

# LIÇÕES DE MORAL E CIVISMO NO ENSINO DE HISTÓRIA: A FORMAÇÃO DO CIDADÃO IDEAL NA VISÃO DO PROFESSOR MELLO E SOUZA

## MORAL AND CIVIC LESSONS IN HISTORY TEACHING: THE FORMATION OF THE IDEAL CITIZEN IN THE VIEW OF TEACHER MELLO E SOUZA

Sônia Maria da Silva GABRIEL\*  
Arnaldo PINTO JUNIOR\*\*

**Resumo:** Este artigo reflete sobre as concepções de ensino de História do professor Mello e Souza (1888-1969), sujeito que iniciou a carreira nas primeiras décadas do século XX em meio a ambiciosos projetos de valorização da educação escolar e da cultura letrada. Para analisar suas memórias familiares e trajetórias profissionais, registradas em suportes textuais e imagéticos diversos, dialogamos com referenciais teórico-metodológicos da história cultural e da educação. Ao focalizarmos principalmente a tese elaborada para o concurso do Colégio Pedro II, que discutia a formação do caráter dos alunos a partir dos princípios morais e cívicos encontrados nos conteúdos históricos, problematizamos os limites dos projetos vigentes, que concentraram esforços na difusão de um modelo idealizado de cidadão patriótico.

**Palavras-chave:** Ensino de História; História cultural; Identidade docente; Moral e civismo; Primeira República.

**Abstract:** This article reflects on the conceptions of history teaching of the teacher Mello e Souza (1888-1969), an individual who began his career in the first decades of the twentieth century amid ambitious projects of valorization of school education and literate culture. In order to analyze his family memories and professional trajectories, recorded in various textual and visual supports, we dialogued with theoretical and methodological references of cultural history and education. By focusing mainly on the thesis prepared for the candidacy application to Colégio Pedro II, which discussed the students' character formation based on the moral and civic principles found in the historical contents, we problematize the limits of the current projects, which focused efforts on the diffusion of an idealized model of patriotic citizen.

**Keywords:** Teaching of History; Cultural history; Teaching identity; Moral and civism; First Republic.

### *Introdução*

---

\* Mestre em Educação - Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, SP - Brasil. E-mail: soniamgabriel@gmail.com

\*\* Doutor em Educação - Programa de Pós-graduação em Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, SP - Brasil. E-mail: apjfe@unicamp.br.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, a maioria das instituições escolares no Brasil era reconhecida como espaços ocupados por grupos privilegiados da sociedade, constituídos para atender demandas de manutenção – ou até de aquisição – de *status* social. Se não eram capazes de garantir aos alunos um futuro lugar entre as elites econômicas do país, estas instituições ao menos distinguiram seus integrantes pelos supostos dotes intelectuais; também pela possibilidade de trabalharem em cargos públicos importantes, isto é, posições profissionais em melhores condições se comparadas com as exercidas pela maioria da população sem formação escolar básica.

Professores oriundos do Curso Normal e de bacharelados diversos disputavam cargos docentes desde as pequenas cidades do interior do Brasil até aos, ainda, poucos colégios públicos renomados. As práticas docentes, os currículos escolares, as disciplinas, os registros das memórias de alunos e professores oferecem evidências para analisarmos o gradativo processo de expansão de vagas em instituições de ensino e sua relevância simbólica na recém instaurada República.

Nas primeiras décadas do século XX, apesar da crescente preocupação com a ampliação da escolarização para as camadas populares, o acesso e a permanência dos alunos oriundos desses grupos sociais eram efetivamente limitados, não correspondendo aos projetos republicanos que incorporavam visões mais democráticas (SCHUELER; MAGALDI, 2009). Os excluídos da ordem republicana apareciam como presença incômoda, dentre os quais estavam os analfabetos, sujeitos que supostamente impediam o progresso da nação. Nessa leitura promovida por determinados grupos políticos, a escola é “reafirmada como arma” (CARVALHO, 1989, p. 7) para superar os entraves herdados do passado imperial.

Segundo setores das elites republicanas, era preciso educar o povo para alcançar o estágio das nações civilizadas. Além disso, a escolarização das massas traria mais legitimidade aos poderes públicos do novo regime, principalmente a partir da participação democrática representada pelo voto.

É nessa conjuntura de valorização da educação escolar e de ambiciosos projetos de reforma moral e cultural do povo que encontramos o sujeito histórico João Baptista de Mello e Souza (1888-1969), professor, funcionário público e escritor que publicava textos em jornais e livros, nos quais registrou suas visões de mundo, suas relações pessoais, seus ideais socioculturais. Entre textos que expuseram memórias familiares, experiências de atuação na docência e em cargos governamentais, Mello e Souza

escreveu significativas representações (CHARTIER, 1990) de seu tempo, as quais foram analisadas para o desenvolvimento deste artigo.

Parte da vida profissional de Mello e Souza foi apresentada em seus escritos, como outras perspectivas tiveram destaque na organização de seu acervo pessoal, composto por álbuns de memórias e recortes jornalísticos, cartas, fotografias, depoimentos, impressos, anotações e correspondências oficiais. Guardado pela família após o seu falecimento, o acervo de Mello e Souza revela indícios da preocupação com a preservação de sua memória, construída no sentido de distinguir o exemplar professor de colégios das esferas pública e privada, o responsável funcionário do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, o incansável propagador do esperanto e do escotismo.

Analisando textos diversos e um conjunto de documentos do acervo pessoal do referido sujeito histórico, neste artigo refletimos sobre a constituição de sua identidade docente na relação com as concepções de educação e ensino de História que defendia. Circulando por alguns lugares estratégicos da Primeira República, Mello e Souza ocupou a prestigiada cátedra de História do Colégio Pedro II a partir de meados da década de 1920. Como suas experiências sociais contribuíram para suas escolhas profissionais? Como os projetos socioculturais republicanos incidiram sobre suas concepções de educação e história? Tais questionamentos balizaram as análises aqui produzidas, que ao dialogar com referenciais da história cultural e da história da educação potencializaram a discussão do idealizado cidadão patriótico, explicitada sobretudo na segunda tese escrita por Mello e Souza para participar do concurso de ingresso no Colégio Pedro II. Na referida tese, o autor não deixa de destacar o papel do professor de História, visto que o futuro da nação passaria pela formação moral e cívica imbricada nos conteúdos dessa disciplina escolar.

### *Os Mello e Souza, uma família de professores*

João Baptista de Mello e Souza<sup>1</sup> nasceu na cidade de Queluz, interior de São Paulo, em 28 de maio de 1888. O cotidiano da sua família era intimamente ligado à educação. Seu pai, João de Deus de Mello e Souza (1863-1911), vindo do Rio de Janeiro, fundou na pequena cidade paulista o Colégio João de Deus, quatro anos antes da Proclamação da República. Sua mãe, Carolina Carlos de Toledo (1866-1925), regia uma escola em sua própria casa, onde os nove filhos do casal tiveram o contato inicial com a profissão que a maioria deles seguiria na idade adulta.

Dentre os filhos do casal, tornaram-se professores Maria Antonieta, Laura Marieta e Julieta Carmem, que atuaram em escolas paulistas e, posteriormente, no Colégio Mello e Souza no Rio de Janeiro; João Baptista e José Carlos, que chegaram à condição de catedráticos do Colégio Pedro II; e Júlio César, o mais conhecido dos irmãos pela fama de propagador da matemática e pelas obras assinadas como Malba Tahan. As informações da infância e cotidiano escolar da família Mello e Souza foram registradas no livro memorialista do filho João Baptista, intitulado *Meninos de Queluz* (1949), fonte usada de forma recorrente nas dissertações e teses sobre a vida de Malba Tahan. Devido as representações registradas nessa obra, também a utilizamos neste trabalho com o intuito de analisar as experiências sociais do sujeito histórico focalizado.

O autor e os irmãos menores desenvolveram seus primeiros anos de estudo na própria casa da família, “pois vivendo numa escola, ali tínhamos livros, quadros murais, mapas, tudo o que nos era mister, inclusive a professora” (MELLO E SOUZA, 1949, p. 22). Ser filho da professora levava essa sua condição também para as ruas da cidade de Queluz, bem como de localidades próximas com as quais a família mantinha relações por meio de parentes, contatos profissionais e políticos. As crianças da família eram reconhecidas nas redondezas como “os filhos da Professora” (MELLO E SOUZA, 1949, p. 31). O apreço pela condição de professor também foi registrado em publicações organizadas por antigos alunos e companheiros de trabalho, como o livreto *Lembranças do Colégio São Paulo: 1914-1964* (1964) e no opúsculo comemorativo do aniversário de 80 anos do catedrático do Colégio Pedro II (1968). Em outro sentido, uma dada projeção intelectual e política é evidenciada nas crônicas e artigos que publicou em jornais como *O Imparcial* e *Jornal do Brasil* (Rio de Janeiro), *Correio Paulistano* (São Paulo) e *Correio Popular* (Campinas) durante a primeira metade do século XX, materiais que ele organizou em seu acervo pessoal, em parte, no álbum *Lembranças de In Illo Tempore*.

Com a realização dos estudos iniciais em Queluz, a família Mello e Souza preparou o filho João Baptista para ir ao Rio de Janeiro submeter-se às provas do Colégio Pedro II. Em 1900, conseguindo gratuidade após exame de admissão, ele ingressou no curso integral de Humanidades, recebendo o título de bacharel em Ciências e Letras no ano de 1905. Em longo depoimento de Luiz Pinheiro Guimarães para o livro *O professor do nosso tempo – Opúsculo comemorativo do 80º Aniversário do Professor João Baptista de Mello e Souza (28-5-1968)* –, o antigo mestre relata, que numa visita à residência do mesmo, o jovem aluno Mello e Souza deixou a impressão

[...] de maneiras simples, comedido, revelando certa timidez provinciana, gostava de versar, principalmente, assuntos históricos e literários. Acima do tipo meão, bem proporcionado, moreno, guardava natural compostura (GUIMARÃES, 1968, p. 8).

Guimarães registrou, ainda, que era transparente no jovem a satisfação que sentia quando suas opiniões encontravam eco no interlocutor e que foi pleiteado pelo mesmo ingressar na Escola Naval, sendo desaconselhado pelo mestre: “você nasceu para professor, menino. Conheço-o bastante para dizê-lo, sem receio de errar” (GUIMARÃES, 1968, p. 8).

Ao concluir o curso de Ciências Jurídicas no ano de 1910, Mello e Souza obteve o cargo de oficial do Ministério da Justiça e Negócios Interiores (FRICK, 2013). O início da carreira como professor se deu no Colégio São Paulo, fundado por sua mãe no bairro de Copacabana, em 1914, quando a família, após a morte de João de Deus, mudou-se definitivamente da cidade de Queluz para o Rio de Janeiro. Em 1917, foi nomeado, por concurso, professor de História Geral e do Brasil da antiga Escola Normal do Distrito Federal. Entre suas inúmeras atividades socioculturais, Mello e Souza integrou a Sociedade de Geografia e Academia Carioca de Letras.

### *Um professor no Gabinete Ministerial durante a Primeira República*

Na condição de funcionário público no Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Mello e Souza atuou como delegado do governo federal nas Conferências de Limites Interestaduais de 1920 e 1921, na organização das comemorações do Centenário da Independência (1922) e na pesquisa da Conferência Interestadual do Ensino Primário no Brasil, entre 1920 e 1922, ocupando as funções de secretário da comissão organizadora e organizador dos anais. Foi Chefe de Gabinete dos ministros Afonso Penna Júnior e Augusto Vianna do Castelo, no decorrer dos governos dos presidentes Epitácio Pessoa (1919-1922), Arthur Bernardes (1922-1926) e Washington Luís (1926-1930). Fora da esfera governamental, representou o Brasil em congressos internacionais de esperanto. Apesar do tempo que Mello e Souza dedicou aos assuntos do Estado, sua filha Carolina Frick<sup>2</sup> (2013) afirmou que o ideal dele não era entrar para a política. A despeito da parcialidade do registro da filha sobre as intenções políticas do seu pai, o fato é que até 1930 a aproximação de Mello e Souza com a administração pública é intensa, o que se comprova a partir dos lugares que ocupou no funcionalismo

federal. E mais, fazendo menção ao período anterior ao seu estabelecimento na cidade do Rio de Janeiro, ainda morador da cidade vale-paraibana, ele relata as relações de convivência de João de Deus com os políticos da região e as visitas que fazia aos mesmos, indicadas por seu pai (MELLO E SOUZA, 1949).

Ao tratar da Assembleia da Conferência Interestadual do Ensino Primário (1920-1922), referindo-se ao professor Mello e Souza, o jornalista Custódio de Viveiros (1964, p. 12) afirma:

A conferência Interestadual de Ensino Primário, convocada por Epitácio Pessoa, e da qual fizeram parte José Augusto, Carneiro Leão, Inácio Amaral, Sampaio Dória, e outros brasileiros ilustres, aprovou teu parecer, como relator da comissão presidida por Ester Pedreira de Melo, aconselhando que os preceitos da chamada “escola nova” fôssem adotados em tôdas as escolas elementares do Brasil. É o que se lê no livro do Primitivo Moacir.

Orestes Guimarães e Mello e Souza (1922) produziram o relatório sobre a difusão do ensino primário. No mesmo período, Mello e Souza e Valle Freitas (1922) escreveram o relatório sobre as escolas rurais e urbanas, documentos solicitados por Alfredo Pinto, titular do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, para ser apresentado durante a conferência. Das seis teses preparadas pela comissão, duas tiveram a participação de Mello e Souza, que também foi o organizador dos *Anais da Conferência Interestadual de Ensino Primário* (1922), realizada no Rio de Janeiro de 12 a 16 de outubro de 1922 e publicado pela editora O Norte.

Os relatórios apresentaram um Brasil, no contexto da Primeira República, que dispunha de 90% de crianças sem acesso à escola primária. Marta Maria Chagas de Carvalho (1998, p. 25) afirma que até o final da década de 1920 a educação no Brasil era elitista, voltada para “os interesses oligárquicos: ornamento cultural, preenchimentos dos quadros da burocracia do Estado e das profissões liberais. Nesse sentido, amplas camadas da população eram marginalizadas do processo educativo escolar”.

Os textos que Mello e Souza escreveu, a partir dos dados levantados para o relatório, trazem considerações sobre as condições físicas das escolas e não deixam “a menor dúvida quanto ao que se possa aguardar de tão precário aparelhamento pedagógico (sic)”<sup>3</sup>. O professor analisou escolas rurais e urbanas, seus programas de ensino, refletindo acerca da necessidade de transformação do ensino e do professorado; citou como exemplos de países com instalações dignas de escolas rurais os Estados Unidos da América e algumas nações vizinhas da América do Sul; avaliou o tempo de duração dos cursos escolares, criticando os muito curtos e os muito longos; sugeriu, a

partir de modelos estrangeiros, ampliar a duração dos trabalhos diários dos alunos para evitar que, fora do ambiente escolar, ficassem sujeitos a influências prejudiciais à educação que estariam recebendo na escola. Tais influências, segundo ele, poderiam comprometer a formação do indivíduo útil ao progresso da nação, pois se observa no projeto da escola primária republicana o “papel assumido por essa instituição na formação do caráter e no desenvolvimento de virtudes morais, de sentimentos patrióticos e de disciplina na criança” (SCHUELER; MAGALDI, 2009, p. 45).

Tais perspectivas estão presentes na tese intitulada *O ensino da História na formação do caráter* (MELLO E SOUZA, 1926), que o professor escreveu para o concurso de ingresso na vaga de catedrático do Colégio Pedro II. A preocupação com a formação moral e cívica dos sujeitos é observada também em suas obras literárias, nas quais são apresentados um rol de personagens que têm reforçadas as características consideradas por Mello e Souza relevantes para que o indivíduo fosse útil à sociedade.

A década de 1920 foi movimentada em relação aos diversos debates sobre a ampliação do acesso ao ensino. O movimento educacional do período aparentemente é unificado num debate que prestigiaria o conceito de novo, mas “no movimento educacional em 20 não estiveram engajados apenas apologistas do “novo”, sendo possível distinguir, nele, “tradicionalistas” e “renovadores”” (CARVALHO, 1998, p. 24). Segundo Carvalho (1998, p. 24), os dois grupos

Moviam-se num mesmo campo de debates. Propunham a questão educacional preponderantemente da ótica da “formação da nacionalidade”. Por isso, nas propostas, as semelhanças eram mais relevantes que as diferenças.

Tratava-se de um projeto marcadamente elitista cujo suposto principal era de que a “nação” só poderia constituir-se por um trabalho de direção das “elites”.

A criação de ligas e associações evidencia essa preocupação. Em 1915 é organizada a Liga Brasileira de Combate ao Analfabetismo e, em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE)<sup>4</sup>. Nesse momento, a ABE surge “como espaço privilegiado de debates em torno de projetos relativos à escola pública brasileira, articulados, por sua vez, a projetos voltados para a construção da nação” (SCHUELER; MAGALDI, 2009, p. 47). Entretanto, sua abrangência não chegou a ser nacional durante a década de 1920, funcionando como o departamento carioca da entidade “que foi promotor das Conferências Nacionais, congregou número significativo dos católicos

que seriam adversários dos (...) Pioneiros” (CARVALHO, 1998, p. 31), afirmação que problematiza a suposição de que já fizessem parte da ABE aqueles que integraram o grupo dos Pioneiros da Educação Nova, a partir de 1930.

Nesse período pós-Primeira Guerra Mundial (1914-1918), no cenário do Tenentismo, a exemplo da Revolta dos 18 do Forte de Copacabana (1922), Revolução Paulista (1924), Coluna Prestes (1925-1927), no bojo da República do Café com Leite, a legitimação da República e do voto direto vinculava-se à educação do povo por meio de sua alfabetização. Após a Proclamação da República, “o Decreto nº 6 declarava eleitores todos os brasileiros, no gozo de seus direitos políticos e civis, que soubessem ler e escrever. Era o sufrágio universal adotado pelo novo regime, embora restrito ao voto masculino” (REIS FILHO, 1981, p. 13).

Nessa conjuntura, as disciplinas escolares seriam instrumentos importantes para a formação do cidadão útil aos interesses do progresso nacional.

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações (CARVALHO, 1989, p. 10).

Ao citar o texto de apresentação da obra *O calvário de uma professora*, escrita por Dora Lice (1928)<sup>5</sup>, Denice Catani (2000, p. 592) seleciona o trecho que evidencia o projeto educacional para a formação do caráter desde os primeiros anos escolares, explicando que “é a personalidade da professora o mais importante elemento na educação da infância, é ela que mais coopera na grande obra da formação do caráter nacional”. A formação das crianças também contribuía ao estender esse viés civilizador, por meio da convivência familiar, para fora dos muros escolares, de modo a atingir toda a sociedade (SCHUELER; MAGALDI, 2009).

Em 1926, Mello e Souza concorreu com “Jonathas Serrano, Mecenas Dourado, Milton Barbosa, Jaime Coelho, Figueira de Almeida, Mário Guedes Naylor e Cornélio José Fernandes” (ACCIOLI, 1968, p. 34) para a cátedra de História do Colégio Pedro II; Mello e Souza e Jonathas Serrano foram aprovados, o primeiro para atuar no Internato e o segundo no Externato do Colégio Pedro II. Segundo Guimarães (1968, p. 10), “a conquista da cadeira de História da Civilização no Colégio Pedro II, em cuja regência interina já se achava, desvinculou o professor Mello e Souza de sua posição na esfera administrativa”. Antecedendo a cátedra, Mello e Souza lecionava “História Geral e do

Brasil desde 1º de julho de 1925 na instituição” (ACCIOLI, 1968, p. 34). A ambição intelectual de lecionar na tradicional instituição pode se explicar também pela relevância que os catedráticos tinham no cenário nacional, pois além de selecionar os conteúdos dos programas de ensino, eram reconhecidos como professores de grande conhecimento teórico e prático, o que facilitava a publicação de livros didáticos (SANTOS, 2011).

O Mello e Souza que produziu as teses para ingresso no Colégio Pedro II trazia em sua trajetória profissional marcas da educação no interior do estado de São Paulo do final do século XIX e início do século XX, a partir da convivência com uma família dedicada ao ensino. O trabalho no Colégio São Paulo, fundado e dirigido por sua mãe, a formação no Colégio Pedro II, a formação em Ciências Jurídicas posteriormente, a prática como professor formador de professores e o cargo de funcionário público que esteve em lugares estratégicos no âmbito do governo federal são alguns exemplos da diversificada atuação do sujeito histórico focalizado neste estudo.

*Ensinar história para formar o caráter do cidadão: visões de educação do professor Mello e Souza*

De acordo com Santos (2011), o decreto nº 1.602, de 23 de junho de 1882, estabelecia que as provas de concursos para catedráticos do Colégio Pedro II fossem realizadas com a defesa de teses que se constituiriam de uma dissertação com tema sorteado; a mesma deveria ser apresentada impressa quarenta dias após a entrega do tema. Em 1926, o candidato Mello e Souza concorreu com a encadernação intitulada *Theses apresentadas à Congregação do Collegio Pedro II*, na qual constavam os seguintes pontos: *I. A Ideia da Independência na América e II. O Ensino da História na Formação do Character*. Por conta da complexidade dos textos, este trabalho detém-se na segunda tese, em que o autor discorreu sobre o tema em seis capítulos: *Conceito moderno de História; Metodologia e finalidade do ensino da História; A educação moral e cívica nas aulas de História; Os homens célebres; As belas ações; e O ensino de História e as obras de ficção*. A disciplina escolar História, na concepção pedagógica do professor Mello e Souza, cumpriria entre suas possibilidades a missão de formar o caráter do futuro cidadão.

No relatório publicado nos anais sobre a Difusão do Ensino Primário no Brasil, em 1922, há a sugestão ao Conselho Nacional para elaborar os programas, tendo em

vista a formação do caráter nacional e evitando a influência do espírito regionalista; a História e demais disciplinas escolares foram alvos de projetos educacionais que visavam uniformizar a cultura escolar (BITTENCOURT, 1990). A disciplina História, nas escolas primárias e secundárias oficiais e particulares implantadas no Brasil, ocupou “um lugar específico que pode ser sintetizado nas representações que procuravam expressar as ideias de nação e de cidadão” (NADAI, 1992-1993, p. 149).

Mello e Souza iniciou o primeiro capítulo (*Conceito moderno de História*) de sua tese explicando as mudanças, em discussão na época, sobre o conceito de história recorrendo a autores como Mézeray, Mougelle, Voltaire, Vauban, La Fontaine e Michelet.

Foi a evolução social que culminou no século XVIII a causa principal da modificação que se deu no prisma pelo qual se faziam os estudos históricos. Surgiu, assim, a história democrática, que deixa de lado a biografia dos reis para estudar os usos e costumes das classes populares, assim como na literatura surgiu o gosto pelo *folk-lore*, e no teatro, em substituição à tragédia, que punha em scena figuras nobres, dominou a comédia, gênero popular em que se veem retratados tipos e cenas da vida burguesa ou plebéa. Enquanto a história se limitava quase exclusivamente à biografia dos reis, não podia aspirar a alta posição que hoje desfruta no quadro das ciências sociais (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, pp. 122-123).

Dos citados autores, às passagens bíblicas como as do rei Saul e José, governador do Egito, aos personagens Napoleão e Frederico Barba-Roxa, ele usava do estilo que o acompanharia por sua vida no magistério e na escrita, enredar seus leitores e ouvintes por passagens históricas e literárias de modo a despertar seu interesse. Técnica que ele sugeriu na tese como forma de prender a atenção dos alunos. Dessa forma, explorou o recurso no texto para reforçar que

Encarada a história sob esse aspecto, é evidente que ella não poderá constituir, nem por seus methodos, nem por sua exactidão, uma disciplina científica. Uma vez, porem, que ella passa a considerar os povos e as instituições, e procura subsídios na geografia, na estatística, ella já proporciona recursos para que se conheçam as relações que os factos mantêm entre si, e já permite uma conclusão sobre os acontecimentos que deles devem resultar. Assim considerada, a história é uma sciencia em formação, filiada á serie de sciencias Moraes (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, pp. 124-125).

O uso de referência aos bons exemplos é constante em seu texto. A disciplina História tinha, em sua concepção, por fundamento a verdade e seria essencial para a formação, pois “sob qualquer forma, a história não pode e não deve prescindir de seu

valor moral” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 126). Explicou que para o ensino de História, duas orientações seriam distintas, mas não antagônicas: a primeira destinava-se para alunos que não pretendiam cursar a faculdade, limitando-se a fortalecer a tendência nacionalista do ensino; e a segunda destinava-se para alunos que pretendiam cursar a faculdade. Sugeriu que no Colégio Pedro II as duas correntes deveriam ser simultâneas, pois naquele momento não havia programas especiais para a primeira nem para a segunda orientação. Retomou, no texto, a importância da disciplina História no sentido de que

Sem prejuízo da feição científica moderna de que se deve revestir, há de contribuir para a formação moral e cívica da juventude. É principio universalmente consagrado que não basta ilustrar o espírito: é mister – e de preferencia – *formar o caráter* (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 131).

Os valores morais e cívicos, na visão de Mello e Souza, deveriam ser trabalhados concomitantemente na educação escolar. No caráter idealizado para o cidadão brasileiro não poderiam faltar as perspectivas difundidas pelos sujeitos ilustrados e cientes da importância do processo civilizatório. Arlette Gasparello (2011, p. 109), ao analisar os caminhos da história da disciplina escolar, considera que a escola pode ser

[...] percebida como um emergente cultural próprio, cuja dinâmica atravessa o sentido do trabalho com diferentes saberes em uma experiência concreta, pressionada e limitada, por sua vez, pela hegemonia política, ideológica e cultural dominante.

Os projetos de educação escolar republicana respondem, em grande parte do caso brasileiro, às demandas apresentadas por suas elites administrativas. A defesa das concepções da modernidade – com as sedutoras promessas de contínuo progresso técnico, científico e econômico – parecia a única forma de ler e imaginar o mundo (SEVCENKO, 1998). Assim, a denominada escola moderna se incumbiu de inúmeras tarefas, incluindo a formação do caráter do cidadão culto, disciplinado e patriótico (PINEAU, 2013).

Encerrando o capítulo I, o professor Mello e Souza considerou que ao estudar as causas dos fatos nos aspectos natural e cronológico, reforçando seu caráter filosófico, a história seria “a sciencia que com maior esforço indaga o nexo causal dos phenomenos políticos e sociais que se relacionam” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 125). Mello e Souza mencionou os nomes de Bain e Shopenhauer que, segundo ele, negavam o caráter

científico do conhecimento histórico, arrematando sua incursão pelo conceito fazendo referência a Cícero na derradeira linha da página 125 da tese: “a história é a mestra da vida”.

No capítulo II (*Metodologia e finalidade do ensino da História*), o autor retomou a denominada nova concepção da história que deixava de ser a escrita sobre as dinastias e se transformava em estudo sistematizado e racional da civilização. Em sua visão, essa mudança forçou a alteração da orientação do ensino da disciplina “para que o harmonizasse com os novos objectivos agora visados” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 126). Tais objetivos estariam alinhados com as concepções socioculturais que o professor defendia? Os ideais republicanos de Mello e Souza eram contemplados com a alteração da orientação do ensino? Ele tratava de novos conteúdos curriculares ou novos objetivos políticos para a educação escolar? Sem contar com elementos suficientes para responder categoricamente essas questões, trabalhamos com a ideia de que “o currículo escolar é um artefacto social, concebido para realizar determinados objetivos humanos específicos” (GOODSON, 1997, p. 17). Por isso, seu processo de elaboração estabelece relações de pertencimento, impossibilitando neutralidade. A historiadora Maria do Carmo Martins (2007, p. 41) nos lembra das contribuições do mencionado pesquisador britânico no campo das discussões curriculares:

Goodson nos faz perceber como o currículo expressa distintas possibilidades de manutenção da hierarquia social e dos mecanismos de exclusão, em sociedades contemporâneas, tendo como referência a seleção cultural dos conteúdos para ensino.

Segundo Goodson (1997, p. 44), uma comunidade disciplinar “não deveria ser vista como um grupo homogêneo cujos membros comungam dos mesmo valores e definição de papéis, interesses e identidades”. Assim, no caso da disciplina escolar História não podemos esperar concepções curriculares e de ensino consensuais, visto que as ações de seleção cultural – focalizadas por Goodson em seus estudos – regularmente geram embates no âmbito das comunidades escolares.

Ao prosseguir no capítulo II sobre a questão da mudança do como ensinar os conteúdos selecionados na disciplina, Mello e Souza (1926, p. 126) deteve-se na distinção entre o que deveria ser ensinado na escola primária e na escola secundária “e com mais força de razão, entre esses estudos propedenticos que são apenas um *meio*, e o estudo especializado, que já representa um *fim*” (sic). Em seguida, afirmou que

independente do grau de estudo e “sob qualquer forma, a história não pode e não deve prescindir de seu valor moral” (MELLO E SOUZA, 1926, p. 126). Adiante no texto, complementou que “o fundamento da história é a verdade: o seu ensino não pode ser senão um culto perenne á verdade” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 127).

Podemos observar no decorrer de sua tese que o verbo “dever” é colocado em ação de forma recorrente. Ao orientar como deveria ser realizado o ensino da disciplina, citando o “zelo patriótico” (MELLO E SOUZA, 1926, p. 128) com que alguns países – mas sem citar quais – prepararam programas de ensino primário para a educação do povo, explicou que de acordo com o material o professor poderia ampliar o campo de sua exposição. Para isso, sugeriu a utilização de estampas, projeções luminosas, filmes, visitas a museus e coleções escolares, recursos destinados ao progresso do aprendizado do aluno. No opúsculo comemorativo do 80º aniversário do professor, dentre os relatos publicados constam os que parecem confirmar práticas e estratégias que o autor apresenta em sua tese. A exemplo de Olmar Guterres da Silveira (1968, pp. 14-15):

Foi assim que conheci João Baptista Mello e Souza: com uma prosa agradável, versinhos e citações curiosas apropriadas a cada ensinamento, farto repositório de civismo, fazendo jornal escolar, levando ao palco seus alunos, colocando-os à frente de um microfone, realizando excursões...

Para o pesquisador francês André Chervel (1990, p. 203), “a tarefa primeira do historiador das disciplinas escolares é estudar os conteúdos explícitos do ensino escolar”. A partir dos relatos daqueles que conviveram com o professor Mello e Souza e da tese que analisamos neste trabalho, também podemos pensar na identificação, classificação e organização dos objetivos do ensino de História, mais uma das tarefas atribuídas por Chervel (1990) ao pesquisador desse campo.

Gonçalves e Faria Filho (2005), também dialogando com as contribuições de Chervel, trazem a concepção de que a organização dos conteúdos escolares em conjuntos independentes é um modo de disciplinar o espírito, oportunizando métodos e regras para abordagem dos domínios do pensamento, conhecimento e arte. O sistema de ensino é dotado de poder criativo “exercido na relação que a escola desenvolve com a sociedade, desempenhando um papel de formação do indivíduo e dessa forma, de uma cultura que impactará diretamente a vivência desse indivíduo na sociedade” (GONÇALVES; FARIA FILHO, 2005, p. 36). Assim, o sistema de ensino estabelece

padrões culturais que se desdobram em potenciais perspectivas de leitura de mundo e atuação dos sujeitos em sociedade.

Em relação ao ensino secundário, Mello e Souza (1926, p. 129) considerou que “o ensino não se pode desinteressar de tudo o que disser respeito ao nosso paiz” (sic) e discorreu que durante o período em que frequentariam o ensino secundário os adolescentes vivenciariam “condições mais favoráveis para receber e assimilar os preceitos de ordem moral que hão de contribuir para a formação definitiva de seu character” (sic). Em sua tese, explicou que na adolescência as faculdades dedutivas e reflexivas estariam aptas para a influência cultural da disciplina escolar História.

Nação ainda jovem, em vertiginosa evolução, em plena floração do progresso, o Brasil precisa elevar o nível de cultura de seus filhos; precisa do esforço de todos, cada qual na esfera de sua actividade, para o engrandecimento nacional.

O regimen liberal democrático sob o qual vivemos exige, de sua parte, um certo cabedal de conhecimentos em todos os cidadãos. Não se comprehende que um povo ignorante possa dirigir com acerto os proprios destinos.

Ora, a cultura basica, indispensavel para que cada qual consiga triumphar na carreira que houver escolhido, e concorrer com o seu esforço para a obra do engrandecimento da patria deve ser ministrada nos cursos secundários (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 129).

Ao destacar a importância dos conhecimentos históricos na formação cívica do aluno, a qual não traria prejuízo ao escopo geral da disciplina, o autor reafirmou que aos professores de História do ensino secundário caberia a maior parte dessa nobre responsabilidade. Posicionando o ensino de História como o que melhores oportunidades reuniria para despertar a admiração dos alunos pelos exemplos dos homens dignos, Mello e Souza elencou mais duas razões para a disciplina participar ativamente do desenvolvimento cultural da nação.

Na primeira razão, considerou as precárias condições do ensino primário elementar. Segundo o professor Mello e Souza, a maioria das escolas primárias públicas existentes no Brasil da década de 1920 e suas práticas de ensino eram modelos para as seguintes legendas: “Como não deve ser uma escola primária” e “Como não se deve ensinar” (MELLO E SOUZA, 1926, pp. 131-132).

Na segunda razão, elogiou a criação da cadeira de Instrução Moral e Cívica na reforma educacional de 1925 (VECHIA; LORENZ, 1998), alegando que o legislador havia reconhecido a deficiência da função do ensino secundário, uma vez que tal disciplina estaria a “remediar a lacuna” (MELLO E SOUZA, 1926, p. 132). Mas

criticou a ideia da cadeira ser apenas para primeira série ginasial e o aluno não estar ainda em idade que pudesse assimilar o proposto. Dessa forma, seria trabalho do professor de História, nas séries seguintes, prosseguir com a tarefa, pois “não há negar que na feitura do cidadão em uma sociedade verdadeiramente democrática, ao professor de história cabe uma função da mais alta relevância” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 133).

No capítulo III (*A educação moral e cívica nas aulas de História*), Mello e Souza argumentou que o ensino de História, como o de qualquer outra disciplina, poderia ser monótono ou estimulante a depender da habilidade do professor, seus métodos, materiais e recursos didáticos. Elza Nadai (1992-1993, p. 143), em seu estudo acerca da história do ensino de História no Brasil, cita um fragmento do texto de Murilo Mendes que foi publicado em 1935:

Nossos adolescentes também detestam a História. Votam-lhe ódio entranhado e dela se vingam sempre que podem, ou decorando o mínimo de conhecimentos que o ‘ponto’ exige ou se valendo levemente da ‘cola’ para passar nos exames. Demos ampla absolvição à juventude. A História como lhes é ensinada é, realmente, odiosa.

Praticamente uma década depois de Mello e Souza escrever sua tese, Murilo Mendes trata de metodologias de ensino que distanciam os adolescentes dos conhecimentos históricos escolares. Tais observações não são exclusividade de alunos brasileiros. Ivor Goodson, ao mencionar sua experiência escolar no *Grammar school* (segundo ciclo do ensino elementar), revela que “não apenas o conteúdo era estranho e entediante, mas também a própria forma de transmissão e a estrutura (assim como a formação discursiva) eram extremamente confusas” (GOODSON, 2008, p. 215). Por fim, o referido pesquisador afirma que sua experiência com a educação formal se aproximou da condição de aprender uma segunda língua.

Despertar o interesse do aluno, buscando estratégias que evitassem sentimentos de tédio e/ou aversão aos estudos, foi preocupação apontada reiteradas vezes no texto de Mello e Souza. Com tal objetivo, sugeriu usar no ensino de História o elemento anedótico e narrar fatos relevantes relacionados ao tema estudado, ressaltando silenciar acontecimentos que causassem horror e indignação. Para despertar o interesse dos alunos, dever-se-ia recorrer aos episódios de bravura, dedicação, generosidade e patriotismo. Na visão do professor Mello e Souza (1926, pp. 135-136),

[...] em benefício da educação moral dos discente, convem obedeça o professor a um certo critério na seleção e na exposição dos episódios para os quaes deve ser solicitada de modo especial a atenção do alumno.

Esse critério, a nosso ver, decorre de três condições essenciais:

1<sup>a</sup> – Justiça na apreciação dos factos:

2<sup>a</sup> – Alcance moral dos episódios a comentar;

3<sup>a</sup> – Sinceridade nas opiniões que estes suggererem (sic).

Seguiu o professor que em relação à primeira condição, seria preciso considerar o modo de encarar e julgar as ações humanas se alteraria de acordo com a época, o ambiente e a mentalidade, sendo necessário um exercício de transportar-se para o tempo em questão com o intuito de formar juízo sobre as ações. “A certeza dessa justiça imparcial e serena desperta a confiança do alumno, o que é da maior importância no ensino” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 137).

Na segunda condição, orientou que independente da questão de justiça, o professor deveria selecionar temas que visassem a formação do caráter. Os acontecimentos que não contribuíssem para tal processo formativo deveriam ser mencionados brevemente.

Quanto à terceira condição, Mello e Souza (1926, p. 138) refletiu que ao professor caberia a sinceridade e o sentimento ao ensinar, pois “a sinceridade é vibrante e comunicativa; sabe agradar e convencer. O coração frio e indiferente não poderia conseguir esse resultado” (sic). Encerrou o capítulo lembrando que em cada oportunidade, o professor deveria relacionar ou comparar fatos da história geral com os ocorridos no Brasil, dando noção, em suas palavras, “de que o povo brasileiro não tem que temer o confronto com os demais povos civilizados do mundo” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 138).

No capítulo IV (*Os homens célebres*), a tese foi encaminhada a uma reflexão na qual o autor considerou que não haveria incoerência entre as afirmações que fez na primeira parte do texto, em prol de uma história sem nomenclaturas exaustivas e feitos apenas das dinastias, e o que propôs no capítulo em questão sobre os homens célebres. Argumentou que certos homens possuem qualidades tão excepcionais que os serviços prestados ao seu país ou à humanidade não podem ser desconsiderados. Ocupando uma página na íntegra está uma gravura de José de Bonifácio, única ilustração da tese II. O professor continuou o texto orientando que a apresentação dos exemplos dos homens representativos seria útil à formação do caráter dos jovens, trazendo uma ideia de João Ribeiro para defender seu posicionamento.

Prefaciando a “História do Brasil pela biographia de seus heroes”, de Sylvio Romero, afirma João Ribeiro que “só existe um recurso verdadeiramente efficaz que possa vincular na escola a conducta cívica e patriótica. E’ o exemplo dos grandes cidadãos, a historia dos que a fizeram a ella própria, sobresaindo sobre a actividade anonyma das massas, dirigindo-a a seus destinos e a seus ideaes” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 141).

Prosseguiu o capítulo analisando que não seria bom nem o rigor censurável, nem o excesso contrário, considerando que “as façanhas militares cederão, assim, a prioridade aos feitos que mais interessam á civilização e ao progresso das sociedades. Os exercitos e seus chefes figurarão nos quadros da historia, mas em plano afastado” (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 142).

No capítulo V (*As belas ações*), Mello e Souza (1926, p. 147) orientou ao professor, quando este julgasse necessário, rememorar as ações dignas de conhecimento, mesmo que de pessoas que não se tornaram célebres. Citou os ingleses e seu *Golden deeds*, lamentando que no Brasil essa literatura tida como educativa ainda não fosse desenvolvida e informando que a enciclopédia *Tesouros da Juventude* era o que se aproximava de tal característica, pois parte de seus volumes continham narrativas de belas ações, mas não era acessível devido seu elevado custo. Diante em suas considerações, o autor indagou quais as ações deveriam ser levadas aos alunos, questão à qual ele mesmo responde:

São todas aquellas em que ha exemplos de patriotismo, fervor religioso, de amor, de amizade, de abnegação e altruismo, mas tudo isso sob *absoluto desinteresse*.

O que, a nosso ver, caracteriza esse gênero de ações humanas – verdadeiras pedras preciosas que o estudante de história vae encontrando pelo caminho – que é a circumstancia de serem praticadas por individuos que pertencem á massa anonyma da multidão (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 148).

Para o autor da tese, recorrer apenas aos homens célebres não inspiraria nobres sentimentos nos alunos, pois traria em seu bojo a percepção de serem exemplos impossíveis de serem seguidos. Os exemplos admiráveis deveriam estar ao alcance de todos, não se restringindo localmente nem mesmo a uma raça, deveriam inspirar toda a raça humana. Aos professores caberia conhecê-los. A sequência da tese traz exemplos desde a história romana, passando pela Escócia, França, Pompéia, Estados Unidos da América, Grécia, Inglaterra, Brasil<sup>6</sup>, Alsácia. Encerrou o capítulo reforçando que

Acreditamos que a narrativa de qualquer desses episodios (...) e quantos se acham ligados á realização de bellas acções, podem constituir uma parte utilissima, embora apenas anecdotica, do ensino de historia. Mais do que as generalizações theoricas, esses exemplos persuadem, porque os jovens preferem naturalmente á ficção, o facto real, que tem como prova de authenticidade, o testemunho da historia (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 152).

No capítulo VI (*O ensino de História e as obras de ficção*), o professor Mello e Souza (1926, p. 153) trouxe considerações sobre os denominados mestres da moderna pedagogia a respeito da utilização em sala de aula de lendas, contos de fadas e fábulas: “Parker é do parecer que o bom professor deve ser um bom narrador de histórias”. Seguiu seu texto elencando as vantagens dessa estratégia, valorizando a imaginação infantil e a fantasia no ensino primário, questionando se o professor deveria utilizar a mesma estratégia no segundo estágio.

Já se encaminhando para o desfecho do capítulo que encerra a tese, Mello e Souza (1926, pp. 155-156) sintetizou sua estratégia numa orientação que cabe o registro completo:

Vejamos, agora que proveito pode colher o professor de historia, das obras de ficção, e que inconvenientes deve evitar quando as utilize para os fins que procura obter.  
Admittamos que é objecto de estudos a invasão normanda na Inglaterra, com suas consequencias, inclusive a Magna Carta.  
Fornecidas as informações indispensáveis, poderia o professor consagrar o resto do tempo á narrativa dos principaes episodios do *Ivanhoe*, de Walter Scott. Certamente a classe inteira acompanharia com vivo interesse as peripecias do torneio de Ashby, a lucta do Desherdado contra os seus temíveis adversarios, as scenas empolgantes no castello sitiado, as proezas dos *outlaws*, a conspiração de João Sem Terra e o apparecimento inesperado de Ricardo Coração de Leão. Finda a narrativas os alumnos, com a vibração produzida pela historia, teriam assimilado conhecimentos varios sobre a constituição da sociedade anglo-saxã-normanda daquela epoca, costumes medievaes, condições da política européa durante a terceira cruzada, as ordens de cavallaria, etc.  
Conheceriam, portanto, melhor a materia do que si houvessem decorado os nomes de todos os Plantagenets (sic)

Continuou a sugestão listando obras que seriam úteis para as aulas de História e considerou que ao professor caberia o

[...] direito de omittir tudo aquillo que não convenha referir aos alumnos, visto que o seu objectivo consistindo exactamente em elevar o character, aconselha, por coherencia que se evitem descrições de scenas que causam impressão nociva ou desagradavel aos ouvintes (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, pp. 156-157).

Eliminar das narrativas descrições de crueldade, fanatismo, sacrifícios, androfagias, horrores é sugerido ao lado do reconhecimento, que o autor entendia utilizando a palavra ‘todos’, de que obras de ficção poderiam influenciar na formação do aluno. Por fim, citou autores como Henriqueta Beccher Stove e Castro Alves, os quais teriam sido fundamentais para a abolição nos Estados Unidos e no Brasil.

### *Considerações finais*

A tese *O Ensino de História na Formação do Caracter*, escrita pelo professor Mello e Souza visando a participação no concurso do Colégio Pedro II no ano de 1926, tinha o total de 43 páginas. Apresentada dentro de um volume de 160 páginas, juntamente com a primeira tese – *A Ideia da Independência na América* –, o texto analisado neste trabalho trata de conteúdos e metodologias pelas quais o professor da disciplina História poderia contribuir efetivamente para a formação moral e cívica de seus alunos. Ao concluir a tese, o autor resumiu em parágrafos curtos a essência dos seis capítulos que construiu, enaltecendo o educador comprometido com a tarefa de ensinar o verdadeiro valor do Brasil. Sem meias palavras, ressaltou que o papel do professor de História era fundamental na consecução de tal empreitada, a qual adjetivou de grandiosa e patriótica. Colocando-se no texto, o autor esclareceu:

Somos dos que acreditam firmemente que a integridade, a grandeza, o futuro do Brasil dependem da cultura intellectual, moral e cívica dos seus filhos, e que, por isso mesmo, a cruzada mais nobre e patriota que em nossa patria e em nosso tempo se poderá emprender, é a que tenha por objectivo libertar o povo brasileiro do flagello deprimente do analfabetismo. Todas as demais campanhas de fins politicos, sociaes ou econômicos dependem daquella, de que são simples corolários, afinal (sic) (MELLO E SOUZA, 1926, p. 160).

Em terceira pessoa, no referido trecho escrito na última página da tese, o autor não deixa dúvidas sobre as principais tarefas que a educação escolar deveria assumir: superar o problema do analfabetismo do país e, ao mesmo tempo, elevar a cultura intelectual, moral e cívica dos alunos. Somadas as ideias desenvolvidas no decorrer dos capítulos, a metáfora da cruzada nobre e patriótica remete o professor a um campo de batalha, na luta contra as barreiras que impediam o progresso do país, na disputa pelo reconhecimento de nação mais rica e desenvolvida do mundo.

Na sua tese, o então candidato a catedrático da prestigiada instituição de ensino do Rio de Janeiro dialoga intensamente com as concepções socioculturais da

modernidade brasileira. Entre os projetos republicanos, a educação aparecia como redentora de um povo atrasado, que precisava se aproximar da cultura letrada e dos conhecimentos científicos, enfim, das bases da civilização moderna. Entretanto, os limites dos projetos republicanos eram observados no viés elitista das instituições de ensino, que dentre outras especificidades atendiam, sobretudo, as classes mais favorecidas da sociedade brasileira.

A aproximação analítica das fontes, em particular da citada tese, e a trajetória docente do autor estimulam a reflexão sobre o ensino de História do início do século XX. Em relação aos catedráticos do Colégio Pedro II, eles eram referências intelectuais e modelos de práticas de ensino a serem adotadas na educação brasileira. Além da preocupação com a didática no ensino de suas respectivas disciplinas, os catedráticos demonstravam atenção para com a formação integral do aluno considerando os aspectos morais, afetivos e sociais (SANTOS, 2011).

O professor Mello e Souza, como não poderia deixar de ser, era um homem de seu tempo. Posicionando-se do lado dos conservadores, assumiu os projetos das elites republicanas brasileiras, tanto em relação aos discursos de progresso da nação quanto nas incoerentes proposta de solução para os problemas que eles mesmos pautavam. Com tais visões, o ensino de História teria um lugar especial na educação escolar, visto que seus conteúdos exemplares seriam fundamentais para a formação do ideal cidadão brasileiro, ou seja, o sujeito letrado, zeloso dos princípios morais e cívicos ditados pelos governantes, o incansável defensor de nossa pátria.

## Referências

ACCIOLI, Roberto. Mello e Souza, historiador. In: *Opúsculo comemorativo do 80º Aniversário do Professor João Baptista de Mello e Souza (28-5-1968)*. O professor do nosso tempo. Organizado e elaborado por antigos alunos, colegas e amigos. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1968, p. 33-34.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Pátria, civilização e trabalho*. O ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939). São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BRASIL. *Dois de Julho: a independência do Brasil na Bahia*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. (Série Histórias não Contadas, 2)

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

\_\_\_\_\_. *Molde nacional e fôrma cívica*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CATANI, Denice Barbara. Estudos de história da profissão docente. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 585-599.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. 2ª ed. Lisboa: Difel, 2002.

CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FRICK, Carolina Mello e Souza. In *Illo Tempore: memórias de Carolina*. Rio de Janeiro: Edição da autora, 2013.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Uma pedagogia histórica: caminhos para a história da disciplina escolar. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 105-125, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15071>. Acesso em: 28 ago. 2019.

GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História das culturas e das práticas escolares: perspectivas e desafios teórico-metodológicos. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005.

GOODSON, Ivor Frederick. *A construção social do currículo*. Educa: Lisboa, 1997.

\_\_\_\_\_. Trajetória para o currículo. História pessoal e política social em estudos curriculares. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 9, n. esp., p. 213-233, out. 2008. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1053>. Acesso em: 25 set. 2019.

GUIMARÃES, Luiz Pinheiro. O Professor J. B. Mello e Souza. In: *Opúsculo comemorativo do 80º Aniversário do Professor João Baptista de Mello e Souza (28-5-1968)*. O professor do nosso tempo. Organizado e elaborado por antigos alunos, colegas e amigos. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1968, p. 8-10.

GUIMARÃES, Orestes; MELLO E SOUZA, João Baptista. Difusão do ensino primário no Brasil. In: *Anais da Conferencia Interestadual de Ensino Primario, realizada no Rio de Janeiro de 12 a 16 de outubro de 1922*. Rio de Janeiro: O Norte, 1922, p. 426-439.

*LEMBRANÇAS de In Illo Tempore*. Álbum de recordações organizado por João Baptista de Mello e Souza.

MARTINS, Maria do Carmo. Histórias do currículo e currículos narrativos: possibilidades de investigação na história social do conhecimento. *Revista Pró-Posições*, Campinas, v. 18, n. 2(53), p. 39-50, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2422/53-dossie-martinsmc.pdf>. Acesso em: 10 out. 2019.

MELLO E SOUZA, João Baptista; VALLE, Freitas. Escolas ruraes e urbanas – estagio e programa de ensino escolas ruraes e urbanas. In: *Anais da Conferencia Interestadoal de Ensino Primario, realizada no Rio de Janeiro de 12 a 16 de outubro de 1922*. Rio de Janeiro: O Norte, 1922, p. 124-139.

MELLO E SOUZA, João Baptista. *Theses apresentadas á Congregaçãõ do Collegio Pedro II*. Rio de Janeiro: A Encadernadora, 1926.

\_\_\_\_\_. *Meninos de Queluz*. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1949.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetórias e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set.1992/ago.1993. Disponível em: [https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID\\_REVISTA\\_BRASILEIRA=17](https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=17). Acesso em: 30 out. 2019.

PINEAU, Pablo. Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. In: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo (orgs.). *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós, 2013, p. 27-52.

REIS FILHO, Casemiro dos. *A educação e a ilusão liberal*. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. *O currículo da disciplina escolar história no Colégio Pedro II – a década de 1970 – entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a história e os estudos sociais*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2011.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p. 32-55, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

SEVCENKO, Nicolau (org.). *História da vida privada no Brasil: da Belle Epoque a Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. (História da vida privada no Brasil, 3)

SILVEIRA, Olmar Guterres da. Culto de gratidão. In: *Opúsculo comemorativo do 80º Aniversário do Professor João Baptista de Mello e Souza (28-5-1968)*. O professor do nosso tempo. Organizado e elaborado por antigos alunos, colegas e amigos. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1968, p. 14-15.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl Michael (orgs.). *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Editora do Autor, 1998.

VIVEIROS, Custódio de. Carta do escritor e jornalista Custódio de Viveiros. In: *Lembranças do Colégio São Paulo: 1914-1964*. [s.l.; s.n.], 1964, p. 12.

<sup>1</sup> Nas fontes e referências consultadas, encontramos João Baptista de Mello e Souza entre distintas formas de apresentação e tratamento. Ele preferencialmente assinava suas obras literárias e didáticas como J. B. de Mello e Souza; suas crônicas publicadas em jornais do Rio de Janeiro e São Paulo receberam a

assinatura J. Meluza, pseudônimo que também estampou duas de suas obras literárias. Entre os colegas professores e alunos, era conhecido como professor Mello e Souza. Em seu período de trabalho no governo federal e na condição de representante do Brasil nos congressos de esperanto, referiam-se a ele nos textos como Dr. João Baptista de Mello e Souza. Neste texto, adotamos o tratamento recebido nas instituições de ensino, Mello e Souza.

<sup>2</sup> O nome completo da filha de Mello e Souza após o casamento era Carolina Pimenta de Mello e Souza Frick.

<sup>3</sup> Citação retirada de um artigo publicado em jornal, o qual foi encontrado no álbum *Lembranças de In Illo Tempore*. Não consta a denominação do jornal, nem o autor do texto em análise, apenas uma anotação manuscrita localizando o tempo: 1920-1921. Os dados são a partir dos *Annaes da Conferência Interestadoal do Ensino Primário* (1922), organizados por Mello e Souza, então secretário da mesma. Os recortes de jornais sem indicação do título e data, infelizmente, são recorrentes no álbum de memórias de Mello e Souza e de muitos documentos avulsos de seu acervo pessoal.

<sup>4</sup> Sociedade civil com adesão voluntária. Dela poderiam fazer parte professores e demais interessados em educação como jornalistas, escritores, políticos e funcionários públicos com distintas funções. A sede localizava-se no Rio de Janeiro, mas seções regionais distribuíam-se pelo país. A ABE organizou Conferências Nacionais de Educação de 1927 a 1954 (CARVALHO, 1998).

<sup>5</sup> Pseudônimo de Violeta Leme, professora formada em 1904 pela Escola Normal de São Paulo. Atuou no ensino primário em escolas isoladas, rurais e urbanas e em grupos escolares, no estado de São Paulo, entre 1905 a 1935, quando se aposentou.

<sup>6</sup> Como exemplo brasileiro de belas ações, Mello e Souza cita em sua tese a história de Joanna Angélica de Jesus (c.1760-1823), religiosa da Ordem das Reformadas de Nossa Senhora da Conceição, que em meio aos conflitos entre as forças brasileiras pró-independência e o exército português na Bahia, teria defendido com a vida a entrada do convento que estava sob sua responsabilidade. Por conta desse episódio, a religiosa foi considerada símbolo da resistência contra a dominação portuguesa (BRASIL, 2015).

Artigo recebido em 28 de março de 2020.  
Aceito para publicação em 10 de agosto de 2020.