

**HISTORIOGRAFIA E ENSINO DE HISTÓRIA: DIÁLOGOS COM
CAPISTRANO DE ABREU**

Maria Aparecida Leopoldino Tursi Toledo

Introdução

Dentre as mais significativas contribuições historiográficas brasileira do século XIX e início do XX está certamente a atuação e produção de João Capistrano de Abreu (1853- 1927). Cearense de nascimento, seus biógrafos deixam entrever que o curto período entre 1871 e 1875 que passou entre a fazenda da família em Columinjuba e a convivência com os intelectuais conterrâneos e seus contemporâneos em Fortaleza, foi a ocasião privilegiada para a eleição do “ideal moderno” como elemento constitutivo da identidade social da geração dos jovens nortistas que freqüentaram a *Escola do Recife*.

Em 1875 desembarca o intelectual Cearense, em 25 de abril, no Rio de Janeiro levando na bagagem, os hábitos intelectuais de leitura e desejo de compreender a vida social brasileira. Uma vez no Rio de Janeiro, Capistrano iniciou trabalho para a *Livraria Garnier*, onde deveria enviar notas aos jornais. Em 1876, inaugura, na corte, experiência como professor de português e francês no Colégio Aquino, onde permaneceu até 1880. (MESQUITA, 2010, p. 25).

Sua rede de amizade era bem ampla, sendo amigo de Arthur de Azevedo, Aluísio Azevedo, Mario de Alencar, Raul Pompéia, Raimundo Correia, dentre outros intelectuais da época. Em 1879, através de concurso público, no qual ficou em primeiro lugar, começou a trabalhar na Biblioteca Nacional, ocasião em que Capistrano encontrou o lugar institucional que estimulou seu contato com a pesquisa histórica por meio do trato com os documentos, códices e livros raros (Mesquita, 2010, p. 27). É assim que no início da década de 1880 pode-se localizar Capistrano de Abreu firmando seu interesse e prática literária no ofício de historiador.

A década de 1880 é significativa também para os estudos das mudanças e continuidades que se processavam tanto na historiografia nacional quanto na produção

de uma historiografia didática, momento em que Capistrano já havia realizado várias críticas ao trabalho de Francisco Adolfo de Varnhagen, embora reconhecesse que o autor de *História Geral do Brasil* (1854) estivesse sido cuidadoso com o uso de documentos. Mas já vislumbrava a cadeira de *Corografia e História do Brasil* do Colégio Oficial da Corte, o Pedro II, então ocupada por Joaquim Manoel de Macedo, cuja obra didática seguia os cânones de Varnhagen.

E em 1883, ao concorrer a vaga de professor no Colégio Pedro II para a referida cátedra, Capistrano obteve, com a presença do Imperador, o honroso primeiro lugar com o trabalho (comum a todos os candidatos) intitulado *O Descobrimento do Brasil e seu desenvolvimento no século XVI*.

Este trabalho trata desse acontecimento. Entende que proceder ao estudo da tese de Capistrano de Abreu, em seus aspectos metodológicos, permite ao historiador do ensino relacionar historiografia e ensino de História escolar contemporâneo. Exatamente porque, reconhece que “as relações entre a escrita da história como parte de um ofício específico do historiador e essa escrita como parte do processo de formação pedagógica” (Guimarães, 2009, p.36) são processos que se relacionam na escrita da história escolar, de forma que, embora não se confundam, essas relações demonstram que a história é uma construção sócio-cultural. Tal situação implica, portanto, que os historiadores do ensino pensem acerca do passado e as demandas atuais para a disciplina, fundamentalmente acerca da sua prática, por intermédio de orientações implícitas nessa tarefa de reflexão sistemática e crítica sobre a historiografia didática produzida na sociedade brasileira.

A escolha de Capistrano, por sua vez, se deveu porque, como se sabe, o autor já mereceu inúmeros estudos. Em vários deles apontou-se seu pioneirismo na busca por uma historiografia moderna, bem como foi destacada sua erudição e crítica documental como traços significativos na sua produção historiográfica. Mas, pouco ainda se estudou – fundamentalmente entre os historiadores do ensino – a sua tese.

Escrita especialmente para concorrer à função de professor, Capistrano produziu por seu intermédio uma análise inovadora na historiografia pensando também no ensino brasileiro na medida em que acentuou, no período que ocupou a cátedra (1883-1899), a importância da geografia e da cultura para o entendimento da história nacional.

Mostrou-se capaz, aos trinta anos, de ser *professor-autor* e não separar o *fazer de historiador* do *fazer* de professor de História; questões que até hoje são temas de discussões no campo das pesquisas sobre o ensino de História no Brasil.

1. Produção intelectual e lugar institucional: Capistrano e a Cátedra de *Corografia e História do Brasil* do Colégio Pedro II

... e se não revelava um lente – um sujeito capaz de ler em aula, de cor ou não, a matéria a ensinar – mostrava claramente um professor capaz de fazer ele mesmo a sua ciência e de transmitir aos seus discípulos o gosto e a capacidade de a fazerem. (VERÍSSIMO, 1907, apud VIANNA, 1999, p.XVIII).

A década de 1880 foi um marco na vida intelectual e profissional de Capistrano de Abreu, principalmente para seus estudos sobre a história pátria. Segundo Mesquita (2010) o estado do conhecimento histórico no Brasil, tal como visto por Capistrano no início dos anos 1880, devia muito de seu progresso a Varnhagen. Entretanto, como acrescenta o historiador cearense, “Varnhagen achou-se exatamente na situação descrita por Alexandre Herculano – teve de fazer quase tudo, e para tanto não são as forças do indivíduo”; mas um problema para a ciência de seu tempo resolver. Ou seja, a avaliação crítica que Capistrano faz de Varnhagen pode ser pensada como um aspecto particular de uma atitude comum da geração a que pertencia, como afirma Mesquita (2010, p.59): “Da autoimagem dessa geração fazia parte, entre outros elementos, a idéia da atividade crítica como missão para a construção da nacionalidade”.

Um período de intensa atividade para Capistrano quanto às pesquisas como relativamente às publicações de documentos e textos inéditos, os anos 1880 marcaram seu esforço de organização, exposições e publicações de documentos da história do país. Sua correspondência com amigos, fundamentalmente com Lino de Assunção, indica em que medida suas atividades estavam vinculadas a intenção de esclarecer “pontos obscuros” da História Pátria.

Em cartas com amigos, afirma, em 1880, que estava trabalhando com afinco na edição de uma coleção intitulada *Materiais e achegas para a Geografia e a História do Brasil*, que deveria ter cinco volumes e tratar de demonstrar documentos importantes para se compreender a história nacional. Vianna (1999) refere-se a esse período como uma “verdadeira caçada” que Capistrano empreendeu a procura de manuscritos seiscentistas, sendo um exemplo, a *Descrizione Del Brasile*, que D. Pedro II viu em Nápoles, por ocasião de sua segunda viagem à Europa.

Observa-se, portanto, que quando Capistrano chegou a se inscrever para o concurso à cátedra de *Corografia e História do Brasil* no Colégio Oficial da Corte em 1883, o historiador tinha plenas condições de apresentar um trabalho inovador e bem elaborado sobre a história nacional, como entendia o próprio Capistrano, com “farta documentação”.

Situação que também justificava a crítica que dirigia aos seus pares também em relação ao ensino de História que se ministrava no Colégio Pedro II por Joaquim Manoel de Macedo.

Nesse sentido, importa observar que no período que vai de 1849 a 1883 a história ensinada era

[...] marcadamente eurocêntrica, cronológica, com destaque para biografias, a chamada História Biográfica [...], em que a narrativa histórica encontrava-se centrada na ação de personagens que “fazem a História” e cujas ações apresentavam valores formativos. A partir dos feitos dos heróis e de fatos marcantes, que se sucediam em uma cadeia de causas e conseqüências, construindo-se o conteúdo do ensino. (SANTOS, 2011, p.77)

Marcada, portanto, pela perspectiva de Vanhagen, a proposta de ensino de História no Colégio Oficial da Corte em 1881 estava assim prescrita na letra da lei:

Na aula de História do Brasil [...], o respectivo professor expor-lhes-á com rigorosa crítica e imparcialidade as causas que determinaram o progresso ou estacionamento da civilização nos diversos períodos históricos, **e chamar-lhes-á a atenção para os homens extraordinários que concorreram para as revoluções benéficas ou perniciosas, agrupando em torno desses vultos os fatos característicos das fases em que dominaram o espírito público; falando ao coração dos alunos de modo que lhes inspirem o respeito e admiração pelos bons e lhes tire até a idéia de louvarem e**

imitarem os maus; indicando os livros que poderão ler com proveito sobre a história geral do país e particular de cada província e sobre a biografia dos varões ilustres. (Programa de Ensino, *apud* MOACYR, 1936, p.67)¹.

Tais prescrições indicam como a cadeira de *Corografia e História do Brasil*, criada em 1857 e ocupada inicialmente pelo professor de Latim Antonio Gonçalves Dias. Antes, de 1838 a 1849, a História do Brasil estava presente nos programas de ensino do Colégio como parte dos conteúdos da cadeira de História Moderna. De acordo com Silva (2011), o Decreto n.2006, de 24 de outubro de 1857, embora tenha feito da História nacional uma disciplina obrigatória, ainda não lhe deu a devida autonomia, uma vez que ela permanece permeada pela *Corografia do Brasil* até os primeiros anos da República.

Joaquim Manoel de Macedo, embora fizesse parte do quadro de professores desde 1849, Macedo assumiu efetivamente tal cadeira em 1862 na qual permaneceu até sua morte em 1882, deixando suas marcas orientadoras do ensino com as produções didáticas que realizou ao publicar compêndios e manuais de ampla divulgação na época.

Com a morte de Macedo e a cátedra vaga, abre-se concurso em 1883. Dessa maneira, quando Capistrano assume a cadeira as diretrizes estavam orientadas pela perspectiva historiográfica de seu catedrático anterior. Sobre isso afirmava Capistrano:

Parece-me que poderei dizer algumas coisas novas e pelo menos quebrar os quadros de ferro de Varnhagen que, **introduzidos por Macedo no Colégio Pedro II**, ainda hoje são a base do nosso ensino. As bandeiras, as minas, as estradas, a criação de gado pode dizer-se que ainda são desconhecidas, como, aliás, quase todo o século XVII, tirando-se as guerras espanholas e holandesas. (*Correspondência de Capistrano de Abreu. Apud: RODRIGUES, 1954, p.28*)

Aqui se anunciava o projeto de Capistrano para o ensino na cátedra conquistada com louvor. Os “pontos obscuros” correspondiam, entre outras, a temáticas como: “as bandeiras, as minas, as estradas, a criação de gado”, uma vez que Capistrano entendia serem “desconhecidas, como, aliás, quase todo o século XVII, tirando-se as guerras espanholas e holandesas”.

¹ Decreto n.8051 de 24 de março de 1881. In.: MOACYR, P. A Instrução e o Império (1854-1888). Col. Brasileira, São Paulo: 1936.

Tal projeto descortinava as intenções do novo professor: relacionar pesquisa e ensino. Levar para o magistério o rigoroso procedimento de método de crítica documental ao mesmo tempo em que se fazia a revisão da historiografia produzida e ensinada no mais prestigiado Colégio da Corte. A partir daquela afirmação entende-se que nos textos redigidos por Capistrano estão claras duas perspectivas formadoras: a do próprio historiador como praticante de seu ofício e o projeto intelectual de conhecer o Brasil como nação, para além dos “quadros de ferro” de Varnhagen.

Na busca por uma nova história do Brasil, Capistrano – como outras personalidades, a exemplo de Vale Cabral e Teixeira de Melo – vinham, assim, num intenso esforço de localização das fontes para a história e geografia do Brasil, com esforço correlato de disponibilizá-las, ou, ao menos, indicar os meios de acesso a elas. Para Capistrano, seu grande resultado fora o monumental *Catálogo* produzido para a exposição, como se recordaria na nota preliminar da edição de 1918 da *História do Brasil* de frei Vicente do Salvador².

Buscando responder às questões de seu tempo, Capistrano entendia que o magistério, fundamentalmente no Colégio Pedro II, era um meio de divulgar as suas “descobertas” historiográficas. E tal foi que:

No concurso para catedrático de *Corografia e História do Brasil* do Imperial Colégio de Pedro II, em 1883, Capistrano venceu com a tese, comum a todos os candidatos, *O descobrimento do Brasil e seu desenvolvimento no século XVI*. A tese, que foi escrita em 40 dias, não deixou dúvidas sobre o domínio da matéria pelo autor e se tornou um “ponto de partida significativo para uma nova abordagem da História do Brasil”. (GASPARELLO, 2004, p.151).

O historiador cearense produziu uma análise inovadora na elaboração da tese para o concurso que agradou muitos de seus contemporâneos:

² SALVADOR, frei Vicente do. *História do Brasil*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1975, p. 29. Segundo José Honório Rodrigues, o *Catálogo* era “a maior bibliografia histórica publicada sobre um país no mundo. Nem as bibliografias do mundo europeu, nem as norte-americanas se comparavam, na época, ao *Catálogo* da Exposição de História do Brasil publicado em 1881”. (*Catálogo da Exposição de História do Brasil*. Introdução de José Honório Rodrigues; apresentação de B. F. Ramiz Galvão. Ed. fac-similada. Brasília, Distrito Federal: Editora Universidade de Brasília, c. 1981, p. VIII-IX). Sobre o *Catálogo* e a exposição, baseamo-nos também em AMED, Fernando. *As cartas de Capistrano de Abreu: sociabilidade e vida literária na belle époque carioca*. São Paulo: Alameda, 2006, p. 84-85.

Li todas essas teses. Com exceção da do Sr. Capistrano de Abreu, eram bons resumos do que estava em Varnhagen e em outras obras vulgares, sem nenhuma novidade, nem de investigação, nem de pensamento. Ao contrário dessas, e do que são aqui por via de regra as teses de concurso, onde os estudos próprios e a originalidade brilham geralmente pela ausência, a do Sr. Abreu se distinguia por aquelas duas raras qualidades, e se não revelava um lente – um sujeito capaz de ler em aula, de cor ou não, a matéria a ensinar – **mostrava claramente um professor capaz de fazer ele mesmo a sua ciência e de transmitir aos seus discípulos o gosto e a capacidade de a fazerem.** (VERÍSSIMO, 1907, apud VIANNA, 1999, p.XVIII, grifo meu).

Segundo Mattos (2007, p.7), a qualidade do trabalho – no qual se destacava o rigoroso procedimento de método de crítica documental – parecia

[...] não ter outra finalidade senão sublinhar a crítica feita dois anos antes ao compêndio didático de um dos examinadores, que insistia em datar determinado acontecimento tomando como referência o manual do autor de *A Moreninha*, “porque Macedo não era fonte, e provar conhecimento de Macedo não era provar conhecimento de fonte”.

Capistrano compreendia que era necessário, para o desenvolvimento da história como ciência, além de um método criterioso das fontes, aproximar os campos de conhecimento: sociologia, geografia, etnografia. De forma que, após assumir a cátedra, editou em 1884, com Alfredo do Vale Cabral e a colaboração de vários especialistas, a tradução, “refundida e condensada, da primeira parte da *Geografia do Brasil*, do alemão Eduardo Wappaeus”. (VIANNA, 1999, p. XXII).

Em 23 de julho de 1883 tomou posse do cargo e a 25 daria sua primeira aula, sobre invasão holandesa, conforme escreveu ao amigo Raul Pompéia. E, no ano seguinte, publicou na *Gazeta Literária* uma introdução de um trabalho “que seria a explicação de um **Programa de História do Brasil**, caso o tivesse continuado”. (VIANNA, 1999, p. XX, grifo meu).

De acordo com Bittencourt (2007), na década de 1880, já se anunciavam mudanças para o papel da história do Brasil para o ensino. Civilização passou a ser o novo conceito para designar progresso. No entanto, o ideário de civilização não era consensual. Nas primeiras décadas da instalação do regime republicano, é possível

identificar um confronto entre setores da intelectualidade brasileira encarregados da redefinição da organização educacional. Esses confrontos, para o ensino de história e seu papel formativo, expressam-se nas tentativas de ampliar os estudos da América por parte de um grupo liderado por Manuel Bomfim, no Rio de Janeiro.

Contudo, a extinção da cadeira de *Corografia e História do Brasil* em 1899 afastaria Capistrano do magistério, embora não da pesquisa. Recusou a oferta da cadeira de História Universal por advogar a favor da História do Brasil e foi posto em disponibilidade. Fato que respondeu estar satisfeito por estar longe de “alunos ignorantes e desatentos”.

De qualquer modo, o esforço de Capistrano não seria em vão. Suas intenções de revisão historiográfica surtiu efeitos não só no campo acadêmico mas também no do ensino de História escolar que, para Capistrano, tinham o mesmo valor. Exemplo disso foi a historiografia didática de João Ribeiro.

O estudo de Patrícia Santos Hansen (1998) apresenta este historiador e professor do Colégio Pedro II como um letrado comprometido com seu tempo, portanto, com a historiografia “moderna”.

Nas palavras do próprio autor João Ribeiro quase duas décadas depois, algumas das “ciências auxiliares” mais importantes para a história eram a Cronologia, a Etnografia e a Geografia. A primeira porque permitia determinar com precisão o momento em que os acontecimentos haviam ocorrido e por isso ajudava na compreensão das causas e efeitos. A Etnografia, que era definida como o “estudo das raças e dos seus movimentos no espaço”. E, por fim, a Geografia, “uma das causas predisponentes do seu caráter [do homem] e dos seus destinos”. (apud p.55-56).

Esses aspectos da produção historiográfica foram em grande medida abertos, no caso brasileiro, por Capistrano de Abreu. Para Ribeiro, assim como para Capistrano, o cumprimento social e político da função da história do Brasil estavam ligados à revisão historiográfica que se procedia à época.

Dessa maneira, o movimento interno do Colégio, por meio de suas práticas cotidianas, apresentou características de construção e reconstrução dos seus componentes curriculares por intermédio da atuação de seus professores, em geral, também pertencentes à elite intelectual e política do país. A participação teórica de

Capistrano de Abreu nessa reconstrução pode ser percebida ao ter fornecido “os fundamentos para futuras obras didáticas, com a história do Brasil escrita não só com o uso dos documentos, mas interpretada em suas dimensões sociais e econômicas, não apenas política”. (GASPARELLO, 2004, p.154).

2. A tese e a historiografia didática: por onde percorrem as tramas?

Deixei o assunto quase intacto: no último capítulo fui obrigado a reduzir a proporções o que no meu plano deveria dar assunto a outros tantos capítulos. Enfim tenho esperanças que ainda hei de poder completar este e outros trabalhos. (Capistrano de Abreu, 1887)³.

Capistrano de Abreu se refere, na epígrafe acima, à tese que escreveu em quarenta dias para o concurso da cátedra de *Corografia e História do Brasil* em 1883. Suas palavras dão indícios de que o tema da tese ainda mereceria continuidade, de forma que o escrito não foi elaborado apenas para cumprir uma exigência formal para os membros avaliadores do concurso no Colégio Pedro II. O autor desejava surpreender seus pares com a inovação que realizava na escrita da História do Brasil. Esforço que, como se verá, foi também condutor de suas aulas após ter assumido o cargo.

Embora reconhecido pelo próprio Capistrano como incompleto, o trabalho que apresenta em 1883 se constitui um ponto de partida significativo para a percepção de uma nova abordagem historiográfica para o ensino de História do Brasil no então colégio oficial da Corte.

O trabalho foi dividido em duas partes. A primeira parte da tese é um estudo sobre as pretensões francesas, espanholas e portuguesas no Brasil e a segunda parte corresponde ao “desenvolvimento” do Brasil no século XVI.

Ao por em discussão as teses e pretensões francesas e espanholas sobre suas legitimidades no Descobrimento do Brasil, Capistrano não assumi a escrita macediana

³ Carta a Rio Branco, de 23 de fevereiro de 1887. In.: RODRIGUES, J.H. (Org). Correspondências de Capistrano de Abreu. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1954, I.

– que conhecemos bem desde os primeiros compêndios de História do Brasil – de que os Portugueses teriam descoberto o Brasil, mas antes, procedeu à crítica documental.

Ou seja, o acontecimento não foi estudado num ângulo exclusivamente português, mas o autor pretendia fazê-lo no conjunto dos acontecimentos que caracterizavam a expansão européia no final do século XVI. Enfim, nessa parte do trabalho Capistrano se dedica à dinâmica do processo de colonização.

Na segunda parte, por sua vez, os acontecimentos políticos, econômicos e sociais são estudados. Trata das expedições ao litoral, o regime de capitanias, as estradas. Uma análise sempre baseada na documentação que cita e faz referências.

A tese de Capistrano era, além de inovadora – apoiou-se em abordagens da geografia, antropologia e sociologia –, um trabalho estimulante, valorizava os documentos e testemunhos para a discussão da formação nacional. No centro da tese do historiador cearense estava a compreensão de que a sociedade brasileira fundava-se na sociabilidade que veio se desenvolvendo desde o século XVI em agrupamentos populacionais:

E nestes povoados dispersos veria mais o descobridor do Brasil industrias desconhecidas, raças novas, instituições que se decompunham e instituições que germinavam; riquezas que projetavam seu brilho aos olhos dos habitantes; escolas, mosteiros, confrarias, ódios, afinidades, inteligências que se abriam à luz; terras que não resistiam aos esforços dos habitantes para arrancar-lhes o segredo; em suma, num vaso colossal uma elaboração imensa. Tudo isso era a obra de um século. (CAPISTRANO de ABREU, 1883, *apud* ABREU, 1999, p. 40).

A tarefa pedagógica da história era educar para as “verdades” trazidas pelos estudos históricos que, por meio dos documentos, poderia ensinar a “verdadeira” História Pátria da “indigna obscuridade” em que se encontrava sua vida social. Nesse sentido, apesar das contribuições de Varnhagen e Macedo, eles tinham, até aquele momento, esquecido fatos notáveis. Era necessário melhor conhecer

As bandeiras, as minas, as estradas, a criação de gado pode dizer-se que ainda são desconhecidas, como, aliás, quase todo o século XVII, tirando-se as guerras espanholas e holandesas. (*Correspondência de Capistrano de Abreu*. Apud: RODRIGUES, 1954, p. 28)

Qual era o objetivo do ensino de História pensado por Capistrano de Abreu?

Situado em seu tempo, considerando o lugar institucional de produção do saber escolar a que estava vinculado, pode-se afirmar que sua preocupação era com a elaboração e o ensino, a um só tempo, de um novo método de pesquisa e a construção de uma nova historiografia da História do Brasil.

Nesse sentido, a estreita relação que se estabelecia à época entre a criação das cadeiras, a elaboração dos programas de ensino, a construção dos livros didáticos e das aulas, bem como, nesse momento em que vive Capistrano, a elaboração da tese, constituíram referencial importante para se compreender os trajetos assumidos pela disciplina de História escolar no Brasil.

As tramas dessas relações foram buscadas no próprio conjunto da tese. Isso porque, se Capistrano não chegou a terminar de elaborar um novo **Programa de História do Brasil** e nem escreveu o livro didático que seus contemporâneos esperavam, a tese possui elementos em que se pode visualizar, na sua escrita historiográfica, um encaminhamento metodológico voltado para uma apresentação narrativa bastante didática.

A metodologia utilizada por Capistrano divide seu trabalho em dois momentos. O primeiro, que trata de discutir as pretensões francesas, espanholas e portuguesas sobre o “Descobrimento do Brasil”, inicia-se com um **problema/enunciado**: “Três nações da Europa disputaram-se a glória de ter descoberto o Brasil: A França, a Espanha e Portugal. Vejamos em que assentam estas pretensões”. (ABREU, 1999, p.2).

Para tratar de responder a esse problema, o autor divide sua análise em **três etapas**: *apresentação das fontes* (primárias e auxiliares); *descrição e crítica das fontes conhecidas*, citação e crítica em sua narrativa de novos documentos apresentados; *conclusão*: análise de conjunto apoiada também em outras áreas de conhecimento a cronologia e a sociologia.

Todos os esforços até hoje feitos para recuar o descobrimento para antes de 1500 não tem resistido à crítica.[...] É, portanto, com os documentos de que dispomos, incontestável que o descobrimento do Brasil foi em 1500. E foram os espanhóis que o descobriram, porque Cabral viu terra mais de meado abril; Pinzon viu-a em fevereiro, e

Lepe, quando Cabral ainda nem percebera sinais de terra, já dobrara o cabo de S. Agostinho para o sul e tornava para o norte. [Porém] esta é a solução cronológica. A solução sociológica é diferente; nada devemos aos espanhóis, nada influíram sobre nossa vida primitiva; pretendem-se muito menos à nossa história dos que os franceses. Sociologicamente falando, os descobridores do Brasil foram os portugueses. Neles inicia-se a nossa história; por eles se continua por séculos; a eles se devem principalmente os esforços que produziram uma nação moderna e civilizada em território antes povoado e percorrido por broncas tribos nômades. (ABREU, 1999, p.37-38).

Nesse sentido, o historiador opera com um “método crítico” para se empenhar na solução de um enigma de crítica histórica: quem descobriu o Brasil? Apresenta o tema da tese por meio de um problema de investigação historiográfica. Aqui reside, conforme Araujo (1988) e Mesquita (2010), a particularidade da tese de Capistrano.

Na segunda parte a forma do texto é a mesma. Segue apresentando as fontes, sua descrição, análise, crítica e a narrativa tendo como questão o problema inicialmente levantado; só que agora se desdobra para explicitar os aspectos históricos e sociológicos do problema numa ordenação narrativa.

O desenvolvimento do Brasil no século XVI é visto inicialmente pela ocupação do *Litoral* – a “Costa brasileira”; depois o *Sertão* – interior brasileiro. Após essa abordagem geográfica se fixa no “Povoamento e População”, na qual afirma ter iniciado com as doze donatárias e a presença do indígena. Segue para o tema da “Evolução”, o qual é narrado deixando entrever que alguns núcleos foram responsáveis por essa “evolução”: a família; a religião; a indústria.

Nesse particular, a novidade de Capistrano é tomar uma abordagem – sociológica – para construir sua narrativa. Supera, nesse sentido, a escrita realizada pela simples sucessão cronológica de seus antecessores. Por outro lado, ao tomar a abordagem sociológica, busca também desviar o foco da história política, tornando o litoral e o sertão os temas do povoamento e da formação da população e do sentimento nacional.

Por fim, é possível afirmar que a escrita produzida por Capistrano no concurso pode ser tomada como uma historiografia didática. Ao optar por trilhar um caminho próprio no desenvolvimento da tese, Capistrano se colocava contra a tradição macediana de ensino no Colégio Pedro II – como ele mesmo havia mencionado que faria; e

elaborava um novo método não apenas de pesquisa, mas também de ensino. A novidade essencial do método de Capistrano era a descrição e crítica das fontes, sua citação e abordagem por meio de uma problemática que chega a narrativa de uma conclusão.

Tal operação historiográfica (Certeau, 2006), considerada no lugar social em que se produzia – Colégio Pedro II – permite pensar como seu autor vislumbrava os procedimentos didático-pedagógicos para o ensino de História e qual história deveria ser ensinada. É nessa relação que se pode percorrer as tramas entre a tese e a historiografia didática na prática de Capistrano de Abreu em 1883.

Considerações finais

A busca por compreender a história nacional marca a vida de Capistrano de Abreu. Ao desejar estabelecer um novo método narrativo da História do Brasil, esse autor procurou conjugar numa narrativa os diversos documentos que recolheu até a data do concurso. Ao fazê-lo, dialoga com uma tradição que lhe antecede, embora constitua novas seções de uma obra coletiva: o arquivo da História Pátria e seu ensino.

Os planos de Capistrano – revelados nas cartas entre os amigos – testemunham seu interesse pela cátedra do Colégio Pedro II e sua tese a concepção de História que estava disposto a ensinar na renomada instituição. Nesse sentido, a tese indica a busca por novos temas e possibilidades metodológicas e teóricas para o trato com a História do Brasil. Em vez da cronologia lógica de fatos, datas e personagens, Capistrano concebe a história como uma disciplina crítica e que pretende revelar não uma história de reis e generais, mas a da formação de um povo, de uma nação.

Para compreender melhor como se dava as relações entre as exigências de uma nova historiografia sobre o Brasil e o ensino de História em Capistrano, já que esse autor não produziu um livro didático, pode-se recorrer a sua tese. Nela se articulam as duas funções específicas da atividade do historiador (pesquisa e ensino). Por meio de sua tese é possível verificar sua concepção de história e de ensino, o ideal para o estudo da história nacional.

Por meio de sua tese verifica-se Capistrano nos anos iniciais de sua atividade de historiador construindo uma imagem da nação brasileira. Um escrito e uma prática

associadas em um objeto. Esses são os elementos que, de acordo com Chartier (1990), constrói um texto em suas múltiplas faces como objeto cultural.

Foi nesse sentido que este trabalho trouxe contribuições, cuja problemática associa historiografia e ensino de História como um tema da construção identitária do professor de História e do historiador na elaboração da historiografia didática.

Referencias

ABREU, Capistrano de. O Descobrimento do Brasil e seu desenvolvimento no século XVI. In.: _____. *O descobrimento do Brasil*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ARAÚJO, Ricardo B. Ronda Noturna: narrativa, crítica e verdade em Capistrano de Abreu. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, n.1, 1988, p.28-54.

CERTEAU, Michel De. *A escrita da história*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

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

GUIMARAES, Manuel L.S. Escrita da história e ensino da História: tensões e paradoxos. In.: RICHA, H.A.B; MAGALHAES, M.S; GONTIJO, R. (org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

HANSEN, Patrícia S. João Ribeiro e o Ensino da História do Brasil. In.: MATTOS, I.R. (org.) *Histórias do ensino da História do Brasil*. Rio de Janeiro: Access, 1998.

MESQUITA, Daniel. *Descobrimientos de Capistrano: a História do Brasil “a grandes traços e largas malhas”*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

MOACYR, P. *A Instrução e o Império (1854-1888)*. Col. Brasiliana, São Paulo: 1936.

RODRIGUES, José H. (Org). *Correspondências de Capistrano de Abreu*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1954, I .

VIANNA, Helio. Ensaio bibliográfico. In.: ABREU, Capistrano de. *O Descobrimento do Brasil*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.