



ARTIGO

A “HORA DA AUTOCRÍTICA”: DIAGNÓSTICOS SOBRE A HISTORIOGRAFIA E A FORMAÇÃO DO HISTORIADOR NO BRASIL, ANOS 1960-1970¹

Contato

ICHS – PPG / PPHR – Campus Seropédica
BR-465, Km 7, s/n
23.897-000 – Seropédica – Rio de Janeiro – Brasil
rebecagontijo@ufrj.com

 Rebeca Gontijo²

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Seropédica – Rio de Janeiro – Brasil

Resumo

O artigo analisa discursos proferidos durante três eventos acadêmicos: o I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961); o I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História (1968); e o I Seminário de Estudos Brasileiros do IEB (1971). O objetivo é compreender os diagnósticos sobre a área de História, observando indicações sobre o que foi realizado e o que seria preciso realizar. A hipótese é que, em meio aos debates, a formação do professor e do historiador foi objeto de atenção e alguns referenciais para as práticas universitárias foram elaborados, construindo consensos em torno de problemas e possíveis soluções, estimulando uma espécie de consciência coletiva acerca do passado, do presente e das possibilidades de futuro dos estudos históricos no Brasil.

Palavras-chave

I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961) – I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História (1968) – I Seminário de Estudos Brasileiros do IEB (1971) – Historiografia – Formação do historiador

¹ Artigo não publicado em plataforma *preprint*. Todas as fontes e bibliografia utilizadas são referenciadas no artigo. Este artigo apresenta algumas questões e percepções preliminares elaboradas durante a pesquisa “Ser historiador no Brasil: a disciplinarização da história e a construção do ethos do historiador no Brasil, 1950-1970”, iniciada durante o pós-doutorado na Universidade Federal de Ouro Preto (de abril a julho de 2023), sob a supervisão de Valdeci Lopes de Araújo; e na Universidade Federal de Minas Gerais (de agosto a dezembro de 2023), sob a supervisão de Eliana de Freitas Dutra. A pesquisa foi contemplada por auxílio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ (edital 13/2023). Agradeço aos(às) pareceristas ad hoc da *Revista de História* pelas sugestões e questionamentos, que contribuíram para a revisão do texto e da hipótese.

² Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense. Professora do Departamento de História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Seropédica, Rio de Janeiro, Brasil.



ARTICLE

THE “HOUR OF SELF-CRITICISM”: DIAGNOSES ON HISTORIOGRAPHY AND THE FORMATION OF HISTORIANS IN BRAZIL, 1960^S-1970^S

Contact

ICHS – PPG / PPHR – Campus Seropédica
BR-465, Km 7, s/n
23.897-000 – Seropédica – Rio de Janeiro – Brazil
rebecagontijo@ufrj.com

 Rebeca Gontijo

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Seropédica – Rio de Janeiro – Brazil

Abstract

The article analyzes speeches made during three academic events: the 1st Symposium of History Teachers in Higher Education (1961); the 1st Brazilian Meeting on Introduction to the Study of History (1968); and the 1st Seminar on Brazilian Studies at the IEB (1971). The aim is to understand the diagnoses of the area of History, observing indications of what has been achieved and what needs to be done. The hypothesis is that, in the midst of the debates, the training of teachers and historians was the object of attention and some benchmarks for university practices were drawn up, building consensus around problems and possible solutions, stimulating a kind of collective awareness about the past, present and future possibilities of historical studies in Brazil.

Keywords

1st Symposium of Higher Education History Teachers (1961) – 1st Brazilian Meeting on Introduction to the Study of History (1968) – 1st IEB Brazilian Studies Seminar (1971) – Historiography – Historian training

O que se passa com os estudos de História do Brasil, no tocante à pesquisa e à docência universitárias, é em boa parte o que ocorre em relação às demais Ciências Sociais, agravado no entanto pelo legado que se transmitiu à atual geração de historiadores, que fazia e tenta ainda fazer da História um simples gênero literário, sem obrigações ou ambições científicas, sendo nesse caso um que fazer bem apropriado aos profissionais aposentados que com os recursos de determinadas instituições buscam um ócio dignificante e ficam a catar migalhas num trabalho que só atrasa os estudos históricos, na medida em que muitas vezes não têm qualquer compromisso com a ciência e tampouco com a consciência... Dessa maneira, repetimos que a descrição do estágio atual da pesquisa histórica no Brasil corresponde ou se integra na problemática geral que sofre o pensamento científico brasileiro (LAPA, 1976, p. 97).

A epígrafe expressa a visão de Amaral Lapa³ sobre a situação dos estudos históricos, das ciências sociais em geral e do pensamento científico no Brasil em meados dos anos 1970. Para além da crítica aos que então faziam da história “um simples gênero literário, sem obrigações ou ambições científicas”, o autor também chama atenção para problemas como: o descaso em relação aos instrumentos de trabalho, os vícios da “capacidade operacional dos historiadores”, o isolamento, a falta de recursos ou seu mal aproveitamento, a indiferença do poder público e das instituições privadas, a displicência do estudioso ensimesmado, que evitava o diálogo não comunicando o resultado de suas investigações, o descuido com a terminologia, com o uso dos conceitos e, também, com os métodos. Essa situação ocorria dentro e fora dos cursos superiores, embora esses últimos conseguissem fazer algo em termos de

³ José Roberto do Amaral Lapa (1929-2000), licenciado em Geografia e História pela Faculdade de Filosofia da Universidade Católica de Campinas, bacharel em Ciências Jurídicas pela mesma instituição, doutorou-se em Ciências pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, em 1966, sob a orientação de Sérgio Buarque de Holanda. Foi professor da FFCL de Marília e, posteriormente, da Unicamp. Autor de *A história em questão: historiografia brasileira contemporânea* (1976), *História e historiografia – Brasil pós-64* (1985), entre outros títulos. Lapa atuava na FFCL de Marília, quando lá ocorreu o I Simpósio de Professores Universitários de História, em 1961, tendo participado da comissão organizadora do evento. Foi ele quem propôs a moção n. 1, sobre a criação de uma entidade para congregar os professores universitários de história, o que foi apoiado, reconhecendo-se a “iniciativa pioneira dos professores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília” durante o II Simpósio da APUH, na Universidade do Paraná, em Curitiba, 1962 (Anais, 1962, p. 22). Fez parte da diretoria da APUH em três momentos: 1961-1965, 1965-1967, 1972-1973. Um dos objetivos da pesquisa é identificar figuras de autoridade no campo entre os anos de 1950 e 1970, considerando: orientações de dissertações e teses, participação em bancas de mestrado, doutorado e livre-docência, publicação de resenhas, prefácios e balanços, participação em eventos (sobretudo na organização e nas conferências e mesas principais) e atuação na validação dos primeiros cursos e programas de pós-graduação, a partir dos anos 1970. Lapa pode ser incluído nesse grupo. A interpretação de Lapa é destacada na introdução deste artigo porque a leitura de seus textos suscitou questões sobre a história da historiografia brasileira, orientando a busca de outras fontes da mesma época.

publicações. Observa ainda que alguns nomes respeitáveis dos estudos históricos estavam fora da universidade e eram hostilizados por ela (LAPA, 1976, p. 97-98).

O que interessa destacar aqui é que, em meados da década de 1970, um historiador interessado em investigar as tendências da historiografia brasileira e ocupado em produzir avaliações críticas da área, como Lapa, considerava que a historiografia brasileira vivia a sua “hora de autocrítica” (LAPA, 1976, p. 200). É essa autocrítica, que conduzia ao diagnóstico de uma crise, que este artigo pretende compreender. Não se trata de concordar ou não com esta perspectiva, que afirma existir uma “tomada de consciência” sobre a situação dos estudos históricos no Brasil na década de 1970, como se não houvesse consciência crítica antes, mas de tentar compreender por que Lapa e outros historiadores,⁴ afirmaram isso naquele momento e, ao fazê-lo, construíram uma espécie de mapa da história da historiografia brasileira, indicando caminhos percorridos e a percorrer, em um movimento de retrospecto e prospecção.⁵

Lapa explicitou preocupações com o estágio vigente dos estudos históricos, definido como crítico. Diagnóstico que se completava com a percepção de que ciências como a Economia, a Sociologia, a Política e a Antropologia “se desvencilharam dos compromissos e limitações semânticas e teóricas que as tolhiam, alcançando um grau de maturidade que as distanciaram da História no e do Brasil” (LAPA, 1976, p. 8).

Essa observação de Lapa está amparada na ideia de que, no Brasil, a produção histórica havia sido guiada desde o seu início por duas direções: de um lado, a busca orientada e objetiva do conhecimento do passado brasileiro; de outro, o reflexo de modelos de história nacional, expressos por meio de métodos e técnicas de in-

⁴ Além de Lapa, identifico a percepção de algum tipo de crise da disciplina história ao longo das décadas de 1960 e 1970, em pronunciamentos e publicações de José Honório Rodrigues (1913-1987), Francisco Iglésias (1923-1999), Nilo Odália (1928) e Carlos Guilherme Mota (1941). Os anais dos três eventos aqui utilizados ajudam a iluminar as discussões realizadas ao longo de uma década. Algumas considerações de Rodrigues e Iglésias serão abordadas na segunda e na terceira parte do artigo, respectivamente. Quanto aos demais, não serão tratados aqui, mas esses e outros historiadores e historiadoras, como Alice Canabrava (1911-2003), Cecília Westphalen (1927-2004), Emília Viotti da Costa (1928-2017) e Maria Yedda Linhares (1921-2011), compõem o conjunto de fontes da pesquisa. Há vários relatos de memória produzidos posteriormente, que serão deixados de lado, porque constituem um outro tipo de fonte, a exigir metodologia adequada e outras questões. Neste artigo interessam as análises produzidas “no calor da hora”, nas décadas de 60 e 70.

⁵ Proponho utilizar os termos retrospecto e prospecção na história da historiografia por considerá-los úteis para traduzir dois movimentos frequentemente interligados no gênero, aquele que investiga o passado da disciplina e aquele que se ocupa do presente e do porvir, apontando tendência ou expectativas. No caso, trata-se de reconstituir o passado, o presente e os futuros possíveis ou ambicionados por alguns analistas situados nas décadas de 1960 e 1970. Alguns estudos sobre a historiografia brasileira do período em questão, produzidos após a década de 70, servem como contraponto. Por exemplo, BURMESTER, 1998; e FREIRE, 2020.

investigação, assim como por temáticas, conceitos e ideologias estrangeiros. O autor considerava que havia uma defasagem conceitual da História em relação às demais Ciências Humanas, mas a crise não seria decorrente apenas disso. O “movimento de desinstitucionalização” da História então vivido também era percebido como motivo de crise.⁶ Paradoxalmente, observava-se a multiplicação dos cursos de pós-graduação e especialização em História, com progressivo aumento da produção de dissertações de mestrado e teses de doutorado ao longo da década de 1970, conduzindo ao que Lapa percebia como uma massificação dos cursos universitários. Ambos eram vistos com preocupação pelo autor, que também identificou outras crises: a ideológica, a do mercado profissional e editorial, a de leitores e ainda, a que se manifestava no nível do ensino e das obras (LAPA, 1976, p. 9-10).

Partindo da análise feita por um autor que estava na universidade, em plena ditadura militar, mapeando e avaliando a produção historiográfica das universidades brasileiras, o objetivo deste artigo é analisar um conjunto de eventos, que colocam em discussão o papel e os desafios da disciplina universitária História ao longo da década de 1960 e início dos anos 1970. Desafios que conduziram Lapa e outros intérpretes ao diagnóstico sobre a crise da história e à afirmação da ideia de que, naquele momento, ocorria uma “tomada de consciência”, também designada como a “hora da autocrítica”. Resta saber se essa anunciada crise ou movimento autocrítico dizia respeito a problemas de infraestrutura, à profissão docente, à reorganização da carreira, à formação de quadros não apenas para o ensino, mas também para a pesquisa, a uma crise epistemológica do próprio campo da história pensada como ciência, ou mesmo, todas essas alternativas.⁷

⁶ Sobre a desinstitucionalização da História em meados dos anos 1970, suponho que a afirmação de Lapa estava relacionada às mudanças decorrentes da Lei n. 5.692 (LDB), de 11/08/1971, que instituiu o ensino de 1ª e de 2ª graus, destinando o último à habilitação profissional do estudante. Além disso, desde 1964 as licenciaturas em História concorriam com a licenciatura curta em Estudos Sociais, cujo ensino no primeiro grau também foi autorizado em 1971 (BRASIL, 1971). Some-se a isso o fato de que, desde 1954, a portaria n. 478 (08/06) do MEC permitia que licenciados em Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais ensinassem História no secundário. Dez anos depois, a LDB foi revista, após receber críticas de vários setores. A Lei n. 7.044, de 1982, alterou alguns dispositivos da LDB, especialmente aqueles que diziam respeito ao 2º grau, dando fim a predominância da formação específica sobre a geral. Sobre o impacto da legislação na formação dos(as) professores(as) de história, ver, por exemplo: SANTOS, 2014 e NASCIMENTO, 2013.

⁷ Em texto anterior, chamei atenção para a ideia de crise presente nos discursos de alguns historiadores ao longo dos anos 70, colocando algumas questões que retomo aqui. Ver GONTIJO (2017). Mais recentemente, Diego Fernandes Freire considerou que a crise percebida nos anos 1970 dizia respeito a aspectos estruturais que prejudicavam a pesquisa histórica no Brasil, e não a problemas de ordem epistemológica. Ver Freire, 2020 e 2021. Concordo que problemas estruturais afetavam o desenvolvimento dos estudos históricos e induziam à percepção de crise da disciplina ou da produção historiográfica. Contudo, creio ser pertinente indagar se as discussões realizadas e registradas durante os eventos aqui observados

O estudo de outros momentos da história da historiografia ajuda a compreender a ideia de crise relacionada à disciplina e pode ser útil para ampliar nosso próprio horizonte de expectativas. E os indícios desse diagnóstico negativo podem ser localizados em uma série de discursos divulgados em anais de eventos. O recorte estabelecido neste artigo destaca algumas das discussões ocorridas durante o I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior, em 1961; o I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História, em 1968; e o I Seminário de Estudos Brasileiros, 1971.

A leitura dos anais de eventos ajuda a iluminar parte da história das disciplinas e permite identificar a agenda de debates e os agentes que movimentam o campo num determinado momento. No caso deste artigo, trata-se de uma análise das percepções que os integrantes da área de História tinham a respeito da historiografia até então produzida e da formação dos historiadores.

O artigo está organizado em três partes e cada uma delas contém a descrição de alguns aspectos das discussões ocorridas em um evento. Ao invés de concentrar o foco em apenas uma reunião, a opção foi realizar um esforço de leitura visando identificar temas em torno dos quais os historiadores e historiadoras se reuniram em três momentos distintos, ao longo de uma década. Em seguida, a análise procura destacar os temas e problemas considerados úteis para pensar a historiografia e o ethos do historiador. O objetivo não é apresentar todos os tópicos debatidos em cada evento, o que seria impossível no âmbito de um artigo e fugiria ao propósito principal, que é identificar discursos que ajudem a compreender o que era então considerado como relevante e, em certos casos, urgente a ponto de suscitar o diagnóstico de crise da história. Ao mesmo tempo, procuro observar o que é dito sobre a história da historiografia brasileira, o historiador e suas práticas.

A hipótese é que, ao longo da década de 1960 e início da década seguinte, em meio aos debates realizados durante eventos acadêmicos, que discutiram a situação dos estudos históricos, os problemas da formação do professor e do historiador, alguns diagnósticos e prognósticos foram elaborados e contribuíram para estabelecer referenciais para as práticas da área de História, delineando um perfil profissional e, mais que isso, permitiram construir algum consenso em torno dos problemas a serem enfrentados. Entre esses diagnósticos, alguns indicavam a existência de uma crise na área em meio a discursos que anunciavam uma "tomada de consciência".

permitem perceber distintas formas de conceber o trabalho do historiador, o papel da história disciplinada e do conhecimento histórico no mundo contemporâneo, suscitando, de um lado, abordagens mais pragmáticas, atentas aos problemas da formação e da profissão; de outro, reflexões de ordem teórica, que podiam produzir crítica a ponto de tensionar pressupostos epistemológicos da disciplina.

Identificar os problemas em discussão e delimitar os contornos de uma compreensão coletiva da situação da área é o objetivo principal.

Entre ensino e pesquisa: o I Simpósio da APUH (Marília, SP, 1961)

Todos nós, acadêmicos, somos confrontados com o mesmo dilema: a pesquisa deve ser sacrificada pelo ensino? Devemos sacrificar o ensino para pesquisa? Como podemos conseguir uma síntese entre essas duas demandas de nossa profissão, sem a qual não seríamos o que devemos ser? (MICHEL MOLLAT, Anais, 1962, p. 69).

Imagem 1



I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, SP, outubro de 1961. Da esquerda para a direita: José Roberto do Amaral Lapa, Jorge Calmon, Armando Souto Maior, Alice Piffer Canabrava, Eremildo Luiz Vianna, Cecília Westphalen e Antonio Camilo Faria Alvim. Acervo CEDEM-UNESP.

A Associação de Professores de História do Ensino Superior (APUH) foi criada durante o primeiro simpósio, realizado na Faculdade de Filosofia de Marília, São Paulo, em 1961. Nasceu, portanto, no contexto de discussão sobre a reforma univer-

sitária.⁸ Um certo “espírito mariliense” é observado durante o I Simpósio e essa marca paulista permaneceria por algum tempo, devido a uma série de contingências ainda pouco conhecidas, ainda que desde o início a associação procurasse atrair professores de todo o país.⁹

A leitura dos anais do I Simpósio da APUH¹⁰ (a partir de 1971, ANPUH) fornece alguns indícios que ajudam a compreender o escopo das preocupações então vigentes, iluminando o processo de constituição de uma historiografia profissional no Brasil.¹¹ No portal da atual Associação Nacional de Professores Universitários de História é possível ler que sua criação atendia à expectativa de profissionalização do ensino e da pesquisa na área, “opondo-se de certa forma à tradição de uma historiografia autodidata ainda amplamente majoritária à época” (<https://anpuh.org.br/index.php/quem-somos>).¹² E o objetivo do primeiro simpósio era promover o “aprimoramento do ensino de História no Brasil” por meio da discussão sobre o currículo dos cursos superiores (ANAIS, 1962, p. 30). E isso não ocorreu sem tensões.

No estudo de eventos acadêmicos, a escolha dos conferencistas permite algumas considerações sobre o lugar que acolhia o evento, seus organizadores e partici-

⁸ O tema da reforma universitária está inserido no contexto de discussões sobre as chamadas reformas de base, cuja campanha, lançada em 1958, preconizava a necessidades de mudanças em vários setores, incluindo a educação. A reforma universitária ganhou força nos seminários promovidos pela União Nacional dos Estudantes no início dos anos 1960. Em meio a uma diversidade de orientações, prevalecia a crítica à estrutura do ensino superior, considerada atrasada, o combate à privatização e ao modelo de ingresso por vestibulares, que impunham uma seleção econômica dos candidatos. Após o golpe militar de 1964, o Estado assumiu a ideia da reforma universitária, privilegiando o que considerava como a modernização administrativa e pedagógica, inspirada pelo modelo norte-americano. Os decretos-leis n. 53, de 18/11/1966 e n. 252, de 28/11/1967, estabeleceram as regras para a reorganização das universidades federais, por meio da criação de departamentos, institutos ou centros. A Lei n. 5.540, de 28/11/1968 (Lei da Reforma Universitária), generalizou as regras para todo o ensino superior.

⁹ Ao longo de 59 anos, a Associação foi presidida por paulistas por 31 anos, sendo 17 consecutivos, de 1965 a 1985, e por outros 14 anos de forma intercalada. Essa presença paulista também é observada na *Revista Brasileira de História*, da ANPUH, ao menos em sua etapa inicial, e o mesmo ocorreu nos eventos, com maior presença paulista nos primeiros encontros (MELLO, 2012; SILVA, 2014, p. 264).

¹⁰ A Associação de Professores Universitários de História criada em 1961, com a sigla APUH, adotou a sigla ANPUH em 1971. Atualmente é a Associação Nacional de História, ANPUH.

¹¹ Estudos que utilizaram os anais do I Simpósio da APUH (1961) como fonte: Mauro Vaz Camargo Jr. (2016) analisou as discussões sobre o papel da disciplina Introdução aos estudos históricos na formação dos estudantes, relacionando-as ao problema da profissionalização da história; Thiago Rodrigues Nascimento (2017) abordou as discussões sobre o currículo e a formação dos professores durante o I Simpósio da APUH; Paulo Thiago Santos Gonçalves da Silva (2014) investigou o processo de criação e consolidação da APUH/ANPUH entre 1961-1977.

¹² GLEZER, 2011.

pantes.¹³ No simpósio de 1961, por exemplo, é possível observar o jogo entre o “novo” e o “velho” sendo mobilizado. O primeiro termo é associado à própria Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, criada em 1957, sendo que o curso de História iniciou suas atividades dois anos depois. O segundo termo é associado à universidade do conferencista, Michel Mollat (1911-1996), a Sorbonne, criada no século XIII, aspecto destacado em sua saudação, que constrói um vínculo entre as duas instituições atribuindo a ambas, a nova e a antiga, o epíteto de “pioneiras”. Também é possível tecer relações entre o convidado e os *Annales*, aspecto importante para a configuração de uma “nova” historiografia naquele momento.

Por outro lado, outros dois conferencistas evidenciam a diversidade presente: Pedro Calmon (1902-1985) e Arthur Cezar Ferreira Reis (1906-1993), ambos vinculados à Universidade do Brasil e sócios do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro desde os anos 1930. O primeiro era muito conhecido, autor de vasta obra, sendo a *História do Brasil* (1959), em sete volumes, a mais recente naquele momento. O segundo era um conhecido político e historiador, especialista em história da Amazônia. Então, é possível dizer que o “tradicional” e o “novo” ou o “moderno”, sempre relativos, estavam presentes ali, durante o evento. Gerações distintas dispostas a ouvir que a história não é mais puramente *événementielle*, mas que isso não eliminaria, segundo Calmon, o primado da política sobre a história social; que a história do Brasil tem grandes mestres desde Handelman, passando por Capistrano de Abreu e Oliveira Viana até Sérgio Buarque de Holanda, como fez Reis; e ainda, que o “novo espírito na pesquisa histórica”, surgido por volta de 1925 na França, é o trabalho de pesquisa em equipe, como menciona Mollat.

Mas o momento do encontro não parecia dos mais favoráveis. Um dos participantes disse, então, que a conjuntura sociocultural de 1961 era hostil aos estudos históricos, pois predominavam preocupações com progressos técnicos, que elegiam as ciências naturais como prioritárias. O observador, cujo ponto de vista aqui destaque, acreditava que, em meio a um processo de aceleradas mudanças, a História também deveria acelerar seu ritmo no ensino e na pesquisa. Em termos práticos, isso significava que, “pedagogicamente, deve-se procurar o máximo de rendimento num mínimo de tempo”. Com olhar pragmático, Eduardo d’Oliveira França argumentava que a história deveria ajudar a encontrar soluções para os problemas atuais à luz dos conhecimentos do passado, não devendo afirmar atitude nacional que criasse obstáculo à ação. Acreditava que o presente era o ponto de partida para

¹³ Paulo Thiago Santos Gonçalves da Silva elaborou tabela contendo informação sobre a origem dos conferencistas por simpósio (do III ao IX) da ANPUH. A maioria era de São Paulo (90), seguida pelo Paraná (43) e Rio de Janeiro (31). Ver SILVA, 2014, p. 266.

a pesquisa, de modo que “a História deveria preferir a problemática da atualidade, deve corresponder às solicitações do espírito contemporâneo em torno dos problemas sociais, etc.” (ANAIS, 1962, p. 104).

Imagem 2



I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, SP, outubro de 1961. Da esquerda para a direita, a terceira pessoa é Maria Regina da Cunha Rodrigues Simões de Paula (1919), a sexta é Eurípedes Simões de Paula (1910). (ANPUH BR)

Além de sinalizar para o desprestígio da História diante de outras ciências, o autor também informa que o momento impunha a revisão do seu ensino quanto aos objetivos, estruturas, planos de trabalho e ritmos das funções. A questão do currículo dos cursos universitários de História estava em discussão no mesmo momento em que a reforma universitária começava a ser debatida em outros âmbitos. E nesse sentido, o texto do relator é bastante propositivo. Para França, seria preciso mudar as práticas docentes, cabendo ao professor adotar nova postura diante do conhecimento a ser ensinado, sendo preciso “renunciar a dar matéria ou toda matéria; e em lugar de matéria dar técnica de trabalho”, de modo a levar o aluno à reflexão, à busca de respostas para os problemas que lhe seriam colocados. A matéria, ou seja,

o conteúdo, deveria ser um pretexto para a transmissão de uma técnica capaz de desenvolver o “espírito crítico” do aluno (ANAIS, 1962, p. 104).

Imagem 3



I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, SP, outubro de 1961. Da esquerda para a direita: Rubens Borba de Moraes, Pedro Calmon, Padre Carl Laga e José Roberto do Amaral Lapa. Acervo CEDEM/UNESP.

Vigorava, então, o sistema de cátedras e a prática corrente era a preleção, uma aula expositiva que deveria ser capaz de fornecer um panorama geral e ordenado do tema abordado.¹⁴ Formado nesse sistema, na primeira turma do curso de História da Universidade de São Paulo, quase trinta anos antes, França propunha algumas mudanças, pois então compreendida que a aula como forma de “despejar conhecimentos é muito discutível”. E isso exigiria maior responsabilidade do professor, que

¹⁴ Os catedráticos tinham cargos vitalícios. Sobre a centralidade da preleção na prática de ensino no século XIX e XX ver COSTA, 2018, p. 194. Durante o I Congresso Brasileiro de Universitários de História, realizado em São Paulo, 1960, os estudantes criticaram as aulas prelecionais e os currículos, considerando que os cursos não atendiam nem a formação de docentes para a escola secundária, nem a iniciação à pesquisa (FERREIRA, 2013).

deveria atualizar-se e ser capaz de escolher “o que vai dar”. Acreditava ainda que o aluno não deveria ser levado a saber o que o professor sabe, mas o que pertence à sua vida, à cultura e às realidades socioculturais de seu país e de seu momento. E ia além ao afirmar que “precisamos de libertar-nos do colonialismo em que temos vivido no campo da História também – diante de outros países. Devemos criar um sistema que corresponda às nossas necessidades e não transferir para cá sistemas estrangeiros” (ANAIS, 1962, p. 104-105).

Perguntando para que currículo e o que pretendiam com o ensino de História, o autor lista uma série de objetivos, destacando o papel da sua área de especialidade, a história moderna, que considerava especial: favorecer o desenvolvimento da consciência do mundo histórico presente e do homem atual, compreendendo as grandes linhas da evolução contemporânea e a unidade histórica desse mundo. Mas, embora criticasse a colonização do currículo, não rejeitou os marcos modernos de acordo com a perspectiva ocidental e europeia. Ao fim e ao cabo, a preocupação central seria “formar professores” e “produzir historiadores” (ANAIS, 1962, p. 106). E para atingir os objetivos propostos, seria necessário considerar as quatro estruturas do ensino naquele momento: do sistema de cátedra ou docente, dos cursos, dos discentes e dos profissionais. Problemas amplos que o autor procurou sintetizar.

O debate que se seguiu sobre o currículo evidencia algumas das possibilidades e limites da renovação dos estudos históricos e da formação dos historiadores e professores que então se delineava.¹⁵ Em linhas gerais, vigorava a ideia de que os currículos precisavam ser revistos, sendo o primeiro passo para a reforma do curso superior de História e, também, para a melhoria da posição da disciplina no cenário intelectual.

O relatório sobre o currículo dos cursos universitários foi apresentado por Olga Pantaleão, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília. Dois aspectos nortearam sua reflexão: a constatação de que os cursos que deveriam formar professores secundários e pesquisadores não atingiam a demanda por quantidade nem por qualidade; e o mal preparo dos alunos que ingressavam nos cursos, com formação secundária deficiente, sem cultura geral e sem domínio de línguas, inclusive do português. Por conseguinte, o progresso da História era tido como lento no campo da pesquisa e da formação de quadros, com empreendimentos muito acanhados, em meio a um contexto que alguns participantes percebiam como marcado por um ritmo acelerado, que exigia ações no sentido de dar a cada profissional uma “mentalidade de pesquisador” e promover maior eficiência em todos os campos de conhecimento (ANAIS, 1962, p. 223).

¹⁵ O levantamento de Marieta de Moraes Ferreira e Norma Lucia da Silva indica a existência de 65 cursos de História criados em instituições públicas entre as décadas de 1930 e 1960 (SILVA e FERREIRA, 2011).

O relatório de Pantaleão foi bastante criticado. Aparentemente, não havia acordo sobre a orientação a ser dada para resolver o problema. E quase todos tinham um currículo para chamar de seu e o apresentaram brevemente, exceto Eduardo d'Oliveira França, que considerava seu próprio projeto de currículo tão subversivo que não ousava apresentá-lo (ANAIS, 1962, p. 265).

Considerando o currículo, é possível distinguir duas posições gerais ao longo do evento: de um lado os que defendiam uma maior aproximação da história recente, tanto por parte das pesquisas como da formação discente, atendendo demandas da atualidade; de outro, os que argumentavam a favor de uma maior formação geral, acreditando que esse caminho contribuiria para a afirmação da história como ciência independente, sem sujeitá-la a interesses momentâneos. Embora fosse possível perceber que estava em curso a "tomada de consciência de um vasto mundo não europeu" (ANAIS, 1962, p. 230), alguns historiadores e historiadoras consideravam mais didático seguir o costume de ensinar a partir da Europa e abordar outras regiões à medida em que entravam em contato com ela. Outros, como Iglésias, defendiam a necessidade de estudar a história contemporânea brasileira, considerando que o período recente motivava o ensino e evitava o risco de ver a história recente tratada por especialistas de outras matérias. E Francisco Falcon, que além de manifestar preocupação pelo completo desligamento da realidade brasileira, também propôs a criação de centros de estudo afro-asiáticos (ANAIS, 1962, p. 129 e 259).

Apesar das divergências expostas ao longo do evento, é possível observar que, em linhas gerais, as propostas feitas por quase todos os participantes apresentaram variações, mas alguma semelhança. Prevalece uma perspectiva eurocêntrica e que compreende a formação do professor e do pesquisador como o resultado da articulação entre erudição e técnica de pesquisa, colocando à margem a reflexão teórica sobre aquilo que o historiador e o professor fazem. Supostamente, o discurso divergente serviu mais como uma espécie de apelo retórico utilizado para destacar as próprias concepções do que como uma forma de expor propostas diametralmente opostas. Permitiu, inclusive, que fosse possível a alguns propor fazer algo diferente e até melhor, desde que mantendo o mesmo... (ANAIS, 1962, p. 265). Todos estavam preocupados com o espaço que seria destinado às disciplinas consideradas básicas e às complementares.

A formação do historiador foi pensada como um aprendizado que deveria articular técnica e erudição, resultante de uma menor quantidade de aulas expositivas (preleções) e uma maior ênfase em trabalhos práticos, que consistiriam menos no estudo dos procedimentos da história dita "tradicional" e mais na aplicação dos métodos das ciências sociais. Cecilia Westphalen chega a afirmar que "o importante não é História-matéria, mas o treinamento em métodos e técnicas" (ANAIS, 1962, p. 96).

Não sendo possível ensinar tudo, a transmissão das técnicas necessárias à pesquisa histórica, assim como a didática específica para ensino da matéria, eram vistas como fundamentais para a formação do historiador e do professor, em um momento em que, segundo Alice Canabrava, a História ainda era tida como uma ciência na infância e não na plenitude, um conhecimento que estava transpondo a fase empírica - "a fase do relato, do arrolamento dos fatos registrados" - e acabara de chegar ao "campo do conhecimento racional", trocando "o certo pelo infinitamente provável, o rigorosamente mensurável pela relatividade da medida" (ANAIS, 1962, p. 121).¹⁶

Para além dessas observações pontuais, uma proposta distinta daquela apresentada por Pantaleão - que, de modo enviesado, parece ter sido corroborada por seus interlocutores em meio a críticas - foi apresentada antes. Mas, os comentários que se seguiram não discutiram o fundamental das colocações feitas pela relatora. Um deles, inclusive, preferiu lembrar que não era o momento para tratar do currículo.¹⁷

Maria Yedda Linhares ficara responsável por expor um relatório intitulado *O lugar das disciplinas pedagógicas no Curso de História*. Antes de tratar desse tema específico, chamou a atenção para o conjunto de problemas que envolviam as faculdades de filosofia naquela conjuntura marcada pelo debate em torno da reforma universitária. O choque entre as novas condições do país e a persistência de instituições cada vez mais consideradas como inadequadas ao desenvolvimento nacional impunha um movimento de reformas capaz de arrastar os partidários das mais variadas tendências, do revolucionário ao conservador. Segundo a autora, a universidade falhara por não atender às novas exigências de "propulsão do processo histórico", deixando de ocupar o lugar que lhe caberia na produção técnico-científica e na ação intelectual criadora. Por isso apelava para o "dever [como educadores] de participar dos acontecimentos, colocando nossas ideias em sintonia com os tempos que vivemos", alertando para o risco de ficarmos "à margem da História, como no passado" (ANAIS, 1962, p. 163).

¹⁶ A autora ecoava Marc Bloch, para quem "a história não é apenas uma ciência em marcha. É também uma ciência na infância: como todas aquelas que têm por objeto o espírito humano, esse temporão no campo do conhecimento racional". Embora velha sob a forma de narrativa, era nova como empreendimento racional de análise que deveria estar em consonância com as conquistas intelectuais do presente (BLOCH, 2002 [1ª. ed. francesa 1944], p. 47).

¹⁷ Paulo Silva destaca o clima tenso durante o evento, opondo aqueles que queriam discutir aspectos mais amplos, como a reforma universitária e a realidade brasileira, e aqueles que consideravam tais questões como um desvio. Segundo o autor, a divergência não era tanto entre reforma curricular e universitária, mas entre perspectivas distintas quanto aos "fundamentos, rumos e finalidades dos cursos superiores de História" (SILVA, 2014, p. 181-184).

Imagem 4



Maria Yedda Linhares durante o I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, SP, outubro de 1961. À esquerda, Francisco Falcon. [ANPUH BR].

Linhares acreditava que a discussão sobre a formação do professor de História estava relacionada ao destino das faculdades de filosofia na estrutura universitária e ao debate sobre suas funções no conjunto da sociedade brasileira. Inicialmente criadas para oferecer o ensino básico nas universidades, terminaram assumindo a tarefa de preparar trabalhadores intelectuais de nível superior, formando o “pesquisador desinteressado” e os professores de ensino médio. Mas, no início da década de 1960, era possível concluir que falhara em ambas as tarefas. A função de fornecer professores para atender à demanda crescente do Ensino Médio ocupava um espaço cada vez maior, sem que isso implicasse na melhoria da formação. Uma de suas conclusões é a de que a duplicidade de funções, formar professores e pesquisadores com um mesmo currículo, teria contribuído para que nenhuma das duas fosse atendida de forma eficiente. Haveria uma “interferência perturbadora de dois objetivos simultâneos no ciclo dos cursos de formação” (ANAIS, 1962, p. 164 e 167).

A autora indica duas falhas básicas nos dois sistemas adotados até então: 1) a uniformidade do currículo do bacharelado e da licenciatura, diferenciando o últi-

mo do primeiro apenas pelo acréscimo de disciplinas pedagógicas no último ano (esquema 3 + 1); e 2) a ausência de uma definição clara dos objetivos a atingir na formação do especialista, que no caso do bacharelado deveria aspirar à pós-graduação e, no caso da licenciatura, à atuação como professor no ensino médio. Linhares considerava um equívoco supor que o pesquisador estava contido no professor e que a formação deste último seria mais ampla que a do primeiro. No caso do curso de História, Linhares concluiu que as faculdades de filosofia estavam formando "autodidatas" (ANAIS, 1962, p. 169).

Tornando mais complexa a reflexão sobre o papel das disciplinas pedagógicas no curso de História, Linhares antecipou o debate sobre o currículo ao dizer que discutir seu aspecto formal sem estabelecer previamente *o que, para que e para quem* ensinar não ajudaria a atingir o objetivo de formar professores. O relatório apresentado depois por Pantaleão, bem como a discussão que se seguiu não tocou nessas questões, atendo-se ao problema da forma do currículo. Sendo assim, a apresentação de Linhares parece ter produzido um verdadeiro anticlímax para o debate sobre currículo que se seguiu, antecipando problemas que sequer foram abordados quando deveriam ser.

Sete anos depois, um outro evento, desta vez organizado pelo Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF), também focalizou a questão do currículo dos cursos superiores de História ao colocar o ensino de uma disciplina específica em discussão.

Método, teoria e historiografia no I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História (Nova Friburgo, RJ, 1968)

(...) os nossos cursos são, na maior parte, idiotas, o ensino ultrapassado, o sistema de cátedra medieval, e os exames pertencem, no mínimo, ao século XIX (RODRIGUES, Anais, 1970, p. 30-31).

No mesmo ano em que a reforma universitária foi concretizada e a ditadura se tornou mais repressiva, um grupo de intelectuais de várias partes do país subiu a serra, rumo a Nova Friburgo, estado do Rio de Janeiro. O I Encontro Brasileiro de Introdução ao Estudo da História, organizado pelo Departamento de História da Universidade Federal Fluminense, com apoio da APUH, núcleo do Rio de Janeiro, ocorreu entre 7 e 13 de julho de 1968. Reuniu representantes de dez estados e 37 uni-

versidades ou faculdades isoladas, contando ainda com a participação de professores estrangeiros.¹⁸

O objetivo era “trocar experiências, confrontar orientações de pesquisa e debater problemas peculiares ao ensino da disciplina Introdução ao estudo da história”, promovendo a troca de informações técnicas e o intercâmbio dos interessados (Anais, 1970, p. 3). O foco na disciplina introdutória permitia colocar problemas relativos à teoria do conhecimento histórico e às técnicas auxiliares do historiador, considerando ainda o valor propedêutico da história da historiografia (quando inserida entre os temas da referida disciplina), assim como a relação da História com outros saberes.¹⁹

O temário do evento incluiu seis tópicos: 1) Problemas de Introdução ao estudo da história; 2) A Introdução ao estudo da história como teoria do conhecimento histórico: seu valor de fundamentação da ciência histórica. Os temas da epistemológica da história; 3) A Introdução ao estudo da história e as técnicas auxiliares do historiador; 4) Valor propedêutico da história da historiografia e sua colocação en-

¹⁸ João Pedro Esposel (1931-2018), da UFF, presidiu a comissão organizadora. Representantes dos seguintes estados realizaram inscrição no evento: Bahia, Guanabara, Minas Gerais, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo. Com relação à procedência dos docentes que apresentaram trabalhos para debate, observa-se a seguinte concentração: Sudeste (6) e Sul (1), além dos quatro estrangeiros, procedentes da Europa (França, Alemanha e Holanda) e da América do Sul (Uruguai). Outros nomes que apresentaram trabalhos (relatores) para discussão no evento foram: Maria Clara Rezende Constantino (1929), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santos, São Paulo; Cecília Westphalen (1927-2004), da Universidade Federal do Paraná; Odilon Nogueira de Matos (1916-2008), da Universidade de Campinas; Carlos Rama (1921-1982), da Universidade de Montevidéu, Uruguai; Frédéric Mauro (1921-2001), da Universidade de Toulouse, França; Joseph van den Basselaar (1916-1991), da Universidade Católica de Nijmegen, Holanda; Georg Erich Thomas, da Universidade de Colônia, Alemanha; Ruy Galvão de Andrada Coelho (1920-1990), da Universidade de São Paulo; Victorino Félix Sanson (1924), da Universidade Federal Fluminense. Autores cujas contribuições não puderam ser apresentadas em plenário, mas que foram incluídas como apêndice nos anais: José Honório Rodrigues, Gadiel Perruci, Nilo Odália, Kátia M. de Queiróz Mattoso e Johildo Lopes de Athayde. Também registro a presença nos debates de nomes como Emilia Viotti da Costa, Francisco Falcon, István Jancso e Maria Yedda Linhares. E ainda, a inscrição de historiadores como Altiya Balhana e Caio César Boschi, entre 98 nomes listados. Um segundo encontro ocorreu na Universidade Federal de Juiz de Fora, em parceria com o instituto histórico local, entre 7 e 11 de julho de 1970; e um terceiro encontro teve lugar na Universidade Católica de Campinas, durante o I Congresso de História de São Paulo, entre 9 e 15 de julho de 1972.

¹⁹ Dez anos antes, durante o I Simpósio da APUH (1961), a moção 22 indicou como indispensável assegurar uma melhor formação metodológica dos futuros historiadores, sugerindo que as Faculdades de Filosofia instituíssem, de preferência como partes integrantes de uma mesma cadeira, cursos obrigatórios de introdução metodológica à história, teorias da história e história da historiografia. Na conclusão apresentada após as moções, indica-se a necessidade de criar o curso de Introdução aos estudos históricos e teoria da história, sugerindo ainda o desdobramento em duas disciplinas: Introdução metodológica à história e Teoria da história (Anais, 1972, p. 298-299 e 301). O estudo de Diogo Roiz informa que a USP já possuía uma disciplina chamada Introdução aos estudos históricos em 1956. Era ministrada por Jean Glénisson (1921-2010), cujo manual, *Introdução aos estudos históricos* (1961), foi elaborado a partir das anotações de seu curso.

tre os temas de Introdução ao estudo da história; 5) Relação da história com outros ramos do conhecimento; 6) O programa de Introdução ao estudo da história e sua colocação no currículo da história. Docentes que atuavam com a disciplina foram convidados a apresentar reflexões, que foram seguidas por intervenções. Estas foram sintetizadas nos anais.

No espaço deste artigo, apenas os dois textos de José Honório Rodrigues serão comentados, não apenas devido ao limite do espaço, mas porque Rodrigues era então reconhecido como um autor referencial para as discussões sobre a formação dos historiadores, cujos livros eram utilizados nos cursos superiores. Seu empenho em construir um modelo de formação profissional para os historiadores brasileiros era notório, o que permite situá-lo como figura chave para a compreensão dos desafios colocados à pesquisa histórica no Brasil desde a criação dos primeiros cursos universitários até a década de 1970. Além disso, ele estabeleceu um tipo de interpretação da história da historiografia brasileira que, supostamente, vigorou até a década de 1970, quando novos modelos de análise começaram a surgir.²⁰

O primeiro texto foi apresentado na sessão de abertura, *O ensino superior da história e a reforma universitária* (1970a); e o segundo, *Método, teoria, historiografia e pesquisa, disciplinas universitárias* (1970b), embora não tenha sido apresentado, foi incluído como apêndice nos anais. Ambos trazem considerações úteis para pensar a situação dos cursos de História e da formação do historiador.²¹

Na conferência, Rodrigues coloca em discussão a reforma universitária e os problemas observados nas instituições que, em sua opinião, geravam obstáculo ao desenvolvimento da disciplina e viciavam o processo de formação. Critica a estrutura universitária brasileira, apontando a deficiência das instalações, a pobreza das bibliotecas e dos recursos para pesquisa, a falta de apoio ao estudante e ao professor, a ausência de cursos de aperfeiçoamento e treinamento. Outro problema estaria na situação da carreira no magistério superior que, segundo ele, seria marcada por improvisação, amizade e concursos *pro forma*. Considerando que o momento era de crise universitária, o autor observava que por toda parte existiam manifestações de desilusão com os cursos, os currículos, a falta de estrutura e apoio.

O texto tem dois alvos principais: a cátedra vitalícia e o currículo dos cursos de História. A primeira conduziria ao imobilismo, pois o dono da cadeira não era

²⁰ Sobre José Honório Rodrigues, ver, por exemplo: IGLÉSIAS, 1988; e FREIXO, 2012.

²¹ O problema da formação do historiador é central na argumentação de Rodrigues em vários textos. Dela dependia a libertação da própria história do Brasil das interpretações acríticas, amadoras. O autor supunha que o preparo teórico-metodológico de um corpo de profissionais especializados favoreceria a expansão de uma educação crítica não apenas dos estudantes, mas do público em geral. Ver FREIXO, 2012.

obrigado a escrever nada sobre a matéria de sua própria disciplina, além de impedir o desenvolvimento de vocações. E o segundo também não era motivador, apegado a uma perspectiva colonizadora e sem relação com as outras ciências sociais. A mudança, seja por reforma ou revolução, não viria dos professores, dos donos das cátedras comprometidos com o *status quo*. Viria dos jovens estudantes.²² E não poderia ser uma mudança apenas nominal, pois: “que adianta (...) que os professores de História, por exemplo, passem a chamar-se de cientistas sociais, quando nunca foram sequer historiadores?” (RODRIGUES, 1970a, p. 25). E para formar historiadores, propõe uma reforma do currículo.²³ Completa o quadro afirmando que na Europa e nos Estados Unidos não existiam disciplinas chamadas História Antiga e Medieval, Moderna e Contemporânea, nem mesmo História da América. E aponta soluções: relacionar o curso de História com as demais disciplinas sociais, oferecer mais cursos, programas periódicos e maior flexibilidade. E a cadeira básica de história do Brasil não poderia ser entregue a um só professor, sendo preferível dividir a matéria, por períodos ou gêneros (história econômica, diplomática etc.) ou outros aspectos relevantes (RODRIGUES, 1970a, p. 25). Em sua opinião, a história do Brasil ensinada por um único professor pode produzir um efeito nocivo, favorecendo o domínio de uma história de tipo:

(...) conservadora, tradicionalista, saudosista, expressão da tentativa de colonizar a juventude, que, iniciada no curso primário, mantida no secundário, prevalece no superior, impondo uma exposição factual, composta por nomes, datas, títulos, listas, dados, despidos num *strip tease* permanente de qualquer ideia, de qualquer compreensão, qualquer inteligência, qualquer sentido (RODRIGUES, 1970a, p. 26).

Além de propor que a cátedra vitalícia fosse extinta e defender a profissionalização dos historiadores, Rodrigues lista os aspectos que prejudicariam a formação

²² Nesse ponto, observo que o texto parece conter um erro de redação, visto que o autor afirma literalmente: “creio que a reforma ou a revolução venha dos professores, dos donos, por toda a vida, das cátedras, comprometidos com o *status quo* desde a sua origem. Os catedráticos fazem parte do sistema, estão comprometidos com o sistema. Ela virá dos jovens, que estão pagando um preço muito caro pelos erros atuais” (RODRIGUES, 1970a, p. 24-25). Não faz sentido afirmar que a mudança virá dos professores, observando que os mesmos estão comprometidos com o sistema de cátedras, para, logo em seguida, afirmar que a mudança virá dos jovens. Creio que falta um não no início da frase, após a palavra revolução.

²³ O autor lembra que na segunda edição de seu livro *Teoria da História do Brasil* (1957) já está presente a crítica ao que considera como “o absurdo dos quatro impérios universais, Assíria, Pérsia, Macedônia e Roma, a loucura da extensão de cada cadeira, como a ignorância das forças históricas reais que remodelam nosso presente e fabricam nosso futuro”. E chama atenção para o desconhecimento, que afeta a formação dos professores do ensino secundário, acerca da história dos Estados Unidos, da União Soviética, da China, bem como sobre a então “crescente tomada de consciência dos povos orientais, do movimento africano, a estagnação latino-americana”. E sendo assim, “mais que um ridículo, o currículo é um escândalo pedagógico, uma loucura dos professores, e ofende a consciência histórica” (RODRIGUES, 1970a, p. 25).

e a vida profissional: bibliotecas e arquivos precários, ausência de centros de pesquisa e aperfeiçoamento, falta de assistência em recursos para pesquisa do professor e do graduando. Em sua opinião, a profissionalização do historiador e a criação de um mercado de trabalho poderiam ajudar a fixar os jovens com maior vocação. E o reconhecimento da profissão por lei no Congresso seguiria uma antiga tradição luso-brasileira, onde havia lugar para as carreiras do cronista-mor e do historiógrafo, que seriam adaptadas às condições atuais. E cita o exemplo do Museu Paulista que, desde 1946, criara quatro cargos de historiógrafo, e da Organização Internacional do Trabalho, que já reconhecia a profissão. Também lembra que, nos Estados Unidos, a carreira de historiador oferecia grandes possibilidades nos departamentos públicos. O autor criticava o desprezo do Estado brasileiro pelas tarefas relacionadas à história nacional, ao contrário do que ocorria nos EUA que, diante do impacto do avanço tecnológico soviético, considerava a reforma do ensino indispensável para a própria segurança nacional. Por isso investiam na ampliação não apenas dos quadros de cientistas e engenheiros, mas também de cientistas sociais e profissionais treinados nas humanidades, a fim de prover a nação de humanistas e líderes políticos. O objetivo não seria treinar e educar só o povo, mas encorajar e desenvolver a inteligência, com homens mais qualificados para a tarefa de gerir uma estratégia nacional diante da ameaça soviética. Prover a nação de uma liderança consciente e esclarecida é considerado por Rodrigues como uma tarefa necessária, visto que “a área de decisão, a que determina o destino nacional, é política, e não de cientistas, que auxiliam e assessoram a primeira”. E, segundo o autor, uma das causas do insucesso da nossa história seria o fracasso da liderança civil e militar em atingir esse objetivo. A reforma do ensino de História seria um passo capital nesse sentido, visto que “não há liderança política sem consciência histórica” (RODRIGUES, 1970a, p. 30).

O autor também se preocupava com a reforma universitária que, segundo políticos e juristas, deveria enfatizar aspectos científicos para integrar a universidade na civilização industrial ou no mercado nacional. Para Rodrigues, esse seria apenas um aspecto dos problemas que envolveriam a forma de financiamento (privado, público ou fundação com recursos próprios), a organização da gestão (em departamentos, institutos e faculdades) e a participação estudantil, e ainda, os problemas relacionados ao currículo e ao recrutamento do professorado, sendo a extinção da cátedra uma reivindicação estudantil e “dos espíritos adultos mais modernos” (RODRIGUES, 1970a, p. 29-30).

Seu texto *Método, teoria, historiografia e pesquisa como disciplinas universitárias* (RODRIGUES, 1970b) também oferece argumentos importantes para a compreensão da situação da disciplina História no Brasil do final dos anos 1960. O autor parte da constatação de que o Brasil não estava formando jovens historiadores, ao privilegiar a formação de professores de História para o ensino médio. Estaria seguindo

a tradição portuguesa, em que o professor de História e o historiador eram vistos como duas pessoas diferentes, ao contrário do que ocorria nos grandes centros.

Rodrigues argumenta que a “vocação” para o estudo da história nascia fora da universidade, que poderia apenas ajudar à “germinação do ideal”, pois “o treino preliminar indispensável aos historiadores não era a preparação direta na história, mas indireta, através do estudo da língua e do direito de um período específico”. Em sua opinião, ser historiador implicava em uma vocação alimentada por uma “sensibilidade histórica” e uma “capacidade de recompor o passado” que não poderiam ser ensinadas, prevalecendo a ideia de que o historiador já nasce feito. Contudo, o autor também reconhecia que, em sua época, o historiador deveria ser preparado nos cursos superiores, devendo os currículos contemplar o ensino do método, o debate teórico e o exemplo historiográfico. Se a universidade não fosse capaz de formar um historiador ao menos poderia oferecer “um guia seguro”, capaz de articular o ensino de metodologia, teoria e historiografia, um tripé para a formação do pesquisador (RODRIGUES, 1970b, p. 229-230).²⁴

Mas o autor duvidava que a faculdade, organizada para formar professores de História, pudesse também formar historiadores. E listou os vários casos que demonstrariam que a formação do historiador por muito tempo, seja na tradição anglo-saxã, germânica ou luso-brasileira, deu-se por vias indiretas e que a vocação nascia fora da universidade (RODRIGUES, 1970b, p. 229). Contudo, Rodrigues conclui que o desenvolvimento da historiografia exigiria que o historiador fosse preparado na instituição universitária, sendo que:

Nenhum ceticismo pode vencer a crença de que se não podemos formar um historiador, mas apenas um professor de História de nível secundário, ou um pesquisador de História, um currículo equilibrado, o ensino do método, o debate teórico, o exemplo historiográfico, se não criam, oferecem pelo menos um guia seguro para gerar o historiador (RODRIGUES, 1970b, p. 230).

E a formação do professor e do historiador, além de exigir o ensino-aprendizado do método, deveria ser seguida pelo ensino da teoria, da historiografia e da pesquisa histórica, compreendidas como matérias de disciplinas específicas (RODRIGUES, 1970b, p. 233-239 e 251-252).

As propostas de Rodrigues relativas à formação do historiador penetraram no meio universitário, considerando a recepção positiva de suas obras em revistas acadêmicas,²⁵ a defesa de sua proposta de criar um instituto de pesquisa histórica du-

²⁴ Sobre o projeto de renovação dos estudos históricos no Brasil proposto por José Honório Rodrigues, ver FREIXO, 2012.

²⁵ Ver, por exemplo: MATOS, 1971.

rante o III Simpósio da ANPUH (Anais, 1966, p. 356) e a presença do autor em eventos da área.²⁶ Apesar disso, possíveis resultados não se fizeram notar rapidamente. Em 1971, a avaliação da área realizada por alguns historiadores durante o I Seminário de Estudos Brasileiros aponta problemas relacionados à formação do historiador e obstáculos ao desenvolvimento dos estudos históricos no Brasil.

Entre o passado e o futuro: o I Seminário de Estudos Brasileiros (São Paulo, SP, 1971)

É melancólico observar que muitas das melhores contribuições ao esclarecimento da área provêm de economistas, sociólogos, analistas políticos, não de historiadores (IGLÉSIAS, Anais, 1972, p. 33).

Imagem 5



Sessão da abertura do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e do I Seminário de Estudos Brasileiros, realizado pelo Instituto de Estudos Brasileiros (IEB), na Universidade de São Paulo (1971). Da esquerda para a direita, José Aderaldo Castelo (presidente do IEB entre 1966 e 1981), Orlando Marques de Paiva (vice-

²⁶ Além de ministrar a conferência de abertura do evento em questão, Rodrigues também foi responsável pela conferência de encerramento do VII Simpósio Nacional da ANPUH, realizado em Belo Horizonte, MG, 1973; e do X Simpósio Nacional da ANPUH, realizado em Niterói, em 1979. Neste mesmo evento, ele também participou, como professor da UFF, da mesa redonda "Os problemas atuais da pesquisa histórica no Brasil", ao lado de Cecilia Westphalen (UFPR), Katia de Queiróz Mattoso (UFBA), Antônio Gonçalves de Melo (UFPE), Maria Luiza Marcilio (USP) e José Roberto do Amaral Lapa (Unicamp). Observa-se ainda a presença de Rodrigues como objeto de estudo na apresentação de Raquel Glezer (USP) durante o XI Simpósio Nacional da ANPUH, realizado em João Pessoa, em 1981. Retomo aqui alguns aspectos abordados em texto anterior (2017).

-reitor da USP) e Sérgio Buarque de Holanda (fundador e ex-diretor do IEB, de 1962 a 1964).Foto de Jorge Maruta, Arquivo do Instituto de Estudos Brasileiros.

A proposta geral do I Seminário de Estudos Brasileiros do IEB (1971) era possibilitar “um levantamento, certamente parcial mas de qualquer forma fecundo, da situação passada, presente e próxima dos estudos brasileiros, na faixa das humanidades, no próprio Brasil e no estrangeiro” e, além disso, propiciar “a informação do que já fizemos, estamos fazendo e pretendemos fazer” no campo dos estudos sociais e humanísticos (ANAIS, 1972, p. 8).²⁷ Porém, de acordo com Maria Isaura Pereira de Queiroz – coordenadora da área de Sociologia durante o evento e autora da introdução monográfica sobre a situação de seu campo de estudos – o momento não era favorável ao exercício da crítica, necessário ao avanço do saber. Em suas palavras:

Estamos num mundo em que, de todos os lados, os delitos de opinião parecem se configurar nos piores crimes. Nossa era de totalitarismo é uma era que provavelmente ficará marcada na História com o mesmo selo de arbitrariedades e de injustiças da época da Inquisição. Cuidado, pois. Este é um clima essencialmente contrário ao desenvolvimento da Ciência e da Cultura, do saber em geral, porque é um clima essencialmente contrário à liberdade de crítica (ANAIS, 1972, p. 289).

Então, foi em meio a esse clima de ameaça à liberdade de expressão, posterior à promulgação do Ato Institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968, que o Seminário teve lugar, quando ocorria a aposentadoria compulsória de vários professores.²⁸

O evento foi organizado por áreas (Sociologia, Antropologia, História da Educação, Pensamento Brasileiro, Literatura, História da Arquitetura, Geografia e História). A proposta era que cada área se reunisse em grupos de trabalho e elaborasse uma monografia contendo uma parte introdutória sobre a respectiva área, seguida por um panorama de seu desenvolvimento histórico, sugestões, condições e perspectivas de pesquisa e conclusões gerais, além de uma bibliografia básica, incluindo

²⁷ O ISEB foi realizado em concomitância com o Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e a Reunião Nacional de Antropologia da Sociedade Brasileira de Antropologia, com apoio do Instituto de Estudos Brasileiros, vinculado à Universidade de São Paulo. O IEB é uma unidade de pesquisa e documentação criada em 1962 por iniciativa de Sérgio Buarque de Holanda. O evento também teve apoio do Ministério das Relações Exteriores, do Conselho Federal de Cultura, da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo e da USP.

²⁸ Os expurgos nas universidades, decorrentes do Ato Institucional n. 5 (1968), começaram no fim de abril e seguiram até outubro de 1969. Nesse intervalo, ocorreram várias aposentadorias compulsórias e demissões de professores por todo o país. Na primeira lista de docentes afastados estavam: Maria Yedda Linhares (1921-2011), Eulália Lahmeyer Lobo (1924-2011), Manoel Maurício de Albuquerque (1927-1981), Florestan Fernandes (1920-1995), Emilia Viotti da Costa (1928-2017), Fernando Henrique Cardoso (1931), Octavio Ianni (1926-2004), Paula Beiguelman (1926-2009), entre outros. O ambiente universitário tornou-se, nas palavras de Rodrigo Patto Sá Motta, “desolador e melancólico” (MOTTA, 2014, p. 151).

fontes primárias e secundárias. Um grupo de 4 a 6 comentadores da mesma área e de áreas conexas se ocuparia de debater essa monografia durante o evento. O propósito geral era produzir um panorama da situação atual dos estudos brasileiros em várias áreas de conhecimento, indicando perspectivas futuras. Os anais incluem uma extensa lista de participantes estrangeiros e nacionais, de todas as regiões do país.²⁹

A redação de um texto introdutório sobre a área de História ficou a cargo de Alice Canabrava, que apresentou o *Roteiro sucinto do desenvolvimento da historiografia brasileira*, organizado a partir de uma cronologia que começa no século XVI e vai até o século XX, indicando fases, fontes e obras relevantes em cada período. A partir da década de 1930, a autora identifica inovações metodológicas relacionadas ao desenvolvimento da história quantitativa e à renovação do gênero biográfico. Além disso, observa a existência de setores especializados em função do objeto de estudo, a saber: o desbravamento do sertão, o domínio holandês, a história econômica, o escravismo, a história social e a história político-administrativa.

O *Roteiro* de Canabrava faz parte de uma monografia dividida em três partes. Corresponde à parte retrospectiva, que consiste em uma história da historiografia brasileira, e foi seguido pela apresentação de José Eduardo Marques Mauro, intitulada *A pesquisa histórica no Brasil*, que é a parte prospectiva, com sugestões de investigação por especialidade (história política, história econômica, história social e história das ideias). Uma bibliografia, elaborada por Nícia Villela Luz, compõe a terceira parte. Tanto o *Roteiro* de Canabrava, como o relatório de Mauro e a bibliografia de Luz foram comentados por Frédéric Mauro, Francisco Iglésias, Richard Graham, Cecília Westphalen, Emilia Viotti da Costa, entre outros.³⁰ Alguns comentários foram extensos e possuem marcas de redação, estando organizados em partes. É o caso dos comentários de Frédéric Mauro e Cecília Westphalen, que oferece uma outra história da historiografia brasileira, assim como o de Emilia Viotti da Costa, cujo comentário recebeu o título de *Anotações à margem do relatório de História*. Comunicações sobre temas específicos da pesquisa história foram apresentadas depois,

²⁹ Sob a coordenação geral de José Aderaldo Castello (1921-2011), então presidente do IEB, o evento recebeu convidados como Alfredo Bosi (1936-2021), Antônio Candido de Mello e Souza (1918-2017), João Cruz Costa (1904-1978), Maria Isaura Pereira de Queiroz (1918-2018) e Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982). O presente artigo focaliza as discussões ocorridas no âmbito do grupo de trabalho da área de História, coordenado por Sérgio Buarque de Holanda, que contou com a participação de Alice Canabrava (1911-2003), Francisco Iglésias (1923-1999), Frédéric Mauro (1921-2001), Richard Graham (1934), Cecília Westphalen (1927-2004), Emilia Viotti da Costa (1928-2017), Thomas Skidmore (1932-2016) e Francisco Falcon (1933), entre outros.

³⁰ Outros nomes que comentaram o relatório: Manuel Correia de Oliveira Andrade, Sérgio da Costa Franco e Antonietta de Aguiar Nunes. Houve réplica de Alice Canabrava. Sérgio Buarque de Holanda comentou apenas as anotações de Emilia Viotti da Costa sobre o relatório.

sempre seguidas por comentários. Ao final, um resumo foi elaborado contendo moções e propostas apresentadas ao longo do encontro.

Resumidamente, os participantes do evento realizaram uma revisão dos estudos históricos no Brasil expressando aquilo que Amaral Lapa posteriormente definiu como uma "tomada de consciência" acerca das deficiências e incompletudes da área, sobretudo quando comparada a outras, como a Sociologia e a Economia. Para Francisco Iglésias e Emilia Viotti da Costa, naquele momento a História parecia ocupar um lugar secundário entre os saberes capazes de explicar o Brasil. Ambos concebiam que outras áreas explicavam melhor a realidade brasileira. Por isso o esforço para justificar maiores investimentos na pesquisa histórica (GONTIJO, 2017).

Viotti da Costa apontou a necessidade de rever esquemas conceituais, tal como já vinha ocorrendo na Economia e na Sociologia. Segundo a autora, os estudos produzidos nesses domínios por pesquisadores(as) como Maria Silvia de Carvalho Franco Moreira, Fernando Henrique Cardoso, Otávio Ianni, Paul Singer e Luciano Martins promoviam um revisionismo, mesmo que implícito, encontrando alguma correspondência nos trabalhos de historiadores como Warren Dean, Boris Fausto e Ralph de la Cava. Esse revisionismo atingia "a caracterização do modelo de desenvolvimento brasileiro, o estudo dos grupos sociais e sua atuação no processo político e econômico" ao longo dos séculos XIX e XX (ANAIS, 1972, p. 51).

Ao comentar a situação da pesquisa histórica e da ineficiente, se não inexistente, formação de historiadores no Brasil, Iglésias chamou a atenção para "a falta de consciência profissional, que leva a História a ser vista como amadorismo, lazer de aposentados ou extravagantes". Para superar tal estado de coisas seria necessário "uma consciência mais profunda da natureza e possibilidades da História, com preparo melhor". E, por isso seria preciso alterar os currículos dos cursos, modernizando-os mediante a difusão das conquistas de outras ciências sociais, no caso, a Economia e a Sociologia. A produção de "uma História viva e densa" dependia disso para poder encaminhar solução para os problemas nacionais, ao invés de produzir aquilo que o autor identificou como "erudição morta ou devaneio e ornamento" (ANAIS, 1972, p. 28-29). Diagnóstico similar ao observado no I Simpósio da APUH realizado dez anos antes, com uma diferença: a necessidade de aproximação com as ciências sociais está mais evidenciada nos discursos de 1971. Até então havia espaço para a Geografia, a Antropologia e a Etnologia nos currículos, mas não para a Sociologia, salvo os casos não contemplados pelas fontes aqui comentadas.³¹

³¹ Mudanças no currículo ocorreram em 1955, quando se deu a separação dos cursos de História e Geografia. Marieta de Moraes Ferreira considera que isso permitiu maior conexão com as demais ciências sociais, observando-se a inclusão da Antropologia, da Etnologia e da Etnografia, sendo que as linhas mestras do

O autor também chamou atenção para a importância da explicação econômica, considerada mais objetiva, com metodologia mais severa (ANAIS, 1972, p. 31). Em suas palavras:

A História, a mais antiga das ciências sociais, manteve-se presa a seus padrões, sem acompanhar a dinâmica de outras que, embora mais novas, desenvolveram metodologia que lhes deu aspectos de superioridade. Cabe aos historiadores, então, intensificar seus esforços, de forma a compensar o tempo perdido e diminuir ou eliminar a defasagem em que sua matéria se encontra relativamente a outras (a Economia, por exemplo) (ANAIS, 1972, p. 33).

No caso específico da história do Brasil, o autor enfatizou a necessidade de uma "consciência profissional", de modo a produzir:

(...) não mais a História cultivada como lazer ou com fins apologéticos, mas como tarefa científica, séria, objetiva, que cumpra um papel em sociedade eminentemente viva como a atual. Só assim ela passará a ser considerada como algo importante, que deve ser feito, superando a situação de relativo desprezo em que se encontra. É indispensável que os historiadores assumam a função que lhes cabe, de cientistas sociais. É melancólico observar que muitas das melhores contribuições ao esclarecimento da área provém de economistas, sociólogos, analistas políticos, não de historiadores. Caso o historiador brasileiro não seja alertado da situação em que se encontra, é possível que em alguns anos fique relegado a segundo plano, seja por outros cientistas sociais que ocupam o seu posto, seja pelos historiadores estrangeiros que se dedicam à temática brasileira (ANAIS, 1972, p. 33-34).

Essa melancolia de Iglésias no início dos anos 1970 supostamente deriva da constatação de que a História, "a mais antiga das ciências sociais", perdera sua força explicativa, dando lugar a outros saberes, com a Economia vindo a assumir um lugar de destaque. Mas como essa perda ocorreu? As discussões sobre o currículo dos cursos superiores realizadas em 1961 e 1968 e as percepções sobre o estado da historiografia brasileira em 1971 contribuem para a compreensão da história da disciplina, estabelecendo parâmetros para formar pesquisadores.

curso de História na Universidade do Brasil, estabelecidas em 1939, foram mantidas, permanecendo o objetivo de formar profissionais para o ensino secundário desvinculados da produção de pesquisa. Nas palavras da autora, "a profissionalização do investigador ficou fora do espaço universitário" (FERREIRA, 2012, p. 617-618).

A construção de uma prática profissional e de um ethos de pesquisador

Os eventos acadêmicos, em seus diversos formatos e nomenclaturas (congressos, seminários, simpósios etc.) têm lugar central no mundo científico desde o século XIX. Fazem parte do processo de profissionalização disciplinar e contribuem para viabilizar o debate, compartilhar pesquisas, acirrar disputas por reconhecimento e poder, consagrar pesquisadores, legitimar agendas de pesquisa, definir temas e problemas coletivos, e, em certos casos, divulgar a produção acadêmica para um público mais amplo. Seu estudo ajuda, inclusive, a compreender a posição e a circulação dos intelectuais no campo. São espaços importantes de sociabilidade, onde laços são construídos e (re)afirmados, assim como projetos e ideais coletivos.³²

Os três eventos aqui destacados permitem observar aspectos de uma prática que consiste em organizar eventos, reunir pessoas, propor temas e problemas para reflexão, demandar monografias para apreciação do público, incentivar o debate e registrá-los, em alguma medida, nos anais, além de deliberar sobre proposições feitas individual ou coletivamente.

Retomando a hipótese inicial, é possível concluir que ao longo dos anos 1960 e início da década seguinte, ocorreu, se não uma tomada de consciência, a construção de uma compreensão coletiva acerca das condições e possibilidades da produção historiográfica no Brasil, marcada pelas reflexões acerca da formação do historiador, estimulada pela criação de espaços de troca acadêmica, como os eventos aqui focalizados. Tais reflexões estabeleceram referenciais para as práticas da área de História, delineando um perfil de profissional a ser construído.

Nesse sentido, os três eventos permitiram construir algum consenso em torno da situação dos estudos históricos e a formação dos historiadores e professores ao longo de uma década. Embora seja possível perceber, dentro dos limites impostos pelos anais, vozes dissonantes sobre alguns temas abordados, ocorreu certo alinhamento do debate em torno de problemas tidos como relevantes pelos historiadores e historiadoras participantes: a precariedade dos arquivos, o currículo excessivamente conteudista, a necessidade de uma melhor formação geral dos estudantes (supostamente atendida pelas disciplinas conteudistas), a importância de ensinar a

³² No Brasil, destaca-se a contribuição pioneira de GUIMARÃES, 2004 e 2005 para o estudo dos congressos de história, além da tese de Paulo Thiago Santos Gonçalves da Silva (2014), sobre a ANPUH (1961-1977), que analisa o papel dos simpósios para a consolidação da Associação. Ver também: RODRIGUEZ, 2018; BLÄNSDORF, 2010; e o dossiê *Les congrès lieux de l'échange intellectuel*, do periódico *Mil neuf cent*, *Revue d'histoire intellectuelle*, n. 7, 1989.

metodologia da pesquisa etc. Interpretações sobre a situação dos estudos históricos no Brasil, como aquela elaborada por Lapa em meados dos anos 1970 (LAPA, 1976), podem ser compreendidas como um ponto de vista individual que, de certo modo, sintetiza preocupações compartilhadas ao longo da década anterior. A “tomada de consciência” afirmada por Lapa em meados dos anos 1970 pode ser lida como algo elaborado por meio das trocas intelectuais e do exercício crítico viabilizados pelos eventos acadêmicos, que contribuíram para que certas ideias sobre o passado, o presente e o futuro da área de História fossem construídas.

Alguns historiadores e historiadoras parecem ter tido um papel-chave na construção dessa compreensão coletiva, elaborando sínteses sobre a pesquisa e escrita da história no Brasil no passado e no presente, indicando obstáculos ao desenvolvimento dos estudos históricos, identificando problemas nos cursos superiores e na formação dos(as) discentes, comentando essas sínteses nos eventos, propondo revisões e encaminhamentos coletivos.

A crise percebida por Amaral Lapa em meados da década de 1970 decorria da percepção de que, após quatro décadas desde a criação dos primeiros cursos universitários, a pesquisa histórica ainda não havia se desenvolvido plenamente na universidade e a formação dos alunos, ampliada mediante a criação de faculdades de filosofia por todo o país, ainda deixava muito a desejar.

Em diferentes momentos é possível observar a preocupação com o currículo, sinalizando o que havia sido possível realizar e o que era preciso mudar.³³ Sobretudo, as fontes deixam entrever concepções acerca do papel da disciplina, bem como as expectativas quanto ao que os historiadores poderiam ser e fazer.³⁴

³³ Importante lembrar: as fontes aqui analisadas apresentam debates sobre o currículo, não correspondem aos currículos formais, muito menos aos reais, aplicados em cada instituição, embora forneçam alguma informação sobre o que era, na prática, ensinado em cada curso. As grades curriculares oficiais dos cursos de História da Universidade do Brasil e da USP nas décadas iniciais podem ser encontradas nos estudos de FERREIRA, 2013; e COSTA, 2012, por exemplo. No final dos anos 1960 e início dos anos 70 ocorreram mudanças nos currículos de algumas instituições, com a inclusão de disciplinas como Técnica de Pesquisa, na UFRJ; e Métodos e Técnicas de Pesquisa, no curso de História da UFPR, ambas com caráter prático-teórico e aplicado (FONSECA, 1971, p. 365; WESTPHALEN e MEQUELUSSE, 1971, p. 365). Os anais do I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História (1970) incluem programas dessa disciplina de 29 instituições, inclusive uma estrangeira, a Universidad de Montevideo, no Uruguai.

³⁴ Indagando sobre quais questões um discurso curricular busca responder, Tomaz Tadeu da Silva observa que “a questão central, que serve como pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”. E, completa o autor, a questão sobre o que ensinar nunca está separada de outra, que indaga sobre “o que eles ou elas devem se tornar”. O processo de formação implica, justamente, em modificar as pessoas que vão “seguir” um determinado currículo (SILVA, 2005, p. 14-15). Sendo assim, a reflexão sobre a formação do historiador implica, necessariamente, uma

As reflexões apresentadas nos três eventos revelam a expectativa de que o aprendizado metodológico, das técnicas de pesquisa, deveria ser ampliado. Para Eduardo D'Oliveira França e Cecília Westphalen, por exemplo, era preferível transmitir métodos e técnicas e não matéria (ANAIS, 1962, p. 108 e 96). Contudo, os desenhos dos currículos, tanto os oficiais como os propostos, valorizavam, sobretudo, a aquisição de conhecimentos gerais sobre a historiografia acerca de diferentes períodos históricos, de acordo com uma perspectiva eminentemente eurocêntrica, com destaque para o estudo da história antiga e medieval, em detrimento do estudo da história moderna e contemporânea ou mesmo a do Brasil. A carga horária das disciplinas de conteúdo era maior em detrimento das disciplinas de fundamento, ainda que prevalecesse a concepção de que era preciso ensinar os rudimentos da pesquisa para formar o historiador e a didática específica, para formar o professor. A formação também exigia o aprendizado de línguas, sobretudo grego e latim, de modo que os(as) alunos(as) pudessem ter contato com fontes da antiguidade clássica e do medievo. Portanto, o modelo de erudição valorizava um conhecimento amplo, geral, da cultura ocidental, sobretudo europeia, que poderia ser ampliado mediante o acréscimo de estudos sobre a história da América e do Brasil, assim como da história das civilizações não ocidentais, algo que tinha lugar em poucos cursos.³⁵

Apesar das observações no sentido de valorizar o aprendizado técnico, da prática de investigação, havia pouco ou nenhum espaço nas propostas curriculares para que os(as) alunos(as) realizassem uma iniciação à pesquisa histórica, que muitos concebiam como atividade destinada à especialização ou à pós-graduação, sendo que, nem uma nem outra existiam naquele momento. Quanto à formação do professor, ficaria a carga da área pedagógica, consolidando o esquema 3 + 1 (três anos de conteúdos básicos do curso de História e um ano de disciplinas da Pedagogia).³⁶ Conforme as orientações do currículo mínimo, estabelecido em 1961, o curso

reflexão sobre o currículo dos cursos superiores, a ser complementada pela indagação sobre o papel do historiador na sociedade contemporânea.

³⁵ Na Universidade da Bahia havia o Centro de Estudos Afro-Orientais, que funcionou entre 1959-1994. No Simpósio da APUH (1961), Francisco Falcon sugere a criação de centros de estudos afro-asiáticos argumentando que opor-se a isso é entrar em contradição com o presente e, ainda, que havia falta de especialistas em "assuntos da África", dos quais o Itamarati precisava. Eremildo Vianna concordava com a ideia, enquanto Olga Pantaleão considerava tais centros como um desvio para atender "injunções políticas internacionais do momento". O tema rendeu uma moção, assinada por Amaral Lapa, que destacou a existência do centro baiano e demandou parceria com universidades africanas com o objetivo de obter documentos (ANAIS, 1962, p. 259, 267, 279 e 288, respectivamente).

³⁶ O Decreto-Lei n. 1190, de 04/04/1939 organizou as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, que deveriam oferecer os cursos ordinários em três anos, atribuindo o diploma de bacharel. O título de licenciado poderia ser obtido pelos bacharéis, desde que cursassem mais um ano no curso de Didática. Esse arranjo ficou conhecido como esquema 3 + 1. O Parecer n. 292 do Conselho Federal de Educação, de 11 de abril

superior destinava-se à preparação para o magistério no ensino médio e o professor de História não precisaria ser historiador, mas deveria ter *formação sólida em sua matéria*. As discussões aqui analisadas giram em torno do que seria essa *formação*, sendo possível deduzir o perfil do profissional que se pretendia formar: o egresso deveria possuir conhecimentos gerais sobre determinados conteúdos e ser capaz de lidar com eles na escola.

Acrescente-se a essas proposições a percepção negativa dos docentes sobre os alunos que ingressavam nos cursos. Como observou Olga Pantaleão, “recebemos alunos muito mal preparados para fazerem o curso de História. Falta aos estudantes que se apresentam uma cultura geral básica” (ANAIS, 1962, p. 225). As exceções que confirmavam a regra eram os alunos oriundos da Faculdade de Direito (RODRIGUES, 2013). Talvez por isso o currículo tentasse compensar o que os discentes não aprendiam na escola fornecendo essa base de cultura geral, sobrando pouco ou nenhum espaço para estimular a prática de pesquisa e a reflexão sobre o próprio fazer do historiador, geralmente nutrida por reflexão teórica. E os alunos respondiam lendo, procurando dominar a historiografia. Nas palavras de Francisco Falcon, aluno da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil no início dos anos 1950, “o importante era ler, ler muito, dominar a bibliografia atualizada e a historiografia dos principais temas” (FALCON, 2012, p. 7-8). Mas também respondiam reclamando das práticas antiquadas dos docentes e da pouca atenção dada à pesquisa (FERREIRA, 2012 e 2013).

E o panorama da historiografia no Brasil, na década de 1970, era muito pessimista, levando em conta as avaliações de Iglésias, Viotti da Costa, Amaral Lapa e Carlos Guilherme Mota.³⁷ Em parte, devido aos problemas observados na formação dos historiadores, que não acompanhava o que ocorria nas ciências sociais, em especial, na Economia e na Sociologia. E essa percepção tinha lugar ao mesmo tempo em que se constatava que a pesquisa histórica no Brasil era produzida por estrangeiros, por eruditos e amadores, assim como por universitários de formação tradicional. Para mudar esse estado de coisas, uma das prescrições continuava sendo o ensino das metodologias de pesquisa (ANAIS, 1972, p. 40).

Segundo Iglésias, a defasagem poderia ser corrigida mediante mudanças nos currículos. Mas não se tratava apenas de um movimento de atualização teórico,

de 1962, regulamentou os cursos de licenciatura, estabelecendo a carga horária mínima da formação pedagógica, que é de 1/8 do tempo dos cursos específicos, que naquele momento estavam organizados em oito semestres letivos e seriados. Isso rompeu com a distribuição de matérias previstas no esquema 3+1. Ver histórico no Parecer 28/2001 do Conselho Federal de Educação.

³⁷ Ver, por exemplo. IGLÉSIAS, 1971; MOTA, 1973.

conceitual e científico. Uma nova sensibilidade histórica, moderna, exigia que os historiadores assumissem outro papel no mundo e a expectativa era de que os alunos dos cursos de História pudessem desenvolver “uma consciência mais profunda da natureza e das possibilidades da História, com preparo melhor”, com uma “consciência profissional”, adquirida na medida em que assumissem a função que lhes caberia: a de cientistas sociais (ANAIS, 1972, p. 28-9 e 33-4). Mas entre o ensino dos métodos e das técnicas, prevalecia o ensino de conteúdos e os desdobramentos dessa escolha indicam os percalços da constituição de uma disciplina universitária e o lento processo de sua profissionalização.

Fontes

- APUH. *Anais do I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior*. Marília: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, 1962.
- APUH-Rio de Janeiro. *Anais do I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História*. Niterói: UFF / APUH, 1970, 2 vols.
- ANPUH. *Anais do III Simpósio dos Professores Universitários de História*. Franca, SP, 1966.
- ANPUH. *Anais do VII Simpósio dos Professores Universitários de História*. Belo Horizonte, MG, 1973.
- ANPUH. *Anais do X Simpósio dos Professores Universitários de História*. Niterói, RJ, 1979.
- ANPUH. *Anais do XI Simpósio dos Professores Universitários de História*. João Pessoa, RJ, 1981.
- BRASIL. Lei n. 5.692, de 11/08/1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12/08/1971.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 28/2001, de 18/01/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/o28.pdf>
- IEB. *Anais do I Seminário de Estudos Brasileiros*. São Paulo: IEB / USP, 1972.
- IGLÉSIAS, Francisco. A pesquisa histórica no Brasil. *Revista de História*, USP, n. 88, 4º trimestre de 1971, p. 373-415.
- FONSECA, Célia Freire d'Aquino. Comunicação. In: WESTPHALEN, Cecília e MEQUELUSSE, Jair [orgs.]. Estado atual da pesquisa histórica no Brasil. XXIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (1971). *Revista de História*, USP, n. 88, 4º. Trimestre 1971, p. 365.
- FRANÇA, Eduardo D'Oliveira. O novo currículo do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para 1971. *Revista de História*, USP, n. 88, 4º. Trimestre 1971, p. 535-347.
- GLÉNISSON, Jean. *Iniciação aos estudos históricos*. Com a colaboração de Pedro Moacyr Campos e Emília Viotti da Costa. Rio de Janeiro: Difel, 1961.
- GLEZER, Raquel e ABUD, Katia. Pesquisa de história do Brasil (trabalhos em realização). *Revista de História*, USP, n. 88, 4º. trimestre, 1971, p. 369-371.
- LAPA, José Roberto do Amaral. *A história em questão: historiografia brasileira contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 1976.

- MATOS, Odilon Nogueira de. José Honório Rodrigues e a historiografia Brasileira. *Revista de História*, USP, n. 88, 4º trimestre de 1971, p. 527-534.
- MOTA, Carlos Guilherme. Nota sobre a historiografia brasileira contemporânea. *Revista de História*, USP, v. 48, 1974, p. 193-219.
- RODRIGUES, José Honório. 1970a. O ensino superior da história e a reforma universitária. *Anais do I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História*. Niterói: UFF / APUH, 1970, p. 15-31.
- RODRIGUES, José Honório. 1970b. Método, Teoria, Historiografia e Pesquisa, disciplinas universitárias. *Anais do I Encontro Brasileiro sobre Introdução ao Estudo da História*. Niterói: UFF / APUH, 1970, p. 228-235.
- WESTPHALEN, Cecília e MEQUELUSSE, Jair. Estado atual da pesquisa histórica no Brasil. XXIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (1971). *Revista de História*, USP, n. 88, 4º. Trimestre 1971, p. 353-368.

Bibliografia

- BLÄNSDORF, Agnes. Une collaboration scientifique “dans un esprit vraiment oecuménique et international”: Les congrès internationaux d'historiens et le Comité International des Sciences Historiques dans l'Entre-deux-guerres. *Revue germanique internationale*, v. 12, 2010, p. 209-228 [1-18]. Acesso em 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.4000/rgi.413>
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. 1ª. ed. francesa 1949. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BURMESTER, Ana Maria. *A (des)construção do discurso histórico: a historiografia brasileira dos anos 70*. 1ª. ed. 1997. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- CAMARGO JR., Mauro Vaz de. Questões sobre a “profissionalização da história”: a disciplina Introdução aos estudos históricos no I Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961). *Fato & Versões – Revista de História: Historiografia e escrita da história*, v. 8, n. 15, 2016, p. 70-89.
- COSTA, Aryana Lima. *De um curso d'água a outro: memória e disciplinarização do saber histórico na formação dos primeiros professores no curso de História da USP*. Tese de doutorado em História - Programa de Pós-Graduação em História Social, UFRJ, Rio de Janeiro, UFRJ, 2018.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. O ensino da história na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, abr./jun. 2012, p. 611-636. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702012000200014>
- FERREIRA, Marieta de Moraes. *A história como ofício: a constituição de um campo disciplinar*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- FALCON, Francisco José Calazans. A historiografia brasileira contemporânea, 1958-1969. In: *Estudos de teoria da história e historiografia*, vol. II - Historiografia. São Paulo: Hucitec, 2015, p. 150-217.
- FREIRE, Diego José Fernandes. *O passado da história: os historiadores e as historiadoras da Universidade de São Paulo e a história da historiografia brasileira na década de 1970*. Porto Alegre: UFRGS, tese de doutorado em História, 2020.

- FREIRE, Diego José Fernandes. A experiência da história: o presente e o futuro da historiografia nos anos 1970. *Projeto História*, São Paulo, v. 72, set. / dez. 2021, p. 359-383. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.23925/2176-2767.2021v72p359-383>
- FREIXO, André Lemos. *A arquitetura do novo: ciência e história da História do Brasil em José Honório Rodrigues*. Tese de doutorado em História - Programa de Pós-Graduação em História Social, UFRJ, Rio de Janeiro, 2012.
- GLEZER, Raquel (org.). *Do passado para o futuro. Edição comemorativa dos 50 anos da ANPUH*. São Paulo: Contexto, 2011.
- GONTIJO, Rebeca. *O velho vaqueano. Capistrano de Abreu: memória, historiografia e escrita de si*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.
- GONTIJO, Rebeca. Revisão e prospecção da historiografia no Brasil nos anos 1970 In: BENTIVOGLIO, Julio e NASCIMENTO, Bruno César (orgs.). *Escrever história: historiadores e historiografia brasileira nos séculos XIX e XX*. Carapina: Milfontes, 2017, p. 91-122.
- GUIMARÃES, Lúcia Maria Paschoal. IV Congresso de História Nacional: tendências e perspectivas da história do Brasil colonial (Rio de Janeiro, 1949). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004, p. 145-170. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-018820040000200007>
- GUIMARÃES, Lúcia Maria Paschoal. Primeiro Congresso de História Nacional: breve balanço da atividade historiográfica no alvorecer do século XX. *Tempo*, Niterói, v. 9, n. 18, 2005, p. 147-170. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042005000100007>
- IGLÉSIAS, Francisco. José Honório Rodrigues e a historiografia brasileira. *Estudos Históricos*, v. 1, n. 1, 1988, p. 55-78.
- Mil neuf cent*, Revue d'histoire intellectuelle, n. 7, 1989, dossiê Les congrès lieux de l'échange intellectuel 1850-1914. Acesso em: 27 fev. 2024. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/mcm_0755-8287_1989_num_7_1_974
- NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. O primeiro Simpósio de Professores de História no Ensino Superior (1961): currículo e formação dos professores. *Cadernos de História da Educação*, v. 16, n. 1, jan.-abr. 2017, p. 286-304. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/che-V16n1-2017-17>
- NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 4, 2013, p. 265-304. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v2i4.98>
- NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. *O ensino de Estudos Sociais no Brasil: das "conexões naturais" à integração pela via do autoritarismo (1930-1970)*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, tese de doutorado em Educação, 2019.
- MELLO, Ricardo Marques de. *Tendências historiográficas na Revista Brasileira de História: 1981-2000*. Tese de doutorado em História - Programa de Pós-Graduação em História, UnB, Brasília, 2012.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *As universidades e o regime militar*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- RODRIGUES, Lidiane Soares. Armadilha à francesa: homens sem profissão. *História da Historiografia*, n. 11, abril 2013, p. 85-103. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15848/hh.voi11.539>

- RODRIGUEZ, Martha. De historiadores y de los posibles usos de su saber: la contribución de los Congresos Internacionales de Historia de América en la conformación de una identidad americana (décadas de 1930 a 1960). *História da Historiografia*, Ouro Preto, n. 27, mai./ago. 2018, p. 91-117. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15848/hh.voi27.1368>
- ROIZ, Diogo. *Os caminhos (da escrita) da história e os descaminhos do seu ensino*. Curitiba: Appris, 2012.
- ROIZ, Diogo. A institucionalização do ensino universitário de história na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo entre 1934 e 1936. *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, 2007, p. 65-104. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.17058/agora.v13i1.111>
- SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. O currículo das escolas brasileiras na década de 1970: novas perspectivas historiográficas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, jan./mar. 2014, p. 149-170. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000100008>
- SILVA, Norma Lúcia da e FERREIRA, Marieta de Moraes. Os caminhos da institucionalização do ensino superior de História. *História & Ensino*, Londrina, v. 2, n. 17, jul./dez. 2011, p. 283-306. Acesso em: 27 fev. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2011v17n2p283>
- SILVA, Paulo Thiago Santos. *A Associação Nacional dos Professores Universitários de História: espaço de identificação profissional e legitimação do saber histórico (1961-1977)*. Tese de doutorado em História - Programa de Pós-Graduação em História, UnB, Brasília, 2014.
- SILVA, Renata Augusta dos Santos. *A quem cabe formar o(a) professor(a) de história? Os caminhos e debates em torno da construção de um ethos de formação*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2023.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, 2005.

Recebido: 15/09/2023 – Aprovado: 21/02/2024

Editores Responsáveis

Miguel Palmeira e Stella Maris Scatena Franco