

Teoria da história na Didática da história para a escolarização básica no século XIX: as soluções do historiador espanhol Ignacio Ramón Miró (1821-1892)

Analice Alves Marinho¹

Neste artigo analisamos a obra *La enseñanza de la historia en las escuelas* (1889) do espanhol Ignacio Ramón Miró (1821-1892). Inserida nos estudos sobre a teoria didática da história para a escolarização básica, essa pesquisa faz parte do projeto de pesquisa: “Método crítico e didática da história: as experiências de Rafael Altamira, C. Seignobos, James Headlan e Henry Johnson”, coordenado pelo professor Dr. Itamar Freitas. Nesse projeto identificamos como as operações processuais do ofício do historiador foram responsáveis pela racionalidade da ciência da história durante os séculos XIX, XX e XXI e examinamos diferentes experiências de produção e usos dos princípios metódicos codificados em manuais de história publicados entre 1855-1898.

De acordo com Itamar Freitas, a didática da história é “um conjunto de conhecimentos, habilidades e valores empregados na formação histórica de pessoas em idade escolar” (FREITAS,2015,p.13). Nessa perspectiva, os escritos de Ignacio Miró sobre história e ensino de história se inserem nas discussões sobre a didática da história quando relacionam o ensino escolar de história e as operações processuais do ofício do historiador no século XIX, tema pesquisado nas produções do Grupo de Pesquisa em Ensino de História (GPEH), também coordenado pelo professor Itamar Freitas.

O interesse pelos escritos de Ignacio Miró ocorreu quando investigamos a obra de referência sobre o ensino escolar de história na Espanha escrita por Rafael Altamira: *La enseñanza de la historia* (1895). Nessa obra, Altamira se refere à Ignacio Miró como um precursor do método cíclico ou concêntrico na escolarização básica espanhola, o que nos incentivou a pesquisar sobre esse autor e o citado método. Ao analisarmos as obras de Miró², chamou-nos a atenção como no século XIX, o autor discutia o excesso de conteúdos e falta de um método para o ensino de história.

¹ Doutoranda em Educação (UFS/PPGED). Bolsista Capes. analicemarinho@gmail.com

² *Los deberes religiosos y sociales al alcance de los niños* (1861); *La estrella de la niñez: consejos a los niños de las escuelas primarias* (1865); *Luisito ó la historia de un niño* (1866); *La educación y la*

Analisamos a obra *La enseñanza de la historia en las escuelas* (LEHE) por meio dos procedimentos metodológicos utilizados pela análise de conteúdos. De acordo com Laurence Bardin, um dos propósitos da análise de conteúdos é a busca por vestígios de realidades humanas passadas, sendo que nos processos empreendidos por essa análise é necessário não apenas observar, mas também interpretar a mensagem (BARDIN, 1977, p.11).

Dessa forma, como procedimento metodológico dessa pesquisa, efetuamos a análise qualitativa os dados referentes aos índices de registro: “história”; “ensino de história”; e “ciência”. Realizada a coleta dos dados, efetuamos três etapas: 1) Pré-análise: correspondente ao período de seleção e de organização das fontes selecionadas, formulação de hipóteses e objetivos da pesquisa e criação de índices e indicadores para a interpretação final dos dados; 2) Exploração do material: corresponde às operações de codificação e à categorização em função de regras previamente formuladas; 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: a fase de análise propriamente dita na qual os dados brutos são tratados através de operações estatísticas de forma a fornecerem resultados condensados para a interpretação (BARDIN, 1977, p.101).

Os objetivos deste artigo são: analisar a didática da história defendida pelo autor para a escolarização básica; discutir os fundamentos do ensino de história propostos; identificar os fatores que, de acordo com o autor, aproximam e separam o ensino escolar e a ciência histórica. Dividimos o artigo em duas seções: na primeira, “Os desafios para a o ensino de história: a teoria da didática da história no século XIX”, identificamos Ignacio Miró como um intelectual de sua época e discutimos as representações de autores espanhóis e norte americanos sobre Ignacio Miró³. Segundo Noberto Bobbio, os intelectuais fazem parte de uma classe de homens formadores de consciência, educadores, políticos ou protagonistas da história. Para Bobbio, a postura de um intelectual em uma determinada época e sociedade é marcada de contrariedades, oposições, pois depende de quem o investiga ou até como o intelectual se apresenta em suas obras (BOBBIO, 1997).

Na segunda seção, “O ensino de história entre a ciência e a educação escolar: aproximações possíveis” analisamos a obra *La enseñanza de la historia en las escuelas*

instrucción del niño: consideraciones útiles a los padres de familia (1869); *La enseñanza de la historia en las escuelas* (1895) e o artigo *Historia* (1855).

³ Nessa pesquisa, Ignacio Ramón Miró é identificado como: “Ignacio Miró”, “Miró” e “intelectual”.

através das categorias: história, ensino de história e ciência histórica. Dessa forma, respondemos aos questionamentos: o que é história? O que fundamenta a história como ciência? Como se caracteriza o ensino de história? O que fundamenta o ensino de história como algo científico/profissional? Por fim, existe relação, para Miró, entre os fundamentos da ciência da história e os procedimentos do ensino de história?

Antes de adentrarmos nas seções dessa pesquisa é necessário explicarmos a escolha pelas citações diretas das obras de Ignacio Miró: realizamos uma tradução livre, em notas de rodapé e apresentamos o original no texto⁴.

2. Os desafios para o ensino de história: a teoria da didática da história no século XIX

Nesta seção, apresentamos os estudos realizados por autores espanhóis e norte americanos sobre o intelectual Ignacio Ramón Miró y Manent (Figura 1). Assim, destacamos as representações registradas por autores espanhóis e norte americanos que tratam não apenas dos aspectos biográficos de Ignacio Miró, mas também de suas obras e as propostas para o ensino de história, além de destacarem a importância do intelectual para a história da historiografia espanhola.

Figura 1: **Ignacio Miró y Manent**



Fonte: Revista Ilustrada Jorba. Ano XIII, n. 146.
Manresa: 1921, p.3.

De acordo com Antonio Rubió Lluch, Ignacio Miró nasceu em Barcelona, atuou como professor regente das cadeiras de Geografia e História no Centro de Estudo da

⁴ Assumimos o risco por acreditar que a tradução é, na verdade, uma interpretação, cabendo ao leitor concordar ou não.

cidade, além de ser o fundador e diretor da Biblioteca Popular de Barcelona e da escola primária “Manresa” (1869). Dentre os cargos ocupados por Miró e destacados por Lluch, constam a sua nomeação como secretário da Junta de Instrução Pública, além da participação em sociedades científicas, econômicas e literárias. Por fim Antonio Rubió y Lluch o define como um sacerdote e benemérito pedagogo, o verdadeiro patriarca do ensino de história na Espanha (LLUCH, 1921, p.3).

De acordo com Juan Mainer Baqué, a produção bibliográfica de Ignacio Miró se insere na tradição espanhola que buscava profissionalizar os docentes, na qual foram produzidas e publicadas obras que tinham a finalidade de divulgar metodologias do ensino de história e geografia. Caracterizadas por serem trabalhos de síntese e análise, essas obras, segundo Baqué, possuíam estruturas similares contendo: uma reflexão educativa sobre a ciência de referência; considerações pedagógicas; indicações metodológicas; materiais, recursos e propostas de programas; e, por fim, amplos repertórios bibliográficos (BAQUÉ, 2009, p.122).

Juan Baqué caracteriza Miró como um dos representantes da pedagogia católica, cuja produção de destaque é a *La enseñanza de la historia en las escuelas* (LEHE) uma obra que segundo Baqué, possui inspiração herbatiana e apresenta propostas metodológicas coincidentes com as divulgadas pela Institución Libre de Enseñanza, uma revista cujo primeiro número data de 1877, mas que se diferencia por seu caráter neocatólico.

Em relação à LEHE, Baqué afirma que a obra foi leitura obrigatória e referenciada por importantes discípulos do historiador Rafael Altamira, como Magdalena Santiago, Ernestos Marcos Rodríguez e José Sánchez-Trincado⁵. De acordo com Baqué, cabe a Altamira e os citados autores o mérito de tornarem a obra de Miró e seu método conhecidos, pois foram referenciados nas bibliografias sobre metodologia, usos e ensino de história até meados dos anos sessenta (BAQUÉ, 2009).

Em sua tese de doutorado, Immaculada Mangrané também se dedica ao estudo de Ignacio Miró e Rafael Altamira: autores apresentados pela autora como os pioneiros do ensino de história na Espanha. Com a proposta de investigar os autores espanhóis de acordo com as categorias de análise “livro didático”, “método” e “professor”, Mangrané apresenta Ignacio Miró como um dos maiores críticos do uso de enciclopédias no ensino escolar e defensor dos manuais escolares.

⁵Até o momento da pesquisa, não foram encontrados os estudos realizados por esses autores.

De acordo com Mangrané, em sua trajetória como educador, Miró denuncia o uso das enciclopédias, principalmente no que se refere ao ensino de história e geografia, pois elas possuíam dois problemas: eram um peso para os alunos e amarras (correntes) para o professor. Nessa perspectiva, Immaculada Mangrané destaca a crítica de Miró não apenas ao uso das enciclopédias, mas também a legislação educacional espanhola, considerada “a maior fonte de todos os males” (p. 134). Em nossa pesquisa, identificamos que Miró critica não apenas as enciclopédias, mas também a legislação, afirmando que ambas impediam a liberdade em sala de aula, pois prendiam o professor ao seu conteúdo e programas curriculares ditados pelo Estado.

Para compreendermos essa crítica de Miró, nos remetemos à obra de Carolyn Boyd *Historia Patria*. Segundo a autora, o uso das enciclopédias no ensino escolar pode ser justificado pela necessidade de se estudar um passado de glórias diante do presente marcado por guerras e um regime ditatorial. Para Boyd, era por esse motivo que na Espanha se proliferavam as enciclopédias: como o Estado não ditava os conteúdos curriculares em seus programas (com a exceção do ensino religioso), os professores recorriam às enciclopédias, materiais mais acessíveis para ensinar (BOYD, 1997, p. 269).

Essa situação gerou o que Immaculada Mangrané denomina de “campo da experimentação” (p.139) na educação espanhola: os professores não seguiam um método em específico, por esse motivo, a experimentação era a maior característica do ensino. É nessa perspectiva que devemos compreender as críticas de Ignacio Miró sobre a falta de método no ensino de história e a sua defesa por uma ordem e adaptação dos conteúdos à realidade do professor (tempo e alunos), assuntos discutidos na próxima seção.

Em sua obra sobre a educação espanhola do século XIX, Rafael Altamira critica o método de ensino adotado nas escolas espanholas, o classificando como mecânico, memorialista e marcado pela abstração (p.13). Considerando o manual escolar como um auxiliar do ensino, Altamira discute sobre os métodos no ensino de história e, ao se referir ao método concêntrico, cita Ignacio Miró. Segundo Altamira, Ignacio Miró defende a adoção do método cíclico nas creches e escolas primárias, através de uma apresentação específica que se desenvolve e aumenta formando *capas concêntricas*, para ao final, o aluno ter uma noção geral do conteúdo. Citando Miró, Altamira afirma que a vantagem do método cíclico é a obtenção de uma ideia geral e proveitosa de um

determinado conteúdo, aumentando a sua utilidade na medida em que o aluno permanece mais tempo na escola (ALTAMIRA, 1895).

A norte americana Carolyn Boyd em seu livro *Historia Patria: politics, history and national identity in Spain (1875-1975)* , discute como o sistema educacional espanhol foi construído em meio a guerras, ditaduras e revoluções. De acordo com a autora, os escritos de Miró sobre a história e o ensino de história: “To be fully effective as an instrument of social discipline, Miró contended, history should be taught selectively; the skilled and prudent teacher knew when to choose, tell, veil and keep silent”⁶ (BOYD, 1997,p.115).

Destacando a importância do professor nas obras e as disputas pelo controle do ensino escolar espanhol, Boyd afirma que os escritos de Miró sempre foram alvo de críticas devido aos dogmas católicos defendidos, por esse motivo, de acordo com a autora, a discussão sobre o método e o ensino de história não tiveram uma maior aceitação por causa das disputas políticas e religiosas (BOYD, 1997).

Por fim, em nossa pesquisa, notamos que apesar de autores espanhóis reconhecerem a importância de Ignacio Miró para a educação espanhola, identificamos certo desprestígio aos temas referentes ao ensino escolar, em especial às escolas primárias, pois não encontramos nenhuma menção ao autor em obras de referência da historiografia educacional espanhola, como: *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia* (2009) de Raimundo Cuesta Fernández e *Historiografía escolar española: siglos XIX e XXI* (2007) de Rafael Valls Montés.

3. O ensino de História entre a ciência e a educação escolar: aproximações possíveis.

Nesta seção, analisamos a obra de Ignacio Ramón Miró *La enseñanza de la historia en las escuelas* (LEHE), uma escrita epistolar – considerada pelo espanhol a maneira mais adequada para se discutir o ensino de história– destinada ao seu sobrinho e filho político Domingo Caballero. De acordo com Miró, a obra é uma “correspondência pedagógica” (p.215): o resultado de observações, conselhos sobre o

⁶ Para ser eficaz enquanto um instrumento de disciplina social, Miró afirmou que a história deve ser ensinada através da seleção; assim, o professor hábil e prudente saberia quando escolher, dizer, velar e silenciar (BOYD, 1997, p.115).

ensino de história e de sua experiência de quarenta anos dedicados à instrução primária e secundária na cidade de Barcelona, Espanha.

No total, são trinta e uma cartas que discutem desde o ensino de história nas classes primárias e secundárias, até a filosofia da história e a origem de conceitos utilizados na disciplina, como civilização, progresso, dentre outros. Entretanto, apesar dessa variedade de conteúdos, Miró é enfático: o tema principal de sua obra é o ensino de história.

De acordo com Miró, o seu objetivo na LEHE é discutir o ensino de história nas escolas primárias e secundárias e orientar sobre as regras que devem ser seguidas pelos professores da disciplina, tanto do ensino primário, quanto secundário⁷. Ao longo da obra, o autor destaca a sua preocupação em relação à educação espanhola no século XIX: segundo Miró, no país faltam os cimentos da educação verdadeira (p. 216). Mas o que seriam esses “cimentos” que faltam à educação espanhola?

Na LEHE, Miró ao discutir sobre o contexto de sua época, responde a essa pergunta: de acordo com o autor, devido à perseguição aos católicos na Espanha, os opositores (por vezes chamados de protestantes ou defensores da ciência) disputavam o controle do ensino escolar, até então dominado pelos católicos. Esse período é caracterizado por Miró como sendo o resultado de uma época em que os progressos morais e materiais provocaram um divórcio entre a ciência e a religião (ou moralidade). Vemos, com isso, que a LEHE foi escrita em uma época de disputas pelo controle e questionamentos sobre os resultados do ensino católico, por isso, concluímos que o “cimento da educação verdadeira” é o catolicismo.

Encerrada a apresentação geral da obra, discutimos os resultados encontrados quando realizamos as perguntas norteadoras já especificadas..

Iniciamos com definição de história de Ignacio Miró: percebemos que Miró não apresenta uma, mas várias definições de história, além de referenciar diversos autores – como Cantu, Tácito, Mariano Carredera, dentre outros –. De acordo com Miró, a história é : “[...] unas de las pocas materias que prestan tantos y tan disimulados medios para inocular el error en los tiernos entendimientos de los niños ó malear la candidez de

⁷ Apesar de limitar o ensino de história ao ensino primário e secundário, Miró vai além dessa proposta ao discutir o ensino de história nas *clases de párvulos* (crianças com até seis anos de idade).

sus corazones”⁸. (MIRÓ, 1889, p.18). Outra definição apresentada pelo autor, afirma que:

La Historia va en busca de la verdad, sea esta dulce ó amarga; es ella una medicina preventiva, cuyo fin principal no es dar gusto al paladar, sino poner al que la toma en disposición de rechazar á la enfermedad, cuando se le presente, ó darle fuerzas bastantes para vencerla, si se llega á la lucha⁹. (MIRÓ, 1889, p.97).

Destacamos que para Miró, a história possui três finalidades: evitar o erro; buscar a verdade; e remediar as enfermidades da alma e do espírito. No entanto, outra finalidade apresentada por Miró nos chamou a atenção: “La historia empieza y desarrolla el amor á la pátria”¹⁰. (MIRÓ, 1889, p. 124).

Nessa finalidade, enfatizamos o que o espanhol considera a função social da história: a sedimentação do patriotismo espanhol. Assim, o intelectual credita aos conteúdos históricos o desenvolvimento do patriotismo nos estudantes, através de narrativas em que predominam a virtude, modelos e o amor pátrio inseridas nos fatos históricos mais gloriosos da experiência espanhola (p. 205). Por fim, Miró conclui a sua definição sobre os fins da história com a seguinte afirmação:

De lo dicho se puede decir muy claramente que la Historia tiene un fin principal, en lo que convienen cuantos escritores se han ocupado en este importante asunto, tal es, el de sacar de los hechos realizados en el mundo, y de los cuales tenemos conocimiento, estudiados en lo posible, sus causas y efectos, consecuencias ó sacar las más bien provechosa lecciones que nos enseñen y nos muevan, así a los pueblos como á los individuos, á obrar siempre según la ley divina, la recta razón y la justicia no los exigen¹¹. (MIRÓ, 1889, p. 9).

⁸ “[...] uma das poucas matérias que prestam tantos e dissimulados meios para evitar o erro nos tenros entendimentos das crianças ou estragar a inocência de seus corações” (MIRÓ, 1889, p.18).

⁹ “ A história vai em busca da verdade. seja ela doce ou amarga; ela é uma medicina preventiva, cuja principal finalidade não é dar o gosto ao paladar, mas sim, pôr ao que a escolhe (como medicina preventiva) a opção de evitar a doença, quando presente, ou ter forças para vencer”. (MIRÓ, 1889,p.97).

¹⁰ “A história inicia e desenvolve o amor à pátria”. (MIRÓ, 1889, p.124).

¹¹ “Do dito, se pode deduzir de forma clara que a história tem um fim principal, no que convém em quantos escritores se tem ocupado de tão importante assunto, tal é, o de tirar dos fatos ocorridos no mundo, e dos quais temos conhecimento, estudados no possível, suas causas e efeitos, consequências ou tirar as mais bem proveitosas lições que nos ensinam e nos movam, tanto aos povos como aos indivíduos, a trabalhar sempre segundo a lei divina, a reta razão e a justiça que nos são exigidas”. (MIRÓ, 1889,p.9).

Além desse fim principal – tirar dos fatos as suas causas, efeitos e consequências e apresentar lições a serem ensinadas –, Miró também apresenta as funções da história escolar: satisfazer a curiosidade dos alunos; melhorar a si mesmo; e contribuir para o bem estar do ser humano (p.12). Em todas essas definições sobre o fim e a função da história, percebemos que a história, além de questionar os fatos com o maior número possível de detalhes e circunstâncias é algo que busca a verdade, evita o erro, oferece modelos, inicia e desenvolve o patriotismo e que tem a finalidade de retirar dos acontecimentos as suas causas, efeitos e consequências, além de apresentar lições para a humanidade.

A segunda categoria que analisamos na LEHE é a definição de ensino de história. De acordo com Miró, o ensino de história precisa ser algo ameno e fácil para os alunos, devendo assim possuir método e limites (também denominado de prudência¹²), a serem aplicados pelo professor. Além disso, segundo Miró, o ensino de história também deve possuir como base firme e sólida o catolicismo, afinal:

[...] no basar sobre el Catolicismo la enseñanza de la Historia es retrogradar muchísimos siglos, es pasar al caos porque no hay posibilidad de encontrar otra base sólida y firme, y que obrando así se comete una criminal ingratitud, hija de la soberbia de nuestro siglo; fija la vista en Dios y en el bien de sus discípulos, al cual pueden ellos contribuir, decídanse á tomar como uno de los principios fundamentales de la enseñanza de Historia en las escuelas [...] ¹³. (MIRÓ, 1889, p.19).

Aliados o método, a prudência e o catolicismo como base sólida para o ensino de história, afirmamos que, na proposta de Miró, o professor ocupa um papel principal na transformação de ensino de história enciclopédico (caracterizado pelo excesso de fatos, datas e personagens) para um ensino “essencialmente educativo, que es lo que reclaman los verdaderos principios pedagógicos” ¹⁴.(MIRÓ, 1889,p.28).

¹² Segundo Miró, a prudência é uma lei de grande influência não só na palavra escrita, mas também, no texto vivo, na palavra pronunciada pelo professor. (MIRÓ, 1889, p.24).

¹³ “[...] não ter por o Catolicismo no ensino de História é voltar muitos séculos, é passar ao caos porque não existe a possibilidade encontrar outra base sólida e firme e que se isso ocorrer, se comete uma ingratidão criminosa, filha da soberba de nosso século; fixa os olhos em Deus e no bem de seus discípulos, os quais podem contribuir, se decididos a tomar (o catolicismo) como um dos princípios fundamentais do ensino de História nas escolas” (MIRÓ, 1889,p.19).

¹⁴ “Essencialmente educativo, é o que pedem os verdadeiros princípios pedagógicos” (MIRÓ, 1889, p. 28).

Nessa perspectiva, o ensino de história proposto seria mais próximo dos estudos pedagógicos e não apenas um discurso sobre fatos, nomes e datas. É o caráter educativo que vai permitir um limite ao ensino de história, o transformando em um ensino claro, adequado à idade dos alunos e ao tempo destinado a cada conteúdo. Além disso, de acordo com o autor, os limites empreendidos pelos princípios educativos devem prevenir que o professor não sobrecarregue a memória dos alunos com nomes e datas que sejam desnecessárias – tal como ocorre no ensino enciclopédico. Concluímos assim que os princípios pedagógicos não apenas vão limitar o ensino, mas também adequar, oferecer, prevenir e adaptar.

Definindo o magistério como uma missão religiosa, moral e social (p. 36), Miró credita aos professores de história o que julga ser a melhor qualidade da docência: ensinar o verdadeiro e puro patriotismo (p. 124). Assim, ao afirmar a importância desses professores para o ensino escolar, o autor discute sobre o que chama de um dos maiores entraves para profissão: os programas curriculares (p.44). De acordo com Miró, os programas são “amarras e correntes” (p.45) para o professor, pois possuem muitos conteúdos a serem ministrados, não considerando o tempo disponível para cada disciplina e o método adequado para o ensino de história.

É contra os programas curriculares, a falta de limites e de método para o ensino de história que Miró defende a importância do professor para a modificação do ensino escolar espanhol: ele deve, diante de sua realidade (tempo disponível e alunos) eleger, velar e calar (p. 47). Segundo Miró, é preciso que o professor de história seja prudente e criterioso em suas escolhas, buscando assim explicar de forma clara; relacionar os fatos, suas causas e consequências; limitar dos nomes e datas desnecessários; e, por fim, revisar dos conteúdos ministrados para um melhor aprendizado (p. 28).

O que destacamos no ensino de história proposto por Miró é a escolha pelo professor de um método, pois quando o ensino não possui um método o resultado é o que o intelectual espanhol considera um dos problemas do ensino escolar: não ter um tempo destinado às revisões e aos questionamentos aos alunos (p.199). Para Miró, a adoção de um método permite ao professor planejar melhor as suas aulas.

Com o intuito de valorizar as revisões e os questionamentos dos alunos, Miró orienta que o conteúdo do ensino de história seja ministrado em três lições semanais com a duração de quarenta e cinco minutos cada e descreve qual seria, em sua opinião, o método mais adequado para o ensino de história escolar:

[...] Siendo indispensable no perder de vista que en esta clase de escuelas, así la edad, como las condiciones generales de los alumnos, no dan gran seguridad de que éstos puedan asistir á la escuela superior durante tres años, período dentro del cual podrían completar la instrucción que les és mas conveniente; se hace preciso de cada una de las tres secciones aprenda la Historia de manera que constituya un todo completo, en sus perfiles generales; pero que vaya desarrollándose y presentado más detalles, á medida que va pasando de una á otra sección, de modo que crezcan como por capas concéntricas¹⁵ (MIRÓ, 1889, p. 201).

Salientamos que o método das *capas concéntricas* referenciado por Miró é conhecido, na didática da história, como método cíclico ou concêntrico. De acordo com Joan Santacana e Joaquin Prats, o professor, ao utilizar o método cíclico ou concêntrico no ensino de história inicia a explicação pelos fatos históricos mais próximos da realidade dos alunos, variando o seu sentido cronológico através de uma sucessão regular de narrativas que se desenvolvem sem interrupções e na mesma ordem. (PRATS; SANTACANA, 2011, p.60).

Assim, de acordo com o proposto no método cíclico, ao se explicar o conteúdo da Descoberta da América, por exemplo, o professor deve abordar do geral ao específico, do próximo ao mais distante da realidade do aluno: primeiro, apresenta uma ideia geral, a de homem (europeu), por ser mais próximo da realidade do aluno. Após, explica como o barco (grandes invenções) se tornou essencial para a Descoberta de um Novo Mundo (América) no ano de 1492. Destacamos que no conteúdo da Descoberta da América apresentado de acordo com a realidade mais próxima do aluno, o ano (1492) e o nome do navegador (Cristóvão Colombo) não possuem tanto destaque no acontecimento histórico, pois o conteúdo é apresentado como se fosse um processo: algo que deve ser compreendido pelo seu início, meio e fim e não apenas por

¹⁵ [...] É indispensável não perder de vista que nesta classe de escolas, a idade e as condições gerais dos alunos não forneceram uma certeza de que estes alunos possam frequentar a escola superior – no Brasil correspondente ao ensino médio– durante três anos, período em que o aluno poderia completar a instrução que mais lhe seja conveniente; é necessário que cada uma das três seções se proponham a aprender a História de forma que a disciplina se constitua um todo completo, em seus perfis gerais; mas que o conteúdo se desenvolva e apresente cada vez mais detalhes, à medida em que se passe uma ou outra seção, de modo que esses conteúdos cresçam como capas concêntricas” (MIRÓ, 1889, p. 201).

informações soltas (como nomes e datas)¹⁶. Dessa forma, ensino de História para Miró é um processo.

Retornando a obra LEHE, Miró exemplifica como o professor deve proceder em cada seção (ou lição)¹⁷, assim:

Con este método se logra que los alumnos, ya en la primera sección, se formen una idea general de la historia, adquiriendo el conocimiento de los principales pueblos que en ella figuran, así como los hechos más trascendentales y de los personajes más notables¹⁸ (MIRÓ, 1889, p.201).

Continuando, na segunda seção:

con el repaso queda más impreso en su memoria lo que aprendieron en la primera, se ofrezca á su vista un horizonte más dilatado, puedan descender al estudio de importantes detalles y su inteligencia se halle en mejor disposición para comprender y aprovecharse de las observaciones y reflexiones de útil aplicación que les hiciere su maestro¹⁹. (MIRÓ, 1889, p.201).

E, por fim, na terceira seção, Miró orienta que o professor complemente as seções anteriores de acordo com a aprendizagem dos alunos e finalize o conteúdo. Dessa forma, a vantagem do método cíclico para o ensino de história:

es la de que los niños á quienes por cualquiera circunstancia no es posible recorrer todas las secciones, com tal que hayan completado el estudio correspondiente á la primera, tienen ya una idea general y provechosa de esta materia, aumentando su

¹⁶ Não queremos afirmar com isso que Miró defende um ensino de história sem datas e nomes: para o intelectual espanhol, essas informações são essenciais para a compreensão do processo histórico de um determinado acontecimento, entretanto, elas não devem ser as únicas informações apresentadas: é preciso, além de saber os nomes e as datas, compreender o processo histórico do acontecimento (MIRÓ, 1889, p.200)

¹⁷ Lembrando sempre que o professor, segundo Miró, deve adaptar essas indicações de acordo com a sua realidade.

¹⁸ “Com este método, se espera que os alunos, já na primeira seção, formem uma ideia geral da história, adquirindo o conhecimento dos principais povos que a formam, assim como, os fatos históricos mais transcendentais e os personagens mais notáveis” (MIRÓ, 1889, p.201).

¹⁹ “Com a revisão, fica mais impreso na memória o que aprenderam na primeira seção, podendo oferecer ao aluno um horizonte mais dilatado, com o estudo de importantes detalhes e sua inteligência esteja mais disposta a compreender e aproveitar das observações e reflexões de úteis aplicações que as fizerem o professor” (MIRÓ, 1889, p. 201).

utilidad á medida que pueden permanecer más tiempo en la escuela.²⁰ (MIRÓ, 1889, p. 201-202).

Seguidas e adaptadas essas seções de acordo com as realidades em sala de aula, Miró acredita que o ensino de história não mais será caracterizado pelo excesso de datas e personagens, bastando que com a aplicação do método cíclico, limites e prudência do professor, os alunos aprendam os fatos históricos mais relevantes para a sua idade. Dessa forma, objetivando ordenar o ensino de história, Miró segue as suas orientações para o ensino de história nas escolas primárias:

Después de unas ligeras nociones de Cronología, definida la Historia y dada á conocer su importancia a los niños para que emprendan con afición este estudio, se les enseñará su división en las tres grandes edades, antigua, media y moderna, dándoles noticia de los principales pueblos, personajes y acontecimientos que figuran en cada una de ellas, terminando con un reducido cuadro de la historia de nuestra patria. Visto eso, se pasará á hacer un estudio más detallado de la historia de la España, dándole, no obstante, mayor ó menor extensión, según lo permitan la edad y disposición de los niños y demás circunstancias que el profesor debe tomar en consideración²¹ (MIRÓ, 1889, p. 205-206).

Nessas orientações para o ensino de história identificamos na LEHE a importância dada por Miró à experiência histórica nacional: nesse caso, a história da Espanha, por ser mais próxima da realidade do aluno, é ministrada antes da história universal, na qual serão apresentados os fatos históricos que possuem uma relação direta com a experiência espanhola. Entretanto, o espanhol adverte: em se tratando do conteúdo sobre a história do século XIX – mais próxima da realidade do professor e do aluno – o professor deve ter cuidado para não suscitar paixões e as mágoas (p. 206).

Para complementar a instrução, Miró indica o estudo da história do povo da cidade ou comunidade em que a escola está localizada, enfatizando a sua origem, fatos

²⁰ “É a de que as crianças que por qualquer circunstância no seja possível frequentar a todas as seções, ao menos que tenham completado o estudo correspondente à primeira, tenham uma ideia geral e proveitosa do conteúdo, aumentando a sua utilizada na medida em que se possa permanecer mais tempo na escola”. (MIRÓ, 1889, p. 201-202).

²¹ “Depois de rápidas noções de Cronologia, definida a história e conhecida a sua importância, às crianças serão ensinadas a divisão das três grandes idades, antiga, média e moderna, atentando para os principais povos, personagens e acontecimentos em cada uma delas, finalizando com um reduzido quadro da história de nossa pátria. Visto isso, se passará a fazer um estudo mais detalhado da história da Espanha, dando maior ou menor extensão, segundo o que permitam a idade e a disposição das crianças e demais circunstâncias que o professor deve ter em consideração” (MIRÓ, 1889, p. 205-206).

históricos relevantes e a importância de orientar aos alunos como conhecer e apreciar os monumentos históricos, suas belezas, glórias e principais personagens (p.207). Por fim, aconselha: “No desfallezcan los Maestro ante las dificultades que se les pueden presentar para introducir esta novedad, indudablemente utilísima en las escuelas [...]”²². (MIRÓ, 1889, p.207).

Conforme afirmamos, Miró destaca a necessidade de prudência do professor – para escolher, limitar e ajustar – e de um método – organizar e ordenar o ensino escolar. Para o intelectual, a escolha de um método fará com que o professor considere as vantagens dos estudos pedagógicos – para limitar e adaptar – e esteja atento para não ensinar história apenas através de um discurso sobre fatos, datas e nomes que caracterizam a disciplina. O resultado final, segundo Miró, é que o professor além de instruir, irá também educar, privilegiando a aprendizagem e compreensão do aluno e não a memorização, como ocorre no ensino enciclopédico.

Em nossa análise na LEHE, identificamos que é a prudência – ou limites – que diferencia o professor de história do ensino escolar do professor de história das universidades e do ofício dos historiadores. Para adentrarmos nessa discussão é necessário respondermos à terceira questão: o que fundamenta a história como ciência?

Essa resposta está delimitada na LEHE: para o autor espanhol, a busca da verdade é o que fornece o caráter científico à disciplina, pois a história é a “mensajera de la verdad”²³ (p. 121) e a verdade é “la primera condición de la historia”²⁴ (p.21) , assim:

Donde no hay verdad no hay historia. Pasaron ya los tiempos de las vergonzantes ocultaciones; aparezca la verdad entera, clara, sin velos. Esta es la gran conquista de los tiempos modernos; por esto se ha llamado á nuestro siglo el siglo de la ilustración. La verdad es la vida del entendimiento [...]”²⁵. (MIRÓ, 1889, p.20).

²² “Professores, não desanimem antes as dificuldades que possam apresentar na introdução dessas novidades, indubitavelmente úteis nas escolas”; (MIRÓ, 1889, p. 207).

²³ “Mensageira da verdade” (MIRÓ, 1889, p.121).

²⁴ A primeira condição da história (MIRÓ, 1889, p.21).

²⁵ “Onde não há verdade, não existe história. Passaram os tempos das vergonhosas ocultações; apareça a verdade inteira, clara, sem véus. Esta é a grande conquista dos tempos modernos; por isso se tem chamado o nosso século de século da ilustração. A verdade é a vida do entendimento”.(MIRÓ, 1889, p. 20).

Assim, de acordo com Miró cabe verdade preencher e dar vida ao entendimento, sendo que existem dois tipos de verdades: as naturais e sobrenaturais. As naturais são os princípios deduzidos pela razão que tem como base os costumes, a justiça e a religião, fatores comuns ao gênero humano (p.81). Já as verdades sobrenaturais são os dogmas católicos. De acordo com Miró é através dessa busca pela verdade natural que a história se fundamenta como ciência²⁶.

Nessa busca pela verdade, o professor ocupa um papel principal, cabendo a ele, através de um estudo sério e prudente, narrar os fatos históricos de forma clara e verdadeira, pois para ensinar a verdade, o professor precisa ser aplicado nos estudos da disciplina (p.123). Entretanto, de acordo com o autor espanhol a discussão sobre a verdade histórica é algo libertador, mas que existe somente nas universidades e no ofício do historiador.

Conforme já afirmamos, Miró caracteriza o ensino de sua época como algo marcado pela memorização dos fatos que são aceitos, tanto pelos professores quanto pelos alunos, da mesma forma como lhes são apresentados. É contra a diferença existente entre o ensino de história escolar e nas universidades e o ofício do historiador que Miró defende a busca pela verdade: para o autor espanhol é a verdade que vai reaproximar o ensino de história escolar e a produção científica da disciplina. Dessa forma é a verdade histórica que fundamenta o ensino de história como algo científico e profissional, além de ser uma forma de aproximar o ensino de história escolar e a história científica ou profissional.

Outra relação que encontramos entre os fundamentos da ciência da história e os procedimentos do ensino de história ocorre quando Miró destina ao professor a função de reaproximar o ensino de história escolar do ministrado nas universidades e dos procedimentos científicos. Segundo Miró, cabe ao professor analisar e sintetizar os fatos históricos; atestar a veracidade; investigar os autores e a época em que escreveram; e pesquisar outras versões do conteúdo ministrado (p. 82). Em outras palavras: nessa reaproximação através da busca pela verdade, o professor se aproxima de procedimentos específicos do ofício do historiador: heurística, crítica e hermenêutica. Entretanto, o intelectual espanhol adverte que essa aproximação é algo específico dos professores: os alunos não conseguiriam executar essas atividades.

²⁶ Em alguns momentos da LEHE, Miró se refere à verdade buscada pela história como verdade histórica (p.25/28/31).

Percebemos assim, a importância da verdade para o ensino de história: de acordo com Miró é ela que fundamenta a história como ciência (questão 3); fundamenta o ensino de história como algo científico/profissional (questão 4); e, por fim, juntamente com o método, aproxima o ensino de história escolar do ofício dos historiadores (questão 5).

No entanto, Miró adverte sobre a impossibilidade de buscar a verdade histórica no ensino escolar sem os limites do professor que são de dois tipos: o temporal (ao separar as décadas dos milênios e adequar o programa da disciplina ao tempo disponível) e a prudência (saber a capacidade dos seus alunos e a veracidade dos fatos). Levando em conta esses aspectos, segundo Miró, o professor irá relacionar os fatos históricos, suas causas e consequências e, ao repetir a lição anterior nos momentos que for necessário, o aluno irá diferenciar as épocas e períodos, além de compreender o conteúdo ministrado.

Outro cuidado que, de acordo com Miró, deve ter o professor de história do ensino escolar ao buscar a verdade é não esquecer a idade dos seus alunos: “no olvidando en sus explicaciones que no les da sentada en una cátedra de Universidad, y no creyendo que sus oyentes son miembros de una Academia científica ó literaria”²⁷. (MIRÓ, 1889, p.35).

No entanto, ao discutir sobre a liberdade do ensino, o intelectual adverte que nas escolas primárias, o ensino de história não pode apenas ser de verdades: por vezes é preciso utilizar contos e lendas para avivar a imaginação das crianças (p. 80).

Em relação às diferenças entre os professores do ensino escolar e o discurso dos historiadores, o autor afirma:

No nos forjemos ilusiones Maestros: nuestra posición social es, por su naturaleza, muy modesta, por más que sea muy elevada por sus fines la misión que desempeñamos. No somos sabios, no podemos pretender serlos, pues ni tiempo nos queda para dedicarnos á estudiar los profundos arcanos de la Ciencia; solamente conocemos, por decirlo así, sus contornos. Procuremos conocerlos bien, para transmitir con perfeccion estos conocimientos a nuestros tiernos discípulos. Si nos eleváramos á las altas regiones del saber humano, mucho más

²⁷ “Sem esquecer que as suas explicações não são ministradas em uma cátedra universitária e não acreditando que seus ouvintes são membros de uma academia científica ou literária”. (MIRÓ, 1889, p. 35).

difícil nos sería descender hasta la débil inteligencia de nuestros alumnos²⁸. (MIRÓ, 1889, p, 113-114).

Dessa forma, Miró orienta que os professores das escolas primárias, apesar de não serem sábios e nem terem muito tempo disponível, não podem se abster de estudar os cânones da ciência, sendo necessário conhecer a discussão feita pelos historiadores e não apenas os seus contornos, para repassá-las aos seus alunos, mas lembrando sempre: o público alvo é diferente.

Nessa perspectiva, o intelectual assegura que é preciso critério e prudência para realizar as transposições didáticas entre os conteúdos, pois o ensino deve estar de acordo com o tempo disponível e capacidade dos alunos. Segundo o intelectual espanhol, os professores precisam conhecer os seus alunos, os seus níveis de aprendizagem e corrigi-los, quando necessário, pois a instrução, sem educação, não cabe ao ensino de história escolar (p.118).

4. Considerações Finais

Antes de concluirmos, reafirmamos que a LEHE foi escrita em tom de crítica ao ensino escolar espanhol do século XIX: ao escrever a obra, Miró pretendia propor um novo método para a educação espanhola, em especial, para o ensino de história. Para isso, o intelectual espanhol destaca quais seriam os problemas do ensino escolar espanhol e indica soluções para esse ensino, soluções essas que perpassam pela figura do professor e pela discussão sobre um método na história.

Em relação à história, identificamos que, de acordo com o intelectual, existe uma diferença entre a história ministrada no ensino escolar, a do ensino superior e a escrita pelos historiadores. Ou seja: Miró defende que existem três tipos de história e, dentre essas três, a que mais lhe interessa é a história destinada à educação primária. Essa história escolar é definida por Miró como uma disciplina que evita o erro (através das lições apreendidas); inicia, desenvolve e sedimenta o patriotismo; apresenta grandes

²⁸ “Não forjemos ilusões professores: a nossa posição social é, por sua natureza, muito modesta, mesmo que a sua missão seja fácil de executar. Nós não somos sábios, não podemos fingir ser porque não temos tempo para se dedicar a estudar os mistérios profundos da ciência; só sabemos, por assim dizer, os seus contornos. Vamos tentar conhecê-los, para transmitir esse conhecimento com perfeição para nossos discípulos. Se nós elevarmos às regiões superiores do conhecimento humano, muito mais difícil será descender à baixa inteligência dos nossos alunos”. (MIRÓ, 1889, p. 113-114).

modelos e o que consideramos mais importante para essa pesquisa: busca a verdade. Além disso, Miró também indica que a história é um processo, uma relação de causas e consequências. Assim, de acordo com Ignacio Miró é essa busca pela verdade que falta à história escolar, pois o grande problema do ensino escolar espanhol é que tanto os professores, quanto os alunos apenas repetem os fatos históricos que lhes são apresentados.

Sobre o ensino de história, destacamos que esse é o tema principal dos escritos de Ignacio Miró: o ensino de história é o alvo das críticas do intelectual do espanhol e é para uma mudança no ensino de história que ele escreve as suas obras. Nessa perspectiva, Miró defende um ensino educativo em vez do enciclopédico, uma instrução mais próxima da pedagogia e, por isso, mais interessante: para os professores e alunos.

Identificamos que o ensino de história escolar é associado por Miró à necessidade de um método e à prudência do professor. De acordo com o autor espanhol, é o método que irá limitar e adequar o ensino e o professor é quem irá escolher, relacionar e repetir. Seguindo esses preceitos, o intelectual indica para o ensino de história o método cíclico ou concêntrico para organizar o ensino e orienta sobre os passos para a sua utilização em sala de aula.

Salientamos também que Miró credita à verdade o fundamento da ciência histórica. É essa verdade que precisa ser incluída no ensino escolar, mas que já existe nas universidades e no ofício do historiador. A verdade, de acordo com Miró é a primeira condição da história e deve ser buscada pelos professores a qualquer custo, pois ela é a vida do entendimento. Essa mesma verdade é também o que fundamenta o ensino de história como um ensino científico/profissional e é o que irá reaproximar a ciência da história e os procedimentos do ensino de história. Dessa forma, Miró defende que não existe uma relação entre o ensino de história escolar e a ciência da história: ela precisa ser construída.

Nessa construção, o professor ocupa um papel central: é ele quem irá reaproximar a história escolar da história ciência. Entretanto, Miró adverte: nas escolas primárias, a verdade precisa dar espaço também à imaginação e o professor precisa ter cuidado com a transposição didática entre os conteúdos da ciência da história e do ensino escolar: mais uma vez, a prudência e o critério são importantes para escolher, limitar e apresentar.



Destacamos que, para buscar a verdade, Miró orienta que os professores se aproximem do ofício do historiador, ou seja: recorram à hermenêutica, crítica e heurística. Segundo Miró, esses três procedimentos historiográficos serão fundamentais para buscar a verdade no ensino de história escolar através do questionamento dos fatos históricos.

Por fim, salientamos que a importância dessa pesquisa reside na necessidade de compreendermos a importância da releitura das obras sobre teoria da didática da história no século XIX: elas demonstram que o debate sobre as aproximações e distanciamentos entre o ensino escolar e a produção científica da história é um fenômeno de duração conjuntural.

5. Referências Bibliográficas

- ALTAMIRA, Rafael. **La enseñanza de la historia**. 2ª edição. Madrid: Librería de Victoriano Suárez, 1895.
- BAQUÉ, Juan Mainer. **La forja de un campo profesional: pedagogía y didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)**. Madrid: CSIC, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOBBIO, Noberto. **Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea**. São Paulo Editora Unesp, 1997.
- BOYD, Carolyn. **Historia Patria**. Politics, History and National Identity in Spain 1875-1975. Princeton University Press, Princeton: 1997.
- BOYD, Carolyn P. El pasado escindido: la enseñanza de la historia en las escuelas españolas (1875-1900). In: **Revista Hispania**, n.209. Madrid: Hispania, 2009, p. 859-878. Disponível em < <http://hispania.revistas.csic.es> > Acesso em 15/01/2015.
- FREITAS, Itamar. A “vulgata histórica” ou o que todo “indivíduo de certa cultura” deveria conhecer sobre o mundo no início do século XX. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 20, p. 41-72, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/70/78> Acesso em 03/02/2015.
- FREITAS, Itamar. **Didáticas da História: entre filósofos e historiadores (1690-1907)**. Editora da UFRN: Natal, 2015.
- LLUCH, Antonio Rubió y. Don Ignacio Ramón Miró. In: **Revista Ilustrada Jorba**. Ano XIII, n. 146. Manresa: 1926,p.3.



MANGRANÉ, Immaculada González. **La enseñanza de la historia en el**

bachirellato: la vision de los alumnos. Tese de doutoramento. Barcelona: Universitat de Lleida, 1993. Disponível em:

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8224/TIGM2de4.pdf;jsessionid=5C803C3C03F4DF79FF6EBB3AE4B9E93A.tdx1?sequence=2>> Acesso em 12/01/2015.

MIRÓ, Ignacio. **La enseñanza de la historia en las escuelas**. Librería de Juan Bastinos e hijos: Barcelona,1895.

PRATS, Joaquín; SANTACONA, Joan. El concepto de método y su variedad. In:

PUGA-PIETRO, Rafael. **Didactica de la geografia y la historia**. Madrid: Grao, 2011.