumo simples das seguintes obras: *History of Brazil* do poeta inglês R. Southey; traduzida para o português e que chega até o ano de 1808; Andrew Grant publicou em 1809 uma *History of Brazil*, um ano após a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional; James Hederson em 1821 *A*

History of Brazil; Jonh Armitage, comerciante que estudou a história brasileira por interesses comerciais, *The history of Brazil, from the arrival of the Braganza, a Family in 1808 to the abdication of Don Pedro the First in 1831*; Ferdinand Denis, na obra *Resumé de l'histoire du Brasil* editada em 1825; Paul Gaffarel publicou em 1878 *Histoire du Brésil au Seizème Siècle*.

Quando Francisco Isoldi chega ao exame das contribuições portuguesas para a História do Brasil comenta a escassez de autores que se dedicaram ao tema, apesar de possuírem os arquivos mais significativos para este estudo. Esse é um dos momentos que o autor ítalo-brasileiro enfatiza a necessidade de fontes para o ofício histórico. No século XIX, os lusitanos começam a escrever narrativas sobre o Brasil, principalmente por seus interesses comerciais. A obra de J. Pedro de Oliveira Martins, *Brasil e as colônias portuguesas*, publicado em 1880 parece ser o exemplar mais intrigante acerca da História do Brasil que mostra a trajetória brasileira, com observações interessantes.

Para comentar os trabalhos dos historiadores brasileiros o autor ítalo-brasileiro cita uma passagem de Roland de Carvalho em que ele afirma que os brasileiros seriam historiadores de curto voo e críticos de pouca profundidade. Atribuiu essas qualidades ao mal das condições étnicas, morais e sociais do país. Afirmou que não possuímos à época a noção de estabilidade, sem a qual não se improvisaria e que se adquiriria somente com experiência dos homens e do mundo, e sem a mesma não poderia haver equilíbrio nos conceitos, nem justeza nos comentários, nem filosofia na história nem penetração na crítica. Esse comentário revela uma intelectualidade eurocêntrica que hierarquiza os saberes. Ao que Isoldi ponderou ao final dessa parte do livro foi que existiriam sim historiadores no Brasil que se destacariam em primeiro lugar: Varnhagen, Rio Branco, Euclides da Cunha e Silvio Romero. Não seriam todos esses historiadores caudatários da tradição europeia?

No prefácio, Isoldi afirma ter colocado em evidência a necessidade da “sinceridade científica” em seu curso de Introdução à História e Crítica Histórica. Esta lealdade ao saber profissional possibilitaria a/o professora/o e a/o estudiosa/o esquecer qualquer tendência política perante um documento.

Ao final, o autor defende a tese de que o historiador trabalha sobre documentos para entender os fatos e os personagens. Por isso, ele deve representá-los segundo imagens e categorias próprias. Entretanto, nesta operação, é necessário a competência certa na interpretação das fontes e conhecimento do trabalho crítico das mesmas; subsídio de todas as disciplinas podem auxiliar a compreensão das duas difíceis coisas que são o fato e o “devenir” social (ISOLDI, 1932).

A transposição da discussão sobre objetividade na História da Ciência para o âmbito da ciência da história se configura como obediência e aplicação de um método. O conceito de método pode ser enunciado como um conjunto de mecanismos racionais, fundamentado em regras que aspiram atingir um objetivo determinado. Um exemplo clássico é a organização e a demonstração de uma verdade científica na esfera da ciência.

Isoldi, italiano natural de Polla, província de Salerno, estudou em Roma e Nápoles, onde exerceu o magistério. Chegou ao Brasil em 1919, indo morar em São Paulo, com seu irmão Dante Isoldi no bairro paulistano Jardins. Participou da Sociedade de Filosofia e Letras de São Paulo, em 1930, e foi um dos fundadores da Universidade de São Paulo (USP). Dentro da USP, Isoldi lecionou grego entre 1935 e 1937 (PAULA, 1960). No início da sua estada na cidade, ministrava aulas no Instituto Médio Dante Alighieri (IMDA), colégio de ensino do magistério secundário e superior (PAULA, 1960).

1.2 SOBRE O AUTOR

Isoldi interessou-se por epigrafia, orientou os leitores acerca do estudo das inscrições antigas forjadas em matérias resistentes, além de ocupar-se com as sociedades e com o primeiro Instituto Histórico Italiano³ (PAULA, 1960). Essas habilidades o levaram também ao Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo. Foi sócio correspondente da R. Deputazione Romana di Storia Patria e colaborador da Sociedade Muratoriana da cidade de Roma (PAULA, 1960).

Seu trabalho de escritura, além dos títulos que comentamos anteriormente, é marcado pela ênfase na introdução ao ensino da história e também na crítica histórica. Entre os citados, destaca-se o manual *História da filosofia*, em coautoria com Getúlio De Paula Santos (1928), *História de São Paulo* (1952) e o artigo *A importância da cultura de humanidades nas escolas* (1985) (ISOLDI, 1932).

Isoldi foi importante ativista cultural no seu tempo. Junto a Benedicto Salgado, A. Bittencourt e J. Cruz de Costa fundou a Sociedade de Filosofia e Letras que, posteriormente, seria a referida Faculdade Paulista de Letras e Filosofia. Envolveu-se, contudo, em desentendimentos políticos. Dante Isoldi, seu irmão, por exemplo, foi perseguido e afastado

³ As sociedades históricas italianas deram origem ao primeiro Instituto Histórico Italiano (25 de novembro de 1883), constituído pelos representantes das seis deputações e das cinco sociedades (mais tarde, dez) e dos quatro membros de nomeação governamental. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ppgh/2010_mest_fabricio_alves.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2016.

de seu cargo como professor no Instituto Médio Dante Alighieri por ser antifascista. Ambos – Francisco e Dante – por outro lado, influenciaram de forma significativa Miguel Reale a assumir o socialismo como ideologia.

Apesar da militância e da escrita de obras propedêuticas, Isoldi não encontrou muitos comentadores no Brasil. Sobre as *Preleções*, os comentadores afirmam que seu manual de propedêutica da História influenciou o pensamento a respeito do formato do ensino secundário no Brasil, nos anos 20 do século passado. (FREITAS, 2006).

A ideia de história de Isoldi também foi objeto de estudo de Elza Nadai (2004), que afirma a intenção de o autor criar uma “identidade comum” entre os variados grupos étnicos formadores da nacionalidade brasileira bem como as diferentes classes sociais. Percebemos que o fio condutor do processo histórico brasileiro esteve centralizado no colonizador português e, sobretudo, no componente do estamento burocrático.

Contudo, nenhum desses comentadores se ocupou do tema da objetividade nas *Preleções* ou buscou as categorias e estratégias sugeridas para o cumprimento da almejada objetividade histórica. Este trabalho, portanto, é uma tentativa de contribuir com os estudos sobre os sentidos de objetividade em manuais de História, na medida em que reflete sobre as iniciativas de institucionalização de disciplinas teórico-metodológicas da área de história, como introdução aos estudos históricos.

Tais disciplinas podem fornecer valiosas informações sobre a História da Historiografia sob o ponto de vista do método e dos critérios de validade histórica defendidos pelos historiadores da década de 30 do século passado, situados nesse período do qual dissertou Megill (2013) e sobre o qual pouco sabemos em termos de experiências brasileiras. E foi nesse período, entre 1930 e 1945, que as discussões sobre método e critérios de validade foram deflagradas em vários espaços jurídico-políticos, complementamos, inclusive no Brasil.

Megill (2013) define quatro casos de objetividades: objetividade absoluta, objetividade dialética, objetividade disciplinar e objetividade processual. A objetividade absoluta seria filosófica, profundamente enraizada na filosofia moderna de Descartes. Muito semelhante à noção de busca pela representação das coisas como elas realmente são. Valoriza a imparcialidade. Procura excluir a subjetividade, exceto pela subjetividade objetiva de Deus. A objetividade disciplinar é a disciplina no sentido de objetividade. Um consenso que seria a medida da verdade. Procura conter a subjetividade. Aceita o conhecimento apenas da subjetividade da disciplina. A objetividade dialética estaria entre o sujeito e o objeto e

buscaria alcançar a solidez da subjetividade, fazendo positiva a força para descobrir e avançar no conhecimento.

A última das objetividades propostas é a processual, que valoriza totalmente a imparcialidade dos procedimentos, com a intenção de evitar toda a subjetividade que seria fonte de erro. Postula que evitar o erro é tão importante quanto a descoberta da verdade. Procura excluir toda a subjetividade.

A objetividade processual seria onde as outras categorias se encontrariam, isto é, seria uma característica ideal que não ocorre na realidade. Bons historiadores tentam ser cuidadosos como podem em seus procedimentos – verificando suas fontes primárias, considerando as fontes secundárias relevantes, discutindo aspectos analíticos importantes e explicitando casualidades, colocando na mesa as evidências e tentativas de racionalizar. É impossível um procedimento totalmente impessoal, exemplificado como procedimentos duplamente cegos seguidos por uma linha clínica e médica científica, é a investigação histórica alienígena.

O argumento da impossibilidade de preencher o desejo pela subjetividade histórica do historiador. Megill (2013) conclui que se há algo que une a verdadeira disciplina história é um comprometimento residual com a objetividade. Mas não é uma objetividade única. É mais um conjunto de divergências, entretanto, também interconectadas com as objetividades. Existe a objetividade disciplinar, juntando o consenso entre os subgrupos de historiadores; há a objetividade dialética, envolvendo uma sensibilidade por parte dos historiadores para peculiaridades dos objetivos históricos que eles descrevem, explicam e interpretam; há a objetividade processual que tem como característica metodológica principal, isto é, acima de tudo, o irrealizável ideal da objetividade absoluta, o mundo seria visto como uma única onisciência divina. Claro, esse Deus não teria necessidade [em entender] a história, precisamente porque sua onisciência permitiria abarcar todo humano com apenas uma visão, apenas uma teoria. Convicção que rouba a racionalidade da história: se você conhecer a verdade total, nós não teríamos a necessidade de história. Historiadores são meros humanos, conscientes de que não podem alcançar uma visão absoluta, ainda que comprometida com o fantasma ou resíduo de tal objetividade.

O sentido de objetividade de Isoldi em *Preleções* se aproxima da categoria de objetividade processual de Megill, isto é, uma categoria irreal que não ocorre na realidade.

1.3 A OBJETIVIDADE EM QUESTÃO

Isoldi insere-se na tradição das antinomias na perspectiva de Megill acerca das teorias da história no século XX. Este legado teórico é composto por doutrinas influenciadas pelo ceticismo, tal como a abordagem filosófica de Kant, contradição entre duas proposições filosóficas igualmente críveis, lógicas ou coerentes, mas que chegam a conclusões contrárias, demonstrando os limites cognitivos ou as contradições inerentes ao pensamento humano.

O final do século XIX e o início do século XX foi um período conturbado em que ocorreu uma crise no Historicismo. O ápice da Europa na Era dos impérios, a Belle Époque e todas as contradições que importaram àquela civilização culminaram na Primeira Guerra Mundial, na Revolução Russa, na crise financeira de 1929 e do Fascismo e do Nazismo. Esses acontecimentos reorientaram a história para um fundo cívico, construída a partir da crítica meticulosa dos documentos, em direção a outras questões filosóficas, epistemológicas e metodológicas.

Torstendahl (2003), Assis (2015) e Paul (2011) discutem os manuais de Droysen, Bernheim e Langlois e Seignobos que explicitam a crise do Historicismo. Torstendahl (2003, p. 314) postula que Droysen enfatizava a metodologia como uma maneira de alcançar conhecimento objetivo em História; Bernheim repetia seguidas vezes em seu manual que existe conhecimento firme no campo histórico, mas não explica como alcançá-lo e, por fim, temos Langlois e Seignobos que não formulavam como problema o saber objetivo em História. Assis (2015, p. 111) fez um esquema das operações básicas de método histórico para cada autor; Droysen: heurística, crítica, interpretação e exposição; Bernheim: heurística, crítica, concepção e exposição; por fim, Langlois e Seignobos: exposição, exposição e exposição. Paul (2011, p. 12) concentrou-se no pensamento de Bernheim. O distanciamento histórico é a perspectiva que o autor trabalha e conceitualiza-o como a capacidade de reconhecer a alteridade no passado. Essa virtude seria viável pela crença na eficácia dos métodos e na vontade moral do indivíduo em ser verdadeiro.

A questão que inquietava Langlois e Seignobos, Bernheim e Droysen era: como obter conhecimento consistente em História? Se a ideia dos 3 manuais é afirmar um conhecimento histórico comum há alguma diferença entre os 3 autores. A diferença entre eles era como o que era verdade para cada um e como obtê-la em um trabalho histórico.

Apontados o objeto do nosso trabalho, as fontes, justificativas e o lugar desta pesquisa nos trabalhos de História da historiografia – resta-nos expor a estrutura dessa dissertação.⁴

1.4 A ESTRUTURA DESTA DISSERTAÇÃO

No primeiro capítulo, apresentamos uma breve exposição das *Preleções* e dissertamos sobre os significados de método histórico, considerando a segunda metade do século XIX como datação cronológica menos controversa da disseminação da expressão. Faremos também uma breve introdução do ensino de história no Brasil no início do século XX abordando a reforma curricular de 1931, a criação das primeiras universidades e uma análise sintética de alguns historiadores brasileiros.

No segundo, nossa meta é compreender os sentidos de objetividade no manual de *Introdução à Crítica Histórica* de Francisco Isoldi e fazer uma crítica pós-colonialista acerca da noção de objetividade.

No terceiro, iremos tratar do ensino de história e a formação dos historiadores a partir da perspectiva da formação dos historiadores. As escola metódica estadunidense, anglo-saxã e portuguesa também serão analisadas com intuito de compreender suas influências no ensino de história contemporâneo.

Nas conclusões, retomamos as questões iniciais acerca dos significados dos conceitos objetividade, método histórico e historiografia brasileira explicitando os usos privilegiados pelos dois autores, bem como o valor desses usos para os estudos sobre profissionalização no período compreendido entre 1930-1940.

⁴ As principais categorias e estratégias teórico-metodológicas empregadas nesta dissertação estão inseridas nas notas explicativas em rodapé, sempre que forem necessárias.

2 AS PRELEÇÕES DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA E CRÍTICA HISTÓRICA DE FRANCISCO ISOLDI

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

Neste capítulo tratamos do livro *Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica* de Francisco Isoldi a partir do contexto dentro do qual a obra foi escrita. Os principais problemas aos quais tentamos dar respostas são referentes às ideias de ciência histórica e de método. Além de apresentar brevemente o manual, dissertamos sobre os sentidos de história-ciência e método.

Para Francisco Isoldi, a maneira como se organiza a narrativa de fato serve para aferir objetividade a um conhecimento histórico. A compreensão de objetividade, por sua vez, remete aos preceitos de método histórico do historiador ítalo-brasileiro, como o autor disserta no tópico intitulado “preleção inaugural”.

2.1 PRELEÇÕES

O livro *Preleções* é o resultado das aulas que Francisco Isoldi ministrou acerca dos princípios da história como ciência na Faculdade Paulista de Letras e Filosofia. Ao final das *Preleções* há uma síntese em que o autor expõe o que ele conseguiu desenvolver no período das atividades, sendo o conceito de história, os caracteres da narração e a preparação dos historiadores os principais pontos elencados:

Primeiramente determinei o conceito de história, os caracteres de sua narração e qual a preparação que um historiador deve possuir.

Desenvolvi a importância e a **verdadeira novidade** da assim chamada New History. Mostrei a diferença entre o endereço que seguiram os historiadores da segunda metade do séc. XIX e os dois decênios do séc. XX. Esclarecidos os conceitos básicos, indiquei o procedimento que se deve seguir para um trabalho histórico. Dei uma ideia sobre a organização bibliográfica de vários países. Falei depois da Heurística, a arte de pesquisar as fontes, testemunha indispensável para a exposição histórica. Encontradas as fontes, é necessária uma preparação especial para usá-las com vantagem. Seguem-se breves exposições de crítica livreira, paleográfica e diplomática.

Esses argumentos foram tratados sumariamente, devido a escassez do tempo, reservando-me ampliá-los nos sucessivos cursos. No entanto, para os

argumentos bibliográficos e heurísticos, tratei dos que se referem à história de Portugal, indispensável preparação para um estudo sério e completo sobre o Brasil.

Citei breves notícias sobre arquivos e bibliotecas, referindo-me ainda neste argumento a respeito das indicações a Portugal e à Biblioteca Vaticana, onde encontram-se importantes documentos para a história do Brasil especialmente ao que se refere às congregações religiosas e à obra do episcopado.

Seguem-se as indicações sobre crítica externa e interna. O estudo foi facilitado por terem sido aplicadas as regras praticamente, por meio de uns meus estudos críticos sobre alguns cronistas romanos do séc. XV. (ISOLDI, 1932, p. 241-242).

A experiência narrada por Isoldi é um curso teórico-metodológico com o propósito de instigar os estudantes a aplicar o método. O ítalo-brasileiro mostra a diferença entre os itinerários que seguiram os historiadores da segunda metade do século XIX e os decênios do século XX na constituição de um saber de caráter científico. Ele afirma que no “século da história”, o saber científico era caracterizado pela metodologia empírica. Já no século XX, várias ideias de história científica circulavam no mundo, entre as quais a Nova História na França.

Ele esclareceu os conceitos básicos, indicou qual procedimento seguir para a realização do trabalho histórico. Deu uma ideia sobre a organização bibliográfica de outros países, falou de heurística, a arte de pesquisar fontes, operação indissociável da exposição histórica. Encontradas as fontes, seria necessária uma preparação especial para usá-las com vantagem. Além das breves exposições acerca de crítica livreira, paleográfica e diplomática.

A crítica livreira consistia em critérios para determinar a época das fontes, a partir do material de escrever, marcas de fábrica, tinta, forma e composição dos livros. A crítica paleográfica tinha o objetivo de determinar o lugar e o tempo do documento. Os códices latinos listados foram: as escrituras antigas romanas, pinturas ilustrativas em pergaminho (miniaturas), livros litúrgicos contendo as vidas dos santos (passionaria), rótulos escritos no reverso (oposthografos), códices e documentos escritos (palimpsestos), encadernação de códices e o reconhecimento de sinal de autenticidade (sfragística). Já a crítica diplomática tratava da doutrina da crítica dos documentos. Tratava de 3 temas: determinar o valor jurídico e histórico dos documentos; aferir os caracteres intrínsecos e extrínsecos; e dar as normas para demonstrar ou negar a autenticidade de um documento.

Para o autor, esses temas foram tratados sumariamente, devido à escassez de tempo (ISOLDI, 1932, p. 243). A crítica livreira e a crítica diplomática foram desenvolvidas sobre exemplos da história de Portugal, colhidos em documentação no Arquivo Nacional da Torre

do Tombo em Lisboa (ISOLDI, 1932, p.75). Assim, os argumentos que se referem à história de Portugal, indispensável preparação para um estudo completo sobre o Brasil, segundo Isoldi, incluíam breves notícias sobre arquivos e bibliotecas. Ele afirmava que nos arquivos do Mosteiro de Lorvão; nos mosteiros de Pendorada, de Vairão, de Santa Cruz, S. João de Taronca, Paço de Souza, Moreira, Cete, S. Pedro, Salvador S. Critovão, S. João de Almedina, S. Tiago, todos de Coimbra; S. Paulo, de Braga; da Câmara do Porto; dos Mosteiros de Alcobaça, da Batalha; dos Cabidos de Coimbra, Viseu; em sua maioria incorporados no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, encontravam-se importantes documentos para a história do Brasil, especialmente no que se refere às congregações religiosas e à obra do episcopado (ISOLDI, 1932, p.69).

O estudo da crítica interna e da crítica externa consistia em ações de restituir o texto a sua forma original e conhecer sua proveniência. Isoldi apresentou estas apreciações com exemplos buscados nos cronistas romanos do séc. XV, como Corio, que compôs a história de Milão e Collenuccio, que compilou a história universal de Nápoles. Para a crítica externa, ele empregava exemplos do mesmo século, como *Diario* de Pedro dello Schiavo e *A Mesticanza* de Paulo de Lello Petrone.

A exposição dessas orientações sobre a crítica interna e a crítica externa era um testemunho da sua esperança de tornarem-se sementes para futuros estudos de Idade Antiga e Idade Medieval, mediante a consulta a arquivos do velho continente.

O autor escolheu argumentos da Idade Antiga, Média, Moderna e Contemporânea de diversas regiões, sendo alguns de caráter analítico e sintético, outros só sintéticos. Em geral, Isoldi desenvolveu os assuntos citados preparando os estudos de modo a serem completados por outros. Assim, por exemplo, de Roma a Cartago, após as indicações bibliográficas e críticas das fontes, Isoldi traçou a evolução das duas cidades até a véspera do duelo. O autor esperava que seus discípulos fossem adiante e completassem o estudo sobre o desenrolar da luta. Nas palavras do ítalo-brasileiro.

Ainda quanto à pesquisa nos arquivos portugueses, originalmente não havia diferença entre arquivos e bibliotecas, eram a mesma coisa. Continham obras sagradas, litúrgicas, atos eclesiásticos, nomeação de abades, bispos, atos sinodais, livros de administração, títulos de novas compras de imóveis. Os mosteiros e igrejas receberam em depósito escrituras instrumentais particulares e do Estado.

Quando escrevia a obra, Isoldi aproveitou a oportunidade da publicação das *Preleções* para fazer uma rápida síntese da sua formação, e citar outras notícias importantes

bibliográficas de seus arquivos e bibliotecas. A tese desenvolvida pelo autor consistia em demonstrar que a revolução de 1383-1385 foi de máxima importância para o futuro do forte e audacioso povo. Da mesma maneira que a Magna Carta, o intuito aqui também era estimular nos jovens o desejo de desenvolver minuciosamente o desenrolar da legislação agrária e da organização mercantil:

O tema sobre Magna Carta é caráter exclusivamente sintético; nos dá ideia do completo desenvolvimento do direito constitucional inglês. Os jovens poderão tirar vantagem nesses estudos de pequenas monografias, trabalhos que lhes são mais adaptados. (ISOLDI, 1932, p.243).

Na primeira parte, Isoldi apresenta as regras que devem ser cumpridas pelos que pretendem atuar cientificamente. Atingir a técnica científica era exercitar a escolha, avaliação e crítica do material documentário, indicando em abundância de fontes e “mostrando a delicadeza e a dificuldade da reconstrução histórica dos acontecimentos do passado, a necessidade de penetrar espiritualmente no ambiente e no tempo”. (ISOLDI, 1932, p.21). A “honestidade científica” é ressaltada como uma virtude ética que significava o esquecimento da simpatia pessoal diante de um documento para qualquer ideia política, todo o preconceito, todo o desejo de mostrar-se novo e interessante.

A parcela metodológica de *Preleções* é um manual especializado, destinado à aprendizagem de paleografia, arqueologia, diplomática, entre outras.⁵ É possível denotar a intenção de cientificidade de um saber chamado “história-ciência”, “história científica” ou “ciência da história”⁶. Existe também a ideia de regras efetivadas em conhecimentos, valores e indicações de aprender a fazer. Semelhante aos denominados tratados, introduções à ciência da história ou aos estudos históricos em que há o esforço para que sejam reconhecidos como livros de princípios da pesquisa histórica, metodologia da história ou generalidades sobre o método histórico.

Assim, como literatura propedêutica historiográfica, teríamos, em um primeiro momento, a categoria de manuais enciclopédicos de Bernheim, dominando o período que vai

⁵ **Lezioni di paleografia e di critica diplomatica sui documenti della monarchia de Savoia**, de Pietro Luigi Datta (18??-1875), ensina a criticar os documentos sob o ponto de vista “extrínseco” (reconhecimento da história e da forma de escritas romana, alemã, franco-gálica, entre outras, reconhecimento da pontuação, do caráter de originalidade ou cópia etc.) e “intrínseco” (estilo, datação, autoria, sinceridade etc.). (DATTA, 1834).

⁶ E não mais da história das “ciências históricas” ou mesmo da história como processo – estados de coisas em sucessão.

de meados do século XVIII à década de 50 do século XIX, sobretudo, na Alemanha, França, e em menor grau, Espanha e Itália.

A realidade metódica, ou seja, a tendência metodológica legitimamente aceita e admitida, num determinado momento pelos profissionais da área, influenciaram a produção das *Preleções*. Esta motivação veio em grande parte da produção historiográfica francesa entre 1880 e 1930, vista até recentemente como “positivista”, fundamentalmente pedagógica e nacionalista, ignorando sua construção e afirmando a objetividade histórica (SILVA, 2010). Estamos falando das *Introdução aos Estudos Históricos* de Charles Victor Langlois (1863-1929) e Charles Seignobos (1854-1945). Esta foi uma das escolas metódicas que formaram Isoldi (1932, p. 08) e foi explicitamente citada no seguinte trecho:

Pela natureza do material, dois historiadores franceses, Langlois e Seignobos, dos mais sutis entre os estudiosos desta ordem de problemas, dizem que a história é forçosamente uma ciência subjetiva e seria legítimo estender a esta análise intelectual de impressões subjetivas, as regras da análise real dos objetos reais. Quando, de fato, o historiador trabalha sobre documentos, para entender os fatos e os personagens, ele deve representá-los segundo imagens e categorias próprias, usando no trabalho grande parte de sua fantasia. Mas não basta representar-se seres e atos isolados. Os homens e os atos fazem parte de um todo, de uma sociedade. Deste todo, os documentos nos dão trechos isolados. Também aqui o historiador é constrangido a recorrer a um procedimento subjetivo. Ele imagina uma sociedade ou uma evolução e, no quadro imaginado, coloca os trechos fornecidos pelos documentos. Assim, enquanto as ciências biológicas procedem sobre um todo real, observado objetivamente, a obra do historiador não pode se fazer sobre um todo imaginado subjetivamente.

Nesta passagem é apresentada pela primeira vez a tese de que o/a historiador/a analisa os documentos para entender os fatos e os personagens. Para isso, ele/a deve realizar a representação histórica segundo imagens e categorias próprias. Nesta operação, é necessária a competência certa na interpretação das fontes e conhecimento do trabalho crítico das mesmas. As disciplinas auxiliares podem e devem ser utilizadas na compreensão do fato e do “devenir” social (ISOLDI, 1932). Essas orientações teórico-metodológicas do historiador ítalo-brasileiro evidenciam que, além da influência dos franceses Langlois e Seignobos, houve outras, como veremos mais adiante.

O comprometimento com a formação inicial ou continuada de professores no manual de Isoldi pode ser caracterizado como efetivos resumos de história da historiografia europeia ocidental. Esta história fundada em especulações idealistas ou mesmo manuais de “ciência da

história” de caráter integralmente filosófico-especulativo⁷. E. Bernheim caracterizou os “manuais enciclopédicos”, ainda analisando como impressos que reuniam regras de atuação e/ou bibliografia relacionadas às várias “artes”, “saberes” ou “práticas antiquárias”, flagradas no interior dos cursos, seminários ou disciplinas “de história”.

Por fim, em meados dos anos 40 do século XX, uma nova safra de manuais viria a público sem preocupações maiores com a defesa da cientificidade da história, já institucionalizadas a licença docente e a disciplina escolar na maioria das democracias da Europa, América e Ásia. Seriam textos efetiva e institucionalmente propedêuticos, acompanhados de cadeiras específicas de introdução aos estudos históricos, por exemplo, cujo maior destaque repousaria na conhecida *Apologia do historiador* de Bloch, para o caso francês, de ampla aceitação no Brasil nas décadas posteriores.

Dos tipos descritos de conteúdo, selecionamos os impressos propedêuticos produzidos entre a segunda metade do século XIX e as três primeiras décadas do século XX. Esse é o tempo no qual a variedade e também os processos de homogeneização parecem coexistir, quando observados de modo comparado em escala transnacional.

2.2 OS SENTIDOS DE MÉTODO E HISTÓRIA

A discussão acerca do sentido de método histórico requer um preâmbulo sobre a literatura propedêutica que influenciou Isoldi e sua proposta metodológica.

Literatura propedêutica é um gênero de comunicação científica definido como base na destinação e da função da obra, isto é, gênero classificado por seu público potencial e a partir da intenção da autoria e denominação dos pares. Constitui-se por impressos disseminados, majoritariamente, no século XIX, que apresentavam e prescreviam o conhecimento e o exercício de princípios, valores e práticas historiadoras – a exemplo de “todo testemunho único é testemunho nulo”, “o historiador deve cultivar o amor à verdade” e “toda fonte primária deve passar por uma certificação da sua autoria”. Naquele tempo, em grande parte da Europa, os noviços que aspiravam a um posto de professor do ensino secundário, à titularidade de uma cadeira de história nas faculdades de letras e filosofia ou ao cargo de

⁷ **La scienza dela storia**, de Niccola Marselli (1832-1899) é uma tentativa de justificar o caráter racional do domínio, a meio caminho entre o idealismo e o empirismo, entre os métodos de produção do conhecimento empregados pela filosofia especulativa da história e pelas ciências naturais. (MARSELLI, 1873). Quanto à **Introduction a la science de l’histoire**, de Philippe-Joseph-Benjamin Buchez (1796-1865), trata-se de um manual em defesa da história como “ciência positiva”, ou seja, ciência que “prevê o futuro social” da espécie humana, fundamentado em proposições de Saint Simon (BUCHEZ, 1843).

historiógrafo real, em geral, deveriam estar habilitados por formação inicial ou por indicações ou exames de Estado, sendo, portanto, os maiores leitores potenciais desses manuais. Assim, transformaram-se em exemplares da literatura propedêutica historiográfica os impressos resultantes das aulas planejadas, executadas ou compiladas para esse fim, no âmbito dos cursos, seminários e disciplinas, ministradas, em sua grande maioria, no ensino superior. Tais cursos eram designados como “...de história” ou “História da...” e visavam transferir, no todo ou em parte, os rudimentos do domínio partilhados pelos historiadores “científicos” com a rubrica de “profissionais”. Aqui, exemplares desse tipo são as edições consolidadasⁱⁱ, legitimadas nas referências cruzadas entre os próprios manuais e abonadas nos exemplares do também emergente gênero textual “bibliografia histórica”.

Nas *Preleções*, duas acepções de “história” predominam no texto. A primeira é de história como a passagem no tempo, exemplos: “história é desenvolvimento social” e “história como ciência do 'devenir' social é bem exposta pelo prof. Teggart. Segundo Barnes, este é o campo legítimo da sociologia histórica, mais do que da história”. (ISOLDI, 1932, p. 05; 18). A segunda compreensão para “história” na obra é como disciplina: “história é uma das disciplinas mais importantes das Faculdades de Letras e Filosofia” (ISOLDI, 1932, p. 04).

As ideias de história de Isoldi são: História é teoria do conhecimento; História é desenvolvimento humano. O aperfeiçoamento que a Nova História fez em relação às discussões da historiografia alemã do século XIX foi de integrar um ponto de vista evolucionista ao que havia sido proposto anteriormente pelos acadêmicos alemães.

Acerca da busca por conhecimento objetivo nas discussões historiográficas do final do século XIX, Isoldi diz:

O que verdadeiramente novo e único, é o triunfo do ponto de vista evolucionista e do método genético que impele o historiador a se interessar em demonstrar como a atual condição se veio a constituir. (ISOLDI, 1932, p. 12)

Para o caso do verbete “método”, encontramos duas definições representativas das repetições que encontramos nos manuais: “Consegue-se o método científico: exercitando-se na escolha, avaliação e crítica do material documentário(...)” e “Com este meu trabalho tem-se o critério completo por edição crítica: trabalho bibliográfico, heurístico, descrição dos manuscritos, em que segui o método mais recente”. (ISOLDI, 1932, p. 04; 75). A novidade das lições do ítalo-brasileiro são o formato de seminários de estudos históricos, como existia na Alemanha e em outros países. A defesa pedagógica do autor é que os seminários são de

grande utilidade para a instituição faculdade universitária. Os encontros funcionariam da seguinte maneira: o/a professor/a faria um seminário duas ou três vezes por semana, e a cada dia receberia em sua sala pessoas que necessitassem do seu conselho e auxílio (ISOLDI, 1932, p. 244).

Exposta a formulação de Isoldi acerca das orientações metodológicas em seu manual, apresentamos o nosso conceito de método: um conjunto de mecanismos racionais, fundamentado em regras que aspiram atingir um objetivo determinado. Um exemplo clássico é a organização e a demonstração de uma verdade científica, na esfera da ciência. As primeiras investigações acerca do que seria método na ciência da história aparecem em manuais de Introdução à História como os de Johan Gustav Droysen (1808-1884), Ernst Bernheim (1850-1942), Charles Victor Langlois (1863-1929) e Charles Seignobos (1854-1945); entendendo-se aí por manual uma obra que contém noções propedêuticas ou diretrizes relativas a uma disciplina ou técnica.

Os três manuais mencionados apresentam as regras necessárias ou o reconhecimento do historiador no contexto da formação científica. Os procedimentos metodológicos foram sistematizados, possibilitando o uso dos procedimentos pela historiografia do período, produzindo uma epistemologia para a história.

Esta pesquisa, portanto, visa contribuir com a discussão, na História da historiografia, sobre a constituição da formação de historiadores no Brasil e, principalmente, dos métodos de investigação histórica pensados e/ou praticados no país na primeira década do século XX. A principal fonte é *Preleções*, de Isoldi.

A metodologia do ítalo-brasileiro é descrita na parte geral do manual, sem utilizar nenhuma vez o termo “método”. Esta parte teórico-prática começa com uma crítica à Nova História em que Isoldi (1932, p. 11) afirma que no fundo a Nova História é a *Kulturgeschichte* (história da civilização), isto é, uma cópia da polêmica na Europa aos fins do século XIX sobre a universalidade da história. O “método” é o método científico alcançado “exercitando-se na avaliação e crítica do material documentário, indicando em abundância as fontes; mostrando a delicadeza e a dificuldade da reconstrução histórica dos acontecimentos do passado, a necessidade de penetrar espiritualmente no ambiente e no tempo (ISOLDI, 1932, p. 04).

Segundo o autor, era lugar comum admitir que o estudo do passado ocorria para compreender melhor o presente, e como manifestação da civilização passada não podia ser avaliada como parte de um todo, que era justamente a civilização daquela época e daquele

lugar. Por outro lado, Isoldi elogia a Nova História pela reação contra o exagero do método analítico, das pesquisas fragmentárias e pequeninas.

Em seguida o autor explicita o procedimento para o trabalho histórico. O primeiro momento seria a tarefa do levantamento bibliográfico e a pesquisa das fontes. Para o exercício com as fontes seria necessário conhecer: a crítica livreira, paleográfica e diplomática. Da crítica livreira Isoldi definiu as substâncias que serviriam para escrever: tinta, forma do livro e do códice. Em relação à crítica paleográfica, foram discutidas as escrituras antigas, romanas e medievais, miniaturas; como citado anteriormente. Na parte da crítica diplomática foram enunciadas as vicissitudes da diplomática, noções fundamentais, divisão dos documentos segundo conteúdo; ação jurídica e documentação para compor o documento. Os principais arquivos e bibliotecas europeus também foram elencados, finalizando parte geral ou o trabalho introdutório.

A explicação do ítalo-brasileiro para o fato histórico previa a necessidade de duas operações fundamentais: analítica e sintética. A primeira consiste em 2 processos: crítica externa (crítica de restituição e proveniência), e crítica interna (crítica de interpretação, sinceridade e exatidão).

Apesar de Isoldi dizer que os cursos monográfico e científico estariam em partes separadas de *Preleções*, na prática, o que o autor fez foi desenvolver as duas lições ao mesmo tempo (ISOLDI, 1932, p. 04). Na parte especial, é onde ocorre o desenvolvimento dos argumentos, mesclando, portanto, características monográficas e científicas. Nesta parte são narradas: a evolução de Roma e Catargo; autenticidade e valor histórico dos fatos triunfais: o trinfo de C. Diulio; a inquisição foi o produto de uma evolução no século XIII; Portugal na revolução de 1383: Burguesia comercial marítima e nobreza rural; os historiadores do Brasil no século XIX e a luta de classes no fim da Idade Média e na Idade Moderna.

Com o resultado da análise empreendida, percebemos que as ideias de Francisco Isoldi acerca de história e método foram influenciadas pelo perfil da ciência histórica germânica até 1900ⁱⁱⁱ. Neste trabalho, classificamos esta compreensão fortemente arraigada nas ciências da natureza como virtudes epistêmicas.

Virtudes epistêmicas são normas internalizadas e reforçadas por meio de valores éticos e eficiência prática para assegurarem conhecimento (DASTON; GALISON, 2007). Os valores éticos são imperativos para cultivar certo tipo de epistemologia.

Quando pensamos em História, as virtudes epistêmicas são explicitadas por palavras, tais como “objetividade, método histórico, historiografia brasileira, crítica histórica e crítica

analítica. Esses vocábulos são utilizados por Francisco Isoldi no processo de consolidação da formação dos docentes nos primeiros cursos a formar professores de História no Brasil. Neste processo, o autor ítalo-brasileiro contribuiu ao tentar implantar práticas universitárias alemãs, por exemplo, a prática de seminários para poucos alunos.

As identificações de algumas singularidades na produção local trouxeram algumas inquietações: quais são os critérios históricos, segundo Francisco Isoldi, para aferir objetividade a um conhecimento histórico? A objetividade é um critério para método histórico? Quais foram os princípios e práticas codificados na primeira metade do século XX que legitimaram os ideais constituidores do historiador?

2.3 O ENSINO DE HISTÓRIA BRASILEIRO NO INÍCIO DO SÉCULO XX

O ensino de história tem uma trajetória própria muitas vezes caracterizada como subalterna, exigindo de seus profissionais uma grande vocação para lecionar. A República criou o sistema escolar, definindo as áreas de competência da União e dos Estados, mas sem se preocupar com os profissionais do ensino. Essa seção tem por objetivo fazer uma breve introdução do ensino de história no Brasil no início do século XX abordando a reforma curricular de 1931 e a criação das primeiras universidades brasileiras.

O contexto da década de 1920 foi de debate entre os intelectuais e os educadores brasileiros acerca do projeto universitário para o país. Este planejamento não preconizava, porém, atividades de investigação na área pedagógica. Em grande medida, a criação das universidades no Brasil atendia a uma demanda das elites. (FERREIRA, 2013, p. 22). O ensino das humanidades por assim dizer era um investimento na formação dos futuros dirigentes da nação brasileira.

Em São Paulo, cidade em que Francisco Isoldi se fixou ao chegar no Brasil, as escolas normais, destinadas a formar professores da escola elementar, surgiram na década de 1910, e Faculdades de Filosofia, para formar professores para ginásios e colégios, datam da década de 1930. O corpo docente era formado por autodidatas em ensino, com baixos salários muitas horas de trabalho e pouco reconhecimento social, e os professores também eram responsabilizados pelas falhas do sistema, pelos erros de planejamento, pelo distanciamento dos projetos da realidade que deveriam ser aplicados. (BITTENCOURT, 1990, p.11)

No Rio de Janeiro, a criação do colégio Dom Pedro II ocorreu ao mesmo tempo que o curso secundário e da História como disciplina. Alguns meses depois da inauguração do

colégio Dom Pedro II foi fundado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que passou a unir pensadores em busca de uma identidade nacional brasileira. Os primeiros professores de história para instituição escolar eram oriundos do IHGB.

Naquele momento, os programas de estudo das instituições escolares traziam a mesma datação e a seleção dos fatos a serem estudados. Essa triagem era feita a partir das listas de acontecimentos selecionados pelos historiadores do IHGB e posteriormente de outros espaços de caráter acadêmico, que com frequência, eram os mestres escolares. Como foi o caso de Francisco Isoldi, conforme citado anteriormente, ele foi professor do Instituto Médio Dante Alighieri (IMDA), colégio de ensino do magistério secundário e superior. A História escolar não nasceu no Brasil, aqui ela era diretamente influenciada pela educação europeia, tal como o foi na versão acadêmica. Nos rumos de institucionalização traçados, seguiu os roteiros já trilhados pelos estabelecimentos na Europa e, em especial, na França.

As relações entre Brasil e França vinham de longa data, desde o início do século XIX, por intermédio das missões científicas e culturais, das escolas religiosas e da criação da Aliança Francesa, em 1896. No século XX, as atividades culturais francesas foram bastante reduzidas entre 1914 a 1920, em virtude, sobretudo, da Primeira Guerra Mundial. Mas o começo dos anos 1930, a França fez um movimento para garantir sua influência no campo universitário brasileiro que então se estruturava, trouxe a primeira leva de palestrantes franceses ao Brasil. (FERREIRA, 1999, p.287). Todavia, as dificuldades econômicas e comerciais entre os dois países nos primeiros anos da década geraram inúmeros entraves para efetivação desse projeto que unia os interesses franceses e da elite brasileira.

Um exemplo da iniciativa francesa foi a ação do Institut Franco-Brésilien de Haute Culture, que promoveu uma série de conferências proferidas pelos professores da Sorbonne Robert Garric e Jean Gene, em 1933. (FERREIRA, 1999, p.288)

Essas atividades influenciaram os aspectos essenciais dos programas de História para o curso de ginásio: a relação de subalternidade da História do Brasil em relação à História da Europa Ocidental; a permanência da linha do tempo e da sequência cronológica na organização dos conteúdos e a predominância de questões de natureza política, secundarizados pelos fatos da História Econômica. (ABUD, 2011, p.165-168)

Ao tratar de História Econômica, lembramos que a dependência brasileira, em relação ao modelo colonialista, começou pela nossa constituição como sociedade em consequência de uma colonização de exploração mercantil latifundiária em que o componente branco europeu se revelou dominante entre as elites. Isto levou as elites latino-americanas a uma identificação

com os Estados Unidos e a Europa que, somada ao poder econômico e à hegemonia ideológica ou cultural do centro, lhes roubou a identidade nacional (REIS, 2007, p.13).

Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder, a frente do governo provisório pós-movimento de 1930, as coisas começaram a mudar. A questão da identidade cultural foi mais uma vez levantada. Francisco Campos criou o Ministério da Educação (MEC) e assinou 2 decretos em 11 de abril de 1931, estabelecendo o estatuto das universidades brasileiras (FERREIRA, 2013, p.23).

A reforma Francisco Campos, como ficou conhecida, estabelecia que o ensino superior deveria ser lecionado na universidade a partir da criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras. Em termos organizacionais da educação universitária, a reforma previa duas modalidades de ensino superior: o sistema universitário (oficial, mantido pelo governo federal ou estadual, ou livre, mantido por particulares) e o instituto isolado. A administração central da universidade caberia ao conselho universitário e ao reitor, que passava a ser escolhido a partir de uma lista tríplice, medida que vigora até hoje. A reforma estabelecia também como deveria ser composto o corpo docente (catedráticos e auxiliares de ensino, submetidos a concursos, títulos e provas) e dispunha ainda sobre questões como ensino pago. (SAMPAIO, 1990, p. 10)

Os programas de ensino também foram inovados na reforma Francisco Campos em conteúdo e instruções metodológicas que, em certa medida, haviam assimilado as propostas oriundas dos debates em torno dos currículos. (BITTENCOURT, 1990, p. 65)

A primeira universidade do país pós-1930 foi a Universidade de São Paulo (USP). Em 25 de janeiro de 1934 a USP foi criada mediante a incorporação de algumas escolas já existentes, de diversos institutos técnico-científicos mantidos pela administração estadual e ainda da recém-fundada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Essa urgência na criação de um referencial intelectual universitário paulistano ocorria, em parte, pela desestruturação da antiga estrutura político-econômica na esfera do governo federal. A organização universitária paulista nesses primeiros anos era bastante precária. Formalmente, os estudos de História foram marcados por três influências: na cadeira de História da Civilização, pelos historiadores franceses da *École des Annales*; na História do Brasil, pelos representantes do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, de cunho conservador e tradicional, do qual Francisco Isoldi fazia parte; e da Cadeira de História da América, pelo historiador estadunidense Paul Vanorden Shaw, detentor de uma visão menos conservadora, incluindo uma perspectiva interdisciplinar. (NADAI, 1991, p.154)

Muitos dos professores que lecionavam em escolas oficiais também se dedicavam ao ensino em escolas particulares. Haddock Lobo Filho foi professor da Escola Normal do Brás e do Colégio Dante Alighieri, como Francisco Isoldi. Alfredo Ellis Júnior, antes de se tornar professor da Universidade de São Paulo, lecionou na Escola Panamericana, produzindo, inclusive, obras didáticas. (BITTENCOURT, 1990, p.73).

Afirmava-se que o propósito da reforma Francisco Campos fora estabelecer uma estreita articulação entre o estudo do passado nacional e americano – ao qual se atribuía a primazia e que a História do Brasil e da América constituirão o centro do ensino. Mas, na prática, o aluno nunca chegava a estudar a parte referente à História do Brasil e da América, colocada como estava na segunda parte do programa da mesma forma que vemos em *Preleções* de Francisco Isoldi.

O estado de São Paulo estava enfraquecido porque não apoiara a Revolução de 30. A disputa entre paulistas e Governo provisório ocorria porque o Partido Republicano Paulista (PRP) congregava as forças conservadoras do estado. Por outro lado, o Partido Democrático de São Paulo desde o início se envolveu com a campanha da Aliança Liberal e com as articulações da Revolução de 1930. O estado de São Paulo foi a principal base política da chamada República Velha e do sistema oligárquico por ela instaurado, ou seja, representava exatamente aquilo que a Revolução de 1930 pretendia mudar.

Apesar das interpretações serem múltiplas acerca da Revolução Constitucionalista de 1932 e de São Paulo ter sido derrotado no campo de batalha, os paulistas consideram-se vencedores do ponto de vista ideológico. A Assembleia Constituinte foi convocada no ano seguinte e em 1934 o Brasil tinha novamente uma Constituição, no mesmo ano em que a USP foi criada.

A urgência pela criação da Universidade de São Paulo se alinhava com a necessidade paulista em reconquistar sua hegemonia política no quadro nacional. Uma formação intelectual que priorizasse as Ciências Sociais era um elemento fundamental para a constituição de uma nova elite política capaz de alcançar tal objetivo.

De maneira similar foi a criação Universidade do Distrito Federal (UDF) no Rio de Janeiro em 1935. As suas instalações não eram adequadas. Os diversos institutos eram espalhados por diferentes edifícios públicos, não havia um *campus* centralizado. O projeto da UDF almejava estimular a formação de um intelectual capaz de atuar com competência numa sociedade técnico-científica assim como a formação de quadros para a academia brasileira.

Portanto, ia ao encontro com os objetivos do estatuto das universidades brasileiros em de 1931. (FERREIRA, 2013, p.25).

Acreditamos que o conturbado momento político pelo qual o Brasil passava nos anos 30 contribuiu para o esquecimento de Francisco Isoldi. Como vimos, os nascimentos dos primeiros projetos de universidades foram complexos, mas o da Universidade Paulista foi especialmente difícil devido à disputa pela hegemonia política. Grupos políticos com interesses divergentes tiveram de se alinhar de uma maneira volúvel, isto é; ora se encontram integrados nos grupos elitizados, ora em oposição a eles. Francisco Isoldi estava no grupo dos elitizados que pretendia formar uma nova geração para o Brasil.

2.4 OS HISTORIADORES BRASILEIROS

Não podemos deixar de enunciar alguns historiadores que precederam a chegada de ítalo-brasileiro ao Brasil e que foram de importância seminal para a História do Brasil. Os trabalhos de Varnhagen, Rio Branco, Euclides da Cunha e Silvio Romero foram comentados por Francisco Isoldi (1932, p. 139):

Os principais do século XIX são: Francisco Adolfo Varnhagen, barão e visconde de Porto Seguro pelos serviços prestados às letras. Grande escavador de velhos documentos e arquivos do Brasil. O pai, oficial alemão, técnico metalúrgico, contratado para dirigir a fábrica de ferro de Ipanema, proclamada a independência, retirou-se com a família para Portugal. O jovem Francisco Adolfo ocupou o posto de segundo tenente de artilharia por merecimento durante as lutas de 1834. Concluiu o curso da R. Academia de Fortificações. Declarado cidadão brasileiro, ingressou na carreira diplomática.

Grande foi a sua atividade literária. A obra capital é a *História Geral do Brasil*. Escreveu também a das lutas com os Holandeses e a História da Independência. Tem gosto pela clássica correção de forma; tem familiaridade com as fontes documentadas: é um erudito consciencioso, sacrificando muitas vezes a clareza da dição pela inteireza do documento.

Euclides da Cunha, formou o espírito no mundo das matemáticas e ciências físicas cursando a Escola Militar e depois a Escola superior de guerra. Como repórter, acompanhou a expedição contra os jagunços, publicando as impressões diretamente recebidas no meio e da gente sertaneja no Livro 'Sertões', composto de duas partes: a primeira estuda o ambiente e o homem sertanejo à luz dos ensinamentos da antropogeografia de Ratzel; a segunda descreve a luta entre os brasileiros do litoral e os brasileiros do sertão. Ele considera-a uma luta de raças. Entre os seus trabalhos menores destaca-se 'A margem da história', onde vem a monografia 'Da independência à República'.

Silvio Romero escreveu em jornais e revistas e exerceu o professorado secundário e superior. Seguiu as teorias evolucionistas de Spencer e em sociologia as de E. Demolins e Henrique de Tourville. Obra capital é a História da Literatura Brasileira. Como historiador consultou as fontes e fez pesquisas pessoais, aplicou à história o método etnográfico e sociológico mostrando as influências do meio, da raça e das correntes espirituais extravagantes”

Francisco Adolfo Varnhagen, Euclides da Cunha e Silvio Romero foram historiadores que seguiram à risca a tradição europeia. Não podemos deixar de fazer uma breve apreciação dos seguintes historiadores que abriram novos caminhos para a produção historiográfica nacional em contraposição à herança que aqui reinava. Estamos falando de Capistrano de Abreu, José Honório Rodrigues, Joaquim Nabuco e Manuel Bonfim.

João Capistrano de Abreu nasceu em Maranguape, Ceará, em 1843. Este cearense foi um dos primeiros grandes historiadores brasileiros a escrever acerca dos antecedentes indígenas da terra *brasilis* e seus descobridores, os conflitos iniciais nas tentativas de colonização, o sistema de capitanias hereditárias, as guerras contra os franceses, espanhóis e holandeses, a descoberta das minas, a ocupação do interior (sertão) e a formação das fronteiras do território brasileiro.

A obra de Capistrano é referência de recepção da concepção moderna de história, com o seu ideal objetivista de verdade, apoiada em documentos inéditos e testemunhas oculares. Para Capistrano, o distanciamento do historiador devia ocorrer quando ele as interpreta, o quadro teórico das ciências sociais deveria orientar a pesquisa com suas leis e teorias. Devemos ressaltar que o historiador cearense era historicista e não positivista. A história não era apenas fatos, era também emoção, sentimento e pensamento dos que viveram. (REIS, 1998, p.68)

José Honório Rodrigues disserta sobre o trabalho de Capistrano de Abreu ressaltando que Capistrano conhecia como ninguém as deficiências e as necessidades de nossa historiografia, pouco poderia ser feito enquanto novas fontes não fossem dominadas e divulgadas. (OLIVEIRA, 2006, p.162). Constitui-se, portanto, em mecanismo incessante de correção de erros e obtenção de novas e precisas informações acerca do passado. Rodrigues considerava João Capistrano de Abreu a mais lúcida consciência do Brasil: “ele recriou o passado brasileiro, enfrentando os seus males, superando-os, reabrindo o futuro do Brasil”.

Joaquim Aurélio Barreto Nabuco de Araújo nasceu no Recife em 19 de agosto de 1849. Seu pai, de origem baiana, se estabeleceu em Pernambuco, onde se tornou juiz, aliando-se à oligarquia conservadora da província de Pernambuco. A obra *Escravidão* trata da alta

porcentagem de mortes de negros quando houve a viagem para os portos das três Américas, constatação já observada pelo conde João Maurício de Nassau. Nesse sentido, Nabuco faz longo estudo relacionado à abolição do tráfico no Brasil, detendo-se na lei “bill Aberdeen” dando opinião na controvérsia entre as razões da soberania brasileira contra o ato e as razões da Inglaterra em sua campanha contra o Brasil. “Dessa obra máxima da historiografia nacional” Francisco Iglésias (2000, p. 125) afirmou:

Pela amplitude documental, pelos quadros políticos e situações, acuidade das análises psicológicas e sociológicas, profundidade das interpretações, estrutura severa e linguagem – clássico de estilo fluente, elegante e agradável – pode-se dizer que este é um livro sem igual na historiografia brasileira.

É importante ressaltar que a presença de Joaquim Aurélio Barreto Nabuco de Araújo na história da luta contra a escravidão em terras do Brasil vem desde a república dos Palmares até os revolucionários pernambucanos de 1817.

A respeito de Nabuco, José Honório Rodrigues comenta na obra *Pesquisa Histórica*, que o corpo diplomático costumava pesquisar em arquivos com o desejo de conhecer as fontes e divulgá-las em registros ou publicações (RODRIGUES, 1982, p.94). Nabuco também era auxiliado por um grande corpo de pesquisadores o que permitiu que peças inéditas viessem a fazer parte do inventário.

Manoel Bonfim nasceu em Aracaju no dia 8 de agosto de 1868, em família proprietária de engenho de açúcar. Aos 12 anos mudou-se para Salvador, capital da província da Bahia, para estudar. O jovem alagoano tinha pretensões de ser estudante da Faculdade de Medicina, na qual ingressou em 1886. Bonfim se mudou para o Rio de Janeiro – que de capital do Império passaria, com a proclamação da República, a Distrito Federal – e aí se formou em 1890. Clinicou durante 8 anos e em 1896 tornou-se professor de educação moral e cívica na Escola Normal depois foi para o Instituto de Educação.

Ao se dedicar ao magistério e aos estudos sociológicos, legou à cultura brasileira importante obra intelectual. A vasta produção de Bonfim inclui *América Latina: males de origem* (1905), *O Brasil na América* (1929), *O Brasil na História* (1930) e *Cultura e educação ao povo brasileiro* (1931). Dedicou-se também aos estudos de psicologia, e acerca do assunto escreveu, entre outros títulos: *O fato psíquico* (1904), *Noções de Psicologia* (1916), *Pensar e dizer: estudos do símbolo e do pensamento* (1923) e *Métodos do teste: com aplicações à linguagem de ensino primário* (1928). Como teve vasta experiência pedagógica

produziu diversos livros didáticos destinados ao curso primário e ao ensino médio. Entre eles, pode-se citar: *Compêndio de Zoologia Geral* (1902), *Lições e leituras: livro do mestre* (1922) e *Crianças e homens* (1922).

Na análise de Neto (2016, p.30) de *O Brasil na História*, “Bonfim analisou o confronto entre objetividade e subjetividade em relação ao trabalho do historiador. Defensor de uma história científica e apaixonada criticou o trabalho de historiadores que, em nome da neutralidade científica, teriam deturpado a História do Brasil. (REIS, 2007, p. 186).

Darcy Ribeiro era um entusiasta da *América Latina: males de origem*, classificando-o de um ponto mais alto da consciência brasileira. (BONFIM, 2005, p.10) “Para Manoel Bomfim”, dizia, “o atraso, a pobreza e a ignorância das grandes massas latino-americanas eram de responsabilidade das próprias classes dominantes, que lucravam com elas. É de pasmar que este livro luminoso, não tenha sido visto e nem lido, senão para ser atacado torpemente por Sílvio Romero”. (BONFIM, 2005, p.06). Darcy continua a situar o pensamento de Bonfim: “Penetrando no nevoeiro das aparências” ele desmascara o que ele chamava o “parasitismo europeu” como causa real de nossas desgraças. (BONFIM, 2005, p.12). Praticavam uma economia insensata para nós, mas muito racional para eles. “Algumas centenas de escravos e um chicote” foi o estilo civilizatório europeu de homens brancos, cristãos e civilizados. E toda a literatura produzida em nome do cientificismo teve, na verdade, como real finalidade, encobrir o papel real do homem branco como dizimador e genocida dos povos que tratou de forma desumanizada com objetivo de produzirem o que não consumiam.

Darcy constata mais:

Só Manoel Bonfim, naqueles anos, teve olhos para ver que as teorias europeias do atraso e do progresso, que os atribuíram ao clima, à raça, à religião católica, são, de fato, mistificações urdidas para disfarçar ações hediondas. O que se tomava por sabedoria científica é, a rigor, a ideologia do colonizador, consagradora de suas façanhas. (BONFIM, 2005, p. 08)

Assim o racismo foi uma técnica ideológica para justificar a dominação e a escravidão. Bomfim reescreveu a História do Brasil a favor do Brasil. O autor denunciou o uso da historiografia feita pelos povos europeus que consistia numa forma de dominação cultural que reafirmariam a hegemonia branca, europeia e ocidental.

José Honório Rodrigues nasceu na cidade do Rio de Janeiro no dia 20 de setembro de 1913. Residiu quase toda a sua vida no Rio de Janeiro fora os momentos que morou no

exterior para estudar. Ocupa posição especial na historiografia brasileira tendo em vista ter sido o pesquisador que mais se dedicou ao ensino de História, no exame da produção de livros de História, e, da mesma forma, quem mais cultivou e contribuiu para o desenvolvimento dessa disciplina. (IGLÉSIAS, 2000, p.188). Rodrigues foi autor de vários livros de História, relativos a assuntos, acontecimentos ou figuras marcantes da trajetória nacional. Além de ter se dedicado aos aspectos profissionais da História como área de ensino no Brasil – enfatizando, por exemplo, a função central da metodologia histórica como diferencial frente as escritas amadoras. Na obra *Pesquisa Histórica*, Rodrigues fala do desenvolvimento da historiografia e de sua dependência da utilização e controle das fontes, do aperfeiçoamento das pesquisas e dos métodos, da capacidade interpretativa, de compreensão. A historiografia brasileira sofreria de “insuficiência metodológica” (IGLÉSIAS, 2000, p.230).

No conjunto da obra temos o livro *Brasil e África, outro horizonte* lançado em 1961, importante não só na bibliografia do autor, mas na análise detida do relacionamento entre o país e o continente africano, especialmente pelos negros e negras escravizados. Na análise de Francisco Iglésias (1988, p.65)

o livro contém o exame das relações e contribuições mútuas, bem como da política brasileira africana ao longo dos séculos. É dos mais significativos do caráter revisionista do escritor, tão aclamado por ele e às vezes visto em alguns de seus colegas de ofício, cuja ação realça.

Os novos caminhos trilhados por Capistrano de Abreu, José Honório Rodrigues, Joaquim Nabuco e Manuel Bonfim se cruzam na “redescoberta do Brasil”. Corrente do pensamento histórico brasileiro que redescobriu o Brasil, valorizando os brasileiros, as suas lutas, os seus costumes, a miscigenação, o clima tropical e a natureza brasileira. Esses autores atribuíram a este povo a condição de sujeito da sua própria história, que não deveria vir mais nem de cima e nem de fora, mas dele próprio. A futuro do Brasil torna-se tarefa do povo brasileiro e, para melhor vislumbrá-lo.

Acreditamos que os 4 autores partilham a ideia de que a política brasileira é eminentemente conservadora. Se assim era compreensível no tempo da Colônia – não pelo colonizador português, mas pela natureza de todos o colonialismo, pois o problema maior era a colonização no nosso caso apenas piorou o fato de que a metrópole desde o fim do século XVI mergulhara em decadência, depois do pioneirismo da aventura expansionista. A independência podia ter sido uma revolução, como ocorreu em todas as outras tentativas de alterar a ordem estabelecida.

A tradição conciliatória, como nos conta José Murilo de Carvalho (2006, p. 06) decorre do traço anterior. Compõe-se os interesses dos grupos dominantes, sempre em detrimento das aspirações do povo, eternamente afastado da cúpula. Os conservadores têm consciência mais viva de seus interesses e se organiza de modo mais eficiente, como se viu ao longo do Império, da República Velha, da Segunda, na Nova e mais uma vez nos dias de hoje.

De maneira geral, os quatro autores formularam o saber histórico como autônomo, portador de singularidades, faz com que os/as leitores/as interpretem e leiam a produção sobre o passado nacional com os olhos de protagonista do próprio processo histórico.

3 OBJETIVIDADE NAS *PRELEÇÕES* DE ISOLDI

A meu ver, a soberania de então significava, em primeiro lugar, o retorno a si.

Achille Mbembe

Neste capítulo discorreremos sobre objetividade, entendendo-a como a fixação de um limite à interpretação histórica (RÜSEN, 1996). Esta apreensão foi inspirada na leitura do livro *Objectivity* de Lorraine Daston e Peter Galison. Na obra citada, os autores relacionam objetividade às virtudes epistêmicas associadas com saberes distintos; definindo-as: “norms that are internalized and enforced by appeal to ethical values, as well as to pragmatic efficacy in securing knowledge” [normas são internalizadas e reforçadas pelo apelo de valores éticos assim como a eficácia pragmática em assegurar conhecimento] (DASTON; GALISON, 2007). E não são apenas os valores que mudam, a prática científica também se transforma, as diferentes concepções a respeito do significado de objetividade devem ser assegurados pelos respectivos pares da área.

É lugar-comum entre os historiadores afirmar que objetividade é a negação da subjetividade. Para cientistas da História da Ciência, a compreensão dessa polaridade trouxe algumas variações metaforicamente equivalentes na tentativa de separar características intrinsecamente definidoras do conceito de objetividade para a ciência. Lorraine Daston e Peter Galison (2007) argumentam que em meados do século XIX, a objetividade foi promovida a *status* de vocabulário científico. A época da revolução científica, a partir do século XVII, engendra o controle do conhecimento, de sua criação e disseminação independentemente de chancelas de instituições religiosas. Cientistas moveram-se para novas formas de assegurar o conhecimento produzido em suas investigações, adotando critérios de validação que poderiam ser examinados e reproduzidos por seus pares. Objetividade, para Daston e Galison (2007), assumiu a função instrutiva, quando cientistas começaram a refletir mais seriamente a respeito de qual era o obstáculo mais significativo para o desenvolvimento do conhecimento científico. Então, concluíram que eles constituíam o maior impedimento. A objetividade, em si mesma, teve de ser formulada em morais, significados e práticas humanas diferentes para se adequar às diversas expectativas ao novo significado da palavra.

Os cinco autores selecionados para a delimitação de nosso conceito de objetividade desempenharam um importante papel em estudos do tipo. Os primeiros estão ligados ao trabalho com história da ciência. Os três últimos são professores de História e têm se dedicado às questões de objetividade na história – e em sentido mais amplo – nas Ciências Sociais.

Daston e Galison (2007) fizeram o percurso da história da objetividade em *Objectivity*, desde o surgimento da objetividade no meio do século XIX e suas variantes (verdade natural, objetividade mecânica e julgamento treinado), desconstruindo as virtudes epistêmicas a partir de imagens do fazer científico. Os autores constroem um atlas dessas imagens e demonstram como cada uma delas é pensada para se encaixar na categoria de verdade natural ou há um apagamento intencional de certas incorreções em nome da objetividade na iniciativa de reforçar certo *ethos*, bem como uma desejada epistemologia.

Para Rüsen (1997), a racionalização moderna ou o processo de racionalização na modernidade, construíram o início da História, como parte do processo mental da representação dos passados na contemporaneidade. Objetividade – nesse transcurso – passou a significar fixação de um limite à interpretação histórica em tempo moderno assumiu a característica de história verdadeira.

Para Martins (1984), a objetividade do historiador seria uma mera função de seu conhecimento das consequências dos fatores que se apresentam a ele.

Mark Bevir (1994) – a partir do questionamento como acessamos uma sensação – costura um conceito de objetividade baseado no critério de comparação, não em um passado dado. A natureza da nossa existência no mundo serve para nos dar boa razão para fazer tais interpretações objetivas se movendo em direção da verdade entendida como um regulador ideal; ou seja, objetividade é um regulador ideal.

Se há algo que une a disciplina histórica, na interpretação de Allan Megill (2007), é um comprometimento residual com a objetividade. Mas não é uma objetividade única. É mais um conjunto de divergências que estão interconectadas com as objetividades. Segundo a proposição do historiador, objetividade interdisciplinar, objetividade dialética, objetividade processual e objetividade absoluta, interligadas, propiciam uma objetividade possível para o uso de testemunhos na construção do conhecimento histórico.

3.1 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À OBJETIVIDADE NAS *PRELEÇÕES*

No exame do significado de objetividade nos textos de Francisco Isoldi, foram empregadas operações da análise linguística, adaptadas dos procedimentos indicados em “Semantics in the methodology of the history of ideas”, de Nils B. Kvastad (1990), sobre análise de ocorrência e sua utilização nos procedimentos de análise textual e discussão conceitual. Entre as outras opções metodológicas para extrair o sentido semântico de

objetividade, escolhemos esse método por nos parecer o mais adequado, dada a escassa quantidade de repetições da palavra objetividade no texto. Mas lembramos, essa é apenas mais uma das possibilidades metodológicas. Todas são igualmente válidas.

A ferramenta de Kvastad foi proposta em quatro passos. O primeiro passo consiste na organização das ocorrências a serem analisadas. O segundo passo é fazer inferências sobre as ocorrências, isto é, toma-se cada ocorrência do termo investigado e procura-se averiguar o que se pode inferir de modo simples com alto grau de certeza sem diferir significativamente do vocabulário do autor. A análise de ocorrência estará completa quando todas as ocorrências do termo forem consideradas e suas inferências listadas. No terceiro passo deve-se ampliar as inferências acerca da ocorrência do termo, de modo a verificar se seu emprego é consistente ou se o autor emprega o termo em dois ou mais sentidos diferentes. O quarto passo consiste em fazer e testar hipóteses sobre o emprego na forma de definições em que geralmente a meta é provar que as ocorrências de um termo possam ser reunidas sob uma certa definição sugerida.

Explicitando às operações da análise linguística do citado Kvastad (1990) para as *Preleções*, teremos:

- 1) Indicação do contexto de análise – os artigos de “propedêutica” e de “teoria”, publicados no impresso *Preleções*;
- 2) Indicação do termo de análise e do seu contrário, acompanhado de termos lematizados (objetividade – objetivo – objeto, objetiva, objetivamente; subjetividade – subjetivo e subjetivamente);
- 3) Apontar as ocorrências e classificação dos termos localizados segundo lexema e quantidade;
- 4) Reconhecer os significados de cada termo;
- 5) Nomeação das eventuais sinonímias (vários termos com o mesmo sentido) e ambiguidades (vários sentidos para o mesmo termo);
- 6) Verificação da coerência entre as definições normativas (o significado de objetividade) e definições descritivas (conhecimento histórico x conhecimento objetivamente extraído).

Ao aplicar a análise de ocorrência, observamos o contexto de averiguação para *Preleções*, ou seja, os artigos de “propedêutica” e da “teoria” no impresso. A indicação do

termo de análise e do seu contrário, acompanhado de vocábulos lematizados (objetividade – objetivo – objeto, objetiva, objetivamente; subjetividade – subjetivo e subjetivamente). A identificação das ocorrências e classificação das expressões localizadas segundo lexema e quantidade. O reconhecimento dos significados de cada termo e identificação de eventuais sinonímias (vários termos com o mesmo sentido) e ambiguidades (vários sentidos para o mesmo termo). Por fim, a verificação da ocorrência entre as definições normativas do significado de objetividade e definições descritivas.

Objeto, objetividade, objetiva, objetivamente, subjetivamente, subjetividade e subjetivo. Estas são as palavras com sentido próximos à objetividade na obra no ítalobrasileiro. Objetividade para Isoldi uma pretensão do/a historiador/a, apesar da visão estar presente na obra (ISOLDI, 1932, p.08)

Quadro 1 – Listagem dos verbetes que remetem ao significado de objetividade em *Preleções*

Objeto (Objetos)	“Objeto de estudo” (p.03)	“Por objeto” (p.04)	“Objetos reais” (p.08)	“Objeto da história” (p.12)	“Conjunto de objetos” (p.26)	“Exatamente ao objeto” (p.49)	“Venda de objetos” (p.99)	“Encontram objetos” (p.100)
Objetivo (Objetiva)	“Objetivo de contribuir” (p.17)	“É objetivo e ao mesmo tempo subjetiva” (p.87)	“É objetiva nas intenções” (p.87)	“Objetivo permanente” (p.176)	-----	-----	-----	-----
Objetivamente	“Observado objetivamente” (p.08)	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Objetividade	“Pretensa objetividade do historiador” (p.08)	“Objetividade e imparcialidade” (p.81)	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Sujeito	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Subjetivo (Subjetiva)	“Ciência subjetiva” (p.08)	“Procedimento subjetivo” (p.08)	“É subjetivo” (p.87)	-----	-----	-----	-----	-----
Subjetivamente	“Imaginado subjetivamente” (p.08)	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Subjetividade	“Propósito da subjetividade” (p.08)	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fizemos também uma abordagem quantitativa que permite inferir que a pretensão de ser objetivo está relacionada com a quantidade de vezes que aparece o termo “subjetivo”, que aparece com uma ocorrência de 60%.

Gráfico 1 – Distribuição percentual das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "objetividade"

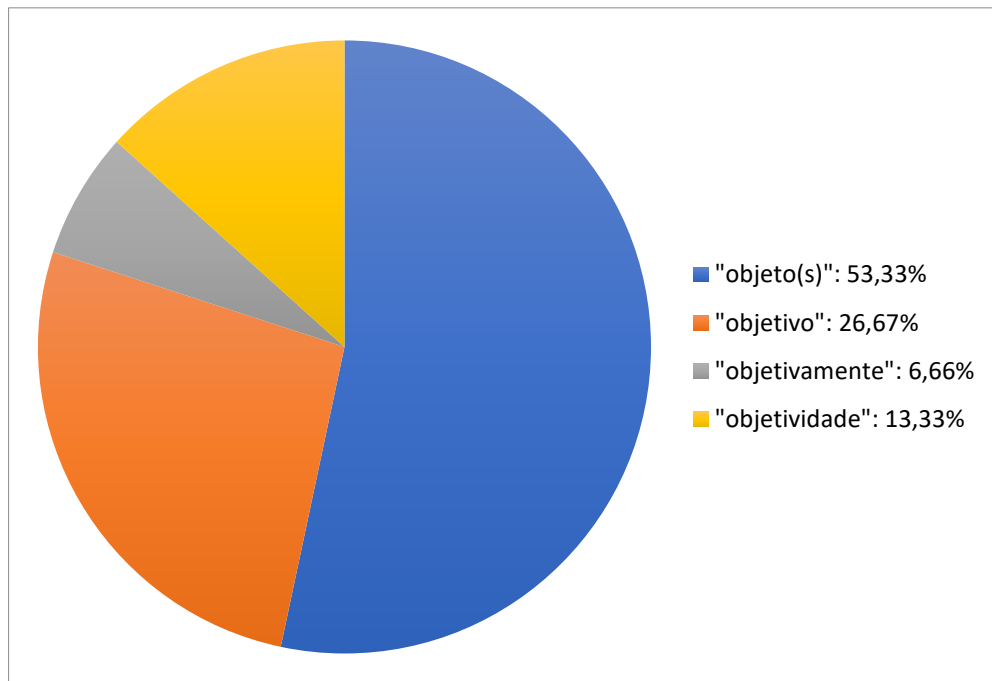


Tabela 1 – Inventário das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "objetividade", referenciadas por número de página.

"objeto(s)"	"objeto de estudo" (p.03); "por objeto" (p.04); "objetos reais" (p.08); "objeto da história" (p.12); "conjunto de objetos" (p.26); "exatamente ao objeto" (p. 49); "venda de objetos" (p.99); "encontram objetos" (p.100);
"objetivo(a)"	"objetivo de construir" (p.17); "é objetiva e ao mesmo tempo subjetiva" (p. 87); "é objetiva nas intenções" (p. 87); "objetivo permanente" (p.176);
"objetivamente"	"observado objetivamente" (p.08);
"objetividade"	"pretensa objetividade do historiador" (p.08); "objetividade e imparcialidade" (p.81);

Gráfico 2 – Distribuição percentual das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "subjetividade"

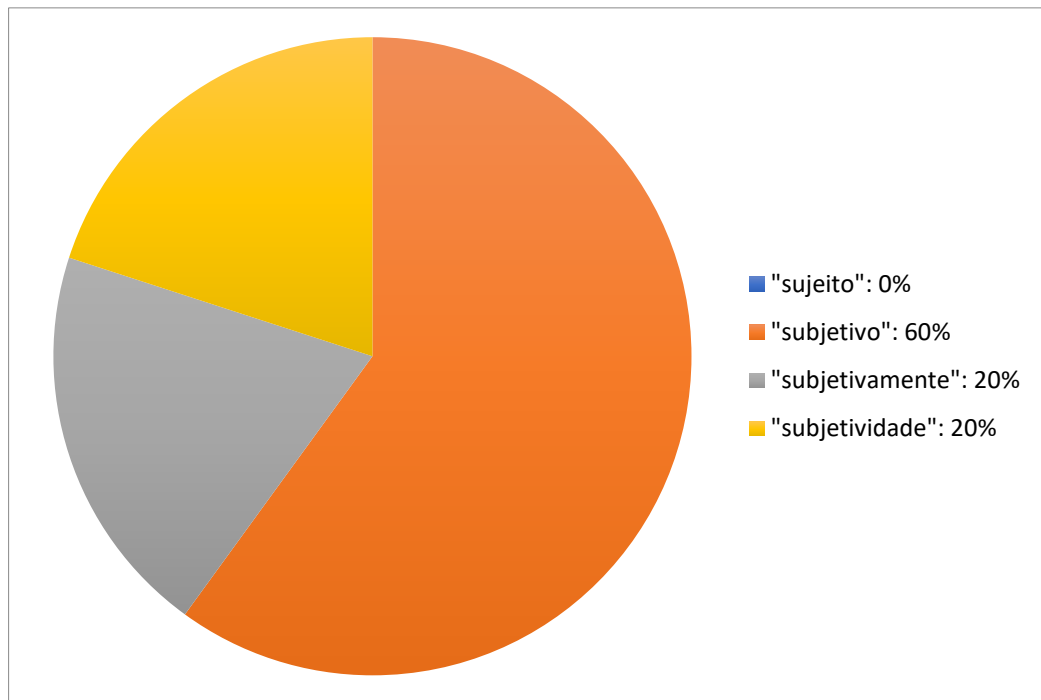


Tabela 2 – Inventário das ocorrências de lexemas pertencentes ao campo semântico relativo ao conceito de "subjetividade", referenciadas por número de página.

"sujeito(s)"	-----
"subjetivo(a)"	"ciência <i>subjetiva</i> " (p.08); "procedimento <i>subjetivo</i> " (p.08); "é <i>subjetivo</i> " (p. 87);
"subjetivamente"	"imaginado <i>subjetivamente</i> " (p.08);
"subjetividade"	"propósito da <i>subjetividade</i> " (p.08);

Para a palavra "objeto" e sua variação no plural encontramos 8 repetições. O significado predominante é tanto em seu sentido genérico, uma coisa, a realidade material, externa, aquilo que se aprende pela percepção ou pelo pensamento, como a noção de objeto se caracteriza por oposição ao sujeito, ou seja, designa tudo aquilo que constitui a base de uma experiência efetiva ou possível, tudo aquilo que pode ser pensado ou representado distintamente do próprio ato de pensar. Nesse sentido, o objeto se constitui sempre em uma

relação com o sujeito, sendo um conceito tipicamente epistemológico⁸. É interessante observar que não existe nenhuma ocorrência para “sujeito” em *Preleções*, constituição essencial para que se produza um saber epistemológico como definido acima.

O termo “objetivo/a” aparece 4 vezes. Este verbete é muito difícil de discutir, dado que este adjetivo tem, à primeira vista, mais significados que o substantivo correspondente, visto que, além dos significados ligados a este último, serviu para todos, o que é externo em relação à consciência e/ou o pensamento, o que é independente do sujeito, o que está em conformidade com certos métodos ou regras. Tais significados surgiram principalmente da determinação kantiana do objeto de conhecimento como objeto real ou empiricamente dado. É possível enumerar os 3 principais significados para objetivo: primeiro, que existe como objeto; segundo, o que tem objeto; e o terceiro, o que é válido para todos⁹.

A única vez que “objetivamente” aparece nas *Preleções* é advérbio de modo. Está apenas qualificando como um procedimento foi observado. “Objetividade” foi encontrada 2 vezes no impresso. Nas duas ocorrências, o significado de “objetividade” é um ideal de que a pesquisa científica se aproxima à medida que dispõe de técnicas convenientes¹⁰.

Não houve nenhuma ocorrência para “sujeito” como citado anteriormente. As 3 ocorrências da palavra “subjetivo/a” tem o sentido de que é aquilo que pertence ao sujeito ou tem caráter de subjetividade. Esse adjetivo teve dois significados correspondentes aos do termo sujeito, mas somente o segundo é usado. A única ocorrência de “subjetividade” tem a acepção de ter o caráter de todos os fenômenos psíquicos, enquanto fenômenos de consciência que o sujeito relaciona consigo mesmo e chama de próprios. Por fim, temos uma ocorrência

⁸ O conceito de sujeito foi introduzido em filosofia pelos escolásticos, no séc. XIII. É claramente definida por S. Tomás de Aquino, que diz: "O. de uma potência ou de um hábito é propriamente aquilo sob cuja razão (ratio) se inclui tudo o que se refere à potência ou ao hábito em questão. P. ex.: o homem e a pedra referem-se à visão por terem cor; portanto, o que tem cor é o O. da visão" (S. Th., I, q. 1, a. 7). Essa noção de O. foi substancialmente retomada por Duns Scot, que definiu o O. de um saber como matéria (subjectum) do saber, enquanto aprendida ou conhecida. Segundo Scot, uma matéria cognoscível torna-se O. conhecido através de um hábito intelectual relativo a esse objeto (Op. Ox., Prol., q. 3, a. 2, ns 4). Jungius só fazia expressar com mais simplicidade a mesma noção ao afirmar: "Chama-se de O. aquilo em torno do que versam as faculdades, seus hábitos e seus atos" (Lógica, 1638, 1, 9, 37). Wolff por sua vez dizia: "O. é o ente que termina a ação do agente ou no qual terminam as ações do agente: de modo que é quase um limite da ação" (Ont., § 949). Para seus sentidos contemporâneos, ver ABBAGNAMO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

⁹ Esses 3 significados de “objeto” podem ser aprofundados na leitura do Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnamo. Op. Cit.

¹⁰ Em sentido objetivo, piadas à parte, “objetividade” é o caráter daquilo que é objeto. Nesta acepção, o filósofo Husserl falava de um pertencimento às coisas e as privilegiaria diante dos outros objetos, como propriedade, relações, estados de fato e conjuntos. Em sentido subjetivo, caráter da consideração que procura ver o objeto como ele é, não levando em conta as preferências ou os interesses de quem o considerava, mas apenas procedimentos intersubjetivos da averiguação e aferição.

de “subjetivamente” que qualifica a imaginação, como está no texto, “imaginado subjetivamente”.

Podemos concluir depois da análise linguística que o sentido de “objetividade” nas *Preleções* é predominantemente cientificista, mais uma vez demonstrando que o manual pouco ou quase nada servia para a formação dos professores, apesar deste ser o seu maior fim.

3.2 PROBLEMATIZAÇÃO DA NOÇÃO DE OBJETIVIDADE

Como afirmamos na introdução deste capítulo, entre os vários autores que discutiram o tema, nos últimos 30 anos, destacamos os nomes de Martins (1984), Bevir (1994), Rösen (1996), Daston & Galison (2007) e Megill, (2007) para a discussão de objetividade na formação de professores.

Vê-se que o esforço de traçar os significados da palavra objetividade cientificamente levam a sua negação – subjetividade. A complexidade da complementaridade entre objetividade e subjetividade é conceitualizada:

Objectivity and subjectivity are expressions of a particular historical predicament, not merely a rephrasing of some eternal complementarity between a mind and the world. [Objetividade e subjetividade são expressões de um problema histórico particular, não meramente uma reformulação de uma complementaridade eterna entre a mente e o mundo] (Tradução livre). (DASTON; GALISON, 2007, p. 379).

Os termos “objetividade” e “subjetividade” pertencem à escola de filosofia, onde esses vocábulos têm um significado diferente para o que chamamos agora de objetividade. Estas palavras têm sentido ontológico, não epistemológico. Esta acepção foi importante nas discussões acerca do universo no Medievo: objetos reais eram ideias na mente divina¹¹. Resquícios do significado de objetividade podem ser encontrados em Descartes, que escreveu a respeito de graus de “objetividade real” contendo várias ideias¹², em algumas fontes do século XVIII, pelo menos em inglês e alemão. Em francês *objectif* concorre com o sentido semântico de *positif*, a definição primária positivada faz parte do cognato em inglês, de maneira secundária, uma definição aproximada denotando “graus de realidade” intrínseca¹³.

¹¹ Para outros exemplos, veja o artigo ‘Objective’ no *Oxford English Dictionary*.

¹² Ver “Essays on Decartes” *Meditations*. Berkeley, CA: University of California Press, 1986, p. 223-242.

¹³ O artigo *Objectivity and the scape from perspective* de Lorraine Daston faz uma extensa discussão sobre os significados da história do conceito de objetividade.

O primeiro trabalho de Lorraine Daston sobre objetividade foi em 1992 com o artigo *The Image of Objectivity*, escrito em co-autoria com Peter Galinson.

Quinze anos mais tarde, Daston e Galison escreveram um extenso livro desenvolvendo o tópico suscitado pelo trabalho anterior – objetividade científica tem uma história. A argumentação central de *Objectivity* diz que a busca pela objetividade – seja pela verdade natural, seja pelo julgamento treinado – é simultaneamente para cultivar a distinta *persona* do ego científico [*scientific self*] em que conhecimento e conhecedor convergem. Ademais, o ponto dessa convergência é o próprio ato de não haver separação entre o indivíduo e sua pertença como membro de uma comunidade científica específica.

Os autores desenvolvem a argumentação através da história da objetividade científica. A partir de três tipos de representação da ciência. Descrevem três tipos de representações científicas: verdade natural, objetividade mecânica e julgamento treinado; Daston e Galison mostram o surgimento da objetividade no meio do século XIX e seus desdobramentos.

A primeira representação é a verdade natural. A partir da análise de ilustrações de botânica, evidenciou que havia uma predominância da estética como virtude epistêmica que garantia sua objetividade (Vide Figura 1).

No caso da objetividade mecânica, o meio, a fotografia, a máquina fotográfica; isto é, aparelho mecânico asseguraria a objetividade científica (Vide Figura 2).

O julgamento treinado necessita tanto do aparelho mecânico – como ocorria na objetividade mecânica – quanto de um ser humano para tomar as decisões. Compreender a imagem obtida por um microscópio ou telescópio requer treinamento e julgamento, um expert, que seja virtuoso o bastante para fazer o trabalho corretamente (Vide Figura 3).

Figura 1 – Verdade natural



Figura 2 – Objetividade mecânica



A fotografia retrata a épica Kilimanjaro, maior montanha do continente Africano. A intermediação da máquina fotográfica para a captura da imagem asseguraria uma menor intervenção possível humana (subjativa).

Figura 3 – Julgamento treindo



Os códices astecas são livros escritos no período colonial asteca. Para decifrar os códices é necessário um treinamento.

Conforme Rüsen (1996), objetividade fixa um limite à interpretação histórica, e na modernidade assumiu a característica de história verdadeira, uma espécie de realidade previamente ao próprio mundo humano. Como critério de validade, o traço da história verdadeira torna o pensamento histórico e a historiografia plausíveis, isto é, uma certa forma de pretensão de verdade, intimamente relacionada à racionalização do pensamento histórico e ao seu caráter acadêmico, para não dizer científico.

Na perspectiva histórica de verdade como virtude epistêmica, a História é vista como vetor de orientação da vida humana. Portanto, o historiador é o especialista na experiência acumulada nos arquivos da memória coletiva. Por este comprometimento ético, a História possui aptidão – e tem a obrigação de o fazer – para produzir essa competência pragmática e moral, ao organizar a experiência de toda uma vida.

O fundamento epistemológico de objetividade nas palavras de Humboldt é uma congruência original prévia entre sujeito e objeto. A pesquisa, como procedimento cognitivo, é pautada nessa congruência. Ela guia os historiadores no trato com a experiência do passado, presente em seus artigos, no material das fontes, nas quais a realidade da história é proclamada.

A garantia do objetivismo está na crítica das fontes. O subjetivismo é o engajamento do/a historiador/a na luta política pela identidade coletiva, no campo da rememoração histórica. Portanto, Rüsen (1996) entende que objetividade e subjetividade são características diferentes dentro do mesmo pesquisador.

O autor alemão afirma que o significado de objetividade pode ser entendido de duas formas diferentes:

[...] primeiramente, objetividade significa uma relação constitutiva do pensamento histórico para com a experiência; existe algo na construção narrativa chamada 'histórica' que não pode ser inventado, pois é previamente dado e tem de ser reconhecido como tal pelos historiadores.

Em seu segundo significado, de acordo com o autor citado, objetividade inclui até mesmo o lado subjetivo da interpretação histórica. Ela significa um modo da própria subjetividade, ou seja, a validade intersubjetiva de uma interpretação histórica.

Desta forma, objetividade denota experiência histórica interpretada com relação a essas três perspectivas, de tal forma que se deem boas razões para aceitar uma narrativa histórica e para recusar outra. O termo 'razão' indica a solução: existem princípios de interpretação que todo historiador deve observar, na medida em que queira produzir uma narrativa histórica cuja realidade esteja além de uma subjetividade fraca, no sentido de arbitrária ou totalmente descabida (RÜSEN, 1996).

No caso da subjetividade, as coisas são diferentes. É aberta a questão de se saber se existe racionalidade metódica estrita, comparável à da objetividade para os procedimentos pelos quais a informação do material das fontes é moldada em uma narrativa histórica significativa. Não se deve negligenciar, todavia, que existam ao menos alguns critérios racionais de intersubjetividade que garantem a consistência de uma narrativa histórica. Essa consistência deve ser investigada, com respeito aos princípios de intersubjetividade, como uma condição necessária para a plausibilidade ou a 'verdade' de uma narrativa histórica (RÜSEN, 1996).

Essa repercussão da experiência histórica reveste a intersubjetividade, como coerência prática e teórica das narrativas históricas, da qualidade adicional de objetividade, no sentido de garantir uma relação aceitável com a experiência. Assim, História como experiência não se situa fora de nós mesmos. Somente a representação histórica do passado é objetiva.

A pretensão de objetividade efetivada no procedimento acadêmico da cognição histórica é pensada, amiúde, como se estivesse exalando um odor de mofo. Muitos

historiadores profissionais consideram que seu serviço à verdade só pode ser prestado se isolarem sua representação do passado com relação aos embates de suas épocas. Essa neutralidade não existe. Nenhuma narrativa histórica é possível sem uma perspectiva, e os critérios de sentido histórico não são possíveis sem uma perspectiva de critérios de sentido histórico relacionados. Esses critérios são derivados da orientação cultural da vida prática (RÜSEN, 1996).

Em última análise, Rüsen (1996) propõe que a objetividade seja reconhecida como forma de sua vivacidade, na qual as narrativas históricas reforçam a experiência e a intersubjetividade na orientação cultural.

O texto do professor Estevão C. de Rezende Martins (1984) foi escrito em 1984 em uma época particularmente conturbada, tanto no plano do agir, como no do pensamento. Também no Brasil, distância, não envolvimento, neutralidade poderiam parecer tanto virtudes como escusas alienantes – na época em que o país estava na transição para a redemocratização, situação ainda inconclusa.

O apelo à objetividade, segundo tais padrões tornados clássicos – compreendidos como cientificistas – acabou por instaurar respeito formalista pelos elementos exteriores e acessórios de pesquisa, mas incapazes de desvelar componentes substantivos no plano da própria organização de vínculos sociais.

Para iniciar a discussão, faz-se necessário estabelecer que tipo de caracterização do processo cognoscitivo, no âmbito da ciência, se designa pelo conceito de objetividade.

Com a diversidade de aspectos que essa pré-compreensão sugere, cabe abordar a questão, segundo Martins (1984), em quatro planos: ontológico, epistemológico, axiológico e sócio histórico.

Para começar a discussão acerca da objetividade, o autor considera importante elencar que não existe um conceito unívoco para objetividade.

Os aspectos ontológicos dessa intersubjetividade começam na essência de um homem e não consiste em uma mesma descrição de um dado fenômeno lógico, mas inclui a busca de apreensão compreensiva de sua história e de suas intenções de agir, assim também a penetração científica deve complementar a estrutural sincrônica com uma representação diacrônica do contexto histórico.

As perspectivas axiológicas são subitens dos aspectos epistemológicos. Cabe notar ainda que, por detrás da tese da neutralidade quanto às várias visões do mundo e aos sistemas morais, se esconde, frequentemente, o desejo de evitar tomar partido que questione a forma de

vida e que transponha a conformidade universalmente para a consciência reflexiva do contraste com formas alternativas de vida.

A objetividade do historiador, segundo Martins (1984, p. 168), seria mera função de seu conhecimento das consequências dos fatores que se apresentam a ele. No entanto, como sujeitos moralizantes, o que se buscava no *deveria ser*, passaria a conhecer o que *teria de ser*. A regularidade do sistema social é coprodução, pois, do próprio homem, e sua investigação objetiva é função da própria objetividade.

Mark Bevir (1994) parte de uma argumentação simples: como acessamos uma sensação? O objetivo do artigo é definir o conceito de objetividade pautado no critério de comparação, não em passado dado. Interpretações objetivas são as que mais bem evidenciam um critério mais acurado, compreensivo, consistente, progressivo, frutífero e aberto. Finalmente, a natureza da nossa existência no mundo é para nos dar boa razão para fazer essas interpretações objetivas, se movendo em direção à verdade, entendida como regulador ideal.

Em termos gerais, o argumento é que nós não podemos ter conhecimento de história porque não temos acesso a dados contra o julgamento de interpretações rivais. Teóricos hermenêuticos, às vezes, pontuam a historicidade como a nossa forma de compreender.

Mark Bevir faz crítica de Gadamer, Foucault, e Derrida acerca da objetividade histórica, pois há situações em que parecem opor objetividade histórica a uma orientação genérica de ideias que sugerem a negação de qualquer conceito de objetividade (isso é particularmente verdade para o antirracionalismo de Foucault e Derrida). Entretanto, o autor concorda que Gadamer, Foucault e Derrida estão corretos em rejeitar a ideia de um dado passado. Afinal, seres humanos não têm experiências puras. A natureza depende do sujeito que as percebe. Uma sensação pode se tornar objeto de percepção ou uma experiência, apenas quando nossa inteligência é definida como sensação particular distinta, em relação a outras sensações.

O problema em reduzir objetividade a uma função da prática humana nos deixa sem controle em relação a alguns conhecimentos dessas práticas que poderão ser definidos como objetivos. Em outras palavras, percebemos que objetividade é um regulador ideal.

A realização desta pesquisa visa contribuir com o debate mais amplo acerca da objetividade no método histórico, enquanto um problema teórico, e também com o debate acerca da importância dessa questão no ensino de história. Nem os professores tampouco a produção do conhecimento histórico são operações imparciais.

Expostos os sentidos de objetividade de Martins (1984), Bevir (1994), Rüsen (1996), Daston e Galison (2007) e Megill (2007), percebemos que estão próximos da definição de Francisco Isoldi em que a ideia de neutralidade histórica é admitida em diferentes circunstâncias.

3.3 A CRÍTICA PÓS-COLONIALISTA ACERCA DA NOÇÃO OBJETIVIDADE

Universal é aquilo que se aplica à totalidade, que é válido em qualquer tempo ou lugar. (ABBAGNAMO, 2007). O universalismo foi uma das premissas filosóficas para o nascimento da ciência e mais diante do critério de objetividade. A crítica pós-colonialista parte do princípio do pluralismo. Essa doutrina afirma a existência de uma pluralidade ou multiplicidade de seres individuais e autônomos e que considera o real como múltiplo/diverso. É a parte dessa noção de multiplicidade que iremos fazer algumas considerações a respeito da noção de objetividade isoldiana. Lembrando que objetividade para Francisco Isoldi é neutralidade.

Como nos lembra, Mbembe (2014, p. 59), a descolonização é um dos momentos de transição daquilo que poderia designar-se como modernidade tardia. Na história negra, o Haiti é o primeiro lugar onde essa ideia moderna se materializa; escravos/as e ex-escravos/as erguem-se e constroem um Estado livre sobre o que havia sido a colônia mais rentável do mundo.

A história pós-colonial do Haiti demonstra que essa abolição inicial não é suficiente para que se produza o reconhecimento e para que se estabeleçam novas relações de reciprocidade entre os antigos escravos e os antigos senhoras. É necessária uma Abolição, muito mais complexa do que a primeira, na medida em que a segunda que, no fundo, a mesma não é uma mera negociação instantânea. Não se trata simplesmente de abolir o Outro: mas de se auto abolir libertando-se da parte servil constitutiva de si almejando a auto consecução enquanto figura singular do universal.

As discussões dos estudos pós-coloniais abordam – de maneira geral – o sentimento de negação de pertencimento; seja a uma parte do hemisfério, seja a etnicidade, seja uma cultura específica, enfim, sensações que remetam ao subalterno. Exercitam de forma consciente a militância que a crítica colonial requer para enlaçar a outras correntes do pensamento interessadas no deslocamento da agência eurocêntrica das ciências sociais, em especial, nos estudos subalternos, o feminismo, pós-ocidentalismo, as teorias do sistema mundial, o afrocentrismo, como enuncia Muryata Santana Barbosa (2009). Outra forma de enunciar as

prerrogativas pós-coloniais é entendê-las como uma capacidade de lógica fluida e transgressora da cultura, portanto, da identidade, ao modo de Homi Bhabha (2003). Ainda acerca da definição de estudos culturais, Stuart Hall (2003) nos lembra que não pode consistir apenas em qualquer reivindicação que marche sob uma bandeira particular; é um projeto sério que se inscreve no projeto político dos estudos culturais.

A descolonização deve ocorrer principalmente no campo do saber onde saberes são hierarquizados. A noção de objetividade isoldiana é eurocêntrica porque dialoga apenas com referenciais europeus. Uma via para a desconstrução do pensamento do ítalo-brasileiro pode ser feita, por meio, da ideia de abertura de mundo conforme proposta por Fanon (2008). A abertura de mundo foi uma resposta ao contexto de escravidão, subjugação aos senhores estrangeiros e de violência racial que caracterizou a colonização. O mundo surge através do processo em que o colonizado desperta a consciência de si, apropriando-se subjetivamente do seu eu e permite-se falar na primeira pessoa. Em contrapartida, o despertar para a consciência de si ou ainda a apropriação de si não visa unicamente a realização do eu, mas também – e ainda mais significativamente – a ascensão de humanidade, um recomeço da criação, a abertura do mundo. (Mbembe, 2014).

Para Fanon (2008), a abertura do mundo pressupõe a abolição da raça. Só pode concretizar-se quando se admitir a verdade segundo a qual “o negro não o é. Não mais do que branco”; “o negro é um homem entre outros homens”. O postulado de uma similaridade fundamental, de uma cidadania humana originária é a chave do projeto da abertura de mundo e do projeto de autonomia humana da descolonização.

Quer se tratando de Husserl ou de Valéry, rezava ideia de que, na Europa, o universal se tinha inscrito insubstituivelmente tanto na razão quanto no singular. Com essa inscrição, a Europa tornava-se o vértice do espírito, mas também o testemunho único da essência da humanidade do “próprio homem”. O seu caráter exemplar residia precisamente nesse aspecto – a inscrição universal no corpo próprio de uma singularidade, um idioma, uma cultura e, nos casos mais obscuros, de uma raça. Configurando uma tarefa filosófica, a missão Europa consistia em alumiar as luzes da razão em nome da liberdade. Para os menos ineptos, a filiação europeia equiparava-se a uma abertura à humanidade no seu todo”. (Mbembe, 2014, p. 62).

Por sua vez, a necessidade de tal desenraizamento exige a elaboração de um pensamento que seja, simultaneamente, profundamente histórico, filosófico e ético – memória e anti-memória, militante e anti-militante, político, anti-político e poético. Nati-militante

contando que a relação com o passado se converta em algo do lugar comum. Mas político, na medida em que se visa o reencontro consciente com o passado, não apenas como aquilo que temos presente.

3.3.1 Caminhos para a transformação do racismo epistêmico no ensino de história

Fanon (2008) apresenta a solução *cidadania originária* para lidar com o racismo; essa seria chave para o projeto de autonomia humana de descolonização. Ainda com a intenção de debater racismo e o problema colonial, mas numa dimensão de militância; Fanon escreve “Pele Negra, máscaras brancas” cujo objetivo é transformar o/a negro/a em ser de ação. A grande causa da obra é transformar as barreiras em liberdade em ambientes racistas e coloniais.

A abordagem de raça como uma psicopatologia, como faz Fanon, mostra – até os dias de hoje – que o mundo moderno não tem uma noção coerente sobre o que seja uma pessoa negra normal e um adulto negro. O comportamento patológico é frequentemente apresentado como o verdadeiro comportamento negro. A psicologia para uma negra e um negro seria uma psicologia do anormal, o negro não seria mais um ser de ação porque não teria para onde ir.

A psicologia da anormalidade para negras e negros revela que a objetividade científica é inexistente em alguns discursos; a pretensa objetividade do conceito de sujeito estaria mais próxima aos efeitos estruturantes do que às condições históricas e epistemológicas de sua existência. Ao falar em efeitos estruturantes lidando, em termos psicológicos, com a melancolia que os povos subalternos têm de conviver cotidianamente; uma perda pela qual eles não podem ser o que ou quem são.

4 ENSINO DE HISTÓRIA E A FORMAÇÃO DOS HISTORIADORES NO BRASIL

História é desenvolvimento social.
Francisco Isoldi

Discorrer acerca da formação dos historiadores no Brasil é situarmo-nos na encruzilhada de duas áreas híbridas: história do ensino de história/currículo e história da educação/formação de professor/disciplinas acadêmicas.

A relação ensino de história-formação do/a historiador/a pode ser ilustrada em manuais de introdução à História, produzidos no século XX, que circulam no Brasil em língua portuguesa, como é o caso de *Preleções* de Francisco Isoldi. Ao investigar as questões citadas anteriormente, buscamos compreender a influência que esses impressos tiveram na formação do profissional de história no Brasil do século XX e a relação entre propedêutica da história e o ofício do professor de história na contemporaneidade.

Neste capítulo, inventariamos a produção, enfocando autor, obra, data de produção e de publicação no Brasil (para o caso das traduções) e breve síntese dos conteúdos. Finalmente, esboçamos uma tipificação para essa produção sob o ponto de vista da teoria da história (escolas predominantes) e demonstramos a ausência de reflexão sobre uma importante função social do conhecimento histórico, e os possíveis desdobramentos para a formação do professor de história no Brasil.

4.1 ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE HISTORIADORES

O que entendemos como formação de historiadores? Aliás, o que é ser historiador/a? Existe uma noção de identidade difundida por Claude Lévy-Strauss (1977) de que o “ser” historiador/a é determinado pela autodefinição e pelo reconhecimento dos seus pares – velha lição ainda válida em tempos pós-modernos.

Essa definição nos leva à compreensão de que a formação de historiadores, ou seja, o processo de assunção de uma pessoa ao papel social de historiador pode durar anos e até mesmo décadas. Tal formação incorpora os modos pelos quais ele constitui a sua consciência histórica, que ocorre, principalmente, na sua infância e adolescência, ou ainda, em casa, na comunidade, na escola junto aos professores, inclusive de História (RÜSEN, 1996).

A formação também depende das instituições historiadoras das quais o/a historiador/a participa. No passado distante, os Institutos Históricos, Academias de Altos Estudos,

Faculdades de Filosofia e, no passado recente, os cursos de graduação e de pós-graduação na área de História.

Quanto ao ensino de História, em que sentido utilizamos a locução cotidianamente? Ensino é entendido em função das disciplinas fundadoras da Pedagogia, das quais fazemos uso nas tarefas educativas – Filosofia, Psicologia, Sociologia, Antropologia, História, entre outras. Ensino também depende das nossas concepções e projetos para o mundo. Por tais condicionantes, costumamos entender ensino de história como processo de transmissão, aquisição, transposição, apropriação, construção de modos de agir, pensar e sentir, padronizados, ou seja, processos de criação/contestação de cultura, ou ainda, processos de socialização.

Que relações, por fim, podem ser estabelecidas entre formação do historiador e ensino de história? Duas entre várias teses podem ser desenvolvidas a partir do título: a primeira é a de que o ensino de história é processo fundamental a ser inserido nas estratégias de formação do/a historiador/a, notadamente da escolarização universitária. O título, entretanto, pode sugerir uma segunda tese bastante antipática aos ouvidos de muitos: não há nenhuma relação entre ensino de história (escolar) e formação universitária do historiador/a.

Não faremos opção neste momento. Buscaremos uma resposta no tempo. Refletiremos sobre a relação ensino de história e formação do historiador no século XX, no Brasil, em concepções de história, aparentemente, ultrapassadas – o historicismo e o cientificismo –, em um gênero historiográfico, aparentemente, inexistente no ensino superior – o livro didático –, em uma disciplina fundamental para a aquisição dos rudimentos do historiador moderno – Introdução aos Estudos Históricos.

4.2 OS MANUAIS DE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA

O livro de Introdução à História é um impresso que sintetiza os rudimentos do ofício do historiador para um suposto leitor que se inicia nos estudos da ciência da História em um curso de nível superior. Esse tipo de publicação começou a ganhar identidade com a introdução do saber histórico nas universidades como licenciatura específica, e os primeiros exemplares do gênero tiveram origem na Alemanha e na França, na segunda metade do século XIX: *Grundriss der historik* de Johan Gustav Droysen (1858), *Lebruch de historischen Methode und der Geschichtsphilosophie*, de Ernest Bernheim (1895) e a *Introduction aux études historiques*, de Charles-Victor Langlois e Charles Seignobos (1898). Para falar do

caso brasileiro no início do século XX, trataremos das *Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica* de Francisco Isoldi. Mas por que tratar desse tipo de manual?

Tais escolhas não são aleatórias. Elas estão relacionadas a tempos e espaços onde a história ganhou foros de curso de formação superior, onde se empregou, por exemplo, o título de licença docente, onde foram compiladas, por fim, as regras necessárias ou reconhecimento do/a historiador/a como tal.

Estas regras foram empregadas na consolidação do campo e, sobretudo, para distinguir o/a historiador/a de formação e ofício do/a historiador/a autodidata e até do charlatão. Migraram pelo mundo, extrapolaram o ocidente. Até mesmo o Japão e a China fizeram uso, por exemplo, do livro de Bernheim no trabalho de iniciação aos estudos históricos.

4.3 SOBRE A ESCOLA METÓDICA

No Brasil, a disciplina Introdução à História só seria instituída nos cursos de formação docente em História no final da década de 1950, no momento da separação entre as licenciaturas de História e Geografia. Os manuais, entretanto, chegaram muito tempo antes por aqui.

A primeira iniciativa de mudança dos didáticos da disciplina tem origem, paradoxalmente, numa episteme historicista, filiada aos Institutos Históricos. Trata-se de um artigo de Afonso Escragolle Taunay, intitulado *Os Princípios Gerais da Moderna Crítica Histórica* (1914). Nesta obra, o historiador paulista dá mostras das formas de apropriação da literatura histórica francesa no Brasil. Ele resume o manual de Langlois e Seignobos (1898), mas nada refere aos dois textos que tratam do ensino de História em níveis superior e secundário, apenas ao manual francês. Nesta época, a Faculdade de Filosofia da ordem Beneditina, onde trabalhava Taunay, planejava implantar um curso de licenciatura em História na cidade de São Paulo e o objetivo do texto era divulgar as regras do ofício que vigoravam na França (FREITAS, 2006).

Ainda na Primeira República, encontramos o primeiro manual de Introdução à História produzido no Brasil. *Preleções de Introdução à História e a Crítica Histórica no ano de 1932 na Faculdade Paulista de Letras e Filosofia*, do italiano, radicado no Brasil, Francisco Isoldi, como o próprio título anuncia, resulta de um curso de Introdução à História, ministrado aos alunos de outra faculdade paulista que almejava formar os profissionais de História, dedicados ao ensino e à pesquisa.

No livro, a ordem e os rudimentos do método histórico não estão distantes do vademécum alemão, o *Lebruch* de Charles Victor Langlois e Charles Seignobos – no que diz respeito às etapas do ofício do/a historiador/a: revisão da literatura, busca das fontes, crítica das fontes e trabalho de síntese. A novidade das preleções de Isoldi, observadas como teoria, está na apresentação de “exercícios práticos para os moços”: questões do tipo: a batalha de Cannes se combateu na direita ou na esquerda do rio Ofanto? Qual a topografia da batalha de Zama? Quais as bases econômicas de Roma e Cartago no período da luta? (ISOLDI, 1932, p. 110). A temática do ensino de história na escolarização básica da época (primário e secundário), a exemplo de Taunay, não é objeto das preleções impressas em formato de livro didático, embora fosse destinado também à formação de professores de história (FREITAS, 2006).

4.3.1 Uma propedêutica sociológica temporã e a renovação historicista norte-americana

Na década de 1940, outra iniciativa de reunir rudimentos do método veio, mais uma vez, nas páginas de uma revista. O então professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, titular da cadeira de História, didatizou uma teoria da História, mas sem tocar na questão do ensino. O professor Roberto Piragibe da Fonseca empregava definições, objetivos, enfim, um estatuto metodológico cientificista e sociologizante para a História, entre outros, por Sílvia Romero na segunda metade do século XIX (FREITAS, 2006).

O *Programa e Breviário de uma Propedêutica e Metodologia da História*, manual de Piragibe, divide-se em duas partes, como anuncia o próprio título. Na primeira, são discutidos os conceitos de história, sujeito, conteúdo, divisão, caráter científico, história da escrita histórica e filosofia da história (incluindo-se a concepção católica da história), e utilidade da história. A segunda parte trata da “metodologia para a elaboração da história” – heurística, ciências auxiliares, crítica, síntese e história dos métodos – e “metodologia do ensino da história” para os ensinos primário e superior que, segundo o autor, “tem as seguintes responsabilidades”:

- a) Assentar os princípios fundamentais da didática especial da história;
- b) Fazer a crítica dos métodos usuais de ensino da história nos graus primário e médio;
- c) Definir a utilidade do livro de texto;
- d) Estabelecer as normas gerais necessárias a um ensino realmente eficaz;
- e) Discutir as exigências da prática do ensino da história, a parte dos métodos no caso aconselháveis;

- f) Finalmente, traçar em grandes linhas o indispensável programa-guia, que obviamente se destina a nortear as atividades do mestre especializado em história (FONSECA, 1967, p. 57).

Na mesma época em que Roberto Piragibe publicava suas preleções, duas obras de Introdução à História surgiram no Brasil. A primeira foi uma tradução do manual de Langlois e Seignobos – *Introdução aos Estudos Históricos* (1946), da qual já tratamos. A segunda partiu de um brasileiro, formado na tradição dos cursos de Direito, José Honório Rodrigues. No mesmo ano em que se publicou a referida tradução, Rodrigues ministrava um curso de metodologia da história e historiografia, no Instituto Rio Branco, dentro da cadeira de História do Brasil. As aulas versavam sobre a ideia de história, métodos históricos, crítica histórica, bibliografia e historiografia brasileira e guardavam as orientações teóricas adquiridas nos Estados Unidos, como aluno que foi de Charles W. Cole, no Departamento de História da Universidade de Colúmbia (1943/1944). As aulas de 1946 ganharam o formato de livro em 1949, cujo título é bastante conhecido até hoje: *Teoria da História do Brasil* (1949).

Em *Teoria*, Rodrigues compendiou a tradição francesa, alemã e norte-americana. A estrutura do livro revela carências em relação às proposições de Langlois e Seignobos, E. Bauer, E. Bernheim e J. G. Droysen, posto que discute a ideia de história, a relação filosofia-história, periodização, gêneros e metodologia histórica (fontes, críticas interna e externa, compreensão e síntese históricas). O livro, por fim, é destinado aos estudantes de História geral e do Brasil, aos professores do ensino secundário e aos estudiosos da História, mas o ensino de história para o primário e secundário é considerado um “problema menor” e que deve ser tratado na historiografia didática e não em um manual de Introdução à História. Faça-se justiça, entretanto, que o autor considerava fundamental a introdução de metodologia histórica no curso “elementar”. É necessário mostrar, afirma o historiador, “como se adquire o conhecimento histórico, e as razões de sua fidedignidade”. Ele ajuda a formar o espírito crítico do futuro cidadão (RODRIGUES, 1969, p. 20; 28-29).

4.3.2 Uma introdução filosófica e contrária à Escola Metódica

Henri-Irinée Marrou, professor da Sorbonne, foi outro autor de compêndios de Introdução que formou a opinião dos professores das faculdades de Filosofia no Brasil. Seu livro, *Do conhecimento histórico* (1954) foi traduzido em 1975, mas já circulava em língua original, dada a facilidade dos brasileiros com o idioma francês. Marrou era um filósofo historicista e agostiniano. Foi crítico feroz da *Introduction* de Langlois e Seignobos. O livro

trata de filosofia crítica da História, ou seja, trata de questões de epistemologia e metodologia da história, tal como entendemos hoje. Isso é revelado pela maioria dos tópicos abordados: história como conhecimento histórico, história e documentos, condições e meios de compreensão, do documento ao passado, uso do conceito, explicação, verdade e utilidade da História.

4.3.3 A sobrevivência da Escola Metódica

Nos anos 1950, como já afirmamos, o curso superior em Geografia e História foi desmembrado, dando origem aos cursos de Licenciatura em História e em Geografia. A mudança abriu espaços para a introdução de disciplinas reivindicadas por historiadores como o já citado José Honório Rodrigues. O currículo, até então, não diferia muito do currículo dos cursos secundários: História Geral, História do Brasil, História da América. Era necessário reforçá-lo com as disciplinas formadoras do profissional historiador. Assim, foram introduzidas nos currículos dos cursos de licenciatura em História das faculdades de Filosofia, Letras e Economia, a partir de 1957, formalmente, as disciplinas chamadas teórico-metodológicas: Introdução à História, Historiografia, Metodologia da História e Teoria da História.

Os primeiros cursos de Introdução da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo – USP foram ministrados por professores estrangeiros. Deve-se, portanto, a cada uma dessas iniciativas a elaboração de manuais de Introdução à História de José Van Den Besselaar, Jean Glénisson e Joaquim Barradas de Carvalho.

José Besselar publicou *Introdução aos Estudos Históricos* (1956) com “o fim particular de dar uma sólida formação e de proporcionar seguras informações aos estudiosos da História”. O livro reunia três artigos publicados com o aval de Eurípedes Simões de Paula na *Revista de História*. Destinava-se aos “principiantes” e colaboraria para introduzi-los nos métodos, instrumentos e arcabouço filosófico da História. Tratava, assim, de noções gerais (história da história, conceito de história, objeto, status epistemológico, sujeitos, periodização e utilidade), investigação histórica (heurística, crítica histórica e ciências auxiliares) e síntese histórica. O ensino de história, todavia, não figura como objeto de estudo neste manual.

O livro de Jean Glénisson, *Iniciação aos Estudos Históricos* (1961) foi também originado de um curso de Introdução à História ministrado na Faculdade de Filosofia da USP. Herdeiro da tradição metódica de Langlois e Seignobos, Glénisson aplainou o caminho para

os estudos sobre o ofício do historiador em uma geração que ansiava conhecer (ainda) as filosofias da história que lhe possibilitariam interpretar de forma sofisticada a realidade brasileira e até universal (GLÉNISSON, 1977).

Glénisson também estruturou seu livro em “noções gerais” (tempo, periodização, condicionamento geográfico), erudição e crítica (ciências auxiliares, objeto da história e crítica de testemunhos) e interpretação (liberdade, determinismo, leis objetivas da história). Sobre ensino de história, há uma crítica à noção de história difundida no ensino secundário, segundo o autor, bastante simplista e à falta de integração da história do Brasil com a história geral.

4.4 PROPEDÊUTICAS NORTE-AMERICANA, INGLESA E PORTUGUESA

Ainda na década de 1960, três professores universitários quebrariam a estrutura propedêutica da escola metódica: um inglês, um norte-americano e outro português. O primeiro, Edward Hallet Carr (1892/1982), não planejou escrever um manual. Seu livro *Que é história?* resulta de conferências proferidas na Universidade de Cambridge, em 1961, e publicadas no Brasil no início da década de 1980.

A obra trata de epistemologia, metodologia e filosofia da história, enfatizando, principalmente, a ideia de fato histórico, objeto e condições de cientificidade da História, a natureza da ação humana (social/individual), causa e progresso. O ensino secundário, por sua vez, é alvo de críticas. Os currículos ingleses são bairristas. Ampliaram o espaço para a história dos Estados Unidos, aumentando o peso da experiência de comunidades de língua inglesa, e omitindo a história de países como a China ou a Pérsia (CARR, 1985, p. 126).

O segundo, Henry Steele Commager, teve publicada no Brasil a sua *Iniciação ao estudo da História* (1967), com apenas dois anos de diferença do seu lançamento nos Estados Unidos (1965). Commager ensinava História e Estudos Americanos na Escola Amherst e já havia lecionado nas Universidades de Nova York (1926/1938) e Columbia (1938/1956). Apesar de ter se destacado na produção de livros didáticos – *História dos Estados Unidos* em formato de bolso – o autor não reservou espaço às questões do ensino de história para crianças e adolescentes no seu manual.

A *Iniciação ao Estudo da História* está estruturada em cinco breves capítulos: 1. “A natureza da História” (coligir, organizar e interpretação de fatos); 2. “As variedades de História” (narrativa, literária, filosófica e técnica/cronológica, geográfica, política, cultural e

biográfica); 3. “O estudo da História” (integridade, diligência, imaginação, bom senso); 4. “Alguns problemas da História” (fontes, observação, fato histórico, interpretação, parcialidade, compreensão); 5. “A História como Direito e como Filosofia” (causalidade, leis e filosofia da história).

Um ano depois, 1968, o professor português Joaquim Barradas de Carvalho proferiu duas palestras aos alunos do 1º ano de História da FFLCH/USP intituladas “História: teoria e prática”. Ao texto das palestras juntou outro estudo – “Conhecimento, História, Realidade: por uma nova história do pensamento” e publicou-as em livro, com o nome *Da história-crônica à história ciência* (1972). Não se configurou, a exemplo dos títulos comentados até aqui, como uma introdução à história. Mas pode ter sido encarado como tal, dado o formato, a temática e a audiência em questão.

Tratava a obra de história da historiografia (Voltaire, Condorcet, Michelet, Thierry, Guizot, Herculano, Marx e Engels) e de epistemologia da história, ou seja, da natureza da história como ciência (definição, critérios de cientificidade e objeto). Os títulos de cada capítulo são bastante indiciários e anunciam o projeto “imperialista” da História sobre as demais ciências humanas e sociais no século XX. Tal projeto fora defendido pelos metódicos no século XIX. Mas, Barradas ancora-se nas ideias de Augusto Comte, Karl Marx e dos pais da Escola dos Annales para fundamentar a sua militância: “Do sensível ao inteligível”, “A ciência e a pré-ciência”, “A História”. O autor, contudo, não faz referências ao ensino de história.

4.5 ENTRE A SEGUNDA GERAÇÃO DOS ANNALES E O MATERIALISMO HISTÓRICO

Em meados da década de 1970, um brasileiro volta a publicar manuais de Introdução à História. *Análise do saber histórico: elementos* (1975) foi produzido com base em planos de aula. O autor, Lincoln de Abreu Penna, era professor da Universidade Gama Filho, Faculdade Notre Dame e Faculdades Integradas Estácio de Sá. Sua intenção foi, efetivamente, a de produzir um “guia de estudos aos iniciantes e iniciados em história.

A obra é simpática à primeira e à segunda geração dos Annales. Trata de definições, formas, relevância dos estudos históricos. Discute epistemologia (objetividade, natureza do fato histórico, interpretação, ideologia), metodologia (fontes, análise e síntese históricas), história da historiografia e relação da História com as ciências sociais. Do ensino, há

referências esparsas à função dos manuais eruditos de síntese histórica e bibliografia na formação do historiador (PENNA, 1975, p. 55; 69).

No início dos anos 1980, entretanto, dois profissionais fizeram referências ao ensino de História: Ciro Flamarion Cardoso e Vavy Pacheco Borges. Ciro publicou *Uma introdução à história* (1981), que discutia a cientificidade da história, significado do termo, os passos do método e da pesquisa e a função social da história.

Exatamente neste ponto, há referências ao ensino de história, como denúncia. Dos cursos secundários, Cardoso expõe uma representação pouco nobre: exposição de informações (entendidas como incontestáveis e/ou reveladas) sobre história antiga, medieval, moderna e contemporânea. Esse costume grassa os cursos de Graduação, que deveriam primar por um ensino preocupado não somente pelas teses dos especialistas, mas também pela maneira como estes “trabalham, que teorias manejam e como o fazem, que dificuldades encontram no seu esforço de pesquisa, etc.” E concluía anunciando a necessidade de a pesquisa histórica e o ensino contribuir para a “a superação da situação vigente: velha história narrativa, patriótica, enaltecadora de falsos heróis e criadoras de mitos” que preservam “as estruturas em vigor”. Esta seria, portanto, a função social do historiador (CARDOSO, 1989, p. 91-92; 123).

Vavy Pacheco Borges, por sua vez, oferece a sua versão, situada entre as propostas materialistas e os novos problemas, objetos e abordagens da terceira geração dos *Annales*. *O que é história* (1980) da história da historiografia no ocidente e, particularmente, no Brasil define também a relevância e os modos de produção.

Nesse livro, em sua edição de 1990, uma novidade: a autora sugere leituras sobre ensino de história (Zuzanne Citron) e faz uma rápida denúncia sobre a formação de professores, as condições de trabalho, a representação que os alunos fazem da disciplina escolar história, as estratégias de aprendizagem, e a indiferença dos historiadores que merece transcrição integral:

[...] o estado do ensino de história no 1º e 2º graus – em especial o ensino público de primeiro e segundo graus –, é muito duro ter que escrever que não vejo ainda um raio de esperança. As condições de trabalho do professor são muito aviltantes, como patenteia a mídia do país; a formação universitária de professores de história é demorada, e supõe que o professor conheça muito bem como é produzida essa forma de conhecimento; somente assim estará ele (ela) em condições de evitar um ensino repetitivo e memorizador, que caracteriza o ensino de história hoje. Não se consegue ainda, de forma sistemática e ampla, despertar nos alunos o interesse pelo raciocínio histórico, mostrar sua importância. Ensino ‘decoreba’ gera o ‘samba do

crioulo doido’: embaralham-se em suas cabeças, desarticuladamente, nomes, datas, fatos e personagens; há exemplos disso na mídia, por ocasião dos vestibulares. [...].

[...] ao procurar atender a esses requisitos que garantem um bom nível, a história acadêmica se fecha na ‘torre de marfim’ da universidade e não alcança o público mais amplo, a sociedade à qual se destina. (CITRON, 1990, p. 53).

4.6 O ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE

O que ocorreu no século XX, sobretudo com o recrudescimento da institucionalização da história nas Universidades, foi um progressivo afastamento entre as matérias propedêuticas da formação historiadora e as discussões sobre o ensino de história escolar; ocorreu um afastamento entre os historiadores e os formuladores de políticas públicas para a disciplina História, como já foi anunciada por Jörn Rüsen, no caso da Alemanha.

Vários são os indícios desse afastamento. Basta pensar na sobrevivência do currículo 3+1, das faculdades de Filosofia e nos departamentos de História contemporâneos; basta analisar o desprezo dos alunos – futuros historiadores – em relação a disciplinas como Didática, Métodos e Técnicas de Ensino, Psicologia da Aprendizagem, Estrutura e Funcionamento de Ensino entre outras; basta observar o sentimento de angústia dos professores lotados nos Departamentos de História diante das novas diretrizes curriculares que obrigam o emprego de 800 horas em atividades relativas ao futuro ambiente de trabalho do professor de história, a escola do ensino fundamental; enfim, basta observar os manuais de Introdução à História produzidos no Brasil ou aqui difundidos ao longo do século XX. (FREITAS, 200/9)

O modelo “3+1” é chamado dessa forma porque se referia a 3 anos de estudos teóricos na área disciplinar, acrescidos de um ano de formação pedagógica, ao final dos finais o estudante seria um professor de História. Nesse um ano era constituído pelas disciplinas pedagógicas e de estágio que realmente iriam formar o/a historiador/a profissional.

Julgamos ser necessário retomar a reflexão sobre a dimensão prática da História na formação do/a historiador/a. Afinal, fazemos história para quê?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho discutimos vários conceitos de objetividade para pontuar que ela é um pressuposto para História da Ciência, mas não é para História.

Assim como tantas outras definições, o vocábulo objetividade tem uma trajetória própria que teve seu enrijecimento com início da ciência, reconhecida em seus pares; quando se torna um dos seus pressupostos. Objetividade no momento do nascimento da ciência é um de seus critérios. Na História, objetividade pertence às inferências e método histórico, como é o caso da *Preleções* de Francisco Isoldi. O autor foi muito influenciado pela tradição alemã do século XIX, que delineou um perfil da ciência histórica germânica até 1900.

Os muitos sentidos que objetividade e as suas variações (objeto – objetos, objetivamente, sujeitos subjetivos, subjetivamente, subjetividade) que aparecem no impresso estão relacionados à ideia de rigor de método na disciplina histórica. Entretanto vimos a ocorrência de seus verbetes opostos, tais como subjetivo, subjetivamente e subjetividade. Estas variações mostram o caráter contraditório da afirmação de neutralidade histórica no manual. Como citei anteriormente, curiosamente o vocábulo sujeito não aparece nenhuma vez em *Preleções*. Mas essa discussão fica em aberto no manual. A subjetividade manifesta, também pode ser genericamente denominada de personalidade; por meio de sentimentos, de representações, de ações e de discursos que a designam. A da psicologia do/a historiador/a é tratada quando o autor ítalo-brasileiro aborda a subjetividade “(...) onde não é possível resolver os problemas psicológicos, a fantasia do historiador pode entender o caráter e a faculdade dominante de um homem e dar desenvolvimento às suas ações através da unidade interna” (ISOLDI, 1932, p. 08). Existem “os problemas psicológicos do historiador”, mas quais seriam esses problemas? Como eles poderiam interferir nas atividades do profissional de história?

A palavra “sujeito” que não aparece nenhuma vez no texto talvez estivesse mais perto do tratamento que utilizamos nos caminhos do ensino de história. O “sujeito” que não ocupa estaria mais próximo aos efeitos estruturantes do que às condições históricas e epistemológicas de sua existência. Estes efeitos estruturantes aos quais nos referimos, em termos psicológicos, como a melancolia com que os povos subalternos têm de conviver cotidianamente; uma perda pela qual eles/elas não podem ser o quê ou quem são.

Existem as historiadoras e os historiadores que se perguntam como encarar o desafio de outras apresentações, representações, narrativas e experiências do passado e reformularmos

nossas histórias para torná-las, de fato, globais ou transnacionais, sob o perigo de negarmos a própria pertinência da historiografia como disciplina.

A metodologia do trabalho compartilha a definição do grupo do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília ao qual está vinculado. As alunas integrantes do projeto estudam as ideias de história, método e objetividade em localidades distintas, porém, em conjuntura semelhante. As circunstâncias parecidas são os sentidos dados para “método histórico”, apesar dos autores serem e viverem em lugares diferentes. A definição de método histórico, pela metodologia transnacionalizada, pode ser enunciada da seguinte forma: conjunto de princípios, valores e procedimentos que viabilizam a resposta a um problema de pesquisa.

Ao colocar em prática a metodologia transnacionalizada, há um ganho na história do conceito de “método histórico”. O termo adquire os significantes de “fator” e “indicador”, em outras palavras, assume a condição de “coisa” (conjunto de operações) e de “termo” que nomeia a coisa (do próprio conceito de método). Entretanto, esta tarefa só é possível se nos desviarmos, momentaneamente, das abordagens de escolas historiográficas ou paradigmas. O referencial destas aproximações é evolutivo, cuja ideia implícita é que a historiografia progride. Esta progressão vai dos saberes antiquários, à crônica, até a tese universitária. Seguindo essa lógica evolutiva de história, países como o Brasil estariam fadados aos mais atrasados pontos nessa linha ascendente. Por isso, consideramos necessário polemizar esse protagonismo europeu.

Afinal, após a análise linguística, concluímos que o sentido de “objetividade” nas *Preleções* é predominantemente cientificista, mais uma vez demonstrando que o manual teve sua importância na altura em que foi escrito, mas há pouca influência na formação de professores e profissionais de História no Brasil na contemporaneidade.

Quando fizemos a introdução do ensino de história no Brasil no início do século XX abordando a reforma curricular de 1931, a criação das primeiras universidades brasileiras e uma síntese do pensamento dos historiadores como José Honório Rodrigues, Manoel Bonfim, Joaquim Nabuco e Capistrano de Abreu. Vimos que estes historiadores formularam o saber histórico como autônomo e portador de singularidades. Diferente da visão cientificista de Francisco Isoldi que foi perdendo sua influência no ensino de história ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

ABBAGNAMO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABUD, Katia. **A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000500011>. Acesso em: 02 ago. 2017.

ADAMS, Herbert Baxter. Special Methods of Historical Study: As pursued and the Johns Hopkins University and at Smith College. In: HALL, G. Stanley (ed.). **Methods of teaching history**. Boston: Ginn, Heath, 1883 [1879]. P.149-169.

ARRUDA, José Jobson. **Historiografia luso-brasileira contemporânea**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

ASSIS, Arthur Alfaix. **A didática da história de J. G. Droysen: constituição e atualidade**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-77042014000100202&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: nov. 2016.

BARBOSA, Muryatan. A crítica pós-colonial no pensamento indiano contemporâneo. In **Afro-Ásia**, 39, 2009, p 57-77. Disponível em: <http://www.afroasia.ufba.br/pdf/AA_39_MSBarbosa.pdf>.

BENTIVOGLIO, Julio. **A Historische Zeitschrift e a historiografia alemã século XIX**. Disponível em: <<https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/231>>. Acesso em: abr. 2017.

BERNHEIM, Ernst. **Lehrbuch der historischen method**. Leipzig: Duncker & Humblot, 1889.

BERR, Henri. **Esquisse d'une Synthèse des connaissances fondée sur l'histoire**. Paris: Hachette, 1899.

BEVIR, Mark. **Objectivity in History**. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2505477?seq=1#page_scan_tab_contents>. Acesso em: mar. 2016.

BHABHA, Homi K. Interrogando a Identidade: Frantz Fanon e a Prerrogativa Pós-Colonial. In: **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003, p. 70-104.

BITTENCOURT, Circe. **Pátria, Civilização e Trabalho**: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939). São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BONFIM, Manuel. **A América Latina**: males de origem. Rio de Janeiro: Topbooks, 2005.

BORIS, Fausto. **História do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

BOURDEAU, Louis. **L'histoire et les historiens**: essai critique sur l'histoire considéré comme science positive. Paris: Gerner Bailliere; Félix Alcan, 1888.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Ensaio Racionalistas**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

CERRI, Luis Fernando. **A formação de professores de história no Brasil**. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/download/10126/7586>>. Acesso em: 02 ago. 2017.

DASTON, Lorraine. Objectivity and the escape from perspective. In: **Social Studies of Science**, vol. 22, nro. 4 (Nov., 1992). p. 597-618.

DASTON, Lorraine; GALISON, Peter. **Objectivity**. Brooklyn, NY: Zone books, 2007.

DEZERT, G. Desdevises du; BRÉHIER, Louis. **Le travail historique**. Paris: Bloud, 1908.

DROYSEN, Johann Gustav. **Grundriss der Historik**. 3ed. Leipzig: Von Veit, 1882. Einführung in das stadium der Geschichte. Tübingen: J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1926. [Primeira edição em 1921].

_____. **Manual de teoria da história**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEDER, Alfred S. J. **Lehrbuch der historischen methodik**. [Regensburg]: Josef Kösel & Friedrich Pustet, 1921. [Primeira edição em 1919].

FERREIRA, Janaína Nunes. **Cartografia das relações de saber/poder no ensino de história nas universidades públicas de Fortaleza**. Disponível em: <<http://www.uece.br/ppge/dmdocuments/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Jana%C3%ADna.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2016.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **A História como ofício: a constituição de um campo disciplinar**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

_____. Os professores franceses e o ensino da história no Rio de Janeiro nos anos 30. In: **Ideais de modernidade e sociologia no Brasil: ensaios sobre Luiz de Aguiar Costa Pinto**/ Organizadores Marco Chor Maio e Glaucia Villas Bôas. Porto Alegre (RS) : Ed. Universidade/UFRGS, 1999. p. 277-299.

FIGUEIREDO, Fidelino. **O espírito histórico**. 3ed. Lisboa: A. M. Teixeira, 1920.

FLING, Fred Morrow. **The writing of history: an introduction to historical method**. New Haven: Yale University Press, 1926. [Primeira edição em 1889].

FREEMAN, Edward. A. **The methods of historical study**. London: Macmillan, 1886

FREITAS, Itamar. **História do Ensino de História no Brasil (1890-1945)**. Aracaju: Editora UFS – Universidade Federal de Sergipe: Fundação Oviedo Teixeira, 2006.

_____. O ensino de História e formação do historiador: a experiência dos manuais de Introdução à História. In: ANDRADE, João Maria Valença; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. (Org.). **História ensinada e a escrita da história**. Natal: Editora da UFRN, 2009. pp. 83-90.

FREITAS, Marcos Cezar. **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.

FREUD, Sigmund. **A negação**. São Paulo: Cosac Naify, 2014

GILROY, Paul. **Entre Campos: Nações, culturas e o fascínio da raça**. São Paulo: Annablume, 2007. p. 77-122.

GOMES, Angela de Castro. **História e Historiadores: a política cultural do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1996.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. **Estudos sobre a escrita da história**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

IGLÉSIAS, Francisco. **Os historiadores do Brasil: capítulos de historiografia brasileira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

_____. **José Honório Rodrigues e a Historiografia Brasileira**. Disponível em: <bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/download/1934/1073>. Acesso em: 31 ago. 2017.

ISOLDI, Francisco. **Preleções de Introdução à História e Crítica Histórica**. São Paulo: Editora Piratininga, 1932.

_____. **A Epígrafe: síntese geral**. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/35042/37780>>. Acesso em: 10 out. 2015.

_____. **As Sociedades Históricas na Itália**. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/34878>>. Acesso em: 10 out. 2015.

_____. **L'Écriture de la Chancellerie Impériale Romaine**. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/68305>>. Acesso em: 10 out. 2015.

JIPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado**. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC, 2006.

LACOMBE, Jean-Paul. **De l'histoire considéré comme science**. Paris: Hachette, 1884.

LANGLOIS, Charles-Victor; SEIGNOBOS, Charles. **Introduction aux études historiques**. Paris: Kimé, 1992. (Versão facsimilar da primeira edição – 1898).

LANGLOIS, Charles-Victor; SEIGNOBOS, Charles; BERNHEIM, Ernest *et al.* In: FERNANDES, Luiz Estevam de Oliveira; PEREIRA, Luísa Rauter; MATA, Sérgio da (eds.) **Contributions to theory and comparative history of Historiography: german and brazilian perspectives.** Frankfurt: Peter Lang, 2015. p. 105-125.

LUCA, Tania Regina de; BEZERRA, Holien Gonçalves; FERREIRA, Antônio Celso. **O historiador e seu tempo: encontros com a história.** São Paulo: Editora UNESP: ANPUH, 2008.

MALERBA, Jurandir (org.). **Lições de história: o caminho da ciência no longo século XIX.** Rio de Janeiro: Editora FGV; Porto Alegre: Edipucrs, 2010.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. **O Problema da Objetividade nas Ciências Sociais.** São Paulo: Revista Brasileira de História vol. XXXIV, fasc. 134, Abril-Maio-Junho, 1984.

_____. (org.). **História Pensada: teoria e método na historiografia europeia do século XIX.** São Paulo: Contexto, 2010.

MEGILL, Alan. **Rethinking Objectivity.** Durham: Duke University Press, 1994.

_____. **Historical Knowledge, Historical Error: a contemporary guide to practice.** Chicago: University of Chicago Press, 2007.

MOELLER, Jean. **Traitée des études historiques.** Louvain: Ch. Peeters, 1887.

MONOD, Gabriel. Histoire. In: **De la méthode dans les sciences.** Paris: Télix Alcan, 1909. p. 319-362.

MORTET, Charles; MORTET, Victor. **La science de l'histoire.** Paris: H. Limiralt, 1894.

NADAI, Elza. **A Escola Pública Contemporânea: os currículos oficiais de história e o ensino temático.** Disponível em: <file:///C:/Users/Mari%20Fioravanti/Downloads/elzanadai%20(1).pdf>. Acesso em: 18 fev. 2016.

OGILVIE, Bertrand. **Lacan: a formação de sujeito.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

OLIVEIRA, Maria da Glória da. **Crítica, método e escrita da história em João Capistrano de Abreu (1853-1927).** Disponível em: <<https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=3698b4b2->

45e1-0613-3b51-d2e9c2d32cf3&documentId=bc9a59d9-7749-3c57-9386-1790f75b7f23>. Acesso em: 06 nov. 2016.

ORTH, Oswald. **Versuch einer Theorie der historischen Wissenschaft**. Rostock: C. B. Buchdruckerei, 1869.

PAUL, Herman. Distance and self-distanciation: intelectual virtue and historical method around 1900. **History and Theory**, v. 50, p.104-116, dec. 2011.

PAULA, Simões E. **Noticiário**. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/120141/117342>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

PENNA, Lincoln de Abreu. **História, uma história**. Rio de Janeiro: E-PAPERS, 2009.

PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. **Que objetividade para a ciência história?** O último Índio Brasileiro e a Revolução Francesa à luz da teoria da história. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/1076>>. Acesso em: 15 out. 2016.

QUESADA, Ernesto. **La enseñanza de la historia en las universidades alemanas**. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas Y Sociales, 1910.

REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil 1: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

_____. **As identidades do Brasil 2: de Calmon a Bonfim: a favor do Brasil: direita ou esquerda?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

_____. **Capistrano de Abreu (1907): O surgimento de um povo novo: o povo brasileiro**. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18843>. Acesso em: 24 ago. 2017.

RIBEIRO, João. **Crítica**. Vol. VI. Rio de Janeiro: Publicações da Academia Brasileira de Letras, 1961.

RODRIGUES, José Honório. **A Pesquisa Histórica no Brasil**. São Paulo: Editora Nacional, 1982.

RÜSEN, Jörn. **Narratividade e objetividade nas Ciências Sociais**. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/5794>>. Acesso em: 24 set. 2016.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808 – 1990)**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1990. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9108.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

SCHWARCZ, Lilia; STARLING, Heloisa. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Helenice Rodrigues; SEIGNOBOS, Charles. In: MALERBA, Jurandir (org.). **Lições de História: o caminho da ciência no longo século XIX**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

SILVA, Norma Lucia de ; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Os Caminhos de Institucionalização do Ensino Superior de História**. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11242>>. Acesso em: 20 jul. 2006.

SKINNER, Quentin. **Visions of Politics: regarding method**. United Kingdom: Cambridge University Press, 2002.

SMEDT, Charles de. **Principes de la critique historique**. Liège: Société Bibliographique Belge; Paris: Societé Générale de Librairie Catholique, 1883.

TARDIF, Adolphe. **Notions élémentaires de critique historique**. Paris: Alphonse Picard, 1883a. 31p.

TORSTENDAHL, Rolf. Fact, truth, and text: the quest for a firm basis for historical knowledge around 1900. **History and Teory**, v. 42, p. 305-331, oct. 2003.

XENOPOL, Alexandru Dimitrie. **Principes fondamentaux de l’histoire**. Paris: Ernest Leroux, 1899.

