

Textbooks in the History of Education:
notas para pensar as narrativas
de Paul Monroe, Stephen Duggan
e Afranio Peixoto

José Cláudio Sooma Silva
José Gonçalves Gondra

Resumo

Analisa dois textbooks norte-americanos: *A brief course in the history of education* (1907), de Paul Monroe, e *A student's textbook in the history of education* (1916), de Stephen Pierce Duggan, para realizar aproximações e distanciamentos entre a estrutura e os princípios orientadores desses livros (finalidades, utilidades, funções da História) e as características do livro *Noções de História da Educação* (1933), de Afranio Peixoto, que afirmara ter se "inspirado" em Monroe e Duggan para redigir o manual destinado à formação das professoras. O exame das homologias e das diferenças dessas três experiências de escrita contribui para pensar a constituição de uma determinada tradição historiográfica, interessada em realçar certo padrão narrativo a ser configurado como modelo de ensino e de História da Educação.

Palavras-chave: Historiografia da Educação; escritas da História; ensino de História.

Abstract

Textbooks in the History of Education: some notes concerning Paul Monroe, Stephen Duggan and Afranio Peixoto narrative

The article analyzes two american textbooks: A brief course in the history of education (1907) by Paul Monroe and A student's textbook in the history of education (1916) by Stephen Pierce Duggan in order to identify similarities and differences among the structure and the guiding principles of the book *Noções de História da Educação* (1933) by Afranio Peixoto who claims that he was inspired by these previous works to produce the guide to teachers education. The analysis of the homology and the differences among the three experiences contribute to the constitution of a specific historiography tradition, interested in highlight a narrative pattern to be configured as a model to the history of education teaching.

Keywords: historiography of education; historical lettering; history education.

5. BIBLIOGRAFIA PARA OS ALUNOS:

A probidade de um ensino se atesta no *text-book* a que se expõe o professor: empreendi o meu, resumo à feição dos bons autores americanos dignos de imitação: Monroe ou Duggan. Primeiro o sincronismo histórico da civilização; depois, os fatos e nomes da história da educação, reduzidos ao mínimo de expressão pessoal e a uma *suma* das idéas educacionais respetivas, menos explanação que índices, indicações, *ins*, como dizem os Ingleses, sujeitos a desenvolvimento... Destes pontos de reparo, ou centros de interesse, parte-se para a periferia adjacente e as contiguidades ideológicas.

Dezembro, 1935.

(a) AFRANIO PEIXOTO,
Professor de Historia da Educação

Fonte: Arquivos do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, 1935.

Em 1935, o periódico oficial do Instituto de Educação do Rio de Janeiro publicou o relatório do professor de História da Educação, Afranio Peixoto, no qual o titular da cadeira relata os conteúdos trabalhados nos cursos que ditara nos três anos anteriores (1932-34), destacando algumas atividades propostas às alunas e indicando, igualmente, onde buscara inspiração para suas aulas. Para ele, havia livros que mereciam ser copiados, como dois

manuais de autores norte-americanos: *A brief course in the History of Education* de Paul Monroe (1907) e *A student's textbook in the History of Education* de Stephen Pierce Duggan (1916). Neste estudo, dentro dos recortes empreendidos, investimos no exame desses dois manuais¹ como estratégia para compreender os créditos atribuídos pelo professor brasileiro aos norte-americanos e o modo como os livros desses autores participaram da modulação da obra *Noções de História da Educação* (1933),² resultante do curso ministrado por Afranio Peixoto, em 1932, no Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

Textbooks, manuais didáticos, livros de ensino interessados em apresentar a História da Educação dos “tempos primitivos à contemporaneidade”. Como qualquer escrita historiográfica, essas narrativas operam com registros bem determinados, associados aos pertencimentos sociais de seus produtores, organização da ordem dos saberes e manejo da forma pela qual se afirmam. Considerando essa tripla angulação, as narrativas históricas procuram colocar em exame determinadas matérias nas especificidades definidas com base no enfoque construído. Nos casos em questão, os três autores trataram de pensar a História da Educação em suas grandes linhas, almejando flagrar determinadas tensões na longa duração que se propuseram sistematizar; expressão, portanto, do lugar social ocupado, do quadro disciplinar da época e da condição de escritores de *textbooks*.

Nessa linha, para a organização dessa modalidade discursiva – a da História como ciência – os responsáveis pelo desempenho da função autoral recorreram a realces, silenciamentos e seleções como estratégias escriturárias que procuram conferir determinados sentidos aos acontecimentos do passado. Sob essa perspectiva, acompanhando as reflexões de Certeau (1982, p. 95), a escrita historiográfica deve, também, ser problematizada a partir de suas dimensões “didática e magisterial” que tencionam impor uma “lição” sobre o passado, concorrendo por inventá-lo. No caso das experiências de escritas de História da Educação selecionadas para esta reflexão, como será explorado a seguir, as dimensões didáticas e magisteriais e os esforços para enquadrar o passado em função de uma lição a ser ensinada encontram-se, explicitamente, presentes entre os objetivos que impulsionaram suas elaborações.

Protocolos para as leituras

As reflexões sobre os processos de produção, circulação e apropriação dos impressos apontam para a questão de que é necessário compreender os livros como parte de complexos discursivos. Dessa feita, para integrar determinada paisagem discursiva, antes mesmo de ser enunciada, certa formulação deve encontrar-se naquilo que “se permita” e “se espere” dela enquanto uma exposição articulada em termos “possíveis” de expressões de ideias (Foucault, 1996, p. 34-35). Nesse caminhar, pelas palavras de Certeau (1993, p. 34), “a toda vontade

¹ Para a elaboração deste estudo, trabalhamos com a tradução brasileira do livro de Paul Monroe, em sua 11ª edição (1976). Ao lado das reflexões que serão construídas acerca das aproximações e dos distanciamentos entre Monroe, Duggan e Peixoto, cumpre ressaltar que, assim como o *Noções de Peixoto*, este livro integrava a *Coleção Atualidades Pedagógicas* da Companhia Editora Nacional e, entre os anos de 1939 e 1987, alcançou a tiragem de 90 mil exemplares (Vieira, 2010).

² Para esta reflexão, trabalhamos com a 1ª edição do livro.

construtiva [...] são necessários sinais de reconhecimento e acordos tácitos acerca das condições de possibilidade para que lhe seja aberto um espaço onde se desenvolva”.

No tocante às práticas de apropriação, por serem históricas e socialmente diferentes, concorrem para que os leitores desenvolvam suas capacidades inventivas a partir dos escritos. Inventividade que faz com que o “texto não tenha de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor” (Chartier, 1999, p. 77). Tais considerações que já vêm sendo exploradas pela comunidade acadêmica colaboram para realçar os entrelaçamentos indissociáveis das intencionalidades autorais/editoriais com os processos de produção, circulação e apropriação dos impressos.³

Para este estudo, embora não tenhamos nos detido sobre as práticas de circulação e apropriação dos escritos, sublinhar esses entrelaçamentos indissociáveis serviu para apreciar algumas das intencionalidades autorais/editoriais presentes nos *textbooks*, ao que estamos chamando de *protocolos para as leituras*. A esse respeito, uma primeira questão que desperta o interesse alude ao projeto gráfico das páginas de rosto. Nos três livros, logo abaixo dos nomes dos autores, são mencionados os seus posicionamentos institucionais:

Paul Monroe

Doutor em Filosofia, Professor de História da Educação no *Teachers College* da Universidade de Columbia (New York)

Stephen Pierce Duggan, Ph.D.

Professor de Educação no *College* da cidade de New York

Afranio Peixoto

Professor da Universidade e do Instituto de Educação do Rio de Janeiro

Como observou Vieira (2010), a inclusão estratégica dos sinais de distinção dos autores pode ser percebida como um artifício editorial para ressaltar o lugar social de enunciação dos discursos. Tratava-se, assim, de especialistas na temática educacional que, por suas experiências profissionais e prestígios conquistados, deveriam ser reconhecidos como vozes autorizadas. Procedimento protocolar que, relacionado às referidas dimensões didáticas e magisteriais desses *textbooks*, só viria a reforçar a perspectiva de conceber a História como lição e como programa de ação.

Outra questão digna de friso condiz aos cuidados de escrita presentes nos prefácios. Nas palavras de Monroe (1976, p. 22), seu livro fora “elaborado para satisfazer as necessidades do Ensino Normal e de certas escolas que não dispõem do tempo suficiente para dar esta matéria num texto mais extenso”. Já Duggan (1916, p. 7) optou por introduzir seu escrito da seguinte maneira:

Some years ago I prepared a syllabus in the history of education for the use of my undergraduate classes in the College of the City of New York and in an extension course offered to teachers in the city. This volume is the result of a suggestion on the part of those pupils that the syllabus be expanded into a textbook.

³ A esse respeito, cf. Abreu (2000) e Batista e Galvão (2005), dentre outros.

Finalmente, Peixoto (1933) assim se manifestou sobre sua obra:

Amigos indulgentes, que presumem de mim, pediram-me um curso de História da Educação 'recordações para professoras'. Não há, para sistematizar conhecimentos, como um curso formal, que, além do *docendo docetur*, ordene o conhecido e preencha as lacunas, com as aquisições novas. Conseguindo tal resultado, não se termina, logicamente, senão com um livro, que reúna e resuma esta experiência.

Pela leitura se percebe que esses momentos de exposição preliminar do que os leitores encontrariam foram empregados para aclarar que as obras se relacionavam, diretamente, com o ensino de História da Educação para cursos de formação de professores. Outro ponto concernente aos *protocolos para as leituras* articula o caráter do ensino destacado pelos autores. Já nos prefácios, embora tenham sido realçadas a incompletude e a necessidade da realização de leituras complementares sobre as temáticas apresentadas, nota-se que os enfoques promovidos foram o da concepção enciclopédica e o do traçado panorâmico. Nessa medida, nos três *textbooks* destinados ao ensino de História da Educação, seria necessário explorar aqueles aspectos que, de algum modo, possibilitavam incorporá-la à História Geral, com a preocupação de perspectivar o *progresso* e o *avanço* da marcha civilizatória e o papel decisivo da educação na curva ascendente delineada nessas narrativas.

Os *textbooks* norte-americanos e seus autores

Para observar as questões associadas ao ensino e à concepção de História de Paul Monroe e Stephen Duggan e, posteriormente, relacioná-las às aproximações e distanciamentos efetuados por Afrânio Peixoto em suas *Noções*, pareceu-nos relevante considerar a estrutura e os princípios orientadores dos *textbooks* norte-americanos (finalidades, utilidades, funções da História). Da mesma maneira, procuramos apreciar o modo como tais princípios comparecem e marcam as escritas, para perceber como pretendem ordenar, regular e controlar aquilo que deveria ser ensinado, lido e escrito em termos de História da Educação. Por fim, para construir uma plataforma comum para pensar as duas experiências de escrita, procuramos analisar o conjunto documental mobilizado, os repertórios de leituras sugeridos e, no caso de Duggan, os exercícios propostos. Para a operacionalização desse roteiro de análise, exploramos alguns aspectos relacionados à trajetória profissional dos professores norte-americanos e uma caracterização geral das experiências de escrita selecionadas para esta reflexão.⁴

Paul Monroe⁵

Nascido em 1869 e falecido em 1947, graduou-se pelo Franklin College e pela Universidade de Chicago, especializando-se nos métodos

⁴ Como Afrânio Peixoto e o seu livro *Noções de História da Educação*, editado três vezes (1933, 1936 e 1942), já vêm sendo temas de interesse de outros pesquisadores, optamos por não realizar, aqui, uma caracterização geral deste livro, bem como não efetivar, novamente, uma sistematização de sua trajetória profissional. Essas informações, em detalhes, podem ser consultadas em: Lopes (1994, 1999); Rocha (2002); Roballo (2007); Roballo e Vieira (2006); Vieira e Roballo (2008); Ascolani e Gondra (2009); Gondra e Silva (2010); Vieira (2010); e Gondra (2011).

⁵ As informações sobre a trajetória profissional de Monroe foram extraídas da apresentação elaborada por Henry Suzzallo constante na edição brasileira (*História da Educação*) de 1976.

dos estudos sociológicos e históricos. Em 1897, foi nomeado docente de História no *Teachers College* da Universidade de Columbia; em 1899, nessa mesma instituição, passa a ocupar o posto de professor adjunto de História da Educação e, em 1902, alcança a cátedra nessa disciplina. A partir de sua inserção institucional, intensifica a publicação de obras voltadas à História da Educação, cujos exemplares nessa direção são: *Source book of the History of Education for the Greek and Roman period* (1901), *Thomas Platter and the Educational Renaissance of the Sixteenth Century* (1904), *Textbook in the History of Education* (1905), afora o livro selecionado por este estudo. Ainda no tocante à sua produção intelectual, conquanto não tenhamos as datas, cumpre frisar as seguintes iniciativas editoriais que articulou: diretor da seção de educação da *New International Encyclopedia*, da *Nelson's Cyclopedia*, do *International Yearbook*, da *Textbook Series in Education*, da *Source Book Series in Education* e da *Cyclopedia of Education* (5 volumes).

O livro escolhido para análise, *A brief course in the History of Education*, em sua 11ª edição da tradução brasileira (*História da Educação*) publicada em 1976, estende-se por 387 páginas, com 15 ilustrações⁶. A argumentação foi dividida em 14 capítulos e mais uma parte final contendo seis quadros cronológicos. Ao término de cada capítulo, com exceção do 14º, foram incluídos "Sumários" que, ao tecerem comentários sobre os principais pontos abordados, objetivavam, segundo o autor, "facilitar a tarefa do estudante". O Quadro 1 apresenta a sistematização da obra:

Quadro 1 – Estrutura do livro *História da Educação*, de Paul Monroe

(continua)

Capítulos	Páginas	Títulos	Ilustrações	Tabelas
I	1-11	Povos primitivos: a educação em sua mais simples forma	1	0
II	12-26	Educação Oriental. A educação como recapitulação: a China como padrão	0	0
III	27-76	Os gregos. A educação liberal	4	0
IV	77-93	Os romanos. A educação como treino para a vida prática	0	0
V	94-145	A Idade Média: a educação como disciplina	3	0
VI	146-171	O Renascimento e a educação humanística	0	0

⁶ As ilustrações utilizadas são: Amenófis III e seu duplo. De um túmulo egípcio (p. 6); Um jovem grego acompanhado à escola por seu pedagogo (da pintura de um vaso) (p. 37); O Dromos em Esparta (restauração de Hellas und Rom, de Falke); Escola grega de música (da pintura de um vaso de cerca de 450 a.C.) (p. 47); Reverso do mesmo vaso (p. 47); Uma escola de catedral (p. 101); Uma representação alegórica do *trivium* (de uma gravura em madeira datada do século XIII) (p. 112); Uma discussão medieval (de uma gravura em madeira datada do século XV) (p. 122); Instrução catequética nas escolas protestantes (de uma gravura alemã em madeira, datada do século XVI) (p. 188); Uma página do *Orbis Pictus* (da 12ª edição inglesa – Londres, 1777 –; idêntica à pág. 145 da 1ª edição norte-americana – Nova York, 1810) (p. 223); Síntese da escola gratuita de gramática de Lowth, fundada pelo rei Eduardo VI em 1552. O mote diz: "Quem poupa a vara odeia a criança" (p. 243); Ativo, Passivo, Neutro. Combinação da escola disciplinar com o método da realista (de *The Little Grammarian*, Boston, 1819) (p. 246); Uma escola monitorial em funcionamento (do manual das Escolas de Georgetown, Md., 1817) (p. 347); Uma escola monitorial lancasteriana, com aulas em semicírculos e quadros de lições dispostos em torno da sala (do manual das Escolas de Georgetown, Md., 1817) (p. 349); Uma "Dame-School", em Londres, em 1870. As escolas elementares não foram estabelecidas pelo governo senão depois deste ano. Este desenho feito do natural por um membro do Comitê de Investigação Parlamentar era uma escola acima da média. A senhora ensinava neste porão há 40 anos e ensinara aos pais de muitas das crianças agora na escola (p. 355).

(continuação)

Capítulos	Páginas	Títulos	Ilustrações	Tabelas
VII	172-194	A Reforma, a Contra-Reforma e o conceito religioso de educação	1	0
VIII	195-230	Educação realista	1	0
IX	231-247	O conceito disciplinar da educação: John Locke	2	0
X	248-273	A tendência naturalista da educação: Rousseau	0	0
XI	274-316	A tendência psicológica na educação	0	0
XII	317-334	A tendência científica moderna	0	0
XIII	335-363	A tendência sociológica na educação	3	0
XIV	364-374	Conclusões: a tendência eclética atual	0	0
Quadros cronológicos	375-387	Quadros cronológicos	0	6
Total			15	6

Ainda que, proporcionalmente ao número de páginas, não compareçam em um número elevado, acreditamos ser importante chamar a atenção, como se visualiza no quadro, para a presença de ilustrações no livro. Enxertadas no corpo do texto, com a presença de legendas, esse recurso de escrita/editoração foi usado em interlocução direta com as temáticas exploradas. Tomando em consideração o público-alvo do *textbook* frisado pelo autor em seu prefácio, parece-nos acertado concebê-las como direcionadoras e facilitadoras da leitura.

No que tange, ainda, a essa facilitação da apreensão das temáticas exploradas, interpretação assemelhada pode ser construída em relação aos "Quadros Cronológicos" incluídos ao final da obra. Se, como se verá a seguir, a organização da narrativa foi ancorada no ordenamento cronológico, na visada panorâmica e no enfoque enciclopédico, a recorrência aos "Quadros Cronológicos" se encarrega de esquematizar, ainda mais, essas três dimensões. Os seis quadros foram impressos horizontalmente, com as seguintes periodizações e títulos:

- 1) Educação Grega;
- 2) Educação Romana e os primeiros tempos do Cristianismo;
- 3) Educação Medieval (476-1300 a. D.);

⁷ Constata-se uma pequena variação no título dessa coluna em alguns dos quadros: "Acontecimentos e Personagens Políticos".

⁸ No título dessa coluna, também, se percebem pequenas variações: "Poetas, Autores Dramáticos, Historiadores, etc." ou "Escritores, Educadores, etc." ou "Escritores e Cientistas" ou "Escritores, Líderes Religiosos, etc." ou "Literatos e Teólogos".

⁹ Aqui, também, há pequenas variações nos títulos dessa coluna: "Filósofos, Moralistas, Padres da Igreja" ou "Homens da Igreja e Acontecimentos Eclesiásticos" ou "Acontecimentos e Personagens Religiosos" ou "Cientistas, Filósofos, etc." ou "Filósofos e Cientistas".

¹⁰ Outras pequenas variações no título dessa coluna: "Obras de Significação Educacional" ou "Obras Educacionais" ou "Educadores e Obras Educacionais" ou "Educadores e Escritos Pedagógicos".

¹¹ Como ressaltado nas notas anteriores, outra pequena variação no título desta coluna: "Sucessos de Caráter Pedagógico".

¹² Como ressaltou Vieira (2010), os pertencimentos institucionais de Monroe, particularmente suas vinculações à pedagogia da escola progressista e ao projeto educacional do Teachers College, se constituem como uma chave de entrada interessante para compreender esse seu horizonte de preocupações educacionais relacionadas ao *progresso*, ao *individualismo* e à *liberdade*. Acompanhem as palavras de Monroe (1976, p. 373): "O problema da educação é o [...] de dar a cada indivíduo a mais completa liberdade para formular os seus princípios objetivos na vida e modelar as suas próprias atividades por estes propósitos. O problema do educador é fazer a seleção desse material que é essencial na vida do indivíduo e essencial à perpetuação e progresso da sociedade".

¹³ Sobre o Oriente, dentro do traçado panorâmico e totalizante empreendido, Monroe (1976, p. 23) concentrou suas atenções na civilização chinesa, citando apenas de passagem a educação hindu e a educação judaica. Como justificativa para essa opção, cabe iluminar os seus próprios dizeres: "Os sistemas orientais diferem muito em detalhe. Embora o sistema chinês seja mais complexo e elaborado que os de outros povos asiáticos, é, em seus traços essenciais, o protótipo de todos eles".

- 4) Desenvolvimento da Educação nos séculos XIV e XVI;
- 5) Desenvolvimento da Educação durante os séculos XVII e XVIII;
- 6) Desenvolvimento da Educação durante o século XIX.

Cada um deles ocupa duas páginas e apresenta cinco subdivisões em colunas: "Acontecimentos Políticos";⁷ "Poetas, Dramaturgos, Oradores, etc.";⁸ "Filósofos, Sofistas";⁹ "Obras de Direta Significação Educacional"¹⁰ e "Acontecimentos de Caráter Educacional".¹¹ Pela diagramação e esquematização empreendidas, pode-se notar que esses quadros procuravam facilitar a localização e o manuseio de informações consideradas centrais para se compreender a História da Educação. Reforçava, com esse dispositivo, certa concepção e padrão de leitura e de ensino.

À vista dessas ponderações concernentes à facilitação da apreensão das temáticas abordadas no livro, passamos àqueles que podem ser definidos como princípios orientadores da narrativa. Pela visualização da distribuição dos capítulos, infere-se que a estruturação promovida por Paul Monroe, ao tomar como alicerces o ordenamento cronológico, o traçado panorâmico e o enfoque enciclopédico, aproxima a História da Educação da tradição narrativa da História Geral. Nesse sentido, porque seu "interesse estava na evolução histórica e não no estudo de pormenores" (Monroe, 1976, p. 12), o retorno aos "povos primitivos", a breve incursão pela sociedade chinesa, o passeio pela antiguidade clássica, o trânsito por algumas características do período medieval e a passagem pelo período moderno para se chegar à contemporaneidade foram realizados ambicionando elucidar o caminho trilhado pela marcha civilizatória rumo ao *progresso*.

Para se alcançar o *progresso*, o maior desafio enfrentado pela civilização humana em seus diferentes *estágios* – e, segundo Monroe, ainda não completamente equacionado no início do século 20 – foi o de organizar e harmonizar o meio social sem que, para tanto, fossem subsumidas as individualidades de seus componentes. Por outras palavras, para *progredir* foi (e permanecia sendo) imperioso conciliar os procedimentos imprescindíveis de disciplinamento da sociedade (sem os quais não haveria vida coletiva) com o direito à liberdade pessoal.

Indivíduo e sociedade. Projeto coletivo e liberdade individual: o duplo filtro que Monroe constrói para modular sua perspectiva em relação ao passado¹². Desse modo, a constatação da inexistência e/ou insuficiência dessas duas características é acompanhada de diagnósticos acerca do *progresso social* deste ou daquele *estágio* de civilização nos diferentes períodos compostos pelo exercício de racionalização de diversas experiências educativas.

Para dimensionar a presença desse duplo filtro ao longo do livro, vale acompanhar algumas das considerações de Monroe. Primeiramente, as que concernem aos "povos primitivos" e ao Oriente,¹³ donde "a supressão de toda a variação individual torna-se o objetivo consciente e o resultado real. O resultado geral é uma ordem social que possui

estabilidade, mas carece absolutamente de qualquer capacidade de progresso” (Monroe, 1976, p. 26). Prosseguindo no mesmo tom, sublinha a importância dos gregos, porque foi nessa civilização que, “pela primeira vez, deu-se oportunidade ao desenvolvimento individual. A consequência não foi só o progresso, mas também o desejo desse progresso e a luta por ele” (p. 27). Já os romanos, possuíam uma “mentalidade inteiramente prática” (p. 77), o que, entre outros motivos, concorreu para que a sociedade se desestruturasse (p. 93). Em relação à Idade Média e ao Renascimento, “os sistemas logicamente perfeitos de pensamento, de vida e de educação desenvolvidos durante a Idade Média eram instáveis em virtude mesmo da perfeição, [...] não permitiam nem mudança nem progresso. Neles não havia lugar para o indivíduo. O Renascimento, ao contrário, trazia como traço essencial o individualismo” (p. 146). Sobre o Iluminismo, assinala que esse movimento ansiava “libertar o pensamento do domínio do terrorismo sobrenatural; estabelecer a personalidade moral do indivíduo; demonstrar a liberdade intelectual e a independência do homem” (p. 250), conquanto reconheça um desvirtuamento do movimento em função, principalmente, das disparidades presentes nas relações sociais, em que uma “maioria sustentava os privilégios da minoria” (p. 251). Finalizamos esses exemplos com a leitura de Monroe (1976, p. 268) sobre Rousseau, responsabilizado como o elaborador da “base do desenvolvimento educacional do século XIX”. Para o autor, tanta importância se devia à preocupação rousseauiana de enfatizar que “a felicidade e o bem-estar humanos são direitos naturais de todo indivíduo [...]; e que a organização social e a educação legítimas existem somente para efetuar a realização deste desiderato” (p. 256).

Ainda sobre esse duplo filtro elaborado por Monroe, importa destacar que, na sua utilização para perspectivar a marcha civilizatória rumo ao *progresso*, instaurou como marcos as influências de alguns sujeitos históricos e/ou linhas de pensamentos pedagógicos, esforçando-se por enredá-las às características políticas, econômicas, sociais e culturais selecionadas no interior do traçado panorâmico e totalizante adotado. Nesse ponto, mais do que a síntese de grandes personagens e ideais pedagógicos, em sua narrativa histórica, a educação se apresenta como uma intervenção social com o potencial, inclusive, para “solucionar o problema do indivíduo e da sociedade, que, como vimos, tem sido o problema ético, desde o começo da vida humana” (Monroe, 1976, p. 369).

Nesse esforço para aclarar aquelas que nos pareceram ser algumas das principais características da *História da Educação* de Monroe, resta sublinhar uma última questão. A alusão é para a escassez de remissões a outros autores e documentos e, mesmo, a ausência de referências bibliográficas e indicações de leituras complementares. Ao configurar um tom totalizante e ensimesmado, tais marcas de escrita podem ser entendidas como sinais das influências que a sua formação em Filosofia

produziu nas suas *artes de fazer* História. Igualmente, podem ser compreendidas como indicativas de suas aproximações com uma forte tradição narrativa da História Geral. Entrecruzadas, essas duas dimensões reforçam o caráter enciclopédico que, estrategicamente, deveria ser desempenhado pelo *textbook* junto aos estudantes.

Dentro dos recortes conferidos, esses foram os aspectos do livro de Monroe que optamos por iluminar neste estudo. Prosseguindo com o roteiro de análise estipulado, as atenções agora serão direcionadas para o outro autor norte-americano, Stephen Duggan, e seu *A student's textbook in the History of Education*.

Stephen Duggan

Nascido em 20 de dezembro de 1870 em New York, Duggan realizou sua formação acadêmica inicial no *College* de New York e seu doutoramento no campo da Ciência Política na Universidade de Columbia, na mesma cidade em 1902.¹⁴ Trabalhou no *College* entre 1896 e 1928, onde iniciou sua carreira como professor de Legislação Internacional e História da Educação, tendo presidido o Departamento de Educação dessa instituição de ensino. Ao encerrar sua atividade docente, passou a se dedicar integralmente ao trabalho com as relações e os negócios internacionais, a ponto de Ohles (1978) assinalar que era conhecido como “apóstolo do internacionalismo nos Estados Unidos e no estrangeiro”.¹⁵

Ao se situar na interface dos estudos das relações internacionais e educação, Duggan foi o organizador e o primeiro diretor (1919-1946) do Institute of International Education da Columbia University, tendo participado de outros organismos voltados para o incremento das relações internacionais e a difusão da cultura norte-americana. Esses pertencimentos, por sua vez, se encontram desdobrados na produção escrita, pois publicou *The Eastern Question* (1902), *The League of Nations* (1919), *The two Americas* (1933), *A Professor at Large* (1943) e *The Rescue of Science and Learning* (1948), além do *A student's textbook in the History of Education*.

Em relação ao compêndio de História da Educação selecionado por este estudo, como assinalado anteriormente, o seu prefácio contém um conjunto de elementos que ajudam a compreender a locução de Duggan. Inicialmente, ela foi pronunciada em um curso de extensão para, em seguida, ser transformada em um instrumento a serviço da formação de professores. Nesse caso, de acordo com o autor, tratava-se de oferecer um suporte para que os futuros professores pudessem compreender melhor os problemas atuais da educação.¹⁶ O livro foi estruturado em cinco partes, distribuídas em 394 páginas. Apresenta prefácio ou súmula no início de cada capítulo, de modo a fazer com que os estudantes reconhecessem os núcleos do texto, oferecendo, ainda, um questionário ao fim dos capítulos, orientando aquilo que

¹⁴ Sob a orientação de Judge Moore, a tese trata dos sistemas políticos de Grã-Bretanha, França, Alemanha e Estados Unidos, intitulada *The Eastern Question, a study in Diplomacy*, posteriormente publicada. Um detalhamento da formação, das disciplinas e dos professores que marcaram a trajetória de Duggan pode ser conferido em Duggan (1972).

¹⁵ O valor dedicado aos problemas entre as nações é, igualmente, reconhecido pelo próprio Duggan em seu livro “autobiográfico”, pois admite que esta narrativa só assume este caráter quando se refere às suas atividades como diretor do Instituto Internacional de Educação (IIE). Para ele, os americanos inteligentes deveriam se interessar pela História recente da expansão da cultura internacional em que o IIE era pioneiro e tinha exercido uma influência efetiva, fazendo com que muitas pessoas de diferentes países compreendessem umas às outras, suas culturas e problemas. Note-se que esse aspecto assume relevo especial ao observarmos que, publicado em 1943, *A professor at large* foi redigido no auge da Segunda Guerra Mundial, ainda que seu autor inicie o prefácio advertindo seus leitores que não se tratava de um war book.

¹⁶ Para uma análise do processo de elaboração e circulação dos livros de destinação escolar, cf. Teixeira (2008).

deveria ser retido, e um total de 12 ilustrações¹⁷ e 7 tabelas/quadros/esquemas¹⁸, como sintetizado no Quadro 2.

Quadro 2 – Estrutura do livro *A student's textbook in the History of Education*, de Stephen Duggan

Partes	Páginas	Título	Subdivisões	Ilustrações	Tabelas
I	3-75	Educação nos tempos antigos	6 partes	4	4
II	77-109	Educação na Idade Média	1 parte	1	0
III	113-190	O período de transição	5 partes	1	0
IV	203-325	Tempos Modernos	5 partes	6	1
V	327-386	Sistemas Nacionais de Educação	1 parte	0	2
Total				12	7

A ilustração como técnica auxiliar da leitura e da aprendizagem consiste em procedimento que adquire crescente legitimação, sobretudo quando se volta para os que são considerados menos capazes, condição em que o apoio visual se faz mais necessário. Como se pode observar, houve uma preocupação em distribuir os elementos ilustrativos ao longo da narrativa, o que muito provavelmente está associado aos recursos técnicos disponíveis para a elaboração dos impressos no início do século 20, mas também à adesão do autor, assim como Paul Monroe e Afranio Peixoto, à concepção de livro ilustrado, considerando-se, nesse caso, de modo especial, a função deste e seus destinatários: professores em processo de formação inicial.

A ordem de leitura sugerida já na estrutura adota uma periodização clássica da História Geral para reconhecer nos largos estratos temporais previamente estabelecidos os traços comuns dos projetos educativos de cada um desses períodos. Ao operar nesse registro, partilha do princípio de que a História da Educação deveria ser compreendida e ensinada como parte da História Geral, condição para sua legitimação e racionalização. O que parece diferir dessa perspectiva aparece na parte V, cujo foco é localizado no debate a respeito da construção dos sistemas nacionais. No entanto, essa variação fica esmaecida, na medida em que essa invenção é representada como uma espécie de desdobramento dos tempos modernos, um de seus capítulos. Nessa linha, a ênfase recai na educação moderna e nas mudanças processadas a partir da produção de Rousseau, com foco naquilo que designa de “tendências atuais”.

Trata-se de um compêndio de História da Educação e não de História da Pedagogia, no qual procurou observar as práticas de ensino e métodos da administração para perceber “a *evolução* dos sistemas simples do passado para os complexos sistemas do presente” (Duggan, 1916, p. 8), ótica que também pode ajudar a compreender a periodização adotada.

¹⁷ As ilustrações empregadas são as seguintes: The Didascalium e The Palestra (p. 17); Materiais escolares de pintura de paredes e punição (p. 58); Sumário do sistema de educação medieval – retirado do livro de Cubberley (p. 83); Uma página do livro *Orbis pictus*, de Comenius (p. 177); Uma escola do século XVIII e O Pai Pestalozzi (p. 239); A criança realizando algumas atividades necessárias para a vida – retirado do livro de Blow: *Mottoes and commentaries of Froebel's Mother* (p. 261); Sistema monitorial de instrução – duas ilustrações (p. 292); e Escola de meninas de Londres – retirada do livro de Cubberley: *History of Education Syllabus* (p. 299).

¹⁸ As tabelas/quadros/esquemas utilizados são os seguintes: Elementos que formam o homem (apetites, paixões e intelecto) e composição do Estado (artesãos, soldados e filósofos/legisladores) (p. 36); Universidade de Atenas (p. 44); Sistema de educação romana (elementar, secundária e superior) (p. 57); “Ciclo do Pensamento” de Herbart (p. 248); Matriz do *Gymnasium* alemão (p. 369); Esquema da escola secundária francesa (p. 376).

Ainda no que se refere à estrutura narrativa, o autor parece tomar distância de uma História factual, centrada na memorização de fatos, nomes e datas. Para ele, bastava destacar os “líderes dos líderes” de cada período, procurando observar seus *backgrounds* sociais, as instituições a que se filiavam e os movimentos que integraram ou organizaram. Nesse sentido, instaura alguns marcos inaugurais, estabelecendo igualmente cadeias de filiações que ajudam a pensar a História das tendências pedagógicas, uma das grandes finalidades do livro. Essa finalidade se encontra fortemente imbricada com a vontade de racionalizar ao máximo a experiência norte-americana daquele presente, como mecanismo para compreendê-la, reformá-la e alçá-la à condição de estado modelar. Objetivo reafirmado por meio de duas outras manifestações do autor.

A primeira é no momento em que define, desde o prefácio, o objetivo principal de seu manual. Para ele, o desafio era o de compreender como a civilização ocidental desenvolveu suas ideias educacionais, conteúdos, organização e práticas que a caracterizavam naquele presente. Com isso, justifica a ausência do Oriente (e por extensão dos outros continentes e culturas), a rápida remissão ao mundo grego e uma visibilidade importante ao sistema judaico, por considerar sua contribuição para a religião, a ética e a literatura norte-americana.

A segunda manifestação se encontra associada a um suposto geral que, no fundo, funciona como linha organizadora da análise empreendida em relação às experiências que menciona, mas também ajuda a compreender as invisibilidades fabricadas. A grande questão para Duggan consiste em examinar como cada povo procurou equacionar a questão da liberdade individual com o problema da estabilidade social e, sobretudo, como organizou a educação para lidar com a solução formulada em cada cultura. Contudo, é uma parte da experiência europeia que se vê valorizada no texto, seleção justificada pela relação estabelecida entre as culturas eleitas e a norte-americana.

O final do prefácio é dedicado ao reconhecimento dos pares e aos futuros leitores. Para os primeiros, que colaboraram na elaboração do livro, palavras de agradecimento pelas críticas prévias e sugestões oferecidas. Para os novos leitores, a afirmação do seu esforço pessoal, acompanhada do clássico pedido de indulgência: “Apesar do meu esforço para ser rigoroso, os erros podem ter se infiltrado no texto, pelo que devo pedir a indulgência do leitor”.

No caso dos autores/textos que o inspiraram, destaca três: Paul Monroe (*Textbook in the History of Education*), Frank P. Graves (*History of Education*) e Samuel C. Parker (*The History of modern elementary Education*). Ao lado desses, sugere uma bibliografia mínima que deveria compor as bibliotecas dos Departamentos de Educação dos *Colleges* e das Escolas Normais para viabilizar um curso introdutório de História da Educação. No interior da biblioteca recomendada, dois realces: o primeiro duplica a remissão aos autores presentes no prefácio e o segundo remete a quatro enciclopédias: *Catholic Encyclopedia*, *Jewish Encyclopedia*,

Encyclopedia Britannica e *Cyclopedia of Education* (esta organizada por Paul Monroe). Nessa duplicação, um dispositivo complementar é adotado para multiplicar a força da recomendação. Nos créditos suplementares a cada obra, a tripla remissão aos autores destacados aparece na súmula apresentada ao término dos créditos formais das obras. No caso do último desses três, o do Parker, Duggan (1916, p. 21) assinala:

É difícil encontrar palavras suficientemente lisonjeiras para descrever este livro admirável. Os livros acima listados sob os nomes de Graves, Monroe e Parker, usados como referência em relação a este livro-texto, vão capacitar o aluno a realizar um excelente curso introdutório.

Redigida nesses termos, a recomendação parece cumprir a função de estabelecer o fundamental e o acessório em termos de biblioteca de História da Educação, mas também produz o efeito de introduzir o próprio livro de Duggan na *estante* dos textos fundamentais.¹⁹

Outro ponto que merece ser sublinhado remete à adoção do questionário. Com essa estratégia, o autor pretende guiar a leitura, tencionando fixar os grandes objetivos do livro: a comparação das experiências julgadas relevantes para o conhecimento da História da Educação e da sociedade norte-americana e a grande questão da relação entre as dimensões individuais e coletivas. Em linhas gerais, com esse mecanismo, procura dirigir a atenção dos professores para o que deveria ser localizado e retido no texto como um todo. Nesse sentido, a presença de exercícios que estimulam os leitores a articular as diferentes experiências descritas e aqueles que obrigam a considerar o próprio presente como condição para se ler as representações contidas no livro demonstra que, para ele, a História é menos um repositório de informações do que um instrumento para a ação. Assim, promove uma aproximação da História com o pragmatismo, uma faceta da tradição da História instrumental e uma atualização da ideia de História como mestra da vida.

Um último aspecto para o qual gostaríamos de chamar atenção se refere ao núcleo documental mobilizado pelo autor. Sobre esse ponto, há que se considerar o caráter de manual do livro, a perspectiva panorâmica e de síntese empregada para cumprir a finalidade de equipar os professores com ferramentas iniciais para compreenderem seus presentes e os desafios postos pela sociedade e pelas demandas individuais. Com isso, a narrativa é ordenada em função de uma biblioteca consagrada pelo autor, com o estabelecimento de créditos gerais, a partir dos quais os livros são estratificados, e também por meio da creditação parcial presente nos capítulos específicos. Acerca disso, os livros creditados e estratificados funcionam como base para extração de informações, ilustrações e esquemas analíticos, sem que haja uma problematização deles, de seu processo de elaboração, traços institucionais e disciplinares, destinação, consumo e impactos.

¹⁹ Para conferir a estante geral de História da Educação proposta por Duggan, ver Anexo.

No que se refere à remissão a outras fontes, o que observamos é a rarefação desse recurso, economia que pode ser atribuída ao padrão de *textbook* adotado, mas também a uma concepção de História de grande legitimidade que, no caso de Duggan, parece ser herdeira de uma dupla tradição. A primeira, de raiz mais profunda e ramificada, que se aproxima da História das Ideias. Esse traço fica evidenciado no investimento de Duggan em reconhecer e habilitar um corpo de autores ao estatuto de seminais e de formuladores de orientações originais para o campo da educação. A segunda, de raiz mais recente e pouco capilarizada à época de Duggan, diz respeito à tradição derivada da matriz sociológica que, inclusive, consiste na matriz de formação do autor. Nesse caso, a preocupação em constituir modelos, tipos e identificar curvas tendenciais pode ser creditada a essa filiação.

Ao observarmos esse traçado, somos levados a considerar que a História praticada por Duggan é uma História de dupla ancoragem, uma História híbrida, resultante dos investimentos nas duas escolas que parecem ter marcado o autor, sua escrita e o modo como concebe a História. Indicia, igualmente, as disputas no campo da História para fixar e manter determinadas tradições e a adesão aos seus princípios operatórios. Nesse caso, seja da parte da Filosofia como História das Ideias, seja da parte da Sociologia, com o esforço classificatório de que se investe para compreender e intervir no presente, o que o livro exprime no fundo é um certo quadro da mediação entre esses dois campos de saber, das forças que os integram e os configuram, e representa investimentos disciplinares e institucionais voltados para delinear espaços de saber e poder junto aos projetos educativos e, de modo particular, junto aos programas de formação de professores. Nos dois casos, a composição de um núcleo documental diversificado para explorar os problemas apontados no projeto de ensino de História da Educação parece ser irrelevante. A escala de observação²⁰ privilegiada é a de largo alcance. Com isso, os distintos registros do fenômeno educacional são dissolvidos na narrativa de tom totalizante adotado pelo autor, ainda que o próprio caráter de História Global praticado por Duggan mereça ser objeto de interrogação, dadas as seleções operadas, as visibilidades e as sombras fabricadas em virtude da projeção e do norte adotados para a escrita: a experiência do presente da “Nova Inglaterra”. Essa espécie de teleologia, no limite, também poderia ser lida como uma tradução da complexa experiência, dos horizontes vividos e das expectativas do professor-autor do livro, positividade que não deixa de ser assumida pelo manual.

Discursos encadeados: tentativas de conexão

²⁰ A esse respeito, cf. Revel (2009, 2010).

Peixoto lê Monroe e Duggan. Duggan lê Monroe e outros livros que consagra. Monroe, de sua parte, demonstra ser leitor de autores

clássicos e contemporâneos, creditados de acordo com o código de seu tempo. O exame desse breve encadeamento, comandado pela pista oferecida pelo brasileiro, permite observar pontos amalgamados e outros fissurados. Nos limites deste trabalho, procuramos chamar a atenção inicial para alguns deles em suas regularidades e diferenças.

No que tange às regularidades, nessa primeira aproximação, foi possível observar a existência de uma concepção de História da Educação como História da Civilização, o que ajuda a compreender a perspectiva de grande síntese contida nos três manuais, o amarramento cronológico clássico, com adesão aos pontos de mutação da historiografia mais consagrada (antiguidade, idade média, renascimento, idade moderna).²¹

Os acontecimentos selecionados funcionam no registro dos exemplos e contraexemplos, enfatizando os que se aproximam do programa ao qual os autores encontram-se associados: o compromisso com o desenvolvimento das mais altas qualidades pessoais dos indivíduos, com o pragmatismo e com o progresso. Desse modo, o conhecimento derivado da História concebida nesses termos deveria funcionar como ferramenta para orientar a ação no presente, aderindo aos bons e rechaçando os que são considerados maus exemplos.

Outro alinhamento possível remete ao tipo de núcleo documental constituído. Nos três autores, a escrita decorre fundamentalmente da leitura de outros livros, da produção intelectual dos líderes mencionados, de outras obras de História e, de modo especial, de enciclopédias. A presença dessa última referência parece reforçar o caráter enciclopédico assumido pelos *textbooks*, ainda que estes sejam autorrepresentados por seus autores sob o signo da modéstia, uma tarefa inicial, uma simples contribuição derivada da experiência docente dos três, que exigia o complemento de outros estudos.

O caráter ilustrado também se constitui em traço comum,²² procedimento que demonstra a filiação dos autores a uma vertente de ensino que deveria investir na educação dos sentidos, afastada dos exercícios de pura memorização que condenavam. Desse modo, a introdução do padrão ilustrado nos manuais de História da Educação assinala que, até mesmo nessa modalidade de saber, pouco experimental, era possível inovar e estimular outros sentidos para facilitar a aprendizagem.

A presença dos resumos no início ou término dos capítulos também define um padrão comum adotado pelos autores. Nesse caso, o extrato apresentado cumpre a função de chamar a atenção para o núcleo de cada parte, facilitando a consulta e orientando o que deveria ser fixado. Finalidade semelhante pode ser observada no oferecimento dos quadros sinóticos, presente nos livros de Monroe e Peixoto, ainda que com variações entre eles.

No que se refere ao investimento na fixação, Duggan não emprega os quadros cronológicos. Em contrapartida, recorre ao questionário e

²¹ A idade contemporânea consiste no tempo vivido pelos próprios autores, período que viria a ser objeto de uma classificação após o tempo das grandes guerras.

²² Acerca das ilustrações presentes na obra de Paul Monroe (num total de 15) e na de Stephen Duggan (num total de 12), chama a atenção a repetição de três imagens. No tocante às Noções de Afranio Peixoto, em sua primeira edição (1933) foram incluídas 85 ilustrações, com uma repetição em relação ao livro de Monroe e outra em relação ao de Duggan.

à indicação bibliográfica como mecanismos adicionais para orientar e reforçar as finalidades e as verdades de sua palavra.

No caso do *textbook* brasileiro, destaca-se a preocupação do autor em construir uma visada relativa à História da América Latina, ao Brasil e ao chamado movimento da escola nova.²³ Ao introduzir essa diferença, Afranio Peixoto explicita um duplo compromisso – com o pan-americanismo e com o escolanovismo. No entanto, no primeiro caso, há indícios da conversão da experiência norte-americana em grande exemplo a ser seguido pelo conjunto dos outros 21 países latino-americanos e, no segundo, uma plêiade de referências distribuídas entre Europa e Américas, com destaque para autores dos Estados Unidos e do Brasil, alguns deles muito ligados ao próprio autor, como aquele que o convidara para ministrar a disciplina, seu conterrâneo Anísio Teixeira, um dos educadores brasileiros que realizou viagens aos Estados Unidos nos anos 1920, ocasião em que frequentara o Teachers College da Universidade de Columbia.²⁴

Portanto, se é possível reconhecer elementos comuns contidos nas narrativas dos três autores, também identificamos a introdução de conteúdos específicos como marca das contingências que modularam os cursos ministrados e os livros que resultaram das intervenções desses homens em diferentes ambientes de formação de professores: na “cidade-capital” do século 20, Nova York, e na capital do Brasil.

Referências bibliográficas

ABREU, Marcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

ASCOLANI, Adrián; GONDRA, José Gonçalves. Pela classe, pelo livro: a fundação de uma história da educação para professores no Brasil e na Argentina. In: ASCOLANI, Adrián; VIDAL, Diana (Org.). *Reformas educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da educação (1820-2000)*. São Paulo: Cortez, 2009.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Org.). *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.
_____. *A cultura no plural*. São Paulo: Primus, 1993.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Ed. Unesp, Imprensa Oficial do Estado, 1999.

²³ Abordar o movimento da escola nova parece ser impossível para os autores do norte das Américas, dada a ordem dos acontecimentos relativos a este movimento e o tempo dos cursos e da escrita dos livros.

²⁴ A respeito das viagens de Anísio aos Estados Unidos e do efeito por elas causado em sua trajetória, cf. Gondra e Mignot (2006) e Gondra e Magaldi (2007).

DUGGAN, Stephen P. *A student's textbook in the History of Education*. New York: D. Appleton, 1916.

_____. *A professor at large*. 2. ed. New York: Books for Libraries Press, 1972.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

GONDRA, José Gonçalves. Temperar a alma, retemperar os músculos: corpo e história da educação em Afranio Peixoto. *Pro-Posições*, Unicamp, Campinas, v. 22, p. 19-34, 2011.

GONDRA, José Gonçalves; MAGALDI, Ana Maria. A paixão pela América [Apresentação]. In: TEIXEIRA, Anísio. *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2007.

GONDRA, José Gonçalves; MIGNOT, Ana. A descoberta da América [Apresentação]. In: TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos da educação & Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2006.

GONDRA, José Gonçalves; SILVA, José Cláudio S. Escritas da história: um estudo da produção de Afranio Peixoto (1916-1947). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2010, São Luís. *Anais...* São Luís: EDUFMA, 2010. v. 1. p. 1-15.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. Júlio Afrânio Peixoto, (verbete). In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros. *Dicionário de educadores no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, Inep, 1999.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; MOTA, Joaquim A. C.; COSER, Silvana. Júlio Afranio Peixoto: ensaio biográfico. In: HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos Alberto M. (Org.). *A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 147-179.

MONROE, Paul. *História da Educação*. 11. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

OHLES, John F. (Org.). *Biographical dictionary of American educators*. Connecticut: Greenwood Press, 1978.

PEIXOTO, Afranio. *Noções de História da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

REVEL, Jacques. *Proposições: ensaios de História e Historiografia*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2009.

REVEL, Jacques. *História e historiografia: exercícios críticos*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

ROBALLO, Roberlayne de Oliveira B. *História da educação e a formação de professoras normalistas: as noções de Afrânio Peixoto e Theobaldo Miranda Santos*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2007.

ROBALLO, Roberlayne de Oliveira B.; VIEIRA, Carlos E. Afrânio Peixoto e as noções de História da Educação: a questão da formação de professores na década de trinta no Brasil. In: ANPED SUL: SEMINÁRIO DE PESQUISADORES DA REGIÃO SUL, 6., 2006, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: UFSM, 2006. v. 1, p. 1-9.

ROCHA, Heloisa Helena Pimenta. Recordação para professoras: a história da educação brasileira narrada por Afrânio Peixoto. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). *Dos arquivos à escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República*. Bragança Paulista: Edusf, 2002.

TEIXEIRA, Giselle B. *O grande mestre da escola: os livros de leitura para a escola primária da capital do Império Brasileiro*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro: 2008. Disponível em: <www.proped.pro.br>.

VIEIRA, Carlos Eduardo. A escrita da história da educação no Brasil: formando professores através de noções de história. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2010, São Luís. *Anais...* São Luís: Ed. UFMA, 2010. v. 1.

VIEIRA, Carlos Eduardo; ROBALLO, Roberlayne de Oliveira B. História e história da educação no projeto de formação de professores na década de trinta no Brasil: problematizando as noções de Afrânio Peixoto. *Inter-ação*, Goiânia, v. 32, p. 243-260, 2008.

José Cláudio Sooma Silva, doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), é professor adjunto de História da Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

claudiosooma@yahoo.com.br

José Gonçalves Gondra, doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), é professor adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

gondra.uerj@gmail.com

Recebido em 15 de março de 2011.

Aprovado em 29 de setembro de 2011.

Anexo

Estante geral de História da Educação, segundo Stephen Duggan

BOYD, W. *The educational theory of Rousseau*. Logmans, Green & Co., 1911.

The best book on the subject at present.

CUBBERLEY, E. P. *Syllabus in History of Education*. Mcmillan Co., 1904.
Exhaustive bibliography upon every topic in the history of education with admirable suggestion as to proper sequence or reading.

DAVIDSON, Thomas. *Aristotle and the ancient educational ideals*. E. P. Dutton & Co., 1916.

Gives admirable exposition of the tendencies and movements current in education today.

DEWEY, John and Evelyn. *Schools of tomorrow*. E. P. Dutton & Co., 1916.

Gives an admirable exposition of the tendencies and movements current in education today.

GRAVES, Frank P. *A History of Education* (Three volumes). Macmillan & Co., 1910.

Another work of superior merit and standard character.

LAURIE, S. S. *Studies in the History of educational opinion from the Renaissance*. The Cambridge University Press, 1905.

Gives another view of the men treated by Quick.

_____. *Pre-Christian education*. Longmans, Green & Co., 1909.

An excellent review of ancient education.

MISAWA, Tadasu. *Modern educators and their ideals*. D. Appleton & Co. 1909.

A third view of the men treated by Quick. Particularly bon on the German educators.

MONROE, Paul (editor). *Cyclopedia of education*. Macmillan Co., 1914.

A mine of information upon every phase of education.
Indispensable.

_____. *Text-book in the History of Education*. Macmillan Co., 1908.

This splendid pioneer work will long retain its standard character.

PARKER, S. C. *History of modern elementary Education*. Ginn & Co., 1912.

It is hard to use word too flattering to describe this admirable book. The book listed above under the names of Graves, Monroe and Parker used as reference works in connection with this text-book, will enable the student to pursue an excellent introductory course.

QUICK, R. H. *Educational reformers*. D. Appleton & Co., 1896.

A very fair estimate of the work and influence os the chief educational reformers since the Renaissance.

RASHDALL, H. *The universities of Europe in the Middle Ages*. Oxford Clarendon Press, 1895.

An excellent description of educational conditions in the Middle Ages.

Além desse conjunto de 13 indicações, recomenda as enciclopédias:

Catholic Encyclopedia,
Jewish Encyclopedia,
Encyclopedia Britannica,
Cyclopedia of Education.

Acrescenta, ainda, três livros para os estudantes interessados em alargar o conhecimento sobre fundo histórico e desenvolvimento educacional:

ADAMS, G. B. *Civilization during the Middle Ages*. Charles Scribner's Sons, 1894.

ROBINSON, J. H. *History of Western Europe*. Ginn & Co., 1903.

WEST, W. M. *The Ancient World*. Allyn & Bacon, 1904.