

Delgado de Carvalho: intervenção e projeto social na construção de uma disciplina escolar

ARLETTE MEDEIROS GASPARELLO □

Este trabalho foi realizado como parte do programa de pesquisas que integram o Grupo de Pesquisa História da Educação e Ensino de História (GRUPHESP), nosso principal objeto é o processo histórico de escolarização, seus agentes e práticas, na perspectiva de uma história cultural e social da educação. Especificamente, temos desenvolvido o projeto *Livros didáticos e disciplinas escolares: caminhos em confluência* no qual tentamos refletir sobre a história das disciplinas escolares a partir do estudo dos livros didáticos, seus autores, os saberes de referência para esta escrita didática e as práticas associadas ao universo escolar.¹

O interesse na configuração da história ensinada a partir do século XIX no Brasil nos aproximou dos que exerciam o magistério neste período e que também foram professores de história no ensino secundário.² Logo, nossos estudos se concentraram no contexto que abrange o curso secundário, seu currículo, seus professores, seus saberes e suas práticas. Um contexto múltiplo, folheado, nos termos de Revel (2009), e que nos instigou a dar atenção a cada um dos “lugares” que identificam e nomeiam as categorias, os sujeitos, as obras. Este trabalho tem como foco a contribuição renovadora para o ensino de História e de Ciências Sociais de Carlos Miguel Delgado de Carvalho (1884-1980) que foi professor secundário no Colégio Pedro II³ e outras instituições

□ Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em História da Educação. Apoio FAPERJ, UFF/CNPq. Coordena o Grupo de Pesquisa História da Educação e Ensino de História: Saberes e práticas (GRUPHESP).

¹ Para a história dos livros e do livro didático, cf. Chartier (1990), Hallewell (1985); Choppin (1992; 2004), Bittencourt (2008), Munakata (1997); Gasparello (2004).

² O sentido moderno do termo “secundário” foi empregado pela primeira vez em 1815, correspondendo a todos os estabelecimentos do tipo “liceu” ou “colégio”, entrando para a linguagem corrente, na França, só em torno de 1840. Após a criação do adjetivo “primário”, foi instituída a expressão “escola primária” e, a partir da noção de “secundário”, foi implantado o termo “escola secundária” (Condorcet, *Rapport sur L'Instruction publique* Para a Assembléia Legislativa, 20 e 21 de abril de 1792. Apud Chervel, 1992, p. 99).

³ O *Colégio de Pedro II* foi fundado em 1837, na Corte do Rio de Janeiro. Sua criação, durante a Regência de Araújo Lima, deveu-se principalmente à iniciativa do Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos. No século XIX, a referência ao Colégio aparecia com destaque ao nome do Imperador: foi usual a grafia *Colégio de Pedro Segundo* e a expressão *Imperial Colégio de Pedro II*. Com a República, ocorreram mudanças na nomenclatura: passa a ser chamado de *Instituto Nacional de Instrução Secundária* e logo depois *Ginásio Nacional* (1892). Em 1909, passou a ter um duplo nome: o Externato voltou a chamar-se *Colégio de Pedro II* e o Internato *Instituto Bernardo Pereira de Vasconcelos*. Em

secundárias e superiores. Como professor/autor, publicou, dentre outros, livros didáticos e metodológicos sobre os Estudos Sociais. As principais obras de Delgado de Carvalho analisadas neste artigo foram os livros publicados sobre o ensino e as Ciências Sociais: *Didática das Ciências Sociais* (1949) e *Introdução metodológica aos Estudos Sociais* (1957). Seu pensamento educacional e científico foi também investigado em discursos e manuscritos do próprio autor e em textos que versam sobre ele de intelectuais contemporâneos que conheceram e participaram da experiência social vivida no magistério e nas demais atividades intelectuais de sua época.

A categoria “professor/autor” tem o sentido de abarcar o grupo de professores que, como Delgado de Carvalho, publicaram, dentre outros, livros didáticos no período 1880-1940. No Rio de Janeiro, os professores secundários faziam parte de uma elite cultural formada por homens de letras,⁴ com formação e atuação diferenciadas, mas com uma identidade associada ao mundo dos livros. Como homens de saber faziam parte do grupo dos intelectuais que ocupava cargos na alta administração do país, no legislativo, na diplomacia e nos órgãos da administração educacional. Nesse contexto, dentre as atividades intelectuais próprias a esse grupo estava a docência nas instituições secundárias e superiores, bem como e a publicação de obras relativas ao ensino. No *Colégio de Pedro II*, desde a segunda metade do século XIX tornou-se usual cada professor publicar livro sobre a sua matéria.⁵ Tais publicações recebiam o incentivo e apoio do governo imperial, que desse modo buscava suprir a falta de livros para o ensino.

Os professores/autores, como intelectuais educadores, publicaram obras educacionais, como os livros didáticos, e contribuíram na configuração de saberes específicos para o ensino: dentre estes saberes, incluem-se as disciplinas escolares.

1911, houve a reunificação dos estabelecimentos sob o antigo nome, sem a partícula ‘de’: *Colégio Pedro II*, que conserva até hoje, sofrendo alteração apenas na atualização da grafia (cf. Andrade, 1999; Vechia & Lorenz 1998; Gasparello, 2004).

⁴ Sobre a formação dos intelectuais como grupo, suas atividades e funções, ver Sirinelli (1996); Burke (2003).

⁵ Em 1861, o médico, romancista e político Joaquim Manoel de Macedo, como professor catedrático de História e Geografia no *Colégio de Pedro II*, publicou *Lições de História do Brasil*, especialmente para os alunos do 4º. Ano do Colégio; em 1863, saiu o segundo volume, para os alunos do sétimo ano (cf. Gasparello, 2004; Bittencourt, 2008).

Estas são aqui percebidas como construtos sociais que resultam principalmente de um processo relacional efetivado no interior da escola e no qual interferem a experiência docente, a escrita de livros didáticos e os saberes acadêmicos de referência, mas em interação com as demandas sociais e políticas historicamente compartilhadas. As contribuições do campo teórico-metodológico da história cultural (Chartier, 1990; Burke, 2000) e da nova história intelectual (Dosse, 2003; Sirinelli, 1996) servem de referenciais para este núcleo de questões, que orientam o olhar do pesquisador para os processos de criação e reestruturação de saberes e práticas.

A análise buscou perceber, na construção discursiva dos textos selecionados, as relações interativas entre as práticas da profissão docente e da função intelectual com as matrizes intelectuais e pedagógicas do seu tempo. Nesse movimento, nos aproximamos da história conceitual para a compreensão dos conceitos em sua historicidade, “o que significa dizer que todo conceito está imbricado em um emaranhado de perguntas e respostas, textos/contextos” (Koselleck, 1992, p. 142). Uma preocupação importante foi tentar identificar o surgimento de novos significados da mesma palavra, bem como diferenciar as expressões “conceito” e “palavra”. Como adverte Koselleck, embora todo conceito esteja ligado a uma palavra, nem toda palavra representa um conceito social e político. Outro aspecto da análise foi a atenção à polissemia implícita nos conceitos, na medida em que “os conceitos sociais e políticos contêm uma exigência de generalização, ao mesmo tempo em que são sempre polissêmicos” (Koselleck, 2006, p. 108).

No Rio de Janeiro, os professores secundários viviam os desdobramentos do debate ocorrido com a divulgação de saberes educacionais proporcionada pela publicação e tradução de textos sobre a renovação do ensino do final do século XIX (Gasparello & Villela, 2009).⁶ O trabalho de Mignot & Gondra (2007, p. 7) sobre a escola moderna destaca esse caráter de difusão interlocação de experiências e concepções sobre a educação escolar nesse período:

⁶ No final do século XIX, foi particularmente importante tradução e divulgação dos princípios pedagógicos de Pestalozzi pelos intelectuais brasileiros bem como a visita de pedagogos alemães ao Rio de Janeiro (Gasparello & Villela, 2008; Gasparello & Cavalcanti, 2006).

O processo de afirmação da escola moderna supõe observar seu aparecimento e legitimação para além das fronteiras nacionais, na medida em que discursos, livros e materiais, produzidos em um determinado local, foram difundidos de modos variados, dentro e fora dos limites nacionais.

Na concepção de disciplina escolar como resultado de um processo no qual participam, em diversas dimensões e lugares, diferentes atores em suas práticas com os saberes do seu tempo, nossa pesquisa tem procurado refletir sobre este processo tendo em vista o protagonismo dos professores nos domínios da escrita da História e do seu ensino no pressuposto de que as suas obras didáticas e não didáticas instituíram saberes pedagógicos e históricos, elementos fundamentais na conformação de uma disciplina escolar.

Inseridas no contexto institucional dos sistemas educativos, as disciplinas escolares constituíram-se a partir de certas marcas e interesses sociais. A teoria da transposição didática, de Chevallard (1991), permite pensar o processo de transformação de saberes de forma mais complexa, e com a participação dos professores como atores e sujeitos nesse processo.

O estudo da produção e experiência social do intelectual Delgado de Carvalho evidencia a relação entre os aspectos pedagógicos e a ciência de seu tempo, seja história, geografia e as ciências sociais. Nos seus livros didáticos e metodológicos, o autor reinventa e reconstrói tais saberes na tessitura do saber escolar.

Como objeto cultural, o livro didático leva as marcas do seu tempo. Não só em seu aspecto material, que atesta uma história editorial e técnica, mas ainda em seus aspectos culturais, simbólicos e de representações sociais sobre experiência histórica de sua época. E é este caráter de referência histórica que confere ao livro didático dimensão privilegiada de estudo histórico da educação e constitui um *corpus* específico para perspectivas diferenciadas na história das disciplinas escolares e da construção social do currículo (Le Goff, 1992).

Para Choppin (2004), deve-se levar em conta que o livro didático ⁷ inscreve-se em um ambiente pedagógico específico e em um contexto regulador ligado aos sistemas nacionais ou regionais de educação escolar. A inter-relação entre os livros didáticos e a realidade social e cultural também foi analisada por Apple (1995, p. 81), que observou:

São os livros didáticos que estabelecem grande parte das condições materiais para o ensino e a aprendizagem nas salas de aula de muitos países através do mundo [...] são os textos destes livros que frequentemente definem qual é a cultura legítima a ser transmitida.

O professor Delgado de Carvalho

Carlos Miguel Delgado de Carvalho ⁸ foi um professor e intelectual que atuou em diversas funções e cargos da administração pública, associados à educação e ao ensino desde as primeiras décadas do século XX no Rio de Janeiro. Nos estudos sobre a história do ensino da geografia, da história, da sociologia e das ciências sociais, a contribuição de Delgado de Carvalho é sempre destacada. Analisam sua produção e importância tanto para as questões de metodologia do ensino desses saberes, bem como o seu esforço pela institucionalização das ciências sociais no currículo escolar e a preocupação em relacionar seu ensino com os problemas da sociedade brasileira de sua época. Dentre os mais recentes desses estudos, incluem-se artigos, dissertações e teses, como os de Soares (2009), Costa (2007; 2011) e Costa e Moura (2006).

Delgado de Carvalho tornou-se catedrático de História e Geografia do Colégio Pedro II, de História Moderna e Contemporânea na Universidade do Distrito Federal, e ainda professor de Sociologia no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Lutou para que a História do Brasil fosse ministrada como parte do curso de História Geral, em particular no ensino secundário e como Estudos Sociais nas séries iniciais, mas seu

⁷ No início do século XX, no Brasil, o livro produzido com finalidades de ensino era usualmente nomeado *compêndio*. Nos dicionários da época consultados, o termo refere-se ao tipo de livro caracterizado por ser uma *compilação* de textos de vários autores, não uma produção original. (Silva, 1922)

⁸ Delgado de Carvalho nasceu em Paris, em 1884, filho de pais brasileiros a serviço do Império do Brasil, que preferiram o exílio à República. Só veio a conhecer o Brasil, contra a vontade do pai, aos 22 anos de idade, em 1906, tendo de se naturalizar brasileiro novamente em virtude de ter prestado serviço militar no Exército francês pouco tempo antes. Dominava fluentemente os diversos idiomas, francês, inglês, alemão e português. Estudou no Colégio dos Dominicanos São Tomás de Aquino, em Lyon, na França, obtendo o diploma de *Bachelier de l'Enseignement Secondaire Classique*. Na École Libre des Sciences Politiques, defendeu em 1908 a tese *Un Centre Économique au Brésil: l'État de Minas*.

projeto foi derrotado: as várias tensões e resistências foram muito grandes. Sempre interessado pela educação, acompanhava as reformas educacionais que estavam sendo colocadas em prática nos Estados Unidos na primeira metade do século passado. Muito atuante, fez cursos nos Estados Unidos, trocou experiências e liderou um projeto de intercâmbio de professores e estudantes brasileiros e norte-americanos. Identificou-se com os princípios pedagógicos de John Dewey, como a relação entre escola e democracia, e se aproximou do movimento renovador da Escola Nova.

Nos anos de 1920, o Brasil atravessava um momento de grande efervescência cultural e política, conhecido como “a crise dos anos 20”, marcado por fatos como o movimento modernista, o tenentismo a formação da Coluna Prestes, a perda da hegemonia da sociedade agro-exportadora e ascensão da burguesia. Nesse momento a intelectualidade busca de um novo modelo de Brasil e de uma nova identidade. É justamente nesse período que Delgado de Carvalho se tornou professor de sociologia no Colégio Pedro II e chegou a exercer, por curto tempo, o cargo de diretor deste Colégio e em 1931, seu vice-diretor. Nesta época houve melhorias signativas na infra-estrutura do colégio principalmente em salas de aula e laboratórios, como a sala destinada às aulas de *História Universal*.

Delgado de Carvalho participava do grupo de intelectuais educadores que, com suas ações e pensamentos, fundamentaram as mudanças que se processaram no campo da cultura, da educação e do ensino de sua época, como Anísio Teixeira. Seu encontro com este educador deu-se nos Estados Unidos onde participaram de cursos e palestras ministradas por John Dewey, pensador que contribuiu muito para uma renovação do pensamento pedagógico brasileiro e com o qual ficaram ligados por laços de amizade. Ainda com Anísio Teixeira e outros, fundou e foi o primeiro diretor da Associação Brasileira de Educação (ABE) e um dos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932. Dentre outros lugares sociais de importância para a história da educação do país dos quais participou, podemos assinalar sua atuação na formação de professores no Instituto de Educação e em cursos de atualização, bem como sua gestão no Instituto de Pesquisas Educacionais (INEP) e sua inserção no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Para Delgado de Carvalho (1960, p. 222), a

primeira metade do século XX representou “uma das fases mais brilhantes da história da educação no Brasil”.

Assim, muito próximo ao círculo de Anísio Teixeira, associou-se ao movimento da chamada “Escola Nova” que pregava uma pedagogia renovada, marcada pela valorização do interesse e da importância atribuída às experiências concretas e problemáticas: segundo Teixeira (1980, p. 115), “Vida, experiência, aprendizagem – não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos”.

Ensino baseado na compreensão e na realidade dos alunos

Delgado de Carvalho, adepto da nova pedagogia do seu tempo, indicava o ensino a partir da realidade do aluno e argumentava em seus escritos a necessidade de uma nova disciplina que seria a síntese das Ciências Sociais intitulada *Estudos Sociais* (1970). Inspirado na concepção unificadora e holística das ciências humanas, muito influentes na Europa no período de sua formação, Carvalho criticava a divisão tradicional dos Estudos Sociais, pois tal divisão não ajudaria a compreender as ciências humanas, como assinalou em discurso proferido em 1974. Coerente com seus princípios, sua luta para as *Ciências Sociais* foi intensa, percebidas por ele como um conjunto de diferentes setores em influências recíprocas e que deveria ter como base a *compreensão*.

No Prefácio ao livro *Didática das Ciências Sociais* (1949), Abgard Renault ressaltou a orientação pedagógica de Delgado de Carvalho, com destaque para a *compreensão* dos textos lidos e para a “redução da memorização ao mínimo desejável”. Para este fim, o autor defendia o “ensino dirigido” como um processo mediante o qual o professor passaria “a ensinar ao aluno como estudar” Geografia e História “não sendo de desprezar a possibilidade de, aos poucos, estender-se a outras disciplinas processo análogo”. Tratava-se, portanto, não apenas de uma pedagogia não apenas para o ensino das Ciências Sociais, mas sim de uma pedagogia para o ensino. Em sua defesa pelo *estudo-dirigido*, Delgado de Carvalho assinala que tal método seria “a arte de *ensinar os jovens a aprender*” (1949, p. 42) e seria, deste modo, “poderoso auxílio na *prática da aprendizagem*” (1949, p. 45).

O estudo-dirigido tem por fim prático e imediato habilitar o aluno a usar o compêndio, o atlas, as notas de aula, a consultar livros, dicionários, fontes de informação e estatísticas, corrigindo-lhe certas tendências à rotina, mecanização, leitura ineficiente, cópia, etc. A hora de estudo se tornará, assim, tão essencial quanto a hora de aula (Delgado de Carvalho, 1949, p. 43).

Para o autor, “o método didático expositivo, tradicional entre nós, é um *processo de autoridade*” (1949, p. 35) e justificava o uso do *estudo dirigido*:

Nunca se cogitaria de entregar ferramentas a um aprendiz sem de antemão ensinar-lhe como manejá-las; entretanto, julga-se poder confiar um compêndio a um jovem, sem mostrar-lhe de que modo deve ser usado. Saber ler e escrever não é garantia de proveito da leitura (1949, p. 45-46).

Os programas também foram objeto de análise de Delgado de Carvalho, que defendia o ensino da História e da Geografia como “importantes recursos para construção de nossa nacionalidade, desde que tivesse seus programas e métodos transformados para não continuarem a ser disciplinas de pura memória”. Adepto dos novos princípios pedagógicos desenvolvidos por Dewey, o autor ressaltava:

“Educação é vida”. Esta fórmula de Dewey tem orientado ultimamente o ensino para práticas mais vitalizadas, isto é, para maiores contatos dos educandos com as realidades históricas, geográficas, econômicas e sociais. A palavra do mestre, o texto do compêndio, o mapa do atlas são agentes transmissores indiretos dos fatos e fenômenos por estudar e conhecer. A tendência atual é estabelecer contatos diretos (1949, p. 79, grifos do autor).

Carvalho defendeu a socialização do educando na cultura do seu tempo, localizando-a e reconhecendo-a como ponto mais elevado do progresso humano. Em lugar da descrição cronológica, propõe que o professor apresente o conteúdo *por tópicos* e que, sempre que estes viabilizem a opção, sejam desenvolvidos através de *problemas* ou de *projetos*, incentivando a articulação diacrônica dos temas, bem como a exploração dos nexos com a geografia: “a Unidade Didática tende a romper as barreiras que delimitam as “matérias”: História, Geografia, Economia, Sociologia, quando as pesquisas se estendem e um argumento leva a outro” (1949, p. 53). Por “Unidade Didática” o autor ensina: “não é uma simples divisão ou capítulo do programa; não é *ponto* nem *tópico*, mas comporta pontos e tópicos”. Em sua definição, as unidades didáticas “são unidades de *atividade-experiência*, que correspondem a propósitos e atitudes em face de cousas para aprender ou fazer por experiência”. Explicita ainda que “uma Unidade corresponde a um período mais ou menos longo, durante o qual existe

um *propósito específico*, contido dentro do propósito geral de adquirir conhecimentos sobre a matéria, História ou Geografia” (1949, p. 51).

Para Delgado de Carvalho, a palavra “experiência” deveria ser compreendida em seu sentido mais amplo, na concepção de *atividade-experiência* inspirada em na orientação pedagógica de Dewey (1980, p.145), que criticava a “velha educação” porque “tinha a tendência para ignorar a qualidade dinâmica, a força intrínseca de desenvolvimento da experiência infantil”. Nessa perspectiva, Para, a “educação nova” não poderia tomar a ideia do desenvolvimento de um modo vazio e formal:

Para compreendermos fecundamente a ideia de atividade, devemos considerá-la no seu sentido lato, abrangendo tudo que envolva crescimento de capacidade - especialmente da capacidade de compreender o sentido ou a significação do que se faz (Dewey (1980, p. 179).

O espaço da escola era definido pelo autor como um espaço cultural, onde os materiais didáticos não poderiam ser escolhidos aleatoriamente. Tudo deveria ser pertinente à metodologia adotada. Para o ensino secundário, Delgado de Carvalho orientou o uso de diferentes fontes como registros, conhecimentos factuais, dados, pensamentos, valores, sentimentos, os quais poderiam expressar um mesmo assunto sob diferentes pontos de vista.

Em Introdução Metodológica aos estudos sociais (1970) escrita na década de 1950, o prefácio é de 1957a inr

Conclusões

Os autores e textos aqui analisados foram percebidos como agentes *instituintes*, participantes ativos da nova configuração cultural projetada no período em que viveram.

Uma distinção interessante entre *cientista* e *intelectual* é feita por Ribeiro (2006) que não vê estes termos como sinônimos, mas que se distinguem por suas atitudes. O autor observa que etimologicamente o termo *cientista* significa *o que sabe* (do verbo latino *scio*); o *intelectual* é *quem vê, entende, dá conta*. Ribeiro (2006, p. 141) ressalta aspectos que podemos perceber nos professores que estudamos:

O que caracteriza o intelectual é fazer uso público do conhecimento. Isso não significa apenas falar em público – ele deve também efetuar todas as mediações que convertem o que inicialmente seria trabalho arcano, acadêmico, fechado sobre si, voltado apenas para o avanço interno do

conhecimento, em algo que passa a ser apropriado socialmente (Ribeiro, 2006, p. 141).

“Fazer uso público do conhecimento” constitui um caráter que pode ser considerado como específico do professor, o que lhe dá uma identidade social: seu “público” são os alunos, seus leitores de livros didáticos – alunos, familiares, demais interessados. Seus conhecimentos passam a constituir “algo que passa a ser apropriado socialmente”.

Dentre as conclusões do autor sobre os intelectuais, destacamos ainda a noção de que o reino do intelectual é o das *mediações*. “Ele é quem vincula conhecimento ao seu valor. A mediação é condição para a ação: *o intelectual é o político da ciência*. Ele faz com que a ciência se torne cultura, passa a impregnar nossa percepção do mundo” (Ribeiro, 2008, p. 147, grifos nossos). Aqui, com mais força, podemos associar a noção do intelectual com a do professor: a interação entre política, valores e cultura.

Os termos construção, invenção e tradição são solicitados quando nos referimos aos saberes e às práticas escolares. Tais noções dão sentido a um processo complexo como o da transformação histórica de saberes associados ao público escolar. As questões desenvolvidas neste trabalho têm por finalidade contribuir para a reflexão desses processos e seus atores, especificamente a dos professores autores de livros didáticos e de livros de História.

Referências Bibliográficas

- BARROS, R. S. M de. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: EDUSP, 1959.
- BITTENCOURT, C. Abordagens históricas sobre a história escolar. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n.1, pp.83-104, jan./abr., 2011.
- _____. *Livro didático e saber escolar: 1810-1910*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- _____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: Marcus Aurélio Oliveira & Serlei Maria Fischer Ranzi (orgs.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições ao debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, pp. 9-38.

BURKE, P. (2003). *História social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

_____. *Varietades de história cultural*. Tradução: Alda Porto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

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

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares. *Teoria & Educação*. Porto Alegre: Pannonica, n. 2, 1999, pp. 177-229.

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

_____. Quando surgiu o secundário? Tradução: Circe Bittencourt. *Revista da Faculdade de Educação*. São Paulo, 18 (1): 99-112, jan./jun., 1992.

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

_____. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. Tradução de Maria Adriana C. Cappello. *Educação e Pesquisa*, Revista da Faculdade de Educação da USP, São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, pp. 549-566.

COSTA, E. M. S. C. & Moura, P. R. S. (2006). Aspectos históricos da cadeira de sociologia nos estudos secundários (1892-1925). Campinas, São Paulo, Autores Associados, *Revista Brasileira de História da Educação* n° 12 jul./dez., 2006.

COSTA, P. C. Uma nova leitura do Brasil a partir dos gabinetes idealizados por Delgado de Carvalho. Simpósio Nacional de História. 24. *Anais*. São Leopoldo/RS: ANPUH, 2007.

_____. Apresentar o Brasil aos brasileiros, aproximar os brasileiros de sua pátria: a materialidade na geografia escolar de Delgado de Carvalho. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 24, n° 48, julho-dezembro, 2011, pp. 265-283.

DEWEY, J. Interesse e esforço. In: *Dewey*. Coleção Os Pensadores. Traduções de Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme, Anísio S. Teixeira, Leonidas Contijo de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1980, pp. 153-191.

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

_____. *O desafio biográfico*. Escrever uma vida. Tradução de Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: EDUSP, 2009.

FOUCAULT, M. *O que é um autor?* 3. ed. Tradução: António Fernandes Cascais e Eduardo Cordeiro. Portugal: Veja, 1992.

_____. *A arqueologia do saber*. 4. ed. Tradução: Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 3. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GASPARELLO, A. M. Uma Pedagogia Histórica: caminhos para uma história da disciplina escolar. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 36, n.1, jan./abr. 2011, pp. 105-125.

_____. *Construtores de identidade: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.

_____; VILELLA, H. Intelectuais e professores: identidades sociais em formação no século XIX brasileiro. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas/SP: Sociedade Brasileira de História da Educação; Autores Associados n. 21, set/dez., 2009, pp. 39-60.

_____; VILELLA, H. Circulação e mediação dos saberes na construção histórica de uma nova pedagogia. Congresso Luso-brasileiro de História Da Educação. 7. *Actas*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do Porto), 2008, pp. 1-12 Disponível em:

http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_finais/eixo1/IA1743.pdf

_____; CAVALCANTI, L. A. N. Os intelectuais e a causa educacional: Teixeira de Macedo, um tradutor da “nova pedagogia” para o Brasil no século XIX. *Congresso Brasileiro de História da educação*. 4. Goiânia/GO: Ed. da UCG, Ed. Vieira, 2006, CD-ROM.

GOODSON, I. *Currículo: Teoria e História*. Tradução: Attílio Brunetta. Apresentação de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GROS, F. (org.). *Foucault: a coragem da verdade*. Tradução: Marcos

Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

GUERRA, M. *Pardal de Clio - Delgado de Carvalho e a proposta de Estudos Sociais*.

Encontro Regional de História. 13. Anpuh-Rio, 2011.

http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/resources/anais/1212979344_ARQUIVO_DelgadoCarvalhocosEstudosSociais.pdf Acesso: 2 de abril de 2011.

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil* (sua história). 2. ed. rev. e ampl. Tradução de Maria da Penha Villalobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gérson de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

KOSELLECK, R. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, pp. 134-146.

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

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão, et all. 2. Ed. Campinas: UNICAMP, 1992.

LOPES, Marcos Antônio. (org.). *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Introdução ao Estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. 14 ed. Rio de Janeiro: EUERJ: Conselho Federal de Psicologia, 2002.

MUNAKATA, K. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. Tese. (Doutorado em História e Filosofia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

REVEL, J. *Proposições*. Ensaios de história e historiografia. Tradução Claudia O'Connor dos Reis. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

ROCHA, G. O. R. da. *A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)*. Disponível em:

<<http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx>> Acesso: 27 de março de 2011.

SILVA, A. de M. *Diccionario de lingua portuguesa*. Fac-símile da segunda edição (1813). Edição Commemorativa do Primeiro Centenario da Independencia do Brasil.

Photographada pela “Revista de Lingua Portuguesa”. Sob a direção de Laudelino Freire. Rio de Janeiro: Oficinas da S. A. Litho-Typographia Fluminense, 1922.

SIRINELLI, J. F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (org.). *Por uma história política*. Tradução: Dora Rocha. Rio de Janeiro; Editora UFRJ, 1996, pp.231-260.

SOARES, J. da C. *O Ensino de Sociologia no Colégio Pedro II (1925 – 1941)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

SOUZA, R. F. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XX, n. 51, novembro, 2000, pp. 9-28.

TEIXEIRA, A. A pedagogia de Dewey. In: *Dewey. Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1980, pp. 113-135. (Coleção Os Pensadores).

VIEIRA, C. E. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, Autores Associados, n.16. pp. 63-85, jan/abr. 2008.

FONTES

DELGADO DE CARVALHO, C. M. *Práticas de Sociologia* (Matéria Essencial – circulares 1.200 e 3.344 do D.N.E para o Concurso de Habilitação Escolas Superiores – 1938. 2ª ed. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1939.

_____. *Didática das Ciências Sociais*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, Secretaria da Educação Estado de Minas Gerais, 1949. (Coleção Pedagógica nº 2)

_____. *Introdução metodológica aos estudos sociais*. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1970. (Obra original publicada em 1957)