

# O CENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA BRASILEIRA EM NOSSAS ESCOLAS PRIMÁRIAS: NARRATIVAS HISTÓRICAS ESCOLARES EM DISPUTA

THE CENTENARY OF BRAZILIAN INDEPENDENCE IN OUR PRIMARY SCHOOLS:  
SCHOOL HISTORICAL NARRATIVES IN DISPUTE

EL CENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA BRASILEÑA EN NUESTRAS ESCUELAS PRIMARIAS:  
NARRATIVAS HISTÓRICAS ESCOLARES EN DISPUTA

Patrícia Coelho da Costa\*, Jefferson da Costa Soares

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. \*Autora para correspondência.  
E-mail: pcoelho@puc-rio.br

---

**Resumo:** O artigo propõe um estudo sobre como os inspetores de ensino, agentes do Estado, especialistas em ensino de história e historiadores pretenderam se apropriar das comemorações do centenário da independência brasileira para afirmar uma determinada visão deste fato histórico na escola primária. Por meio da análise documental da revista *A Escola Primária*, o tema foi tratado sob duas perspectivas. A primeira são as disputas historiográficas. A segunda é a dimensão pedagógica a partir do processo de transposição didática. Os resultados da pesquisa indicam os investimentos de especialistas na narrativa histórica escolar sobre a independência brasileira praticada no ensino primário, à medida que era importante via de consolidação da identidade nacional.

**Palavras-chave:** emancipação política; história; ensino primário; narrativa.

**Abstract:** The article proposes a study on how teaching inspectors, State agents, history teaching specialists and historians intended to appropriate the celebrations of the centenary of Brazilian independence to affirm a certain vision of this historical fact in primary school. Through the documentary analysis of the magazine *A Escola Primária*, the theme was treated from two perspectives. The first is historiographical disputes. The results of the research indicate the investments of specialists in the historical school narrative about Brazilian independence practiced in primary education, as it was an important way of consolidating the national identity.

**Keywords:** political emancipation; history; primary school; narrative.

**Resumen:** El artículo propone un estudio sobre cómo los inspectores docentes, los agentes estatales, los especialistas en enseñanza de la historia y los historiadores pretenden apropiarse de las celebraciones del centenario de la independencia brasileña para afirmar una cierta visión de este hecho histórico en la escuela primaria. A través del análisis documental de la revista *A Escola Primária*, el tema fue tratado desde dos perspectivas. El primero son las disputas historiográficas. La segunda es la dimensión pedagógica basada en el proceso de transposición didáctica. Los resultados de la investigación indican las inversiones de especialistas en la narrativa escolar sobre la independencia brasileña practicada en la educación primaria, ya que era una forma importante de consolidar la identidad nacional.

**Palabras clave:** emancipación política; historia; escuela primaria; narrativa.

---

## INTRODUÇÃO

Em setembro de 1921, um ano antes da data comemorativa do centenário da independência brasileira, a revista mensal *A Escola Primária*, um periódico dirigido por inspetores escolares do Distrito Federal, publicou uma programação para comemoração da data nas escolas primárias. Esta foi definida como “[...] alguns elementos para facilitar ao professorado das escolas primárias do Brasil a mais condigna comemoração da nossa independência” (A comemoração do centenário..., 1921, p. 1). Esta edição do periódico, destinado principalmente aos professores primários, teve uma tiragem de 20.000 exemplares que foram distribuídos às escolas de todo o país. Segundo o editor, a publicação destas orientações tinha como objetivo aprimorar as solenidades comemorativas através da adoção de um programa único para todo o território nacional, capaz de assegurar a infância escolar a adequada manifestação cívica.

O editorial de *A Escola Primária* intitulado ‘A comemoração do centenário nas escolas primárias’ teve dois aspectos. O primeiro era que as atividades deveriam ser exequíveis tanto em escolas urbanas das grandes capitais tanto em escolas sertanejas modestas, ‘perdidas no meio das florestas brasileiras’. As atividades poderiam ser didaticamente simplificadas, pois era mais importante que houvesse a execução geral e simultânea em todo o país. O segundo aspecto era fornecer aos professores subsídios teóricos e metodológicos para a realização adequada das atividades. Assim, as orientações eram divididas em duas seções: textos sobre rememoração dos acontecimentos que antecederam o episódio do Ipiranga e práticas pedagógicas comemorativas da independência.

A trajetória do ensino de história mostra que o seu conteúdo sempre integrou os currículos dos anos iniciais da escolarização, com objetivo de desenvolver o patriotismo e partilhar os sentimentos nacionais. Nos cursos primários a celebração de datas cívicas associava o ensino de história ao civismo, propagando um modelo escolar de inspiração em países considerados civilizados por intelectuais brasileiros, como a Alemanha, a França e a Inglaterra.

Detienne (2013) destaca que, no século XIX, os franceses por meio de escolhas historiográficas buscaram construir traços de singularidade capazes de edificar o sentimento de pátria entre o povo francês. Neste contexto, os professores primários ganharam relevância à medida que lhes cabia a narrativa dos fatos, a escolha dos sujeitos e o desenvolvimento dos métodos que iriam fortalecer o culto à pátria e construir a consciência do nacional.

No Brasil, assim como em outros países europeus, a disciplina era planejada para contribuir com a afirmação da identidade nacional. Bittencourt (2018, p. 137) enfatiza que nas

[...] escolas primárias a História aliou-se a outras disciplinas, Língua Portuguesa, Geografia, Música especialmente, para sedimentar não apenas nas salas de aula, mas nas ruas e nos espaços públicos por intermédio das festas cívicas, dos desfiles que se cultuavam os heróis da pátria e heróis locais, os oligarcas e fundadores das cidades, os bandeirantes e construtores do nosso imenso território.

De acordo com Dettiene (2013), a construção a questão nacional decorre de condições históricas de imaginação e identificação coletivas. A construção depende da criação de uma simbologia, de narrativas históricas e da sua comunhão com a esfera do Estado. Neste sentido, as análises da apropriação da celebração da independência nas escolas primárias são relevantes, pois esse era o nível de ensino mais acessível a nossa população. O censo de 1920 indica que havia 1.239.636 alunos matriculados em todo o Brasil. A escola secundária era um privilégio para poucos. Ao longo dos cinco anos do ensino primário, era importante que os professores transmitissem uma ideia ampla da trajetória do país, pois a maior parte dos seus alunos não teria oportunidade de dar sequência aos seus estudos e, conseqüentemente, não conseguiriam ter acesso à história escolar, prejudicando o processo de construção da identidade nacional. Ao olhar de Ignácio Azevedo do Amaral (1921, p. 353), um dos editores de *A Escola Primária*:

Precisamos de facto – como temos insistido – definirmos nossos objetivos como nacionalidade consciente dos seus destinos, precisamos preparar o futuro traçando a estrada que as novas gerações deverão partilhar, precisamos afirmar as ideias capitais em que há de se formar a mentalidade do nosso povo, para que ele adquira a capacidade de solucionar os grandes problemas nacionais, de modo a assegurar-lhe o bem estar e o progresso, precisamos enfim lançar as bases da nossa política de instrução, a começar pelo ensino primário, escolhendo os moldes em que deve ser educada nossa gente.

O objetivo deste artigo é analisar como os inspetores de ensino, agentes do Estado, por meio de suas orientações aos professores, pretenderam se apropriar das comemorações do centenário da Independência brasileira para afirmar uma determinada visão da identidade nacional idealizada para o período republicano. Nesta análise dois aspectos serão fundamentais as disputas historiográficas presentes na história escolar no ensino primário e as orientações para a construção da narrativa histórica escolar sobre este fato.

No ensino primário estavam em disputa diferentes visões da nossa historiografia. Na revista *A Escola Primária* existia uma coluna permanente sobre história do Brasil em que intelectuais, sócios do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e professores do Colégio Pedro II publicavam seus estudos. O

objetivo deste tipo de divulgação era que os docentes utilizassem esse material para elaborar suas aulas: construir sua narrativa sobre os fatos e elaborar exercícios. Nesta análise três professores do Colégio Pedro II ganharão destaque, a saber: Pedro do Coutto, Escragnolle Dória e Osório Duque Estrada, por terem escrito artigos no número sobre a comemoração da independência do Brasil. Também servirá como fonte o artigo publicado elaborado por Ignácio Azevedo do Amaral, diretor da Escola Normal entre 1917 e 1920. Como intelectuais possuíam cargos em órgãos de administração educacional e participavam de comissões que elaboravam os Programas de Ensino do Colégio Pedro II, que eram referência para os demais estabelecimentos de ensino secundário do país. Neste sentido tinham um papel ativo no processo de transformação do saber histórico erudito para o formato da história escolar.

A segunda é a dimensão didática, pois é fundamental para a transmissão do saber escolar. Ao estudar a cultura escolar e o currículo das escolas primárias, Souza (2005) diferencia a configuração das disciplinas no ensino secundário, elaboradas a partir de domínios de pesquisa, e os saberes ensinados nas escolas primárias que possuem vínculos diferenciados com as ciências de referência.

Além das primeiras aprendizagens, a escola primária destina-se ao ensino de uma diversidade de conteúdos culturais de diferentes naturezas: noções científicas, normas de conduta moral e cívica, procedimentos e habilidades básicas. Estes conteúdos, embora organizados em matérias, não se caracterizam da mesma forma que as rígidas segmentações disciplinares do ensino secundário. Por outro lado, os saberes do ensino elementar sofrem ainda mais que nos outros níveis de ensino, os imperativos da didatização (Souza, 2005, p. 85).

Entre as várias possibilidades de estudo sobre a história ensinada, recorreremos ao conceito de transposição didática elaborado por Yves Chevallard (1991). Pretendemos ressaltar a relação entre os acadêmicos e os professores, objetivando a construção de um ensaio que ilumine o papel da didática, capaz de construir saberes escolares a partir de saberes científicos, na realização de projetos educacionais nacionais. Em um contexto que agregou outros fatores como as demandas políticas, paradigmas intelectuais e renovação pedagógica, o papel do professor será destacado à medida que depende dele a apropriação do conhecimento científico para o cotidiano escolar, com o propósito de promover a aprendizagem dos conteúdos, a partir de um processo didático adequado.

## PEDRO DO COUTTO E ESCRAGNOLLE DORIA E O CENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA

Pedro do Coutto e Escragnoille Doria produziram textos historiográficos para a seção 'Ideias e Factos' de *A escola Primária*. Os textos foram publicados logo após os itens 'Programma para a comemoração do primeiro centenario da proclamação da independência, nas escolas primarias do Brasil' e 'Política de instrucção publica'. Tinham o propósito de oferecer subsídios à 'rememoração dos acontecimentos que prepararam o episódio do Ypiranga'.

Segundo Pereira (1921, 1924), Pedro do Coutto era bacharel em ciências jurídicas e sociais e membro do Instituto Histórico e Geográfico do Ceará. Foi nomeado professor substituto da cadeira de história geral e do Brasil do Colégio Pedro II, por escolha da Congregação. Era, também, docente efetivo de história do Brasil e instrução cívica da Escola Normal do Distrito Federal. Esteve no exercício interino de catedrático no Externato entre 1917 e 1922. Em 1906, regeu a aula suplementar de história geral do Internato. Fez parte de uma comissão examinadora para um concurso para professor de geografia em 1916. Exerceu o magistério em escolas secundárias, mantidas pela prefeitura e que foram extintas e no Liceu de Artes e Ofícios. Colaborou em diversos jornais e revistas da capital e publicou um livro didático adotado pelo Colégio Pedro II e nos ginásios equiparados. Fez parte do Congresso Brasileiro do Ensino Secundário e Superior em 1922. Pedro do Coutto tornou-se professor catedrático de história geral em 1925.

Escragnoille Doria também era bacharel em ciências jurídicas e sociais, membro correspondente do Museu Nacional e de mais 13 associações de caráter científico e literário, lente de história universal e especialmente da América e do Brasil do Externato do Ginásio Nacional. Inseriu-se no Colégio Pedro II através de concurso, nomeado em 1906. Regeu, interinamente no Externato, as cadeiras de francês, inglês, lógica e geografia. Foi professor do Pedagogium Municipal entre 1908 e 1909. Entre 1917 e 1922 foi diretor do Arquivo Nacional. Era considerado 'Homem de Letras', de numerosa produção. Possuía aproximadamente 17 anos de serviços prestados ao Colégio Pedro II (Pereira, 1921, 1924), no contexto em que publicou sua coluna. Mais tarde, escreveu a obra *Memória histórica do Colégio Pedro II* e foi nomeado Professor Emérito em 1937.

Durante o 1º Centenário da Independência do Brasil, a Congregação do Colégio Pedro II se associou às várias homenagens prestadas, no sentido de recordar este marco histórico. Segundo Doria (1997), alguns professores, dentre eles Pedro do Coutto, foram nomeados para compor uma comissão que representaria a Congregação do Colégio na chegada de chefes de Estado que vinham ao Rio de Janeiro, então Distrito Federal, para participar da comemoração do centenário da Independência. A Congregação aprovou uma moção congratulatória dirigida aos altos poderes da República pelo decreto que revogou o banimento da Família Real

do Brasil e que mandava transladar, na mesma ocasião, os restos mortais de dom Pedro II e dona Thereza Christina que estavam, até então, depositados no panteon mortuário bragantino do Mosteiro de São Vicente de Fora, em Lisboa.

Intitulado *A nossa independência*, o texto de Pedro do Coutto (1921, p. 255, grifo do autor) sustenta que “[...] comemorar a independência de um povo é evocar o momento em que ele se libertou ‘inteiramente’ daquele que lhe deu origem”. Desejava-se, portanto, a perspectiva de que éramos vistos, no contexto histórico do 1º Centenário da Independência, ainda como Colônia, diante do português. São várias as passagens em que tal perspectiva é ressaltada. ‘A velha discórdia entre reinões e colonos’ ainda existia.

Os nossos patrícios, em sua maioria, vivem dominados pelos velhos reinões, que abusam da nossa fraqueza e nos exploravam à vontade. [...] Tudo elles têm aqui – basta que desejem [...]. Vivemos para elles (Coutto, 1921, p. 255).

Segundo Pedro do Coutto, era necessário ‘historiando com a verdade’, fazer com que a mocidade sentisse o que o 7 de setembro representava e quais eram as suas figuras principais. Esta data exigia há 99 anos um complemento lógico: a nossa completa separação do português, o que o autor considerava um ensinamento cívico, que deveria ‘ser apostolado com ardor, com fé, com patriotismo’ pelos professores primários. Na sua perspectiva, ensinar civismo, portanto, é ensinar a amar as pátrias, não devendo haver espírito de animosidade para as demais quando cultuamos a nossa. Esse amor pela pátria devia ser ensinado nas escolas primárias, sem incutir antipatia às outras. Era necessário amar o Brasil e apresentá-lo sem excessos, mas também sem deficiência, uma vez que, geralmente, era o oposto o que acontecia.

Como na primeira coluna, José Bonifácio e dom Pedro I são colocados como expoentes máximos da Independência, assim como é ressaltada a dignidade com que outros brasileiros morreram. O imperador, segundo Coutto, teria errado muito depois e se revelado mais português do que brasileiro, quando pagou uma indenização a Portugal por nossa Independência. Os erros de José Bonifácio também são apontados, porém Coutto (1921, p. 256) defende que seus nomes fossem elevados com justiça ‘à função que lhes cabe nessa obra patriótica’.

Mas também o que se deve saber é que na hora precisa, foi o prestígio de D. Pedro I o meio de que se serviu José Bonifácio para separar-nos de Portugal. E esta separação já o grande paulista havia principiado a realizar, quando como ministro, resolver que nenhum ato proveniente da metrópole seria posto em execução no Brasil sem o cumpr-se do príncipe.

Por fim, Coutto (1921, p. 256) estabelece um paralelo entre a Independência do Brasil e a Proclamação da República, quanto aos principais atores desses marcos históricos. Segundo ele, proclamada graças...

[...] à ação de Benjamin Constant no espírito de Deodoro (idêntica a de José Bonifácio e D Pedro I) e no auxílio eficaz de Floriano Peixoto, mas o serviço de propaganda desses 3 principais atores em prol da República foi nenhuma.

José Bonifácio e dom Pedro I teriam sido o “[...] resumo de velhas aspirações que se vinham amadurando e que eles colheram no momento justo” (Coutto, 1921, p. 255). A obra de 7 de setembro precisava ser completada, um desejo que vinha de longe, porém a corrente lusa ainda vencida. Não devíamos intervir nos negócios de Portugal, assim como não devíamos permitir qualquer intromissão nos nossos. Era necessário aprender a amar a nossa terra como os portugueses amam a sua, aprender com eles a sermos nacionalistas, e esse amor nos daria a inteira independência.

Por sua vez, a coluna de Escragolle Doria intitula-se ‘O Fico’. Nela, o autor preocupa-se em detalhar o referido episódio e discorre inicialmente sobre os fatos correntes naquele ano de 1821, remetendo para a morte de Napoleão Bonaparte e o retorno de dom João VI a Portugal, deixando aqui quase uma nação. O autor é assertivo ao afirmar que com ‘pátria, nas várias instituições criadas, e corpo, foi fácil buscar alma na liberdade’ e que a retirada da corte portuguesa no Rio de Janeiro deu alento às aspirações políticas e patrióticas, porém, debilitou a realidade econômica. Doria aponta as consequências da falta de recursos, que causava comoção ou revolta nas províncias, descrevendo-a ‘como um momento de incertezas e esperanças de uns e de outros no mal estar de todos’.

Em Portugal, as Cortes mostravam-se ‘pouco cortesias com a realeza’. Esperava-se que o Brasil fosse recolonizado e que dom Pedro retornasse a Portugal. O cônsul francês escreve ao seu governo que o príncipe regente, ‘sem o conselho de um homem de boa cabeça’, deixava o país entregue à anarquia e paixões. No fim de 1821, um navio trouxe pelas mãos do infante dom Miguel, várias imposições das Cortes de Lisboa, sob a forma de decretos, ao príncipe. Dentre elas, a de que desamparasse o Brasil. Viajaria por alguns países ilustrados visando obter conhecimento para ocupar dignamente o trono português. Alguns portugueses, brasileiros republicanos e tropas lusitanas apoiavam a saída do príncipe. A maioria, porém, desejava a sua permanência.

José Bonifácio, o marechal Arouche e o coronel Gama Lobo vieram de São Paulo suplicar ao príncipe desobediência às Cortes. Chegaram na mesma semana em que os cariocas cobriram de assinaturas as representações em favor da permanência de dom Pedro, episódio também presente na coluna de Pedro do Coutto.

Doria passa então a destacar a importância e os feitos do presidente do Senado e da Câmara, José Clemente Pereira, no processo de Independência, a partir do clima de expectativa, desconforto e silêncio causados pela audiência do dia 09 de janeiro de 1822, na qual se decidiria pelos possíveis ‘sim, um Brasil coberto de flores, ou pelo não, o Brasil tingido de sangue’.

Conforme Doria, no dia 09 de janeiro, dois personagens chamam a atenção geral: dom Pedro, representante do povo no seu mandato mais direto, o municipal; e José Clemente Pereira, um mandatário da realeza e procurador dinástico paterno. ‘Ambos portugueses, porém irmanados à brasileira em grande acontecimento histórico’. Suas trajetórias são sintetizadas no texto. A sorte os teria colocado à frente dos acontecimentos de 09 de janeiro de 1822, no Largo do Paço, onde se reuniram o príncipe regente, José Clemente e os ‘homens bons da cidade ou camaristas’, na época de publicação da coluna chamados de ‘intendentes municipais’.

Ao saírem da reunião, José Clemente, seguido de oficiais e empregados da Câmara, leu longo discurso pela permanência de dom Pedro. Alguns trechos desse discurso são reproduzidos por Doria, possivelmente com expectativas de divulgar os documentos que julgava sustentar sua versão e oferecer recursos didáticos aos professores primários. O coronel Carneiro, representante do Rio Grande do Sul, endossou a fala de Clemente, afirmando ‘a perfeita concordância dos sentimentos dos seus patrícios com os dos cariocas’.

Dom Pedro, então, do alto do trono, dirigiu-se a Clemente e disse; “Como é para bem de todos e felicidade geral da nação, estou pronto, diga ao povo que Fico”. Clemente, ao lado do procurador do Senado e da Câmara, transmitiu ao povo a resposta do príncipe, ‘o Fico de tantas consequências’. Centenas de vozes pediram pelo príncipe. Dom Pedro surgiu numa das janelas e disse “urbi et populi: agora só tenho a recomendar-vos união e tranquilidade”.

Por fim, Doria reproduz o discurso de Clemente, proferido em 1821, na Câmara dos Deputados, sobre o patriarcado da Independência e afirma que para a inteligência e segurança dos acontecimentos do Fico, convém, sobretudo, ler não só o referido discurso, mas também ‘a carta do Príncipe Regente a D. João VI, no próprio dia do sucesso, narrando-o, em frase moderada e respeitosa, contido o natural ardente e as disposições belicosas’.

A história, segundo Dória, é um crivo muito delicado, não servindo em qualquer mão e ressalta que há muitos outros documentos anteriores e posteriores ao ‘Fico’ para julgá-lo com paciência e serenidade, atributos do verdadeiro historiador.

Em sua pesquisa sobre a construção da identidade profissional dos professores do Colégio Pedro II, Soares (2015) afirma que, do ponto de vista do corpo docente, o Colégio se articulava mais com as instituições de ensino superior do que

com as demais instituições do ensino secundário. Um fator que contribui para explicar a proximidade entre as versões tem a ver com a afinidade entre o Colégio Pedro II e Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), instituições criadas pelo governo imperial. Alguns dos primeiros professores do Colégio Pedro II, como Manoel de Araujo Porto Alegre, Lino Antonio Rebello, Justiniano José da Rocha, Joaquim Caetano da Silva, Emilio Joaquim da Silva Maia, Joaquim Manoel de Macedo, Francisco de Paula Menezes e Tiburcio Antonio Chaveiro, foram também sócios efetivos e membros do IHGB (Mendonca, Lopes, Soares, & Patroclo, 2013, p. 994), uma instituição responsável por escrever a história oficial da nação. São professores que, além de atuarem no Colégio responsável pela formação das elites intelectuais do país, contribuíram para o projeto de construção de uma nacionalidade brasileira. Embora as versões dos professores do Colégio Pedro II se aproximem, é possível constatar algumas diferenças em suas narrativas. Pedro do Coutto, por exemplo, parece ressaltar a atuação de José Bonifácio ao lado de dom Pedro no processo de Independência, enquanto Escragnolle Dória resalta a importância de José Clemente Pereira.

Escragnolle Doria, juntamente com o professor catedrático João Ribeiro, era responsável pela elaboração do programa de história do Brasil, que se manteve inalterado no período de 1912 até 1926, no Colégio Pedro II (Santos, 2011). Doria faleceu em 1948. Ressaltamos que Doria foi membro do IHGB. Os historiadores do IHGB tiveram papel fundamental ao historiar a nação para os brasileiros por meio do estudo do seu passado. Por sua vez, a construção do sentimento de nação brasileira fazia parte do projeto civilizatório do governo imperial. Era preciso construir a história do Brasil após a sua independência, conhecer a nação, o seu passado colonial, para construir a identidade nacional brasileira. O Estado monárquico, juntamente com a elite de intelectuais brasileiros, dedicou-se a forjar a identidade nacional dos brasileiros mediante os recursos da educação e da cultura.

Nessa perspectiva, o Colégio Pedro II pode ser considerado um espaço estratégico onde Doria e Coutto contribuíram para um processo de transposição didática da história. Remetemos à construção científica da história, ou seja, ao lugar onde ocorreu o processo de produção de uma história escolar, ao serem criados espaços e tempos para o ensino da história de forma articulada à construção de uma história científica que, no caso brasileiro, tinha como locus privilegiado o IHGB, onde foi pensada e escrita a história articulada com a construção da identidade nacional. Como dissemos anteriormente, faziam parte das duas instituições – o Colégio Pedro II e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – os intelectuais encarregados de escrever e ensinar a história no Brasil, em uma articulação singular entre a história acadêmica e a história escolar.

Um ano após o Centenário da Independência, Pedro do Coutto publicou um livro intitulado *Pontos de história do Brasil*, no qual retoma aspectos sobre o período inicial da República, revendo as figuras históricas e sua ação, característica

marcante também nos textos que publicou na revista *Escola Primária*. Coutto não se vincula ao IHGB e se preocupou mais com a orientação, apreensão e difusão de sua versão por parte dos professores primários. Cabe ressaltar que Pedro do Coutto se tornou professor catedrático no Colégio Pedro II apenas em 1925, favorecido pela Reforma Rocha Vaz, que elevou quase todos os professores substitutos do Colégio à categoria de catedráticos.

## A NARRATIVA HISTÓRICA ESCOLAR SOBRE A INDEPENDÊNCIA E O PROCESSO DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

Para Chevallard (1991), a produção dos saberes escolares se dá na interface entre o sistema didático, composto por professores e alunos e as determinadas esferas da sociedade, a saber, representantes de sistema de ensino, professores militantes, pais de alunos, especialistas da disciplina que militam pelo ensino, representantes de órgãos políticos. Esta zona de interseção é denominada de noosfera onde ocorreria a mediação entre o sistema didático e o seu entorno social, de forma a conferir legitimidade saber escolar por meio de ações de transposição didática. A noosfera é um espaço de conflito e de disputas, em virtude da definição de um saber escolar autorizado, que irá responder de forma mais eficiente as demandas da sociedade. Este processo não se dá naturalmente, é uma construção social.

As orientações publicadas na revista *A Escola Primária* se situam no campo da noosfera. Os editores escolheram historiadores, sócios do IHGB, professores especialistas na disciplina de história para compor o número sobre a comemoração do centenário da independência nas escolas primárias brasileiras. Neste sentido, foram publicados textos historiográficos e orientações didáticas. As orientações são resultado da transposição didática, à medida que organizam os saberes com uma forma específica e com uma intenção: se apropriar da comemoração dos cem anos da emancipação política para estimular a construção da consciência do Brasil como nação republicana no século XX.

Especialistas em ensino de história, como Jonathas Serrano e José Veríssimo defendiam que nos anos iniciais da escolarização os professores deveriam adotar métodos que utilizassem recursos variados como imagens, livros ilustrados, mapas, fotografias e gravuras. Tinham como referência a obra de Augustine Fouillée, intitulada *Le tour de la France par deux enfants* (1871). Era um pequeno livro ilustrado dedicado à infância com conhecimentos sobre história, geografia, moral, civismo e ciências que transmitiam a mensagem sobre a singularidade da França, simples e forte. Este livro teve uma tiragem de milhares de exemplares que foram distribuídos nas escolas e teve como um dos seus pontos principais as imagens coloridas e variadas.

No Brasil, a prefeitura do Distrito Federal elaborou um álbum ilustrado para celebrar o primeiro centenário da Independência do Brasil. Neste álbum, foram publicadas efemérides de todo tipo: personagens históricas, ruas recentemente pavimentadas, automóveis, postes de iluminação pública e semáforos de trânsito, suntuosos edifícios e paisagens naturais da Paris dos trópicos. O álbum não foi distribuído em nossas escolas.

As orientações pedagógicas elaboradas para celebração do centenário publicadas em *A Escola Primária* não sugeriram a utilização de nenhum recurso pedagógico material. Acredita-se que levaram em conta a precariedade das nossas escolas no início do século XX.

A Diretoria Geral de Instrução Pública convocou os seus imediatos colaboradores para uma reunião em que assentasse a melhor forma daquele departamento municipal comemorar a passagem de 7 de setembro de 1922. Os projetos dessa conspícua assembleia, estavam a priori, subordinados a exiguidade do prazo de execução.

Reconhecendo isso um dos inspetores escolares, um dos diretores de A Escola Primária – apresentou uma proposta subscrita pela quase totalidade de seus colegas, a qual, em síntese, formulava uma indicação de conveniente aparelhamento das escolas primárias da capital da República – em prédios, pessoal docente e material escolar – como a melhor forma de comemoração do primeiro centenário da nossa emancipação política por parte da Diretoria de Instrução Pública Municipal (A melhor comemoração, 1922, p. 1).

As ações didáticas publicadas em *A Escola Primária* estavam centradas na narrativa dos fatos históricos pelo professor a sua turma. Sendo assim, a análise desta categoria será significativa para a compreensão do processo de apropriação pela história escolar das visões historiográficas disseminadas por Pedro do Coutto e Escragnoille Dória sobre a emancipação política brasileira.

Um aspecto importante na construção da narrativa seja ela historiográfica ou escolar é a organização cronológica dos fatos. As orientações continham um cronograma de atividades. Os trabalhos didáticos de celebração do centenário da independência ocorreriam nos seguintes dias: 04 de maio, 03 de junho, 1º de agosto e 07 de setembro de 1922. No dia 04 de maio, o professor deveria iniciar com a retrospectiva de fatos que não poderiam ser trabalhados em suas respectivas datas, pois os alunos estavam em férias escolares. Estes fatos eram o ‘Episódio do Fico’ (09 de janeiro), a entrada de José Bonifácio para o governo (16 de janeiro) e a chamada dos procuradores das províncias para a reunião no Rio de Janeiro (16 de fevereiro).

A narrativa histórica escolar também pressupunha a apresentação dos fatos em um calendário cívico. Cada fato histórico deveria ser narrado e celebrado na data em que ocorrera. É possível identificar a intenção de construir um encadeamento

dos fatos, a elaboração de uma sequência lógica. A cada apresentação o professor deveria fazer um retrospecto. Ações como memorizar, passar em revista e recordar foram sugeridas para o início de todas as narrativas.

Assim como o texto historiográfico produzidos no início do século XX, a proposta didática apresentava os fatos de forma linear e em ordem progressiva. O intuito dos historiadores era justificar o processo que conduzia a nação ao desenvolvimento e ao progresso. De acordo com Pimenta (2009, p. 55), a historiografia brasileira até 1930 entendeu a nossa independência e a formação do nosso Estado Nacional como processo que envolveu rupturas e continuidades “[...] que o fazia superior em relação aos demais semelhantes ocorridos ao seu redor na mesma época”. O maior representante dessa produção foi Francisco Adolfo de Varnhagem, autor de *História geral do Brasil* (1854) e *História da independência do Brasil* (1875), obras referendadas pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e apoiadas pelos professores Pedro do Coutto, Escragnole Doria e Ignácio Azevedo do Amaral. Nesta leitura, a ruptura entre Portugal e Brasil foi necessária, legítima, produtiva, natural e ordeira. O termo revolução em um sentido de revolta não era aceito.

Para Varnhagem toda colonização portuguesa da América seria um caminho pré-determinado rumo ao seu grande desfecho, resultado de uma longa e necessária evolução. Portugal teria preparado a criação e amadurecimento do Brasil, que no século XIX surgiria, limitado, civilizado e promissor porque estreitamente ligado a uma ascendência europeia. Sendo a Independência, então, um processo de continuação, veiculado ao sentido tradicional de emancipação (Pimenta, 2009, p. 62).

Na historiografia assim como na transposição didática, a narrativa se propõe a ser explicativa: narrar e explicar são tidos como sinônimos. A construção da narrativa prevê uma seleção dos fatos, como uma síntese significativa de determinado tempo. A ordem progressiva facilitaria a compreensão do processo histórico pelas crianças, à medida que era apresentava os fatos de forma gradativa, deixando-a mais compreensível.

Em sua *Methodologia da história na aula primária* (1917), Jonathas Serrano defendia que no ensino elementar como necessidade primordial do ensino de história determinar os fatos que deveriam ser apresentados à criança, assim como o que aspecto de cada fato seria trabalhado. Para Serrano, só deveriam ser selecionados fatos que exerceram influência decisiva no desenvolvimento nacional, porque estes seriam fundamentais para a compreensão a sociedade atual e as forças espirituais que nela atuam. O objetivo da disciplina era dar aos alunos uma compreensão dos valores e dos ideais de seu país e de seu tempo, em um duplo caráter de homens e de cidadãos. Os ensinamentos morais e o patriotismo derivam

dos conhecimentos históricos, teriam como propósito maior a construção do sentimento de comunidade da qual faríamos parte.

O calendário pedagógico proposto em *A Escola Primária* nos dá indícios dos fatos selecionados. É possível perceber, que os fatos apresentados por Pedro do Coutto e Scragnole Dória foram apropriados pela narrativa sugerida em *A Escola Primária*. Os pontos em comum revelam aspectos de diálogo entre historiadores e estudiosos do ensino de história que resultam no processo de transposição didática. No entanto, a versão didática é dinâmica, seletiva em relação aos dados, possui um encadeamento explicativo, em uma relação de causa e efeito.

Todos os relatos iniciam com o 'Dia do Fico'. É interessante destacar que o texto de Dória (1921) é intitulado 'O Fico'. Outros fatos valorizados nas narrativas histórica e escolar foi a entrada de José Bonifácio para o governo em 16 de janeiro e a chamada dos procuradores das províncias para se reunirem junto ao príncipe dom Pedro que aconteceu no dia 16 de fevereiro. Na versão pedagógica houve a valorização do papel de José Bonifácio.

No dia 04 de maio deveria ser comemorado o centenário do 'Cumpra-se'. Fato muito valorizado no texto de Pedro do Coutto. Em sua narrativa, os professores enfatizariam o apoio recebido por dom Pedro por parte da Câmara. A narrativa apresentada no formato de calendário de efemérides também nos permite pensar que a cultura escolar estimulava a criação de símbolos, de um ritual que incentivava a criação de um imaginário sobre o processo histórico. Nos dias propostos para a celebração dos fatos históricos que compuseram o processo de emancipação política a rotina deveria ser diferente. As atividades iniciariam com a formatura da escola e com as execuções do Hino Nacional e do Hino da Bandeira pelos alunos. No planejamento se estipularam 30 minutos para esta etapa. A narrativa seria apresentada no pátio para todos os alunos antes de iniciarem as aulas. Não há um tempo máximo determinado para essa fase. Ao final da apresentação do professor, o Hino Nacional deveria ser novamente executado pelas crianças. Esse ritual, que deveria se repetir em todos os dias do calendário de celebração da independência, era uma estratégia didática para criar uma interseção entre as narrativas e o ensino cívico. Tais interseções foram citadas nos textos historiográficos publicados na seção 'Ideas e Fatos', que ressaltaram que o estudo dos fatos históricos na escola primária tinha também como objetivo ensinar o amor à pátria.

No dia 03 de junho de 1922 foi proposta a comemoração da Convocação da Assembleia Constituinte. A narrativa iniciaria com a rememoração do fato celebrado no dia 04 de maio. Ainda deveria acrescentar que no dia 13 de maio dom Pedro recebeu o título de 'Protetor e defensor perpétuo do Brasil'. A conclamação dos constituintes deveria ser apresentada como 'verdadeira emancipação'. O professor deveria insistir que

[...] o decreto de convocação da Assembléia Constituinte como o verdadeiro ato da nossa emancipação, acentuando que a consumação da independência só exigia, então um ato em que se definisse a verdadeira situação do país em um episódio sugestivo para marcar o advento de uma nova era aos olhos das massas populares (Programa para a comemoração..., 1921, p. 250).

A narrativa do professor deveria explicar que a adesão de todas as províncias foi primordial ao processo de emancipação. É interessante o destaque que é sugerido para a província de Pernambuco. A criação do Império brasileiro passou pela superação de desavenças e dissidências. Neste relato os pernambucanos concentraram esta resistência.

É atribuído a José Bonifácio o papel protagonista desta etapa do processo de emancipação.

Para justificar a convocação da Constituinte somente para 3 de junho, recordará o professor que a adesão pernambucana alcançada pelo esforço de Vasconcellos de Drumond, agindo de concerto e por ordem de José Bonifácio só foi solenemente anunciada no dia 2 de junho de 1822 (Programa para a comemoração..., 1921, p. 250).

No dia 1º de agosto de 1922 foi proposta a celebração do primeiro ato oficial de dom Pedro como regente da nação. Neste fato, o papel das províncias continuou a ser destacado. Entre as ações estava que o professor deveria ler em voz alta para os seus alunos o seguinte trecho do documento que o príncipe se dirige às províncias:

Devem os professores repetir aos seus discípulos algumas das mais expressivas passagens daquele documento político, pelo menos o seu início, pela fase de uma celebrada proclamação dos dias da revolução francesa. Está acabado o tempo de enganar os homens e a sua conclusão onde se formula desassombradamente o propósito da independência. Não se ouça entre vós outro grito que não seja União! Do Amazonas ao Prata não retumbe outro echo que não seja Independência! Formem todas as nossas províncias o feixe misterioso que nenhuma força pode quebrar. Desapareçam de vez outras preocupações substituindo o amor do bem geral ao de qualquer província ou cidade (Programa para a comemoração..., 1921, p. 252).

No contexto didático a leitura do documento não teria apenas o propósito de atribuir o caráter científico, em perspectiva positivista, mas de reforçar ideias. Na narrativa proposta em *A Escola Primária* tinha a função de evidenciar a ruptura com os portugueses representaria um novo tempo: o nascimento da nação brasileira.

A ação pedagógica planejada para o dia 07 de setembro intitulada 'Comemoração do 1º. Centenário do episódio do Ypiranga' finalizava a narrativa. O título transmitia claramente a concepção que esta data não deveria ser vista como um momento mais valorizado, apenas como um fato que integrou o processo emancipatório. A visão de que a independência não se estabelecera exclusivamente em 07 de setembro de 1921 é outro fator apropriado dos textos de Pedro do Coutto e Escragnole Doria.

As atividades deste dia deveriam ser divididas em duas etapas. A primeira eram as homenagens com orações aos mártires da independência brasileira, a saber, Phelipe dos Santos, Tiradentes e Domingos Martins. A segunda era a rememoração de todos os fatos que precederam o episódio do Ypiranga, com as ações de vários personagens históricos. Ao final, o relato sobre o episódio da 'Independência ou morte'.

A conclusão foi intitulada 'O advento da República e seus maiores triunfos' o professor deveria realizar uma exposição sobre a evolução brasileira no primeiro século de independência por meio da seleção de fatos representativos de cada etapa política que construiriam a sequência lógica rumo ao progresso: abdicação do dom Pedro representaria o Primeiro Reinado, o período regencial deveria ser simbolizado pelo restabelecimento da ordem, o segundo reinado teria como destaque a maioria, a abolição da escravatura e advento da Proclamação da República e "[...] os maiores triunfos, constituído pelo fechamento das nossas fronteiras e na liquidação das nossas pendências nacionais e internacionais gloriosamente ultimadas graças ao gênio de Rio Branco" (Programa para a comemoração..., 1921, p. 253). A narrativa histórica escolar progressiva sobre o processo de emancipação política brasileira estava na parte final. As orientações direcionavam os professores a enfatizar, acentuar, insistir, determinadas ações históricas para que a narração histórica escolar. Com textos pequenos e encadeados, seguia lógica de apresentar o início, o meio e o final. Após seria o encerramento cívico com a execução do Hino da Independência pelos alunos.

## **NARRATIVAS EM DISPUTA**

Os historiadores e professores de história defendiam que no ensino primário fosse privilegiada a história nacional. Esta abrangia enorme variedade de acontecimentos e personagens, que exigiriam uma seleção acertada. Laville (1999, p. 126) que o principal aparelho didático utilizado neste período era a narrativa composta de

[...] fatos seletos, momentos fortes, etapas decisivas, grandes personagens, acontecimentos simbólicos, de vez em quando alguns mitos gratificantes. Cada peça desta narrativa tinha sua importância e era cuidadosamente selecionada.

No início do século XX, o papel do ensino de história estava associado à construção de sentimento em relação à nação. A escola primária tinha um papel de destaque nesse processo, pois atingia uma faixa etária que correspondente à formação de valores morais. Ao olhar de Ignácio Azevedo do Amaral (1921, p. 253) a escolha dos personagens históricos deveria ser criteriosa:

A escolha dessas figuras simbólicas deve obedecer, como temos insistido a condicional de serem elas typos significativos com a indispensável capacidade de sugestão das ideias que devam representar, e exige um meticoloso estudo das páginas da nossa história, orientado de acordo com o princípio fundamental da nossa política de instrução pública e os corolários dela decorrentes, entre os quais sobressaem a renúncia a quaisquer pretensões de uma política imperialista e a necessidade de serem as relações internacionais entre o nosso país e as diferentes potências estrangeiras ditadas pela harmonia ou antagonismo de interesses econômicos.

A seção de cartas de *A Escola Primária* da edição de dezembro do ano em que foi publicado o Programa para a comemoração do primeiro centenário da independência, é uma fonte interessante para dimensionarmos as disputas em torno da definição de uma narrativa histórica escolar sobre este fato, em especial a escolha dos sujeitos históricos. Nesta edição foi publicada a carta de Osório Duque Estrada, professor do Colégio Pedro II, poeta e crítico literário. Era membro da Academia Brasileira de Letras. Às vésperas do centenário da independência, seu poema foi oficializado como letra do Hino Nacional Brasileiro. Em sua missiva, Osório Duque Estrada contestou uma parte da programação, a saber, a narrativa sobre a convocação da Assembleia Constituinte e o papel protagonista atribuído a José Bonifácio:

Esta parte do programma não pode permanecer, porque é tendenciosa visa a responder Barboza Lima (publicista pernambucano contrário a José Bonifácio) impõe uma humilhação ao magistério de Pernambuco, falseia, mais uma vez, a história da independência, já tantas vezes fantasiada, e procura também desfazer o ponto da minha memória em que deixo assinalada a oposição formal de José Bonifácio à convocação da constituinte – passo decisivo para a nossa emancipação política – e de iniciativa de Gonçalves Ledo, e não do suposto patriarca, como teimosa e obstinadamente se quer fazer acreditar (Duque Estrada, 1921, p. 384).

A crítica de Duque Estrada deixou clara a disputa entre os personagens que deveriam compor a narrativa sobre a independência do Brasil. Ao seu olhar, deveria ser valorizada a ação de Gonçalves Ledo, em contraponto a José Bonifácio. Dentro

dos parâmetros científicos para a escrita da história de seu tempo, ele justificou sua reivindicação transcrevendo o discurso do Visconde Sapucahy:

Apareceu, por fim, o decreto de 3 de junho, e nem ao menos foi redigido pelo Senhor Bonifácio, pois sabemos que saiu todo da pena do senhor Ledo, tal era o seu desejo de fazer a independência do Brasil (Duque Estrada, 1921, p. 384).

Duque Estrada argumentou que o discurso jamais tinha sido contestado como documento histórico. Ainda reforçou sua defesa por Gonçalves Ledo, com um trecho da obra de Varnhagen intitulada *História da independência*:

Foi Ledo quem se incumbiu de redigir e pronunciar o requerimento ao Príncipe e começou dizendo: Senhor a salvação pública, a integridade da nação, o decoro do Brasil, e a Glória de V.A.R., instam, urgem e imperiosamente comandam que V.A.R. façam convocar com a maior brevidade uma assembleia geral de representantes das províncias do Brasil (Duque Estrada, 1921, p. 384).

Ao final, Osório Duque Estrada afirmou que a divulgação da versão que enaltecia José Bonifácio iria despertar a rivalidade entre os Estados, à medida que atribuiu à província de Pernambuco o atraso da convocação da assembleia. No processo de transposição didática os historiadores atuam no sentido de recortar pequenas falas de discursos, que serão representativas dos personagens históricos. Que irão assegurar espaço na memória nacional. Ao olhar Osório Duque Estrada excluir Gonçalves Ledo e atribuir a província de Pernambuco a demora da convocação da Assembleia Constituinte poderia provocar conflito, atestando a sua preocupação com o que seria divulgado nas escolas primárias, como a força deste segmento. Várias questões estavam em jogo na perspectiva historiográfica: a definição dos protagonistas da independência, a memória dos fatos, o papel das províncias e a ideia de nação.

O Ignácio Azevedo do Amaral, autor de *José Bonifácio* (1917), rebateu às críticas de Osório Duque Estrada afirmando que a narrativa sobre o fato no qual José Bonifácio teria sido como protagonista no dia 03 de junho se tratava de 'verdade histórica', comprovada por documentação publicada por Mello Moraes em *História do Brasil Reino e do Brasil Império*. Sendo assim, não era cabível a crítica de que eram tendenciosas as escolhas dos fatos para compor a narrativa sobre a independência do Brasil.

O debate estabelecido entre Ignácio Azevedo do Amaral e Osório Duque Estrada demonstram as disputas em torno da narrativa que seria apresentada nas escolas sobre a independência brasileira. No entanto não se afastam da leitura

proposta por Varnhagem. É possível perceber os investimentos que eles realizavam no processo de transposição didática, utilizando do mesmo rigor que científico que atribuíam as suas pesquisas. Isso revela a importância atribuída aos professores no papel de construção de uma identidade nacional considerada segura, que contemple os valores autorizados pela academia:

É pois nas mãos do mestre de hoje que se acha o futuro do nosso país e, particularmente, a segurança nacional, pois cumpre não esquecer que a missão do professorado não se resume na tarefa de instruir ignorantes pela transmissão maior ou menor da soma de conhecimentos, cabe-lhe a função mais nobre e mais elevada, a educação da mentalidade, do coração e do caráter do nosso povo (Duque Estrada, 1921, p. 253).

Os intelectuais reconhecem o papel do professor no ensino de história. Há a preocupação em convencer o professor, pois ele irá realizar a narrativa. Dele dependerá que o personagem seja admirado, pela tonalidade da sua voz ao pronunciar seu nome, pela expressão do seu rosto, pela emoção que irá atribuir aos fatos. Assim era muito importante que o mestre não só tivesse acesso aos estudos mais recentes desenvolvidos pelos historiadores, mas que estes apresentassem bons argumentos. Por outro lado, os estudos de Chevallard (1991) destacam que a autonomia do professor é limitada, porque não é uma escolha sua que o saber produzido nas salas de aula esteja atualizado a partir das referências da academia. Se ocorre um afastamento à legitimidade do saber escolar passa a ser questionada, por pais, especialistas e representantes do Estado.

Desta forma, as disputas em torno do saber histórico escolar se justificam porque é um espaço importante para que suas visões fossem consolidadas. O historiador tem um espaço assegurado neste processo. Uma vez estabelecida a narrativa, esta seria repetida muitas vezes para várias gerações, contribuindo para a construção da memória sobre fatos e personagens, a partir de frases, títulos e imagens.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Detienne (2013, p. 37) destaca a fórmula de Barrès citando que para fundar uma nação é preciso um cemitério e um ensino de história. Dos mortos serão evocadas as representações, o passado que irá se perpetuar no presente. O professor tem papel fundamental. Assim era um dever pátrio “[...] convencer os professores a julgar as coisas como historiadores mais do que como metafísicos”. O dever de memória se cumprirá para muitas pessoas por meio de suas lembranças, de seus destaques, dos títulos que serão cobrados nas provas, da repetição de nomes e de fatos. Os rituais e as homenagens prestadas também fazem parte desse processo.

As orientações aos professores primários evidenciam a importância do ensino de história na escola primária. Pensamos que isto esteja relacionado com a percepção que os historiadores e intelectuais tinham que a visão da independência trabalhada com os alunos seria fundamental para a consolidação de um ideário de nação, em um momento que esta construção ainda era um desafio.

A análise do processo de transposição didática revelou importantes relações que se estabeleceram entre os que produziam história e os que eram responsáveis pelo ensino do conteúdo histórico com a instauração do regime republicano. Neste sentido, identificamos que a visão do processo de emancipação política brasileira ensinada nas escolas foi construída em meio a muitas disputas ao longo de vários anos. Percebemos a permanência de agentes e agências que tinham uma participação ativa nesta construção desde o período monárquico, como o Colégio Pedro II e o IHGB. As disputas em torno das narrativas, a saber, da escolha dos fatos e dos sujeitos históricos empreendida por intelectuais renomados por Osório Duque Estrada, Ignácio Azevedo do Amaral, Pedro do Coutto e Escragolle Doria dimensionam a valorização da história ensinada nas escolas primárias. Houve um investimento por parte destes agentes na elaboração da história que deveria ser ensinada em nossas escolas primárias, e esta deveria estar em consonância com o saber autorizado pela academia. As concepções construídas por Varnhagem prevaleceram. As disputas historiográficas em torno da narrativa histórica escolar estavam claras. Neste sentido, a ideia de que apenas no ensino secundário havia investimento nas ciências de referência na elaboração de currículos das disciplinas não se confirmou.

Foi possível perceber a ruptura com a lógica de uma história pátria guiada apenas por aspectos sagrados que caracterizou o ensino histórico escolar no período monárquico. Por meio da análise da narrativa apresentada aos professores ficou claro que no período republicano na escola primária não se defendia práticas que se restringiam a enaltecer os heróis da pátria. A ideia de um ensino de história que se restringia ou privilegiava aspectos morais e cívicos sofrera alterações em seu formato. Ainda que o que estava sendo proposto estivesse em consonância com uma comemoração cívica, a elaboração do conteúdo a ser trabalhado nestas datas era mais ampla. O conteúdo exposto aos mestres do ensino primário apresentava a emancipação política por meio de fatos trabalhados em uma lógica nos moldes científicos de seu tempo, para justificar que nosso país rumava para o progresso em uma escala irreversível, em uma noção de tempo histórico evolutivo, que teria iniciado com as ações do 'Dia do Fico', mas ainda não tinha se concluído. Neste sentido era preciso que as novas gerações se apropriassem do sentido real da independência política, que determinaria os rumos da nação.

Ao identificar as práticas sugeridas para a celebração da comemoração do centenário verificamos a importância da narrativa. Atribuimos este aspecto à precariedade material de nossas escolas, uma vez que especialistas em ensino de

história do período como Jonhatas Serrano e José Veríssimo defendiam o uso de outros recursos como imagens, mapas, gravuras, cartões postais e projeções. A narrativa do professor, no entanto, é o elemento central. Porém, ela é construída para a história escolar: a seleção pontual dos fatos, a apresentação em formato de um calendário cívico, a sequência. As orientações indicam ações como insistir, ressaltar, enfatizar, repetir e destacar que seriam fundamentais para que o narrar atingisse os objetivos propostos. Os sujeitos e os fatos históricos eram definidos com frases de efeito e títulos que foram referência por muitos anos nos estudos sobre a emancipação política: ‘O Patriarca da Independência’, ‘O Dia do Fico’, ‘independência ou morte’ e tantas, que auxiliaram a construção de uma memória que se espalhou pelas escolas da nação.

Por fim, destacamos o espaço que o ensino de história tinha na educação primária. Em consonância com outras áreas de estudo como leituras, exercícios, narrativas a história ocupava um lugar significativo na grade curricular da escola primária, que não se restringia a alfabetizar e ensinar as operações matemáticas.

## REFERÊNCIAS

- Amaral, I. A. (1917). *José Bonifácio*. São Paulo, SP: Editora Gremio Euclides da Cunha.
- Amaral, I. A. (1921). Política de instrução pública. *A Escola Primária*, 5(8).
- Bittencourt, C. F. (2018). Reflexões sobre o ensino de História. *Estudos Avançados*, 32(93), 127-149
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, AR: Aique.
- A comemoração do centenário nas escolas primárias. (1921). *A Escola Primária*, 1.
- Coutto, P. (1921). A nossa independência. *A Escola Primária*, 5(8).
- Detienne, M. (2013). *A identidade nacional, um enigma*. Belo Horizonte, MG: Autentica.
- Dória, E. (1921). O Fico. *A Escola Primária*, 5(8).
- Dória, E. (1997). *Memória histórica do Colégio Pedro Segundo: 1837-1937. Comissão de Atualização da Memória Histórica do Colégio Pedro II*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Duque Estrada, O. (1921). Escola primária. *A Escola Primária*, 5(11), 384.

- Laville, C. (1999). A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*, 19(38), 125-138.
- A melhor comemoração. (1922). *A Escola Primária*, 6(4), 1.
- Mendonça, A. W. P. C., Lopes, I. G., Soares, J. C., & Patroclo, L. B. (2013). A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 39(4), 985-1000.
- Pereira, O. A. (1921). *Colégio Pedro II. Almanack do pessoal docente e administrativo*.
- Pereira, O. A. (1924). *Colégio Pedro II. Almanack do pessoal docente e administrativo*.
- Pimenta, J. P. (2009). A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico. *História da historiografia*, (3), 53-82.
- Programa para a comemoração do primeiro centenário da proclamação da independência nas escolas primárias do Brasil. (1921). *A Escola Primária*, 250.
- Santos, B. B. M. (2011). *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, RJ: Mauad X.
- Serrano, J. (1917). *A metodologia da história na escola primária*. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves.
- Soares, J.C. (2015). Os professores do Colégio Pedro II: categorias, trajetórias e aspectos identitários (1925-1945). *Revista Brasileira de História da Educação*, 15, 293-320.
- Souza, R. F. (2005). Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In Xavier, L. N., Carvalho, M. M. C., Mendonça, A. W. & Cunha, J. L. *Escola, culturas e saberes* (p. 74-91). Rio de Janeiro, RJ. Editora FGV.

**PATRÍCIA COELHO DA COSTA** possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1992). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2008). Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2012). Atualmente é Professora Adjunta da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Integra o Programa de Pós-Graduação de Educação ProfHistória. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação. Atua principalmente nos seguintes temas: História da Educação, rádioeducação, história do ensino de História e cultura material escolar.

**E-mail:** pcoelho@puc-rio.br

<https://orcid.org/0000-0002-2277-2779>

**JEFFERSON DA COSTA SOARES** é professor assistente do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Realizou estágios de Pós-Doutorado como bolsista CAPES/PNPD na PUC-Rio.

**E-mail:** jefics@puc-rio.br

<https://orcid.org/0000-0001-6959-3471>

**Recebido em:** 15.06.2020

**Aprovado em:** 06.07.2020

**Como citar este artigo:**

Costa, P. C., & Soares, J. C. O centenário da independência brasileira em nossas escolas primárias: narrativas históricas escolares em disputa. (2020). *Revista Brasileira de História da Educação*, 20. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e130>

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).