



ARTIGO

SABERES DOCENTES MOBILIZADOS EM ADAPTAÇÕES DO MÉTODO ZABA À HISTÓRIA BRASILEIRA FEITAS POR PROFESSORES DE SALVADOR, BAHIA (1871)¹

Contato

Rua Maestro Irineu Sacramento, s/n.
Quarteirão Leite Alves
44300-000 – Cachoeira – Bahia – Brasil
leandroalmeida@hotmail.com

 Leandro Antonio de Almeida²

Universidade Federal do Recôncavo Baiano
Cachoeira – Bahia – Brasil

Resumo

O método Zaba era uma variação do que ficou conhecido, no Ocidente do século XIX, como método mnemônico polonês para o ensino de História Universal, desenvolvido por Antoni Jazwinski nos anos 1820 e modificado por Jozef Bem nos anos 1830. A partir dos anos 1840, outro polonês, Napoleão Félix Zaba, desenvolveu uma versão própria do método e, nas quatro décadas seguintes, deu conferências sobre ele em vários países, inclusive o Brasil. O objetivo deste trabalho é analisar a recepção do método Zaba durante a passagem do seu divulgador pela Bahia, em meados de 1871, quando suas palestras foram assistidas pelo alto escalão da instrução pública da província, por normalistas e professores primários, ensejando tentativas de adaptação e implementação do método à História do Brasil. Buscaremos entender como os dirigentes perceberam a eficácia do método para o ensino de História na Bahia e como professores e normalistas mobilizaram seus conhecimentos e esforços para adaptá-lo ao conteúdo das classes primárias.

Palavras-chave

saberes docentes – ensino de História – método Zaba – materiais didáticos – ensino mnemônico.

¹ Artigo não publicado em plataforma *preprint*. Todas as fontes e a bibliografia utilizadas são referenciadas.

² Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em História Social do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Professor de Ensino de História e Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em História do Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Coordenador do grupo de pesquisa em Ensino de História – Roda de Histórias (www.rodahistorias.pro.br) e vice-coordenador do grupo de Pesquisa Humor e História (USP). O artigo decorre do Projeto de Pesquisa “Um mapa-múndi para a História: o método Zaba como material didático no século XIX”, desenvolvido na UFRB desde 2019 sob o registro PA604-2019. Agradeço a Ione Celeste Jesus de Sousa (UEFS), Pablo Antonio Iglesias Magalhães (UFOB) e Marco Antonio Nunes da Silva (UFRB) pelas contribuições a este artigo.



ARTICLE

TEACHING KNOWLEDGE MOBILIZED IN ADAPTATIONS OF THE ZABA METHOD TO BRAZILIAN HISTORY MADE BY TEACHERS IN SALVADOR, BAHIA (1871)

Contato

Rua Maestro Irineu Sacramento, s/n.
Quarteirão Leite Alves
44300-000 – Cachoeira – Bahia – Brasil
leandroalmeida@hotmail.com

 Leandro Antonio de Almeida

Universidade Federal do Recôncavo Baiano

Cachoeira – Bahia – Brasil

Abstract

The Zaba method was a variation of what became known in the 19th century West as the Polish mnemonic method for teaching Universal History, created by Antoni Jazwinski in the 1820s and modified by Jozef Bem in the 1830s. At 1840 another pole, Napoleon Felix Zaba, developed his own version of the method and, over the next four decades, lectured on it in several, including Brazil. This work aims to analyze the reception of the Zaba method at his passage through Bahia, in 1871 June and July, when his lectures were attended by the high echelon of public education of that province, by normalists and primary teachers, giving rise to attempts to adapt the method to Brazil history. We aim to understand how the leaders perceived the effectiveness of the method for History Teaching in Bahia, and how the teachers and normalists mobilized their knowledge and efforts to adapt the issues to primary classes.

Keywords

teaching knowledge – History teaching – Zaba method – teaching objects – mnemonic teaching.



ARTICLE

SABERES DOCENTES MOVILIZADOS EN ADAPTACIONES DEL MÉTODO ZABA A LA HISTORIA DE BRASIL HECHAS POR PROFESORES EN SALVADOR, BAHIA (1871)

Contacto

Rua Maestro Irineu Sacramento, s/n.
Quarteirão Leite Alves
44300-000 – Cachoeira – Bahia – Brasil
leandroalmeida@hotmail.com

 Leandro Antonio de Almeida

Universidade Federal do Recôncavo Baiano
Cachoeira – Bahia – Brasil

Resumen

El método Zaba fue una variación de lo que se conoció en Occidente en el siglo XIX como el método mnemotécnico polaco para enseñar Historia Universal, creado por Antoni Jazwinski en la década de 1820 y modificado por Jozef Bem en la década de 1830. Desde la década de 1840 en adelante, otro polaco, Napoleón Félix Zaba, desarrolló su propia versión del método y, durante las siguientes cuatro décadas, dictó conferencias sobre el mismo en países como Estados Unidos, Argentina, Australia, Nueva Zelanda y Brasil. El objetivo de este trabajo es analizar la recepción del método Zaba durante el paso de su promotor por Bahia, en junio y julio de 1871, cuando a sus conferencias asistía la alta esfera de la educación pública de la provincia, normalistas y maestros primarios, dando lugar a intentos de adaptación e implementación del método a la Historia de Brasil. Buscaremos comprender cómo los líderes percibieron la eficacia del método para la enseñanza de la Historia en Bahia y cómo profesores y normalistas movilizaron sus conocimientos y esfuerzos para adaptarse al contenido de las clases primarias.

Palabras llave

saberes del docente – enseñanza de la Historia – método Zaba – medios de enseñanza – enseñanza mnemotécnica.

Introdução

Em junho de 1871, desembarcou no porto de Salvador um nobre polonês de 65 anos, Napoleon Félix Zaba³ (1805-1885), com um negócio na mala: um novo método de ensino de História Universal e os materiais didáticos que o integravam. O método Zaba era uma variação do que ficou conhecido, no Ocidente do século XIX, como método mnemônico polonês que, desenvolvido por Antoni Jazwinski nos anos 1820, foi modificado por Jozef Bem na década seguinte e chegou a ser adotado nas décadas de 1830 e 1840 pelo governo da França como sistema de ensino de História. Conter-râneo dos dois, Zaba exilara-se na Grã-Bretanha por sua participação na insurrei-ção polonesa contra a Rússia em 1830 e conspiração para entronizar Napoleão II na França em 1832. Enquanto militava pela independência da Polônia, a partir dos anos 1840, desenvolveu uma versão própria do método polonês de ensino. Nas quatro décadas seguintes, expôs seu método nas exposições universais de Londres (1851) e Viena (1873) e o difundiu em vários colégios europeus de Boêmia, Galícia, Praga e Grã-Bretanha. A partir de 1869, ministrou conferências nos Estados Unidos (1869-1870, aí retornando em 1878), na Argentina (1870), no Brasil (1870-1871), em Portugal (1871-1872), no Canadá (1873), no Peru (1875), no Chile (1875), na Austrália (1876) e na Nova Zelândia (1877-1878).

O objetivo deste trabalho, nesse contexto, é analisar a recepção do método Zaba durante a passagem do seu divulgador pela Bahia, em meados de 1871, quando suas palestras foram assistidas pelo alto escalão da instrução pública da província, por normalistas e professores primários, ensejando tentativas de adaptação e im-plementação do método à História do Brasil.

³ Zaba descende de nobres poloneses e nasceu no ano de 1805 em Latvia, à época reino da Polônia. Ao terminar os estudos elementares, entrou para a Escola de Cadetes de Varsóvia em 1823, onde conse-guiu a patente de alferes e foi destinado ao corpo de atiradores. Como oficial militar, participou da insurreiçao contra a Rússia, entre novembro de 1830 e setembro de 1831. Após a derrota, junto com outros políticos poloneses, exilou-se em Paris em outubro de 1831, onde continuou a atuar pela causa polonesa. Em abril de 1832, foi acusado de conspiração no movimento para entronizar Napoleão II. Foi preso, julgado, sendo inocentado e libertado. Daí, em 1833, foi para a Grã-Bretanha, estabelecendo-se inicialmente em Edimburgo e, depois, em Londres. Integrou a Loja Escocesa de Maçons em 1834 e se casou com Anna McLeod (1803-1863) em 1838. Da Grã-Bretanha continuou a atuar em favor da causa polonesa, escrevendo livros sobre a História e a Literatura desse país, editando a revista *Polish Exile* e, nos anos 1860, organizou em Londres palestras sobre a Polônia. Foi ativo na Liga Nacional para a Independência. Paralelamente a essa atuação política, a partir dos anos 1840 até 1881, dedicou-se a desenvolver um método de História que levou seu nome e viajou para vários lugares do mundo para divulgá-lo, até retornar para sua pátria em 1881, onde faleceu em 1885.

A caracterização e a contextualização do método já figuram como uma contribuição ao campo acadêmico do país. Outros pesquisadores do ensino de História e da Educação o mencionam a partir de outras fontes e objetivos (BITTENCOURT, 2008a e 2008b; SANTOS, 2021; CLEMENTE, 2013; SILVA, 2021, p. 416-7). Apenas um trabalho brasileiro que o tomou como objeto, descrevendo seus princípios e funcionamento, foi feito sumariamente por nós em 2022. Além disso, nosso artigo abordará historicamente materiais didáticos de História que não sejam tão pesquisados como livros de leitura e sobretudo os manuais didáticos, cuja importância na área de História é tanta que a vasta bibliografia é foco de trabalhos voltados a balanços (MOREIRA, 2006; MUNAKATA, 2012). Um olhar sobre materiais diferentes destes permite caracterizar mais amplamente a cultura histórica escolar de determinado período, investigando-se como abordam ou tentam solucionar a questão de como e por que difundir História para o público leigo, bem como a maneira como são divulgados e apropriados pelos professores em formação e em atuação. Assim, além do foco no próprio método e suas representações de tempo e História, é importante situar, quando possível, sua recepção à época no país para analisar as práticas e apropriações que mobilizou.

Tal perspectiva pressupõe que entendamos os materiais didáticos no sentido de suporte informativo, destinado a comunicar elementos do saber das disciplinas escolares, os tomem como um objeto complexo, simultaneamente portador de conhecimentos e concepções de História, perspectivas pedagógicas, valores e cultura, materialidades, entrando em circulação como mercadoria (BITTENCOURT, 2005, p. 296 e ss.). É importante que essa complexidade seja levada em conta tanto na produção atual de materiais quanto na pesquisa histórica sobre eles.

Especificamente, o método Zaba permitirá colocar relevo em uma dimensão que tem despontado como foco de pesquisas, o papel da materialidade, visualidade e *design* nas representações do tempo, da História e o papel que desempenham no seu ensino. Por outro lado, a abordagem das apropriações do método Zaba na Bahia em 1871 será feita à luz daquilo que hoje teorizamos como saberes docentes (TARDIF, 2010; MONTEIRO, 2007 e 2021; CAIMI, 2015), os quais envolvem não apenas o conhecimento que os professores têm dos conteúdos disciplinares, dos currículos e métodos escolares, como também um saber prático e situado, que permita sua contextualização em função das necessidades e capacidades dos estudantes. Pretendemos mobilizar as dimensões desse saber docente para uma reflexão histórica acerca da ação de normalistas e professores já atuantes que, embora não tivessem uma formação acadêmica em História, inexistente no país em meados do século XIX, precisaram lidar com saberes da História e seu ensino, tal como concebidos no período para adaptar um método pedagógico que lhes era novo e estranho.

Para caracterização do método Zaba, nos valeremos principalmente de uma edição disponível na Biblioteca Municipal do Porto, em Portugal, e também de outra em inglês, disponível em repositórios digitais e arquivos. Para sua recepção, as fontes primordiais serão documentos oficiais, notícias e propagandas divulgadas em jornais brasileiros, sobretudo baianos, do início dos anos 1870. Como resultado, o artigo tem três seções. Ampliando aquilo que apresentamos em outro trabalho (ALMEIDA, 2022), na primeira seção descrevemos e analisamos sumariamente o método para, na seguinte, abordar sua recepção entre os dirigentes a partir das palestras que deu em Salvador em junho e julho de 1871. Na última seção, restringiremos o foco à análise dos esforços de adaptação do método Zaba à história pátria, feitos por um normalista e por um professor primário.

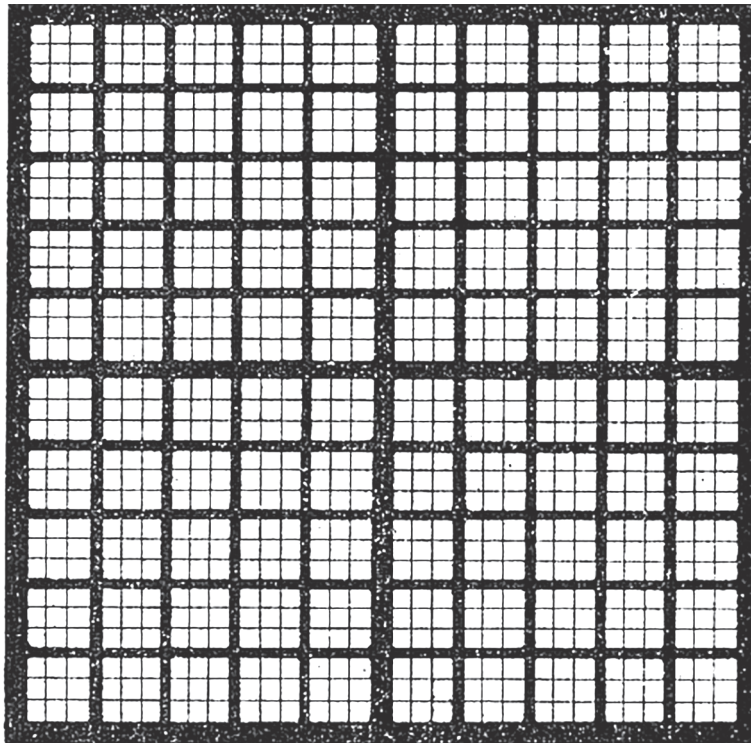
O método Zaba

Baseado em Locke, que concebe a memória como um depósito de ideias, para Zaba seu método “é justamente combinado para arranjar este depósito, em uma ordem tal, que permita ao seu dono achar o artigo de que precisar, com a maior prontidão e presteza” (ZABA, 1872, p. 3). No caso da História, pretendia que

O objeto da História Universal, por exemplo, exige uma rigorosa atenção, tanto na coleção de fatos, como na sua coordenação conforme a ordem cronológica em que sucederam. Sendo que a ninguém é dado penetrar nos domínios da filosofia da história, sem ser dono de uma porção considerável de fatos, que constituem os elos de uma corrente de ideias, assim o conhecimento de fatos e da cronologia torna-se de absoluta necessidade. É por isso que o estudo da História Universal impõe tanto trabalho ao nosso espírito (ZABA, 1872, p. 4).

Zaba propunha um método para conhecer e organizar os fatos, permitindo recuperá-los com exatidão e velocidade. Sua base era um diagrama composto de um quadrado maior, que representa um século, subdividido em uma matriz com dez linhas e dez colunas (10 x 10), totalizando cem quadrados menores, cada um representando um ano. Nos séculos da era cristã, o primeiro quadrado do canto superior esquerdo representa o ano 1, e o último do canto inferior esquerdo o ano 100, e nos séculos anteriores a Cristo era o inverso porque os anos se contavam de trás para frente. Tomando como base a linha central horizontal e sobretudo a vertical, não por acaso destacadas com linhas mais grossas, era possível localizar rapidamente qualquer ano, já que bastava ver a posição (mais próxima ou distante) em relação à linha central para localizar o ano (de 1 a 10) e somar o número das linhas anteriores da mesma coluna para saber a década (0 a 90).

Figura 1
Matriz temporal do método Zaba



Fonte: Zaba, 1872, p. 6.

A referência ao fato histórico era feita ao se preencher as nove subdivisões internas dos quadrados relativos aos anos, a partir de três códigos sobrepostos. Cada um dos nove compartimentos indicava um “tema” ou tipo de evento (1º código) cujo significado dependia do seu preenchimento a partir de símbolos (2º código). Os símbolos eram poucos, mas seu significado variava conforme o compartimento em que apareciam. As cores (3º código) indicavam as nações e povos a que se referiam o tema.

Como o método foi reformulado várias vezes durante mais de quarenta anos, alguns desses símbolos e cores poderiam mudar conforme a edição e o país onde Zaba o divulgava (ZABA, 1872; ZABA 1874). Por fim, além dos códigos, o método vinha acompanhado de uma “chave”, uma lista de nomes e acontecimentos para cada século, que completava informação e dava sentido ao fato.

Figura 2

Significados dos símbolos e das posições nos compartimentos

- 1.º ■ Guerra. ▣ Batalha. ✕ Guerra civil.
2.º ■ Conquista. ▣ Aquisição por tratado ou casa-
mento. ○ Colonias.
3.º ■ Calamidades, peste, fogo, perseguição. ▣ Rui-
nas por terremoto. ✕ Ruínas causadas pela guerra.
4.º ■ Eminentes homens. ▣ Idem mulheres. ✕ Nas-
cimento. + Obito.
5.º ■ Soberanos. ✕ Divisão no poder supremo. ▣ So-
beranos romanos do imperio Oriental.
6.º ■ Descobertas geographicas. ▣ Idem scientificas.
✕ Industria.
7.º ■ Parlamento, dieta, concilio, congresso. ▣ Ins-
tauração de uma lei. ✕ Publicação de um li-
vro.
8.º ■ Revolução. ▣ Insurreição mal sucedida, tu-
multo. ✕ Conspiração.
9.º ■ Paz. ▣ Tratado fechado em tempo de paz. ✕ Al-
liança.

Ha ainda, além dos nove compartimentos acima, mais um symbolo que se colloca dentro do anno em fórmula de uma moldura □, para figurar os acontecimentos notaveis, que não tiverem referencia com nenhum dos nove compartimentos.

Fonte: ZABA, 1872, p. 7.

Figura 3
Código de cores e nações do método

EXPLICAÇÃO DAS CORES

HISTORIA ANTES DE CHRISTO

Mappa n.º 1

Côr preta.....	Historia Romana
Côr azul.....	„ Biblia
Côr de laranja.....	„ Grecia

ÉRA CHRISTÃ

Côr preta.....	Histria do Imperio Romano.
Triangulos pretos.....	Mahometanos.
Côr azul.....	Igreja.
Triangulos azues.....	Cruzadas.
Côr encarnada.....	Grã-Bretanha.
Triangulos encarnados..	Escossia.
Côr amarella.....	França.
Triangulos idem.....	Hollanda.
Côr de laranja.....	Hespanha.
Triangulos idem.....	Portugal.
Côr verde.....	Germania.
Triangulos verdes.....	Prussia.
Côr verde escuro.....	Suecia.
Triangulos idem.....	Dinamarca.
Côr de rosa.....	Polonia.
Triangulos idem.....	Russia.
Côr de ouro.....	Estados-Unidos.
Triangulos ouro.....	Estados do Prata.
Circulos ouro.....	Imperio do Brazil.

Fonte: Zaba, 1872, p. 15.

Como funcionava o estudo a partir dessa estrutura? Materialmente, o método era composto de dois diagramas das duas eras, antes e depois de Cristo (este consta na Figura 5), nos quais os séculos eram preenchidos com símbolos e cores; diagramas em branco, voltados a exercícios; uma caixinha com vidros de diversas cores e tamanhos para o mesmo fim; e um livro explicando o método, com a “chave” em anexo. A partir desse material, o estudante escolhia um século para estudar, observava as cores no diagrama de referência, retirava os símbolos correspondentes da caixinha e tentava reproduzir nas folhas em branco, um a um, os fatos e sua ordem. A ordem dos procedimentos era: primeiro designar a cor pertinente à história ou nação, depois a fileira indicativa da década, seguido da casa indicativa do ano (re-

ferente à linha central), e terminava em um dos nove compartimentos. Faria isso até completar todos os fatos de um século e repetiria o procedimento para todos os outros. Então, a localização no quadrado grande do século indica a data, nos nove compartimentos, o tipo do evento e a cor a nação.

Vejam os exemplos abaixo, dados pelo próprio Zaba. A citação é longa mas permite compreender, ao serem representados (na Figura 4), como o autor concebe o funcionamento do método:

1: “Atende primeiro a cor? – preto, pequeno – em que fileira? Primeira. Sendo à direita da linha central (é óbvio que contamos da esquerda para a direita), e precisando evitar de enunciar neste ponto algarismos, dizemos primeira casa depois da linha central. Esta colocação será sempre chamada primeira casa depois da linha central. Agora, em que compartimento? – segundo compartimento. Que significa? Conquista: cor preta? – História romana. Leia-se por conseguinte: os romanos fizeram uma conquista. Precisamos saber agora qual conquista? A chave indica o nome: Judéia. Este nome acha-se pois ligado a este símbolo, e vai-se ler: os Romanos conquistaram a Judeia. Agora o número da casa? 6; foi no ano 6.”

2: “O que vemos próximo? Um símbolo preto. Em que fileira? Na mesma. Qual casa, e em que situação a respeito da linha central? Quarta casa depois da linha central. Em que compartimento? No primeiro. Sua significação? Guerra; porém, como a forma do símbolo ocupa só a metade do compartimento, é uma batalha; é portanto uma batalha romana. Com quem? O nome vem da chave; com Arminio, príncipe dos Germanos. Em que ano? 9.”

3: “um símbolo preto pequeno: na segunda fileira; em que casa? Sendo a esquerda da linha central distante da mesma de uma casa, dir-se-á: segunda casa antes da linha central. (...) Qual compartimento? No quinto. Seu significado? Soberano: – um soberano romano. Seu nome? Tibério. Tibério começou a reinar no ano? Lede à medida que olhardes sem distração a vossa atenção em procura do número: o lugar indica claramente que foi no ano 14.”

4: “Ainda um outro símbolo: preto, pequeno, na mesma fileira, quarta casa depois da linha central, no quarto compartimento. Seu significado? Homens eminentes; – e sendo uma cruz ereta, significa morte de um homem eminente. Seu nome? Germânico. Em que ano? 19.”

5: “O próximo símbolo, preto, pequeno está na terceira fileira, no quarto compartimento; que casa? – primeira depois da linha central. O nome, Pôncio Pilatos, no ano 26; foi nomeado governador da Judeia (a qual se acha à testa na primeira fileira) pelo imperador Tibério, que está na segunda fileira.” (p. 11-12)

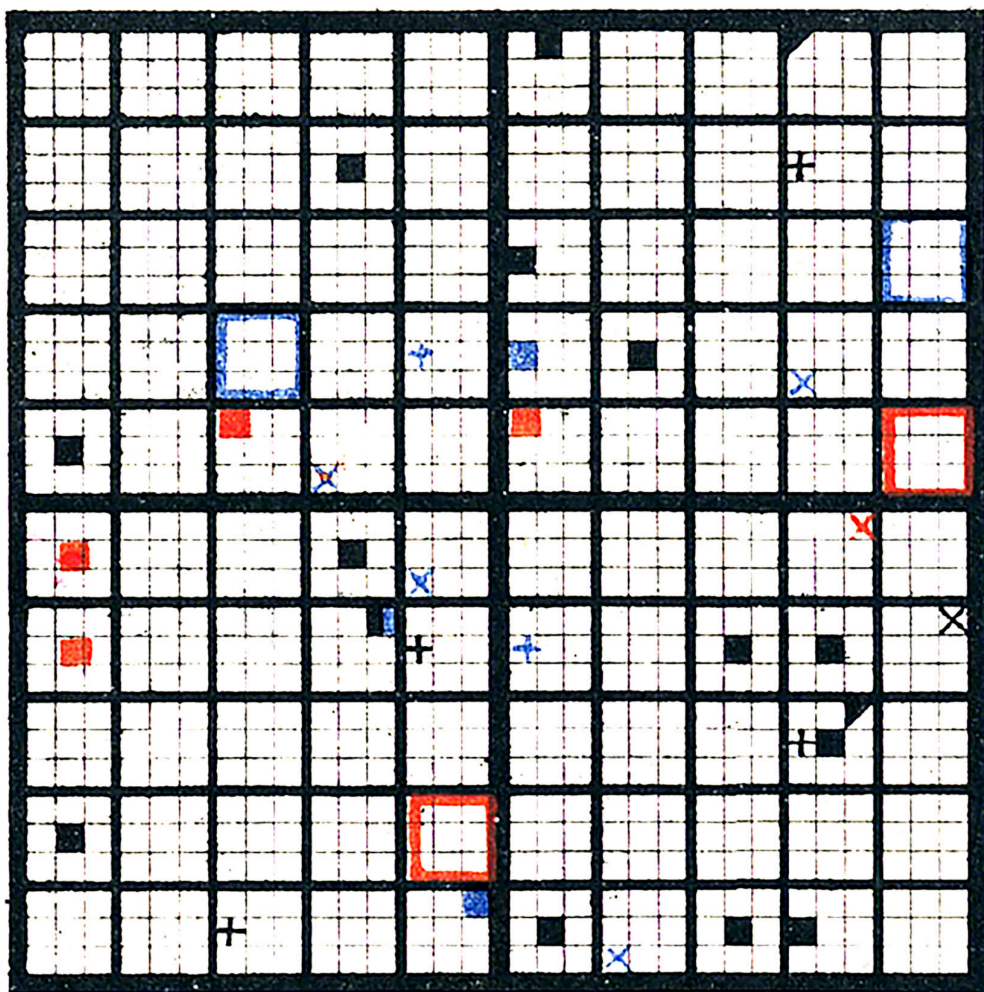
6: “Mais adiante um símbolo grande, azul, quinta casa depois da linha central, ou para abreviar pode-se dizer no fim da mesma (fileira). Azul? História da Igreja Cristã. Sinal grande? Acontecimento proeminente. Nome? Batismo de Cristo. Ano? 30.”

“Quem governava então na Judeia? Retrocedendo paramos no símbolo que está no quarto compartimento na mesma fileira, Pôncio Pilatos. Ano? 26. Quem era então o imperador? Retrocedendo, paramos no símbolo que ocupa o quinto compartimento na segunda fileira: Tibério. Ano? 14” (ZABA, 1872, p. 10-12).

Então, no início do estudo, a representação, no diagrama, da conquista romana da Judeia no ano 6 d.C. levaria ao preenchimento do segundo compartimento da sex-

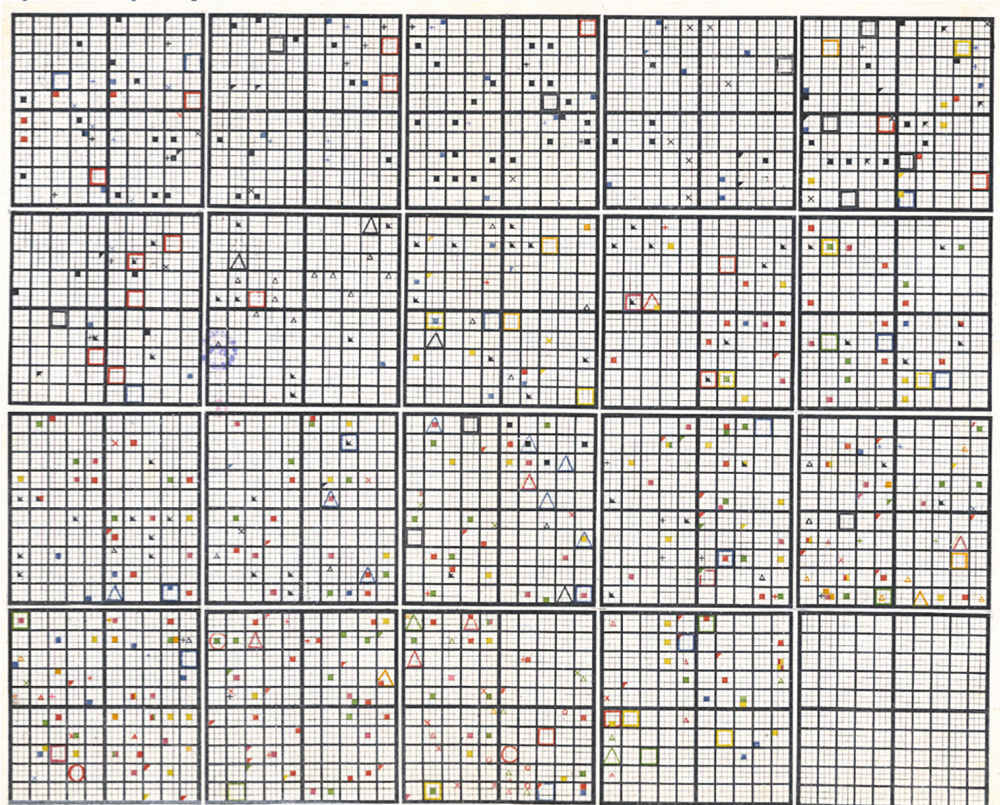
ta casa da primeira linha com um quadrado de cor preta, tal como mostra a Figura 4 abaixo, referente ao primeiro século da Era Cristã. Do mesmo modo, os outros cinco eventos são representados por símbolos: um quadrado preenchido pela metade na linha 1, casa 9, um quadrado cheio na linha 2, casa 4, uma cruz em pé na linha 2, casa 9, um quadrado cheio na linha 3, casa 6, e um quadrado azul nas bordas da casa 10 da linha 3. O estudo completo de todos os séculos da Era Cristã levaria ao preenchimento total de um diagrama dos séculos I ao XIX, tal como na Figura 5. Esses diagramas preenchidos eram fornecidos por Zaba, como gabarito, junto com as matrizes em branco e as caixinhas com símbolos, para os estudantes exercitarem sua memorização.

Figura 4
Diagrama preenchido do método Zaba referente ao século I da Era Cristã



Fonte: Zaba, c. 1883.

Figura 5
Diagrama preenchido dos dezenove séculos da Era Cristã



Fonte: Zaba, c. 1883.

Zaba compartilha de um paradigma de ensino de História, criado no século XIX, segundo o qual fatos históricos não são considerados como construções relativas a problemáticas, mas como unidades mínimas de informação do passado, como coisas. Daí a importância dada à cronologia, tida como a base de qualquer História acadêmica e escolar, tal como estas emergiram no início do século XIX, e das filosofias da História, quando estas emergiram na Europa em finais do século XVIII.

O objetivo da matéria escolar repousava na apreensão dos fatos tal como ocorreram e, depois, sua organização precisa. O principal problema era como fazer o aluno apreender seu grande volume corretamente, já que erros poderiam advir da memorização equivocada dos elementos de um fato isolado (sua caracterização) ou sua localização em relação a outros (coordenação temporal). Além de direcionar a construção do pensamento nos alunos, no caso específico da História, era essa a ta-

refa enfrentada pelos diversos métodos, colocados em prática por professores e/ou materializados em livros didáticos.

Que fatos são esses? Uma atenção aos 28 temas possíveis a serem referenciados nos nove compartimentos mostram a maior presença de conflitos militares (8 itens) e fatos político-institucionais (10 itens), relativa à diplomacia (aquisição territorial por tratado, paz, aliança), ao início dos governos ou a ações legislativas. Tal dimensão ainda está presente nas pessoas eminentes (4 itens), que incluíam os políticos, mas não era exclusiva dessa categoria. O foco do ensino é a história em torno dos Estado-Nação, com predileção pela dimensão política, expressa nas ações institucionais e mudanças de soberanos, ou pelos assuntos militares que (re)definiam os territórios. Temos uma categoria (4 itens) com temas relativos à intelectualidade, descobertas científicas ou geográficas e indústria, incorporando uma narrativa do progresso associada à ideia de uma civilização capitalista.

O código de cores explicita que civilização é essa, aquilo que no século XIX se constituía como o Ocidente: sobretudo os estados europeus. Três regiões da América colonizadas por esses estados são indicadas com a cor dourada nessa edição lisboeta de 1872. Porém, em outras edições, o continente é representado de maneira uniforme, com apenas uma entrada, indicando “América” (ZABA, 1874, p. 12). Tais regiões são complementadas pelas civilizações das quais o Ocidente se julgava herdeiro, a greco-romana e a judaico-cristã, sendo que a cristã emergiu no seio das duas e seguia pela história da Igreja, incluindo as Cruzadas. A única outra civilização que aparece nessa história é a muçulmana, que no século XIX tinha relevância no cenário europeu através do Império Otomano. No século XIX, nem todo passado era digno de figurar sob a prestigiosa rubrica da História, seja em relação à temática, seja à geopolítica, e por isso as partes da América, África e Ásia fora desse esquema narrativo são ignoradas.

A divisão dos séculos expressa nas chaves aponta como essa história se desdobra temporalmente. É uma história de 4 mil anos, com 24 séculos “Antes de Cristo” e 19 “Depois de Cristo”, em uma mistura entre a história sagrada, católica, e a história profana, comum nas escolas brasileiras do período, guiada por uma narrativa desde o início da humanidade em que os continentes ou povos do globo aparecem em função da sucessão de impérios e civilizações que culminaram na Europa do século XIX. Graficamente, os fatos históricos emergem, como ilhas, sobre o fundo do tempo espacializado, homogêneo e vazio, expresso na profusão de compartimentos e anos em branco, inclusive os que ainda estão por vir no mesmo século e no seguinte (séc. XX).

A principal peculiaridade do método Zaba é sua apresentação. Propõe o estudo de fatos históricos não a partir de um código verbal, na forma de texto ou tabela, mas sim estritamente visual. Como mostram o diagrama e os exemplos citados por Zaba, os fatos passam por um processo de codificação e decodificação que faz

a mediação da memorização de datas, pessoas, lugares e acontecimentos, com sua recuperação na lembrança. Palavras (nomes e acontecimentos), algarismos (anos e séculos) e a própria orientação temporal estão subjacentes, invisíveis, prescindindo também de qualquer representação figurativa, como desenhos e pinturas.

Em uma de suas apresentações no Recife, Zaba (1871) foi enfaticamente contra a multiplicação de símbolos (soberanos como coroa, bispos pela mitra, batalhas por espadas cruzadas etc.), porque para ele os “ornamentos fatigantes” tornavam o método mais complexo sem acrescentar à cultura intelectual. Prezava a simplicidade calcada em uma organização visual altamente abstrata, em que formas geométricas simples (quadrados, triângulos, cruces, círculos etc.) ganhavam significação a partir de cores e de sua localização em uma matriz simultaneamente temporal e temática. São as instruções do método (procedimentos), a chave (dados específicos) e as legendas que permitem preencher ou ler cada diagrama, resultando na cronologia de um ou mais séculos. Relembrar, então, depende da interpretação do código visual e, por isso, o início do ensino do método é dedicado à sua automatização.

O diagrama de Zaba oferece coordenadas cronológicas e temáticas que dão simultaneamente uma visão sincrônica e diacrônica dos fatos das nações e civilizações, sobretudo políticos, tal como valorizados à época. O sentido para a contagem do tempo não está graficamente indicado, mas é dado culturalmente pela leitura da página, da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Na Figura 4 (acima) é possível “ver” três histórias representadas, a do Império Romano, a da Igreja e a da Grã-Bretanha. O aluno poderia escolher seguir uma delas ao passar o olho por uma cor específica em qualquer tema (compartimento) de vários anos em todo o século. Ou considerar as três em um período delimitado de tempo – por exemplo, nas primeiras linhas ou colunas. Diferentemente da linha do tempo, com a qual estamos acostumados, no diagrama de Zaba a distância de tempo que se mede não corresponde à distância daquilo que se vê. Cada unidade temporal, o ano, quase sempre é contígua não a duas outras, mas a nove, cobrindo três décadas diferentes. Assim, visualmente, é possível que um acontecimento dez anos adiante apareça como mais próximo que outro quatro anos à frente. Além disso, apesar do sentido da leitura culturalmente definido, o olhar é configurado de outra maneira. O acréscimo de uma segunda dimensão, a dominância visual das linhas centrais e a concentração de símbolos e cores em algumas regiões do diagrama pode levar a uma entrada diferente e tomar múltiplos rumos, não necessariamente partindo do canto superior direito, em que se inicia a contagem do tempo. O olhar pode começar no centro e ir para frente ou para trás, para cima ou para baixo. A linearidade é apenas uma das várias possibilidades de visualização.

Há um preço pago para que os fatos estejam simultaneamente à disposição do olhar, se abrirem em várias direções e serem rapidamente localizados na matriz:

a maior dificuldade de visualizar processos históricos específicos, estabelecer sucessões de fatos e mais ainda relações de causalidade. Inclusive algumas relações visuais podem ocasionar enganos cronológicos.

Logo, para facilitar a memorização e a lembrança de grande número de fatos isolados e ligá-los a uma cronologia, o diagrama priorizava, ao olho do estudante, “navegar” pela contagem do tempo e pela História, como em um tabuleiro ou em um mapa. Como outros cronógrafos dos séculos XVII ao XIX, inclusive os inventores do método polonês, o próprio Zaba fez um paralelo com os mapas, postulando que a cronologia, como a geografia, poderia ser representada graficamente, o que tornaria seu aprendizado mais fácil:

Não há dúvida, que as cartas geográficas em tornar visível cada ponto da terra, contribuirão poderosamente para desenvolver a indústria e o espírito de grandes cometimentos. Coloquemos ao lado da carta geográfica a carta histórica do meu método, e as duas cartas juntas, formarão um estudo completo, bem calculado, para ativar o acordar intelectual pela riqueza das ideias (ZABA, 1871, p. 3).

Essa analogia não deve ser entendida no sentido expressivo ou figurativo, no qual o mapa representa graficamente as formas de um território, e sim no que o mapa permite fazer. Os criadores do método mnemônico polonês rejeitavam a noção de um campo visual para a História, como na linha do tempo em que o tempo contínuo é representado por um espaço gráfico contínuo. Diferentemente, preconizavam um campo mnemônico visual abstrato, no qual os anos estão representados por coordenadas em uma matriz (GRAFTON, 2010, p. 205). Como a geografia e a cronologia eram consideradas saberes cruciais para a aprendizagem histórica, buscava-se dotar a segunda com os mesmos instrumentos visuais de construção do conhecimento da primeira. Logo, a pretensão de transformar os estudantes em cartógrafos do tempo histórico significava tornar “visível o tempo, de sorte que cada ano de cada século, pode ser examinado em separado e nos habilita a ver todos os fatos contemporâneos, e o que é mais importante, habilita-nos a ver a ordem em que eles se sucedem” (ZABA, 1871, p. 3).

Nessa representação, os fatos são justapostos, conexos não por alguma razão interna, mas por se referirem a uma narrativa preestabelecida, eurocêntrica, desdobrada em temas (compartimentos) e nações (cores). É essa apreensão isolada dos fatos que forneceria, ao final dos estudos, a visão de toda a História, entendida como um processo geral pelo qual passou a humanidade (como na Figura 5). Para Zaba, seu método permite a apreensão visual desse suceder nos seus contornos mais importantes, como se vistos de longe; e de modo imersivo, detalhá-los em séculos, décadas e anos. A modalidade dependia da disponibilidade para o estudo da História. Propõe-se então a possibilidade de estudo e apreensão de fatos em várias escalas

temporais, do ano aos milênios, graduados conforme sua importância para uma História Universal, tal como a entendida no século XIX. A apreensão visual global era tão importante que, ao lado dos conjuntos didáticos para estudos individuais, Zaba oferecia versões grandes, em telas, para uso pelos professores nas escolas.

As preleções de Zaba na Bahia e a recepção oficial

Os materiais e o método tinham uma dimensão mercadológica, já que eram comercializados por Zaba por onde ele passava, oferecendo-os a governos, universidades, escolas privadas e para pessoas interessadas. Sua principal forma de divulgação era as apresentações públicas, acompanhadas da demonstração da aprendizagem histórica de um jovem aluno, feita pelo seu método.

Em 23 de junho de 1870, Zaba desembarcou no porto do Rio de Janeiro, acompanhado de uma moça, Anne Reina Zaba, ambos deixando para trás dois escândalos na Argentina. Em um projeto para civilizar o interior desse país, o presidente Sarmiento solicitou à sua amiga norte-americana Mary Peabody Mann a indicação de professoras para dar aulas na província de San Juan. Mary indicou uma comitiva de quatro professoras, entre elas Anne, sua predileta e mais qualificada pela formação em pintura e música que tivera em Londres. Chegando de Nova York a Buenos Aires na Semana Santa de 1870, os Zaba não apenas nunca tiveram a intenção de ir a San Juan, postura reforçada após notícias de agitações contra o governo central, como se descobriu que a dupla não era de pai e filha, como se apresentavam, mas amantes. Temendo uma repercussão negativa entre seus opositores, Sarmiento pagou aos Zaba, mesmo sem a contrapartida combinada para a docência e as palestras sobre o método de ensino de história, a soma de dinheiro de mil pesos fortes, e os despachou em um navio para o Brasil (RAMOS, 2021, p. 36-37).

Ao chegar ao Rio de Janeiro, Zaba se apresentou na Corte, e suas conferências agradaram os professores do colégio Pedro II, como Joaquim Manuel de Macedo, o conde D'Eu e o Imperador. A boa impressão levou a um acordo de compra, por dois contos de reis, de 20 exemplares do método, remetidos às províncias para apreciação. O acordo previa também aulas públicas para ensino do método nas províncias de São Paulo e Pernambuco, onde o palestrante receberia partes do pagamento. Daí por que foram feitas, entre julho de 1870 e setembro de 1871, apresentações no Rio de Janeiro, São Paulo, Campinas, Salvador e Recife, em locais de prestígio frequentados pela elite do Império, como o externato do Colégio Pedro II, as faculdades de Direito de São Paulo e Recife ou as escolas privadas, como o Colégio de Dona Carolina Florence, em Campinas. Além dessa compra feita pelo Império, Zaba imprimiu uma edição do método no país e, junto com os acessórios, a vendia nas livrarias Leuzinger,

Laemmert e Alves por 6\$000. Um chamariz sua aquisição por particulares era a “explicação gratuita” para os compradores, realizada em sua residência.

Não sabemos se a Bahia constava no roteiro inicial, mas o fato é que seus governantes, na segunda metade do XIX, demonstravam com frequência, nos relatórios, preocupação com reformas e a modernização dos métodos pedagógicos (D’AGUIAR NUNES, 1998, p. 9), embora quase sempre essas iniciativas esbarrassem na falta de prioridade do financiamento público, na insuficiência do número de escolas (212 de meninos e 211 de meninas em 1871 em toda a Bahia), na precariedade da maior parte dos estabelecimentos primários e secundários de ensino, em baixo salário dos docentes, excesso de alunos em algumas escolas, aspectos esses apontados pelo próprio diretor de Instrução Pública da época (ROCHA, 1872, p. 4 e ss.).

No caso das reformas, a mais recente havia sido feita nos primeiros três meses de 1870 pelo presidente de Província, o conservador Francisco Gonçalves Martins, Barão de São Lourenço, afetando o curso normal masculino (transformado em externato com duração de dois anos, para suprir a falta de docentes), o normal feminino, o liceu e a instrução primária. Em relação à busca de modernização dos métodos pedagógicos, nessa reforma fundou-se a *Revista da Instrução Pública*, de periodicidade quinzenal, voltada exclusivamente a questões pedagógicas, notícias e expediente oficial. Mantida compulsoriamente pelos empregados do ensino com vencimentos superior a 600\$000, implementada em maio de 1870, teve como primeiro redator-chefe e dirigente o professor de inglês do Liceu, Antonio Franco da Costa Meireles.

Aproveitando essas disposições oficiais, ao passar por Salvador, Zaba solicitou dar duas conferências, a primeira realizada no Liceu, em 14 de junho de 1871, e a segunda no salão da Câmara Municipal. Aqui também o polonês mobilizou duas práticas para impressionar seus ouvintes e possíveis clientes. Uma delas era solicitar artigos sobre o método a eminentes autoridades, publicados em jornais e revistas. Na Bahia, até o momento, conhecemos dois artigos publicados no número de 1º de julho da *Revista de Instrução Pública*, um assinado por Franco Meireles e outro por um colaborador, C.P., dando conta tanto da palestra de Zaba em junho quanto do próprio método, elogiando suas vantagens para o ensino de História Universal. Franco Meireles assim avalia o método:

O Sr. Conde fez a sua preleção com a maior clareza e proficiência possíveis n’uma carta ou *mapa mundi* histórico, que por sinais convencionais de diferentes cores indica os acontecimentos notáveis, as épocas diversas, as dinastias e os homens eminentes deste ou daquele país desde o primeiro século da era cristã até hoje. A par da inteligência esclarecida, o ilustre Conde revelou profundos e variados conhecimentos e o mais decidido gosto, a mais viva vocação para o magistério. O seu método, além de ser naturalmente atrativo e curioso, é acessível a todas as inteligências e idades, e põem em atividade todas as faculdades de espírito em socorro da memória, que ali é excitada de modo diverso daquele porque nos sistemas hoje conhecido se

a tem procurado estimular. Se este método não nos dá o conhecimento de causas e efeitos da ciência histórica com seu encadeamento de causas e efeitos, e suas numerosíssimas relações, não deixa por isso de ser sumamente vantajoso (MEIRELES, 1871, p. 49-50, grifo do autor).

Além dos elogios a Zaba, chama a atenção no trecho, primeiramente, a tentativa de descrever ao leitor aquilo que se vê, que é concebido para ser visto e que não encontra paralelo nos métodos e materiais disponíveis no país, ou seja, algo que é estranho. Daí o recurso à analogia geográfica cara ao próprio Zaba – apesar de que a imaginação do leitor talvez fosse levada a uma imagem figurativa de um mapa ou se imaginasse uma tabela com textos e números, diferentemente da noção abstrata que descrevemos na seção anterior. De fato, a proposta do nobre polonês não tinha paralelo no país. Priorizava-se a memorização de fatos, personagens e datas, dispostas no quadro-negro ou recitada pelo professor a partir dos textos dos compêndios ou então através de perguntas e respostas inspiradas no catecismo (BITTENCOURT, 2008a, p. 194).

A maior inovação do período, cujo sucesso chega aos anos 1920, materializou-se no livro de Joaquim Manuel de Macedo para as classes primárias, cuja segunda edição é de 1865. Ele sintetiza os vários recursos metodológicos disponíveis para o ensino da história, seja o texto didático narrativo, as perguntas, o vocabulário (denominado “explicações”) e o quadro sinótico. Remontando às tabelas cronológicas originadas no Ocidente com Eusébio de Cesaréia na Idade Média, esse quadro tinha a mesma pretensão de Zaba de organizar a aprendizagem a partir da visualização de informações temporais, com a diferença de se valer de palavras e algarismos organizados em colunas em vez de símbolos coloridos dispostos em uma matriz. Como apontou o próprio Macedo, o quadro sinótico tinha um objetivo didático mnemônico, o de “gravar na memória toda a matéria estudada”, que os alunos deveriam “reproduzir de cor na pedra ou no papel” (MACEDO, 1905, prefácio).

Mesmo Tateando a descrição – que, convenhamos, não é fácil – do funcionamento do método Zaba, em segundo lugar, Franco Meireles foi capaz de apreender um dos seus limites, a dificuldade de representar a história entendida como processo, isto é, voltada às várias causas e aos efeitos dos acontecimentos para a compreensão do presente e quicá delineamentos do futuro. Ainda na terceira metade do século XIX, esse será um dos pontos mais ressaltados das críticas ao método Zaba, na tentativa de superar a “decoreba” em prol de outra na qual os estudantes compreendessem a trajetória e conexões da própria história. Ou, como bem analisou Bittencourt, a passagem de uma História Universal, centrada nas batalhas dos grandes homens, para uma História da Civilização europeia, cuja sucessão dos tempos era vista segundo as lentes do progresso (BITTENCOURT, 2008, p. 125 e ss.), perspectiva que afetou a produção de livros didáticos brasileiros justamente a partir dessa época.

Mas, em terceiro lugar, Franco Meireles atenua esse limite porque o uso pedagógico atendia aos objetivos de uma história escolar entendida como memorização,

que tinha, a seu ver, a princípio, três vantagens sobre outros recursos vigentes na Bahia: o fato de ser “acessível a todas inteligências e idades”, logo poder ser aplicado às crianças e jovens, isto é, ser adotado em todos os níveis de educação; ser “naturalmente atrativo e curioso”, provavelmente por conta dos símbolos e das cores do diagrama, que prescindiam de palavras, e trariam assim uma disposição do aluna-do para o aprendizado histórico através da visualidade; e, em decorrência, “põem em atividade todas as faculdades de espírito em socorro da memória”. Logo, Franco Meireles ecoa o paradigma predominante de ensino de História como memorização de fatos, datas, personagens e lugares, ligados a pessoas eminentes, com foco no político dos Estados-Nação (países). No seu entendimento, a forma inusitada e atrativa com que o método possibilitava atingir tal fim trazia mais vantagens do que seus eventuais limites.

Na sua apreciação, Franco Meireles ecoa outra prática que Zaba utilizava para convencer seus espectadores da eficácia do método: ensinar algumas lições a crianças ou jovens das localidades, tomar-lhes a lição durante a preleção, para provar a excelência do método e do material, e como era acessível a diferentes idades. Na Bahia, um dos escolhidos para as aulas foi justamente o próprio filho de Meireles, que, em 1871, ainda era diretor da *Revista da Instrução Pública*. Outros depoimentos são mais explícitos sobre o efeito dessas lições no público. Entre outros comentários elogiosos, um dos colaboradores da revista apontou: “por quanto na tenra idade de 12 anos é já muito guardar uma criança em 3 lições um século inteiro de memória, expondo corretamente todos os grandes acontecimentos dos primeiros cem anos da era cristã” (C.P., 1871, p. 52).

A “grande impressão” positiva da conferência e da performance do garoto foi a mesma no diretor de instrução pública da província, ao comentar que Zaba “ex-pôs as vantagens do seu método mnemônico para o Estudo da História Universal, examinando crianças que com duas ou três lições estavam habilitadas a responder sobre os acontecimentos mais importantes de um século” (ROCHA, 1871, p. 11). Além disso, outros alunos particulares de Zaba se tornaram referência para esse dirigente, que se referiu, no ano seguinte, aos seus “prodigiosos progressos no estudo da História Universal, firmando bem por esse sistema os fatos e as datas, e auxiliando esse trabalho com a leitura de bons autores” (ROCHA, 1872, p. 49). Assim, a apreensão do método Zaba estava também ligada à forma de sua divulgação, que efetivava a dimensão mercadológica junto ao provável cliente através de uma performance privada ou pública dos alunos, este com elementos que eram calculados para transformar o ensino de história universal em um espetáculo.

As duas conferências iniciais parecem ter surtido os efeitos esperados, causando “grande impressão e produzindo emulação” (ROCHA, 1871, p. 11). Depois delas, o diretor de instrução pública autorizou outras cinco no Internato e no Externato

Normal, o qual funcionava em dependências não muito salubres e confortáveis do Mosteiro de São Bento. Realizadas até 28 de julho de 1871, estiveram presentes nas cinco o professor de Geografia e História da Escola Normal, Joaquim José de Palma, os professores primários João Theodoro Araponga e Francisco Torquato Bahia da Silva Araújo, e 33 dos 36 normalistas matriculados, 12 de 2º ano e 24 no 1º ano (CAJATY, 1871). Também, a pedido do chefe do Externato, repassado à Secretaria de Instrução Pública, houve a impressão de 200 “mapas” (provavelmente cem de cada era – antes ou depois de Cristo) para distribuição aos professores das escolas normais e a outros que quisessem acompanhar as lições (ROCHA, 1871, p. 11).

A avaliação dessa nova iniciativa de difundir o método também foi positiva. O chefe do externato reportou que, após as palestras de Zaba, “ficou bem conhecida de todos os assistentes a aplicação prática e teórica do método”, o que levou a um experimento pedagógico a partir de julho de 1871 para avaliar a modernização do ensino:

está disposto o Sr. professor Palma, bem como aqueles outros professores, a emprega-lo no seu ensino, para afinal, em boa fé, vir a conhecer da sua proficuidade em comparação com o antigo método de estudar, de referência à extensão de ensino e do tempo nele gasto: o que, a meu ver, não poderá deixar de dar satisfatórios resultados em favor do método. Isso se for bem: compreendido e praticado (CAJATY, 1871).

Ao final do ano, os dirigentes consideraram bons os resultados no Externato Normal, onde Zaba deu conferências “com proveito para os alunos, segundo afirma no seu relatório o chefe do Externato, e se pode julgar pelos exames feitos no final do ano” (ROCHA, 1872, p. 39). Tal avaliação repercutiu naquela feita ainda no ano anterior, de 17 de outubro de 1871:

as informações dadas pelo pessoal docente d’esses dous Estabelecimentos [as duas escolas normais] são favoráveis ao método, que continua a ser aplicado ali, e também em algumas escolas primárias, a fim de se poderem praticamente conhecer no fim do ano as vantagens em relação ao ensino como d’antes era feito, e ser aproveitado principalmente para incutir e gravar na memória dos meninos os principais acontecimentos de história pátria (ROCHA, 1871, p. 11).

Assim, o Método Zaba respondia de maneira original a uma concepção e a necessidades do ensino de História no século XIX, compartilhada por dirigentes educacionais, professores e autores de obras didáticas no Brasil e na Bahia. Como bem sintetizou Circe Bittencourt sobre o famoso “saber de cor” ou “decoreba”: “a memorização era a tônica do processo de aprendizado, e era esta a principal capacidade exigida dos alunos para o sucesso escolar. Aprender era memorizar” (BITTENCOURT, 2008a, p. 203). A concepção que Rocha expressa nos termos “incutir” e “gravar” era tão difundida e naturalizada que se espalhava por todo o espectro educacional baiano, das escolas primárias ao Liceu, passando pela Escola Normal. O desenvolvimento

dessa habilidade, objetivo do sistema escolar, era criteriosamente controlada em todo o mundo ocidental através dos exercícios de repetição e, principalmente, aferido pelas avaliações, os temidos “exames”, cujos resultados eram reportados através dos relatórios dos professores e, depois, dos dirigentes baianos. Foi exatamente esse controle público da memorização de fatos na escola que Zaba explorou em suas conferências para melhor difusão do seu método de ensino de História, cujo feito de levar crianças a memorizar e repetir de cor fatos de um século em três lições impressionou a audiência.

Porém, como o diretor de Instrução Pública deixa entrever, o método mnemônico de Zaba trouxe problemas em relação aos conteúdos. Ao contrário do Liceu – onde estava previsto o ensino de História e Geografia Antiga, Média e Moderna (esta incluindo as do Brasil) –, entre as matérias contempladas para os cursos normais baianos não estava a História Universal. O artigo 24 da reforma na Instrução Primária de 1870 preconiza a seguinte divisão progressiva dos objetos de ensino, conforme as classes:

O ensino primário compreende:

§1º Nas escolas primárias subvencionadas, onde os alunos socorridos não excederem de 15, o que os mestres souberem e se propuserem ensinar, recomendando-se-lhes com especialidade a doutrina cristã, leitura, escrita, e as quatro operações; acrescentando às meninas algum trabalho de agulha.

§2º Nas que receberem mais de 15 alunos subvencionados se exigirá que também ensinem os elementos de gramática.

§3º Nas de 1ª classe, além das matérias dos §§ antecedentes, aprenderão os alunos noções de história sagrada, a gramática portuguesa, ortografia e sistema métrico.

§4º Nas de 2ª as mesmas matérias da primeira com maior desenvolvimento, aritmética até fracos, e noções da história do Brasil.

§5º Nas de 3ª acrescentarão às da anterior – aritmética até proporções, e elementos de geografia e cosmografia. (Reforma da Instrução Pública, Instrução Primária. IN SÃO LOURENÇO, 1870, p. 6 desse anexo)

Para dar conta das matérias das escolas primárias, o curso normal masculino previa, em seus dois anos de ensino, “elementos de História e Geografia” no primeiro ano; e, no segundo, “doutrina cristã e elementos de História Sagrada”, bem como “Geografia e História Pátria”. A escola normal de mulheres não preconizava o ensino de História pátria, embora essa matéria também fosse obrigatória para as escolas primárias femininas, problema esse apontado pelo diretor de Instrução Pública (FRANCO, 1872, p. 42). Assim, os assuntos do método Zaba eram inadequados para as escolas normais, limitando sua adoção integral. Daí por que, além dos elogios, o trecho acima aponta a expectativa de adaptação à História Pátria, para que ele

pudesse ser útil às matérias preconizadas nos cursos normais e, assimilada pelos docentes, às escolas primárias.

Duas adaptações docentes do método Zaba à História Pátria

No Externato Normal, a adaptação do método Zaba à História do Brasil foi feita por iniciativa de um normalista e apresentada publicamente durante a inauguração de uma galeria no Liceu:

(...) o aluno do Externato Normal, Malaquias Perminio Leite, em uma reunião que houve no Liceu para a abertura da galeria de pintura, fez uma sucinta exposição dos fatos mais salientes da história pátria, por ele compendiados em um mapa que preparou pelo método Zaba. É um trabalho importante, que agradou a quantos o viram e ouviram. O Vice-Diretor de Instrução Pública, na deficiência de outra recompensa para esse aluno, que assim demonstrou aplicação e talento, dirigiu-se ao chefe do Externato para que o louvasse (ROCHA, 1871, p. 11).

No ano seguinte, esse evento foi novamente mencionado no relatório do diretor de Instrução Pública:

Ainda agora, entre os alunos mais notáveis, concluiu um o curso um, que, tendo se distinguido muito desde o 1º ano, apresentou no meio do 2º ano um curioso e importante trabalho, que mereceu as mais honrosas demonstrações de um numeroso auditório competente, e para o qual, entretanto, não houve remuneração alguma. Esse trabalho, que ofertou ao Externato, é um mapa do método Zaba, aplicado ao estudo da história pátria, e foi concebido por ele, sem influência estranha, e executado com a maior felicidade (ROCHA, 1872, p. 39).

No relatório de 1872, Malaquias Permínio Leite (1850-1883) foi considerado o mais destacado dos doze formandos da primeira turma do externato, em 1871, e “tão apto como qualquer professor prático”. Seu brilhantismo era inferido tanto pela comparação do seu “álbum de trabalhos, apresentado no dia do exame do último ano, com os que apresentaram os seus colegas”, como por essa adaptação do método Zaba, para a qual, na ausência de outra recompensa, o vice-diretor de Instrução Pública solicitou louvação pública ao chefe do externato. Esse elogio do trecho foi feito quando o diretor de instrução pública, no relatório, tratava dos problemas do externato: a carga horária excessiva para dois anos (sua proposta era retorná-lo a três, para facilitar o aproveitamento dos normalistas) e a necessidade de premiações remuneradas, para estímulo dos alunos destacados e dos outros.

Filho adotivo de Jerônimo Antonio Leite, negro e exímio desenhista (QUERINO, 1955, p. 162-3), a trajetória de Permínio Leite como aluno do externato, cursado em um ritmo puxado, se manteve como docente. Após se formar, foi várias vezes laureado pelo Poder Público baiano de fins do Império. Foi substituto até conseguir proventos de

professor de 1ª classe em 1874, depois lecionou em freguesias da capital baiana, com alunos elogiados nos exames finais, até ser nomeado, em 1881, para substituto de Pedagogia do próprio externato normal.

Logo, temos um brilhante aluno negro do externato, com talentos ligados às artes visuais, interessado por um método de ensino de História pautado justamente na visualidade de símbolos convencionais e quadros que pareciam pinturas abstratas. Malaquias Permínio Leite percebeu que o método Zaba era um código visual aberto a adaptações, um sistema de representação cronológica aplicável ao ensino de qualquer história. Sua adaptação à História Pátria exigiu a junção de saberes oriundos de três campos distintos: a compreensão do sistema de códigos do método polonês, a leitura de livros ou manuais de História do Brasil para se estabelecer os fatos marcantes e as diretrizes curriculares e pedagógicas que serviam de parâmetros para o ensino primário. Significativo é o fato de ter sido apresentado na abertura da galeria de pintura do Liceu, a ponto de agradecer os ouvintes e incitar as autoridades a recompensá-lo com prêmios além do louvor público; e o fato de ter ofertado o trabalho para o Externato, a fim de que pudesse estar disponível a outros normalistas e profissionais.

Permínio Leite buscou uma solução aos problemas que o Método Zaba colocou para normalistas e professores primários baianos, sua adaptação à História Brasileira, foco dos programas e carga horária das escolas de 2ª classe em diante, conforme a reforma de 1870. Provavelmente esse problema foi a razão pela qual o diretor de Instrução Pública, contrariando o otimismo anterior, informou no relatório referente a 1871 (1872, p. 48) que o método Zaba não estava sendo seguido nas escolas primárias baianas, sendo apenas adotado por um único professor, Araponga, e ainda com dificuldades. Reforça a tese da baixa adesão o pouco interesse dos professores pelos exemplares: dos cem adquiridos para as escolas públicas primárias, apenas 16 foram distribuídos, e vários ainda constavam no arquivo da Diretoria-Geral de Instrução Pública em novembro de 1874. Para efeito de comparação, em 1871, foram distribuídos todos os 60 exemplares existentes do livro “História Sagrada”, a outra obra ligada ao saber histórico voltado para as classes primárias, provavelmente por serem mais familiar aos professores e requisito para as escolas de 1ª classe em diante.

O único professor que tentou tal adaptação tinha uma posição e saberes diferenciados. João Theodoro Araponga formou-se no antigo internato normal da província sendo, em janeiro em 1867, nomeado aluno-mestre para a cadeira pública de Alagoinhas e, ainda nesse ano, removido para a freguesia de Santana, na cidade alta de Salvador, onde se tornou, em 1870, titular e vitalício da segunda cadeira do sexo masculino, com escola localizada na rua Direita da Saúde. Por se situar na capital, sua escola foi classificada como de 3ª classe, uma das 11 existentes desse tipo, com vencimentos de 1 conto de réis. Em 1871 a escola de Araponga contou com 116

matriculados e 93 alunos frequentes, cujo tamanho levou o diretor de Instrução a apontar a necessidade de um aluno-ajudante para esse estabelecimento. Se seguisse o padrão das demais escolas, essa era uma casa alugada com parte do salário do professor, onde morava com a família, na qual havia um espaço pequeno destinado às aulas, em condições precárias de mobília (ROCHA, 1872, p. 5 e ss.).

Como vimos, o currículo das escolas de 3ª classe incluía noções de História Sagrada e História do Brasil, para as quais, junto com Geografia, Araponga era uma referência para os dirigentes provinciais. Tanto que foi nomeado, em 1871 e ao longo da década, examinador dessas matérias para vários concursos de admissão docente na capital e em cidades do interior, e, em 1882, integrou o corpo docente do externato normal masculino, como substituto de Geografia e História.

Tendo lançado um compêndio de ortografia que, em 1871, figurava entre aqueles adquiridos e distribuídos pela Província, ainda no final dos anos 1870 lançou um compêndio de Geografia intitulado *Breves elementos de geografia*. Provavelmente Araponga se incluísse naquele rol de professores a quem o diretor de Instrução Pública solicitava vantagens por ter as aulas mais procuradas, com certa vaidade manifesta no fato de “ilustrar seus nomes com a composição de compêndios ou livrinhos para ensino, alguns de merecida aceitação, já pelo serviço que prestam, já pelo estudo que ocupa proficuamente as horas vagas, já pela emulação que necessariamente resulta” (ROCHA, 1872, p. 4).

Assim, além dos quatro anos de experiência docente, ser professor vitalício de uma das importantes classes da Bahia, ser autor de livro didático e atuar como avaliador, Araponga conhecia a História e Geografia a ponto de se sentir capacitado para tentar implementar o novo método – e já vimos que ele foi um dos dois professores que assistiram a todas as preleções de Zaba no Externato Normal. Em trecho do relatório anual de 1871, transcrito pelo diretor de Instrução Pública, o professor Araponga narra seus esforços de adaptação. Referindo-se a um dos artigos do regulamento de 1870 referente ao ensino primário na Bahia, comenta:

Foram ensinadas todas as matérias determinadas no Art. 24 e seus §§, inclusive o sistema métrico, a geografia e a História. Para o ensino da última das matérias citadas foi ensaiado o método Zaba, do qual foram colhidas algumas vantagens, e que em maior número seriam, se fosse ele aplicado desenvolvidamente à história do Brasil.

Por serem já em grande número as matérias do ensino primário, tive de desprezar a chave e o mapa do Sr. Conde Zaba, por só servirem para o estudo da história antiga, que deixa de fazer parte do ensino elementar e para o qual não dispunha de tempo algum, e organizar um trabalho fundado n'aquele método, porém com diversas modificações, tratando exclusivamente do Brasil, distinguindo os fatos de cada província. Este trabalho, ainda que muito em princípio, foi por mim experimentado na escola, tirando dele grande resultado, pois que alguns alunos, em poucos dias, distinguiam pelas datas todos os fatos dos dois primeiros séculos, especificando as províncias a que cada um pertencia. Por falta de tempo não me foi possível concluir a chave

de tal trabalho, que demanda muitas consultas a diversos escritores da história brasileira. Na minha humilde opinião, o método do Sr. Conde Zaba (ou por ele entre nós apresentado, e com o que nada temos) é de imensa utilidade, não podendo, porém, servir a sua chave para as nossas escolas ou aulas secundárias, porque deixa de mencionar fatos importantes, quando traz outros a que nenhuma importância ligamos. Não entendo, porém, que por esta circunstância deva ele ser desprezado, porquanto bastará o zelo de um professor secundário, que seja habilitado na sua matéria, e a sua boa vontade em aplica-lo, para que possuamos uma chave, contendo todos os fatos que devam ser estudados (ARAPONGA, João Theodoro *apud* ROCHA, 1872, p. 48-49).

No trecho do relatório de Araponga, vemos a tentativa de equilibrar as determinações imediatas dos dirigentes acerca do método Zaba, as matérias estabelecidas pela legislação de 1870 e suas implicações para a prática docente. Isso exigia vários saberes de ordens diferentes: conhecimento do organograma educacional baiano do período, do currículo estabelecido e do tempo disponível para sua implementação, da amplitude do saber histórico e também daquilo que é relevante ser ensinado à luz das condições estabelecidas. Araponga deixa entrever a possibilidade de ensinar o método Zaba na íntegra, a qual é descartada devido à extensão das matérias preconizadas em relação ao tempo disponível. Assim, o método é considerado inadequado, tanto por não fazer parte do assunto para a escola primária de segunda classe e, sobretudo, devido ao excesso dos conteúdos obrigatórios, que limitavam o trabalho com outros temas.

No relatório, Araponga aponta que a questão não era apenas curricular ou legislativa, mas tinha uma base pedagógica relacionada aos objetivos do ensino de História para a escola primária. O limite do emprego do método Zaba era atribuído ao seu conteúdo: “não podendo, porém, servir a sua chave para as nossas escolas ou aulas secundárias, porque deixa de mencionar fatos importantes, quando traz outros a que nenhuma importância ligamos”. É interessante notar que esse é o primeiro momento em que a voz passa da primeira pessoa do singular, do professor que relata sua atividade, para a primeira do plural. Quem é o “nós” para quem os fatos preconizados pela chave de Zaba fazem pouco sentido? Certamente não inclui os estudantes primários, já que a memorização mecânica da História Pátria poderia tornar seus fatos tão sem sentido quanto os fatos da História Antiga europeia. O “nós” implícito parece se referir ao conjunto dos intelectuais e dirigentes que preconizam um ensino de História voltado à formação de uma identidade nacional, processo do qual o docente, como funcionário público, é a ponta de lança. É um momento em que o docente assume uma voz coletiva que atrela os objetivos implícitos do ensino da matéria “História” a uma finalidade social, criar uma disposição favorável em relação ao Estado-Nação nas demais camadas da população.

Essa é a bússola que faz Araponga seguir o caminho de Permínio Leite: adaptar o método Zaba à História brasileira. Temos aqui uma rara descrição da operação de

mediação didática (LOPES *apud* MONTEIRO, 2007, p. 91) que articula os diversos tipos de saberes docentes (TARDIF, 2010; MONTEIRO, 2007 e 2021; CAIMI, 2015), como a historiografia nacional de referência do período (não menciona ter se utilizado de livros ou compêndios didáticos), as finalidades da matéria escolar, as preconizações curriculares, as concepções de ensino e um método inovador embora estranho.

Mesmo que a adaptação não tenha sido finalizada devido às condições de trabalho e tempo do professor, tanto que ele recomenda no final do texto que isso ocorra, a articulação das referidas dimensões se realizou em processo recursivo, com dois momentos. O primeiro foi um trabalho de gabinete para adaptar o sistema de Zaba ao conteúdo da História do país, que articulou a leitura e compreensão das bases do método, a leitura dos autores da História nacional, seguida da seleção dos fatos que ele considerava importante de figurar na matriz e na chave. O segundo momento foi o pedagógico, com a aplicação em sala de aula da matriz construída.

À luz da concepção e dos objetivos preconizados para as classes primárias, o momento pedagógico serviu de parâmetro para avaliação do momento anterior: a adaptação do método Zaba por Araponga teria levado, em poucos dias, alguns alunos a memorizarem fatos, personagens e datas da História Nacional, com a importante inovação que permitia ao aluno classificá-los por séculos e províncias. Foi o teste da prática e da eficiência que lastreou a tese da necessidade da adaptação do método Zaba, tese essa que permeia todo o citado trecho do relatório de Araponga.

O conhecimento do funcionamento do método original, descrito na primeira seção deste artigo, permite levantar hipóteses sobre as direções dessa adaptação, já que desconhecemos algum vestígio desse processo e do material, além do citado no relatório. Araponga ressaltou que sua apropriação restringira a História exclusivamente ao Brasil e que os fatos foram classificados por século e por província. Isso significa organizar o passado a partir do critério político-administrativo do seu momento presente, o Império brasileiro. Então é provável que:

- 1 Ele tenha substituído o código de cores de Zaba, que indicava as nações e os povos – um critério geográfico e temporal –, por outro relativo às províncias brasileiras. Isso só teria sido possível porque o direcionamento maior da história escolar enfatizava as ações dos portugueses na América (até 1822) e depois a dos brasileiros. É pouco provável que as nações indígenas e africanas aí figurassem como símbolos separados por conta dos pressupostos históricos dos conteúdos escolares do período, que limitavam tais grupos a momentos pontuais e específicos da História como descobrimento e escravidão, concebendo sua atuação como fora do ambiente político português e brasileiro, dimensão essa de referência no ensino.

- 2 Se considerarmos os conteúdos dos manuais e compêndios das escolas primárias do Império (BITTENCOURT, 2008a), a ênfase em governantes, batalhas, diplomacia, conquistas, feitos oficiais e grandes personalidades dos Estados português e brasileiro teria levado a poucas e pontuais adaptações ao código dos 28 temas a serem preenchidos nos nove quadradinhos em cada ano.
- 3 A matriz temporal (o quadrado de 10 x 10) deve ter sido mantida intacta, indicando não um século do mundo, e sim da História brasileira, no caso o XVI e XVII. Como o trabalho ficou pela metade, é possível inferir que faltou tempo para construir a matriz referente aos séculos XVIII e XIX da história do país.
- 4 O trabalho deveria ter sido complementado com a chave referente aos dois primeiros séculos, uma lista de nomes, datas e lugares que permitisse ao aluno dar sentido aos símbolos inseridos nas matrizes, chave essa toda elaborada por Araponga porque a de Zaba foi descartada. Ainda não encontramos vestígios de quais fatos, personagens e lugares aí figurariam, embora presumamos que não deve destoar muito dos manuais didáticos para as classes primárias do período.

Não por acaso, justamente Araponga termina sua avaliação apontando a necessidade de continuidade e disponibilização desse trabalho, a ser feito por um professor com “zelo”, “habilitado na sua matéria” e “boa vontade em aplicá-lo” em suas turmas, ou seja, um professor que poderia ser ele próprio ou com o mesmo perfil. Reitera os pressupostos e objetivos mais gerais do ensino de História, bem como as disposições curriculares, retomando pela segunda vez o plural da primeira pessoa ao apontar a finalidade da adaptação do método Zaba: “para que possuamos uma chave, contendo todos os fatos que devam ser estudados”. Aqui o “nós” é mais restrito, se refere ao conjunto dos professores que, a partir do conhecimento, do trabalho e da perícia de algum deles, dote os demais de um recurso didático mais pertinente ao preconizado pela vigente reforma de 1870. Logo, o “nós” traz uma perspectiva profissional, lastreada por objetivos e expectativas sociais mais amplas, que leva Araponga a interpelar o diretor de Instrução Pública, para que este encaminhe o teste do método Zaba no sentido de possibilitar que um ou mais professores articulem saberes pedagógicos, disciplinares e pragmáticos em um trabalho de adaptação da História Universal à História Pátria. O resultado desse trabalho seria concretizado em um material didático híbrido, voltado à memorização de fatos que, ao atender mais eficazmente aos objetivos do ensino de História brasileira preconizado na Bahia, fosse passível de apropriação pelos demais docentes.

É provável que esse esforço adaptativo não tenha tido continuidade. Até o momento, encontramos poucas referências ao método Zaba na Bahia na segunda metade dos anos 1870, em geral críticas. O cronista do jornal “O Monitor”, em setembro de 1876, ao comentar a instrução pública baiana e defender ensino obrigatório, referiu-se ironicamente à oferta do ensino de Geografia para as classes primárias nos seguintes termos: “Também a província mandou ensinar geografia. Pois não! Vamos ter muitos geógrafos, tantos quantos cronologistas nos tem dado o método Zaba” (MONITOR, 1876, p. 1). A segunda, três anos depois, ao criticar os compêndios didáticos de diversas disciplinas, jocosamente comenta sobre o método Zaba: “Quanto à cronologia, aprende-se entre nós pelo método Zaba, um excelente método, que poupa a memória: só tem que é preciso mais esforço para aprender o mecanismo do método do que para aprender as datas” (MONITOR, 1879, p. 1).

Tais comentários do ou dos cronistas sobre o método Zaba ressaltam sua finalidade mnemônica e indicam que era empregado em algumas escolas ainda na final da década – não sabemos se em escolas públicas ou particulares, se na íntegra ou adaptado. Trazem também outro elemento que pode ter dificultado sua adoção, o esforço dos professores e alunos para compreender seu funcionamento. Pesquisas futuras podem localizar em quais escolas e como pode ter sido tentada essa implementação no dia a dia da sala de aula de História. O fato é que, quando a República foi proclamada, o método Zaba já havia desaparecido das salas e da memória educacional do país, sendo esquecido.

Considerações finais

O interessante em abordar a apropriação do método Zaba na Bahia em 1871 é perceber como ele permitiu aos dirigentes e professores do período lidar com problemas pedagógicos, norteados pelas perspectivas educacionais vigentes, especialmente de ensino de História. À luz do paradigma do século XIX, que concebia o ensino de História como uma questão de memorização de fatos, datas e personalidades eminentes ligados a uma história cristã, pátria e universal (europeia), com foco na dimensão política e militar, Zaba trouxe uma resposta peculiar em relação ao que circulava no Brasil ao fornecer um método e os respectivos materiais cuja apresentação era pautada em uma visualidade altamente abstrata. Sua pretensão era possibilitar a apreensão da História em um único golpe de vista, para desenvolver nos alunos hábitos disciplinados de memorização e organização temporal.

As conferências para sua divulgação ocasionaram uma rápida moda educacional no início dos anos 1870 no Brasil, com materiais comprados pelo governo Imperial e Provincial da Bahia, este no ano de 1871, o qual também ensejou esforços para que docentes e normalistas baianos o aprendessem. O estranhamento em relação

ao método e sobretudo a pouca pertinência dos conteúdos ao currículo adotado na Bahia, que preconizava o ensino da História do Brasil às classes primárias, provavelmente ocasionaram sua não adoção na esmagadora maioria das escolas baianas, já que demandava grande esforço de adaptação desses conteúdos.

Dois professores se interessaram pelo assunto e fizeram o esforço de adaptar o método Zaba à História do Brasil, mas ou pararam pela metade devido aos excessivos encargos docentes, no caso do já atuante professor Araponga, ou, no caso do material finalizado pelo estudante Malaquias Permínio Leite, não foram encampados pelos dirigentes para adoção geral, como havia sugerido o próprio Araponga. Logo, diante do desafio de implementação de um método estranho e inovador de ensino de História Universal, por isso mesmo parcialmente inadequado à realidade local, coube a um professor e um normalista, por iniciativa própria ou pressão dos dirigentes, se apropriar dos códigos e das matrizes apresentados por Zaba com o fim de construir novos materiais didáticos, visando a memorização de fatos da História brasileira, cujo fim maior era formação de uma identidade pátria nos estudantes primários.

Esperamos que, em nossa análise, tenhamos evidenciado a complexidade da tarefa, que exigiu dos professores, por um lado, a mobilização de saberes curriculares (pautados em objetivos de modernização pedagógica definidos pelos dirigentes, pela legislação e por propósitos formativos compartilhados pelos docentes enquanto sujeitos), da matéria em questão, pedagógicos e também saberes práticos oriundos do dia a dia de trabalho, mais explícito no relatório do docente já em atuação e com experiência reconhecida.

Por outro lado, a tarefa exigiu árduo trabalho, tanto intelectual (pela leitura dos autores de referência para conhecimento da história pátria, e compreensão do método Zaba) quanto pedagógico (para selecionar e adaptar os recursos do método à história voltada para o ensino primário). Ausente na proposta de Permínio Leite porque ele ainda era estudante, a adaptação do professor Araponga trazia um lastro prático derivado de sua experiência pregressa e também dos testes que fez com seus os alunos, logo incorporava um saber oriundo da prática docente. Em ambos notamos também disposição para divulgação, visando que o resultado se revertesse para os outros professores e melhorasse o ensino de História, evidenciando a percepção compartilhada de uma comunidade profissional fundada em problemas práticos e cotidianos comuns.

Uma análise da apropriação desse método pode colocar em perspectiva e ajudar a questionar nossas próprias concepções e esforços ao apontar a tensa articulação das diversas dimensões de qualquer material didático, bem como as tensões entre sua adoção pelos dirigentes de educacionais e sua pertinência para implementação (ou não) no chão da sala de aula por profissionais. Um dos principais desafios hoje é superar as linhas da História eurocêntrica pela recuperação de trajetórias dos

povos africanos, afro-americanos e indígenas, bem como buscar maneiras adequadas de ensiná-la a nossas crianças e jovens.

O método Zaba e suas apropriações podem nos ajudar a conhecer outros ângulos da história escolar que queremos superar e nos sensibilizar para pesquisas de novas formas de apresentação para novas histórias. Suas concepções de tempo, de sociedade, de fato, de História e seu ensino, pluralizadas e questionadas ao longo do século XX e XXI, são datadas para nossos padrões, sobretudo por negar e renegar, no caso brasileiro e também na História geral, as Histórias africanas, negras e indígenas. Talvez reste sua inusitada mobilização da visualidade, contemporânea dos primeiros esforços da publicidade e das máquinas do século XIX para captar a atenção, desenvolvidas ao paroxismo nos atuais meios massivos de comunicação e tecnologias digitais. Esses não apenas concorrem com as aulas pelas mentes e os corações dos jovens, como fundamentam iniciativas didáticas, como jogos e aplicativos, alguns dos quais a base pedagógica ecoa perspectivas instrutivas da época de Zaba.

O método Zaba mostra não só uma possibilidade inusitada de ensinar e visualizar o tempo histórico no século XIX, como expressa sua adesão aos paradigmas historiográficos e pedagógicos do período, compartilhadas pelos dirigentes e professores baianos, que adequaram as propostas de Zaba a seus objetivos e necessidades educacionais. A mesma tensão pela qual passamos hoje, no campo relativamente recente de pesquisa aplicada, em graduações, PIBIDs e mestrados/doutorados profissionais, em que avulta o trabalho prático com métodos e elaboração de materiais didáticos de História. Podemos nos abrir à experimentação histórica, didática e até artística, sem deixar de visar os fins atuais do ensino de História e sua contribuição para formação de uma sociedade mais democrática, socialmente justa e livre de preconceitos excludentes de diversas ordens. Maneiras esquecidas de contar as perspectivas históricas que queremos superar também apontam a possibilidade de novas formas de contar, representar e ensinar as histórias renegadas que desejamos recuperar e veicular.

Os propósitos e fundamentos atuais do ensino de História são distintos daqueles da época de Permínio Leite e Araponga. Mas é importante lembrar que não é de hoje que professores, mesmo não especializados e sob condições materiais nem sempre ideais ou suficientes para exercer sua atividade, são sujeitos ativos da docência, mobilizando seus saberes e seu trabalho intelectual para a tarefa árdua, mal paga e nem sempre socialmente reconhecida de ensinar e formar as novas gerações. Por vezes, para isso, se dispõem a aprender e adaptar métodos e materiais didáticos à custa de seu tempo livre e dinheiro, já que dificilmente contam com apoio governamental. Vimos isso ocorrer generalizada e dramaticamente durante as tentativas de implementação de um ensino remoto emergencial durante a pandemia de covid-19, mas acontece também no cotidiano das escolas de educação bá-

sica e quando professores buscam qualificação e formação inicial e continuada nas graduações e pós-graduações profissionais.

Que tais iniciativas de produção didática e aprimoramento metodológico sejam cada vez mais reconhecidas como trabalho intelectual e profissional e, preferencialmente, remuneradas ou, ao menos, tenham o devido apoio e suporte, permitindo ao professor exercitar plenamente sua criatividade pedagógica no ensino de História.

Referências bibliográficas

Fontes

- CAJATY, Jozé Lourenço Ferreira. *Ofício a Antonio Franco da Costa Meirelles*, Vice-Diretor Geral de Instrução Pública. 31 de julho de 1871, Arquivo Público da Bahia, Série Instrução Pública, Maço 6540.
- C.P. Método Zaba. *Revista da Instrução Pública*, Salvador, Ano 2, n. 27, 1. jul. 1871, pp. 50-53. Acervo de Pablo Iglesias Magalhães.
- F.M. Método Zaba. *Revista da Instrução Pública*, Salvador, Ano 2, n. 27, 1. jul. 1871, pp. 49-50. Acervo de Pablo Iglesias Magalhães.
- HENRIQUES, João Antonio de Araújo Freitas. *Falla com que o excellentissimo senhor...* Bahia: Tipografia do Correio da Bahia, 1872 (Fala de 1/3/1872 na Assembleia Provincial). Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- MACEDO, Joaquim Manuel de. *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária*. 9. ed. aumentada. Rio de Janeiro: Garnier, 1907. Acervo do Lemad-USP.
- MONITOR. Bahia, 1/9/1876, p. 1, "Nossas Escolas". Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- MONITOR. Bahia, 25/5/1879, p. 1, *Folhetim*. Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- ROCHA, Francisco José. *Relatório apresentado ao Illm e exm sr. dez. João José D'Almeida Couto...* Bahia: Tipografia do Correio da Bahia, 1871. Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- ROCHA, Francisco José. Relatório do Diretor Geral da Instrução Pública da Bahia. 26 de janeiro de 1872. In: HENRIQUES, João Antonio de Araújo Freitas. *Falla com que o excellentissimo senhor...* Bahia: Tipografia do Correio da Bahia, 1872 (Fala de 1/3/1872 na Assembleia Provincial da Bahia). Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- SÃO LOURENÇO, Barão. *Relatório apresentado à Assembleia Legislativa da Bahia em 6 de março de 1870*. Bahia: Tipografia do Jornal da Bahia, 1870. Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).
- ZABA, Napoleon Félix. *Método Zaba para o Estudo da História Universal com Mappa Chronologico, chave e Taboa de Exercício*. Lisboa: Tip. Lallemand Frères, 1872. Acervo da Biblioteca Municipal do Porto.
- ZABA, Napoleon Félix. *Zaba's Method of Studying Universal History*. Montreal: M. Magnus & Co, 1874. Disponível em: https://archive.org/details/cihm_29713. Acesso em: 2 maio 2019.
- ZABA, Napoleon Félix. Método Zaba. Publicações A Pedido. *Diário de Pernambuco*, Recife, 18/08/1871, p. 3. Acervo Hemeroteca Digital Brasileira (FBN).

ZABA, Napoleon Feliks. *Metoda ułatwiająca naukę historyi powszechnej* (1883). Acervo da Biblioteca Nacional da Polônia. Disponível em: <https://polona.pl/item/metoda-ula-twiajaca-nauke-historyi-powszechnej,NzM3OTUxOTI/>.

Bibliografia

- ALMEIDA, Leandro Antonio de. O Método Zaba: as dimensões de um material didático de história do século XIX. *Anais... XII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-BA*, 25 a 28 de julho de 2022. Disponível em: https://www.encontro2022.bahia.anpuh.org/resources/anais/15/anpuh-ba-eeh2022/1659389539_ARQUIVO_bb2c433c5of7dff12ae-88956e022304f.pdf. Acesso em: 28 set. 2022.
- D'AGUIAR NUNES, Antonietta. A formação oficial de professores na Bahia imperial. *Revista Entreideias*, Salvador (Faced), n. 2, 1998, 15p. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2905>. Acesso em: 28 mar. 2022. Doi: <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v3i2.2905>
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e saber escolar 1810-1910*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008a.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008b.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? *Revista História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 2, 2015, p. 105-124. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853>. Acesso em: 28 abr. 2021. Doi: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2015v21n2p105>
- CLEMENTE, Jacilene dos Santos. *Culturas escolares em Recife (1880-1888)*. Recife, 2013, 177f. Dissertação (mestrado) – UFPE, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13065>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- GRAFTON, Anthony; ROSENBERG, Daniel. *Cartographies of time*. New York: Princeton Architectural Press, 2010.
- MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- MONTEIRO, Ana Maria. Currículo e docência: uma trajetória de pesquisas em ensino de História. In: GONÇALVES, Márcia (org.). *Teorizar, aprender e ensinar História*. Rio de Janeiro: FGV, 2021, pp. 186-213.
- MOREIRA, Kênia Hilda. *Um mapeamento das pesquisas sobre o livro didático de história na região sudeste: 1980 a 2000*. 2006. 168 p. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, 2006. Disponível em: https://agenda-pos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/863.pdf. Acesso em: 28 abr. 2020.
- MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SBHE, v. 12, n. 30, 2012, p. 179-197. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38817>. Acesso em: 28 mar. 2021. Doi: <https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/rbhe.2013.008>

- QUERINO, Manuel. Os homens de cor preta na História. In: *A Raça Africana e os seus costumes*. Salvador: Livraria Progresso, 1955.
- RAMOS, Laura. *Las señoritas: historia de las maestras estadounidenses que Sarmiento trajo a la Argentina en el siglo XIX*. Buenos Aires: Lumen, 2021.
- SANTOS, Magno. 'Maior somma de factos históricos, elucidados com mais methodo': Américo Braziliense e a invenção do espaço paulista na escrita da história escolar. (1873-1879). *Almanack*, Guarulhos, n. 29, 2021, Disponível em: <https://www.scielo.br/j/alm/a/KCLfxcj6kFBKCGmflYFRRWc/>. Acesso em: 28 mar. 2022. Doi: <https://doi.org/10.1590/2236-463329ea00420>
- SILVA, Ícaro Batista. O ensino de História no Liceu Provincial da Bahia (1836-1890). *Epigrafe*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 389-426, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/epigrafe/article/view/190460>. Acesso em: 28 jul. 2022. Doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2318-8855.v11i1p389-426>
- TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2010.

Recebido: 25/07/2023 – Aprovado: 28/08/2023

Editores Responsáveis

Miguel Palmeira e Stella Maris Scatena Franco