

ISSN 2358-3959

ANAIS DE
TRABALHOS COMPLETOS

EIXO 2

ENSINO DE HISTÓRIA
DA EDUCAÇÃO

XII CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO DE
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

COLUBHE2020



ANAIS
DE
**TRABALHOS
COMPLETOS**

V. 2

XII CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO DE
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

ISSN 2358-3959

COLUBHE 2020

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

23 a 26 de fevereiro de 2021

COLUBHE2020

XII CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO DE
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

ANAIS DE **TRABALHOS COMPLETOS**

V.2

Organizadoras

Elizabeth Figueiredo de Sá
Marijâne Silveira da Silva
Thalita Pavani de Castro

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

23 a 26 de fevereiro de 2021

ISSN 2358-3959



FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais para Catalogação na Publicação (CIP)

C749a Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (12.:2021: Cuiabá-MT)
Anais de trabalhos completos do XII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação v.2 (COLUBHE) [recurso eletrônico]. Organizadoras: Elizabeth Figueiredo de Sá, Marijâne Silveira da Silva e Thalita Pavani de Castro. – Dados eletrônicos. Cuiabá-MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2021.
Modo de acesso: <https://gem.ufmt.br/xii-colubhe/anais.html>
54p.

ISSN: 2358-3959

1.História da Educação – congresso. 2.Cuiabá-congresso. 3.Anais de trabalhos completos.
I.Sá, Elizabeth Figueiredo de. II.Silva, Marijâne Silveira da. III.Castro, Thalita Pavani de. IV.Título.

CDU 37(063)

Bibliotecária: Elizabete Luciano/CRB1-2103

Promoção

Grupo de História da Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (GEM/UFMT)
ANPED
HISTEDUP

Organização

Universidade Federal de Mato Grosso

Coordenação Portugal

Joaquim Pintassilgo (IEULisboa)

Coordenação Brasil

César Augusto de Castro (UFMA)

Coordenação Local

Elizabeth Figueiredo de Sá (UFMT)

Comissão organizadora Portugal

Cláudia Pinto Ribeiro (FL/UPorto/CITCEM/HISTEDUP)
José António Afonso (IE/CIEEd/UMinho)
Raquel Pereira Henriques (FCSH/UNL/IHC)
Luís Mota (IPC/ESE)

Comissão organizadora Brasil

Adriana Maria Paulo da Silva (UFPE)
Claudia Alves (UFF)
Maria Helena Câmara Bastos (UNISINOS)
Sílvia Helena Brito (UFMS/SBHE)

Comissão organizadora Local

Renilson Rosa Ribeiro (UFMT)
Marijâne Silveira da Silva (UNIR)
Magda Sarat (UFGD)
Rômulo Pinheiro de Amorim (Seduc/MT)

Comissão Técnica-Organizadora

Dálete Cristiane S. H. Albuquerque (PPGE/UFMT)
Francine Suelen Assis Leite (PPGE/UFMT)
Josiana Antônia Proença Amaral de Moraes (PPGE/UFMT)
Luis Renato dos Santos Dias (PPGE/UFMT)
Roberto Costa Silva (PPGE/UFMT)
Thalita Pavani Vargas de Castro (PPGE/UFMT)

Comissão Científica - Brasil

Alessandra Cristina Furtado (UFGD)
Alessandra Frota Martinez de Schueler (UFF)
Ana Maria Galvão (UFMG)
André Luiz Paulilo (UNICAMP)
Gisele de Souza (UFPR)
Irma Rizzini (UFRJ)
José Edinar de Souza (UNISINOS/UCS)
Maria Angela Salvadori (USP)
Maria Zeneide C. M. Almeida (PUC-GO)
Marcos Levy Bencostta (UFPR)
Marta de Araújo (UFRN)
Olivia Moraes de Medeiros Neta (UFRN)
Rachel Discini de Campos (UFU)
Regina Helena Silva Simões (UFES)
Samuel Luis Velazquez Castellanos (UFMA)
Sonia Maria de Araújo (UFPA)
Surya Aaronovich Pombo de Barros (UFPB)
Zuleide Fernandes de Queiroz (URCA)

Comissão Científica - Portugal

Ana Isabel Madeira (IEULisboa)
Ana Maria Pessoa (ESSE/IPS)
Ana Paz (IEULisboa)
António Gomes Ferreira (FPCEUC)
Áurea Adão (IEULisboa)
Carla Vilhena (Ualg)
Carlos Manique da Silva (IEULisboa)
Ernesto Candeias Martins (ESSE/IPCB)
José Eduardo Franco (Uab)
José V. Brás (ULHT)
Justino Magalhães (IEULisboa)
Luís Alberto Marques Alves (FLUP)
Luís Grosso Correia (FLUP)
Margarida Felgueiras (FPCEUP)
Maria João Mogarro (IEULisboa)
Maria Romeiras Amado (IEULisboa)
Maria Teresa Santos (Uévora)
Nuno Martins Ferreira (ESELx)

Editoração eletrônica

Laércio Miranda Comunicação

Projeto visual

Fernando Barros

APOIO:



REALIZAÇÃO:



ISSN 2358-3959

ANAIS DE
**TRABALHOS
COMPLETOS**

XII CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO DE
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

**ENSINO DE HISTÓRIA
DA EDUCAÇÃO**

V.2

COLUBBHE2020



SUMÁRIO

ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO PARÁ.. 3

SUELLEM MARTINS SUELLEM PANTOJA – UFPA

ALBERTO DAMASCENO – UFPA

VIVIANE DOURADO – UFPA

A IMPRENSA EDUCACIONAL PARAENSE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UMA VISÃO SOB A PERSPECTIVA GRAMSCIANA 13

CAMILLA V. C. P. DE OLIVEIRA - UFPA

CESAR AUGUSTO CASTRO – UFMA

A TRAJETÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAED/ UDESC (1963-2013) 23

GISLENE PRIM – UDESC

ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE TOLEDO: LIMITES E POSSIBILIDADES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA 37

ELISÂNGELA BATISTA

JOÃO CARLOS DA SILVA

A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO NO ESTADO DO PARÁ¹

Suellem Martins Suellem Pantoja – UFPA²

Alberto Damasceno – UFPA³

Viviane Dourado – UFPA⁴

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo demonstrar como se originou o debate acerca do ensino e da pesquisa em História da Educação no Estado do Pará. Como fonte primária utilizamos o relatório do “I Seminário de História da Educação: Ensino e Pesquisa” realizado no ano de 1996 na Universidade Federal do Pará. O documento contém informações acerca dos objetivos do evento, as inquietações que levaram à sua realização, os conteúdos que eram abordados na disciplina e o resumo dos debates ocorridos.

De acordo com o documento o evento contou com a participação de professores, pesquisadores e alunos de graduação em pedagogia vinculados à história da educação.

Cabe ressaltar que não se tem registros de eventos anteriores no estado do Pará que buscassem discutir a História da Educação. Nesse contexto o seminário se constituiu como o primeiro espaço de debate que objetivou a construção de uma síntese crítica acerca do ensino e também da pesquisa no campo da história da educação, nesse sentido visou fomentar as discussões a respeito das metodologias adotadas para o ensino da disciplina “história da educação” nos cursos de licenciatura em pedagogia na Universidade Federal do Pará (UFPA), na Universidade do Estado do Pará (UEPA), na Universidade da Amazônia (UNAMA) e no curso de magistério ofertado pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

Para realizarmos a interpretação dos dados coletados em nossa fonte utilizamos a técnica da análise de conteúdo que, de acordo com Bardin (2011) se constitui em

1 Uma prévia deste texto foi apresentada no XII Encontro Maranhense de História da Educação no ano de 2019.

2 Contato: smartinspantoja@gmail.com

3 Contato:albertod@ufpa.br

4 Contato:vivianedrd2@gmail.com



[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Para essa autora a finalidade da análise de conteúdo é a produção de “inferências” acerca de determinadas informações, nessa lógica o pesquisador busca encontrar respostas para as questões ou hipóteses por ele formuladas, buscando “descobrir o que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências, do que está sendo comunicado” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 65).

Como se trata de um estudo situado no campo da história das disciplinas, utilizamos como referencial teórico Andre Chervel, por conta da importância que o mesmo atribui aos conteúdos do ensino destacando que se faz necessário compreender a amplitude e a noção de disciplina e também que se reconheça que uma disciplina

comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural (CHERVEL, 1990, p. 184).

Considerando esse aspecto entendemos que a disciplina História da Educação possui uma cultura, regras e normas próprias configurando-se como uma “entidade concreta” conforme nos ensina Chervel (1990) e que está inserida em um ordenamento acadêmico, portanto “é instituída por meio do desenvolvimento histórico do campo acadêmico-universitário e escolar e pelas ações de seus agentes em sua própria existência e constituição” (RODRIGUES, 2011, p. 146).

Levando em consideração esse aspecto buscamos apresentar ao longo do texto como se deu a constituição histórica desse campo no Brasil até tornar-se disciplina nos cursos de formação de professores e como se apresentava no ano de 1996 na UFPA, UEPA, UNAMA e no curso de formação para o magistério da SEDUC percebendo suas similitudes e diferenças.

A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para se elaborar um histórico da disciplina História da Educação no Brasil de acordo com Vidal e Faria Filho (2003), é necessário considerar as três vertentes que influenciaram a disciplina, quais sejam: a tradição historiográfica do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), as escolas de formação para o magistério e a produção acadêmica entre os anos de 1940 a 1970.

A primeira vertente de escrita ligada ao IHGB buscou constituir uma história da educação que valorava os feitos do regime imperial no campo da instrução pública fazendo uso de documentos oficiais. Nessa vertente Vidal e Faria Filho (2003) destacam duas obras, a primeira é o artigo de “L’instruction publique au Brésil”,



publicado na Revue Pédagogique em 1884 de autoria Frederico José de Santa-Anna Nery destacando que essa obra assim como outras buscava demonstrar através de dados estatísticos o progresso da educação brasileira visto que em 1877 o Brasil possuía uma frequência escolar 12% maior que a da França. A segunda obra é o livro “L’Instruction publique au Brésil: histoire et législation (1500-1889)” de José Ricardo Pires de Almeida que buscava, assim como os escritos de Santa-Anna Nery, “afirmar a liderança brasileira em termos educacionais” (Vidal; Faria Filho, 2003, p. 40), com elogios ao Império indicando que o momento fundador da educação no Brasil foi a chegada de D. João VI.

Pires de Almeida era médico formado no Rio de Janeiro, atuou como arquivista da Câmara Municipal e adjunto da inspetoria geral de higiene da corte trabalhando no serviço de arquivo e biblioteca, o que de facilitou seu acesso as informações para elaboração de seu livro, o autor era membro honorário do IHGB e portanto “partilhava de seus objetivos de coligir, metodizar, publicar ou arquivar os documentos necessários para a história e geografia do império” (Vidal; Faria Filho, 2003, p. 40).

A disciplina História da Educação foi incorporada ao currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro em 1928 e fazia parte das medidas de reorganização do curso de formação do magistério promovidas por Fernando de Azevedo, que buscava introduzir os princípios da Escola Ativa posteriormente Escola Nova no ensino primário. Júlio Afrânio Peixoto foi um dos primeiros professores da disciplina no Rio de Janeiro e também o autor do primeiro manual didático de História da Educação Brasileira publicado em 1933 intitulado “Noções de história da educação” que dedicava poucas páginas a Educação Nacional, ordenava de forma cronológica os fatos considerados mais relevantes, utilizava a compilação de leis e também exercia algumas críticas por meio do uso de ironias ao regime imperial bem como apresentava a Escola Nova como uma possibilidade para se apagar o passado de abandono e carência de iniciativas no campo da instrução popular.

Segundo Faria e Vidal (2003) citando Clarice Nunes, o texto de Peixoto inaugurou uma regra de escrita dos manuais de história da educação, que passaram a “deixar de lado a pesquisa em fontes primárias e eleger a compilação comentada como forma de trabalho” o que atribuía a história da educação a missão de explicar os problemas do presente pelos destaques dos fatos do passado. Estabelecendo uma divisão entre o antes e o depois da Escola Nova que irá se apresentar em diversas obras como a de Fernando de Azevedo. Os autores destacam também que Tito Lívio Ferreira com a obra intitulada “História da Educação Lusobrasileira” que era um dos únicos manuais escolares que se filiava a tradição historiográfica do IHGB buscando desvendar o processo e gênese da educação brasileira

A História da Educação surge ligada à filosofia da educação e por vezes integrada em uma única disciplina nas escolas de formação do magistério, integração intensificou com a reforma de 1932 e com a criação do curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia em 1939 e principalmente pela lei orgânica para o Ensino Normal de 1946, na qual foi determinado que história e filosofia da educação como disciplina única, essa ideia de que as duas eram integradas na visão de Vidal e Faria Filho (2003,



p. 51) acabou promovendo o “afastamento da escrita da história da educação da prática dos arquivos, estimulando as interpretações que pretendiam conferir-lhe uma importância moral” atribuindo-lhe um caráter de disciplina formadora fazendo com que a história permanecesse como repetição e comentário.

De acordo com Almeida Sá (2006) o curso de Pedagogia foi criado no final dos anos 30, sendo regulamentado pelo Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que estruturou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil com uma organização curricular que separava o bacharelado da licenciatura, o que, nas palavras de Cury (1996), causava a separação entre conteúdos e métodos e entre teoria e prática, componentes relevantes do processo pedagógico.

O curso surgiu tendo como uma de suas finalidades preparar para o magistério os docentes do ensino secundário e normal, bem como os interessados ao exercício de atividades técnicas. Segundo SILVA (1999)

No início foram criadas quatro seções, secção de filosofia, secção de ciências, secção de letras e secção de pedagogia, entre as quais se distribuíam os cursos regulares de Filosofia, Matemática, Química, Física, História Natural, Geografia, História, Ciências Sociais, Letras, Pedagogia e Didática (SILVA, 1999, p. 33).

A organização pedagógica do curso, de acordo com Favaro (2011) derivou-se da Escola Normal e apresentava em seu currículo, entre outras disciplinas, a História da Educação. No entanto, segundo Saviani (2007), nesse momento, a disciplina não alcançou o merecido destaque, ficando em segundo plano.

Nóvoa (1996) nos informa que

de forma pontual, a História da Educação fez também parte da formação de outros profissionais da educação (administradores, directores de estabelecimentos de ensino, médicos escolares, etc.) bem como de cursos universitários de graduação ou de pós-graduação na área da Educação. (NÓVOA, 1996, p. 419).

Esse autor também ressalta que o estudo histórico visa analisar os vestígios deixados em um espaço-tempo, em um momento histórico, cabendo à educação atender a determinados objetivos que correspondam a visões de homem e de mundo. Dessa forma, as relações entre os fatos do passado e do presente são “indícios a partir dos quais o historiador interpreta o passado” (ABBUD, 2008, p.6).

Portanto, para Saviani (2001), a disciplina História da Educação apresenta grande relevância na medida em que se relaciona com as políticas educacionais e permite a partir da análise histórica uma melhor ação política.



O I SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO PARÁ

O “I Seminário de História da Educação: Ensino e Pesquisa” foi realizado nos dias 01 e 02 de outubro do ano de 1996⁵. O evento contou com a participação de professores/pesquisadores da Universidade Federal do Pará (UFPA), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), da Universidade da Amazônia (UNAMA) e da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), instituições que, à época formavam professores de nível superior ou de nível médio (modalidade magistério). Também participaram estudantes, bolsistas de projetos de pesquisa, projetos de ensino e monitores vinculados à temática, totalizando 49 pessoas.

A ideia do seminário surgiu a partir da percepção de professores/pesquisadores acerca da necessidade de se preencher lacunas existentes tanto no ensino quanto na pesquisa no que tange à História da Educação no Pará.

De acordo com o relatório final do evento (1996) as preocupações com a História da Educação não eram recentes, no entanto ainda não se tinha, pelo menos no Pará, uma unidade de ação, de concepção e nem de método que desse conta de articular as diferentes experiências de ensino da referida disciplina nas instituições educacionais que atuavam na formação de professores no estado do Pará, afirmando que era sofrível a integração dos conhecimentos acumulados pela humanidade com os novos conhecimentos que vinham sendo produzidos por pesquisadores da área, mais particularmente no âmbito da história da educação paraense, de modo a satisfazer as reais necessidades dos cursos de nível superior ou médio que trabalhavam na formação de educadores, ou mesmo de grupos dedicados a pesquisas sobre a Amazônia.

Nesse contexto, a realização do I Seminário de História da Educação se constituiu como um espaço privilegiado de debates a respeito do trabalho com a disciplina e sobre o processo histórico educacional do Pará, tendo como objetivo contribuir com o avanço das pesquisas na área e estimular o desenvolvimento de estudos que futuramente pudessem subsidiar o trabalho de professores no ensino da disciplina.

A realização do evento permitiu a elaboração de uma síntese crítica sobre uma matéria-prima vasta, muito pouco conhecida e de acesso bastante limitado à época segundo o relatório mencionado a ideia de realizar o seminário era antiga e foi efetivada no ano 1996, pois se considerava que naquele momento o evento teria um significado importante para o desenvolvimento da disciplina oportunizando a discussão acerca dos conteúdos e metodologias a serem adotados nas instituições participantes, bem como a socialização dos resultados das pesquisas em desenvolvimento.

No seminário foram apresentadas experiências de ensino que tratavam das dificuldades e avanços encontrados no trabalho com a matéria no dia-a-dia dos cursos, seja na capital ou no interior do Estado. A exposição das experiências obedeceu a uma inscrição prévia por parte dos pesquisadores interessados em socializar sua

5 No auditório do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará, promovido pelo grupo de estudo “Sociedade, Saber e Educação” coordenado pelo professor Me. Alberto Damasceno. Atualmente o grupo se denomina “Laboratório de Pesquisas em Memória e História da Educação” - LAPEM sob a mesma coordenação.



produção. O evento foi organizado em dois Grupos de Trabalho sendo um para as discussões no âmbito da pesquisa em história da educação e outro voltado para o ensino, visando à crítica e a apresentação de propostas sobre a formação do professor de História da Educação, seus conteúdos programáticos, carga horária, metodologias de ensino, linhas de pesquisa, financiamento e publicações afins.

A partir das discussões realizadas nos grupos de trabalho foi possível observar que não havia uma unidade de abordagem para a disciplina, a carga horária era distinta e os conteúdos abordados seguiam a classificação tradicional dos períodos históricos, assim como os extensos programas acabavam fazendo com que os educadores priorizassem determinados conteúdos em detrimento de outros.

Quadro 1 - A História da Educação nos cursos de Pedagogia e Magistério em 1996

Instituição	Distribuição	CH	Período de oferta	História Educação do Pará
UEPA	História da Educação	90h	2º ano	Não Consta
	História da Educação Brasileira	90h	3º ano	Não Consta
UFPA	História da Educação I	90h	*	Não Consta
	História da Educação II	90h	*	Não Consta
	História da Educação III	90h	*	Apêndice
UNAMA	História da Educação	108h	2º ano	Não Consta
CURSO DE MAGISTÉRIO	História da Educação	80h	2ª Série	Não Consta

*Informações não registradas no relatório

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados constantes no Relatório do evento (1996).

O quadro 1 demonstra a distribuição da disciplina no Currículos dos cursos das instituições formadoras à época do seminário. Destacando-se o fato de que somente a disciplina “História da Educação III” do curso de Pedagogia da UFPA, possuía um apêndice que tratava da História da Educação Paraense.

Percebemos também que a carga horária dedicada a disciplina também se apresenta variações consideráveis nas diferentes instituições.



Quadro 2 - Conteúdo da disciplina História da Educação na UFPA, UEPA, UNAMA e SEDUC em 1996.

Conteúdo da disciplina História da Educação			
UFPA	UEPA	UNAMA	SEDUC
<p>História da Educação I</p> <p>Unidade I – Introdução, Concepção de História e Historiografia da Educação</p> <p>Unidade II – Educação e Sociedades Primitivas</p> <p>Unidade III – Educação e Sociedade no Antigo Oriente Próximo</p> <p>Unidade IV – Educação e Sociedade na Antiguidade Clássica: Grécia e Roma</p> <p>Unidade V - Educação e Sociedade Feudal</p> <p>História da Educação II</p> <p>Unidade I – Educação e Formação da Sociedade Moderna</p> <p>Unidade II – Educação e as Revoluções Burguesas</p> <p>Unidade III – Educação e Trabalho no Mundo Moderno</p> <p>Unidade IV – Educação e as Reformas Liberais</p> <p>Unidade V – Educação e as Propostas Socialistas</p> <p>História da Educação III</p> <p>Unidade I – Historiografia da Educação Brasileira</p> <p>Unidade II – A Educação no Brasil Colonial</p> <p>Unidade III – A Educação no Brasil Monárquico</p> <p>Apêndice: A Educação no Pará durante o Império</p> <p>Unidade IV – A educação no Brasil Republicano até a década de 80</p> <p>Apêndice: A educação no Pará início do século XX até a queda de Goulart</p> <p>Unidade V - A educação no Brasil Redemocratizado</p> <p>Apêndice: A Educação no Pará</p>	<p>História da Educação</p> <p>Unidade I – Conceito, Métodos e Fases da História da Educação</p> <p>Unidade II – A Educação dos povos primitivos</p> <p>Unidade IV – Educação na Antiguidade Clássica</p> <p>Unidade V – Educação Medieval</p> <p>Unidade VI – Humanismo Pedagógico</p> <p>Unidade VII – Reforma, Contra-Reforma e o Conceito Religioso da Educação</p> <p>Unidade VIII – Pedagogia Realista, Naturalista e Idealista</p> <p>Unidade IX – Educação Nova: A Pedagogia Contemporânea</p> <p>História da Educação Brasileira</p> <p>Unidade I – A Educação no Brasil Colônia (1500-1808)</p> <p>Unidade II – D. João VI e a Educação Brasileira (1808-1820)</p> <p>Unidade III – A Educação no Brasil Império</p> <p>Unidade IV – Educação na Primeira República (1889-1930)</p> <p>Unidade V – Getúlio Vargas e a Educação brasileira (1930-1945)</p> <p>Unidade VI – Educação Brasileira no Período Populista-Desenvolvimentista (1945-1964)</p> <p>Unidade VII – Educação Brasileira Pós 64</p>	<p>História da Educação</p> <p>Unidade I – O tradicionalismo pedagógico</p> <p>Unidade II – A educação no mundo clássico</p> <p>Unidade III – A Idade Média e a educação cristocêntrica</p> <p>Unidade IV – Humanismo e renascimento</p> <p>Unidade V – A revolução francesa e suas repercussões no campo político, econômicos e educacional</p> <p>Unidade VI – Educação no Brasil Colônia (1500-1808)</p> <p>Unidade VII – Educação na fase joanina e no Brasil Império (1808-1889)</p> <p>Unidade VIII – A Educação na Primeira República (1889-1930)</p> <p>Unidade IX – Educação no Período Populista-Desenvolvimentista (1945-1964)</p>	<p>História da Educação</p> <p>Unidade I – Pressupostos Teóricos</p> <p>Unidade II – Evolução Histórica da Educação</p> <p>Unidade III – A Educação Brasileira</p> <p>Unidade IV – A Educação Brasileira e Alternativas</p>

Fonte: elaborado pelos autores a partir das informações constantes no relatório (1996)

Ao analisarmos os programas percebemos que com exceção da UEPA que tem em sua grade “História da Educação Brasileira”, no geral prevaleceu a denominação de “História da Educação”. A partir da observação dos conteúdos apresentados nas ementas podemos destacar que a história da educação ensinada nos cursos de pedagogia e no magistério no ano de 1996 ora focava nas doutrinas pedagógicas, ora nas políticas educacionais e nesses termos a ação do estado era privilegiada.



Quanto à organização do ponto de vista do tempo constatamos que em todas as ementas os conteúdos se apresentam em ordem cronológica tratando desde as sociedades primitivas até o século XX, além de serem consideradas as definições já consagradas pela historiografia a exemplo da divisão em período Monárquico, Imperial e Republicano.

Observamos que com exceção da UNAMA as demais iniciam a disciplina tratando da história e historiografia, unidades que abordam a importância, seus métodos e fontes.

ALGUNS APONTAMENTOS DOS PARTICIPANTES DO EVENTO

No que se refere aos conteúdos os participantes do evento relataram que alguns assuntos acabavam sendo priorizados em prejuízo de outros devido à extensão dos programas, sua escolha mostrava-se vinculada à concepção adotada pelo educador, havendo com isso uma discrepância em relação aos conteúdos selecionados pelos diferentes cursos. A conclusão era de que se fazia necessário um aprofundamento teórico do educador, pois este se mostrava precário, em razão de fatores diversos.

Quanto à Metodologia, esta se mostrava deficiente e afastada da perspectiva de construção dialética do conhecimento, o que era agravado pelo fato do material utilizado se resumir a texto reprografados de livros sem uma abordagem crítica.

No Grupo de Trabalho pesquisa foi registrada a publicação intitulada “A Educação no Pará”, que havia sido lançado alguns anos antes da realização do seminário, visando preencher uma lacuna naquela área específica do conhecimento. Mesmo assim, ainda era patente a escassez de pesquisadores e de obras sistemáticas sobre o desenvolvimento educacional no estado do Pará o que ocasionou uma carência muito grande de material que oferecesse subsídios ao ensino da História da Educação no Pará, pois a maioria das obras existentes na época deixavam a desejar quando tratavam dos referenciais teóricos e dos procedimentos metodológicos adotados.

Os debates apontaram para a necessidade de sistematização das inúmeras (e dispersas) informações acerca da História da Educação nos vários municípios paraenses que tiveram papel preponderante na formação cultural do nosso povo, como por exemplo Santarém, Cametá, Bragança, Vigia, entre outros. Também foi indicado que pouco se conhecia ou se divulgava sobre os grandes educadores que nasceram ou viveram e trabalharam durante grande parte de sua vida no Pará, como Dom Romualdo de Seixas (Cametaense), José Veríssimo (Obidense), ou Antonio Vieira (renomado jesuíta português que aqui atuou como catequista).

No documento final observa-se também alguns anseios de professores e pesquisadores como a realização de um outro Seminário para discutir os referenciais teóricos da História da Educação; a proposta de criação de uma Comissão Interinstitucional de História da Educação, com o objetivo de formação de uma massa crítica sobre a História da Educação e a geração de propostas para a melhoria de seu ensino e pesquisa em nosso Estado; Discutir de modo permanente os conteúdos e as metodologias adotadas no ensino da História da Educação; Socializar os resultados de pesquisas mais recentes acerca da História da Educação no Pará; Reunir esforços



voltados ao levantamentos de fontes (documentais, bibliográficas, primárias, secundárias e orais) para o estudo da História da Educação no Pará; Promover o intercâmbio entre pesquisadores da área através de Seminários Temáticos sobre a educação paraense em diferentes períodos (Pombalino, Primeira República, Regime Militar, entre outros).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos autores acima citados desenvolvemos nossa análise e percebemos que a concepção positivista e pragmática da história da educação que considera a mesma como uma possibilidade de conhecer o passado para não repeti-lo no presente permaneceu por muito tempo no campo acadêmico, inclusive no documento por nos analisado. A ordenação dos conteúdos era feita de forma cronológica, abarcando temas desde a antiguidade clássica até os temas mais recentes naquele momento, tratavam de diversas temáticas enfatizando em determinado momento as ideias pedagógicas em outro os principais educadores e por vezes eram demarcadas tendo como pano de fundo a história política e legislativa.

Dessa forma consideramos que o I Seminário de História da Educação: ensino e pesquisa, cumpriu um papel importante no desenvolvimento do campo no estado Pará, visto que esse momento deu origem a propostas que buscaram mudar o paradigma presente até aquele momento.

REFERÊNCIAS

ABBUD, Maria Luiza Macedo. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO COMO DISCIPLINA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. ANPED SUL 2008. VII Seminário de Pesquisa da Região Sul. UNIVALI/Itajaí - SC. jun.2008, p.1-8.

ALMEIDA SÁ, Nívea Vasconcelos de. A disciplina história da educação no curso de pedagogia da uniso: uma história em três tempos. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.21, p. 74 - 88, mar. 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, nº 2, p. 77-229, Porto Alegre, 1990.

CURY, Carlos Roberto. Jamil. Formação de profissionais da Educação, políticas e tendências. **EDUCAÇÃO E SOCIEDADE**. Campinas: CEDES, nº 68, 1999.

Educação. Vitória-ES: EDUFES, 2011, p. 175-210

FAVARO, Marta Regina Gimenez. O Ensino de História da Educação no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. In: **VI Congresso Brasileiro de História da Educação - invenção, tradição e escritas da História da Educação no Brasil**, 2011.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones: UNAD**, Bogotá, n. 14, p.55-73, dez. 2015.



NOGUEIRA, Marianna. **A disciplina história da educação no Universidade Estadual de Londrina**: Reflexões a partir das vozes de professores e alunos. 2012. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

NÓVOA, António. **História da educação: percursos de uma disciplina**. Lisboa/Portugal. Universidade de Lisboa. Texto traduzido em 1996.

PARÁ, **Relatório do I Seminário de História da Educação: ensino e pesquisa**. Pará. 1996.

RODRIGUES, José Roberto Gomes. O Ensino de História da Educação: um olhar reflexivo a partir da análise de planos e programas curriculares. In: CARVALHO,

Marta Maria Chagas de; GATTI JUNIOR, Décio (orgs.). **O Ensino de História da**

Educação. Vitória-ES: EDUFES, 2011, p. 175-210

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: o espaço da educação na Universidade. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99 – 134 jan/abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742007000100006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 20 out 2019.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 37-70, Julho.2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01021882003000100003&lng=en&nrm=iso>. acesso em 20 fevereiro de 2020.

A IMPRENSA EDUCACIONAL PARAENSE NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UMA VISÃO SOB A PERSPECTIVA GRAMSCIANA

Camilla V. C. P. de Oliveira - UFPA

Cesar Augusto castro – UFMA

RESUMO

O presente texto aborda, como cerne central, a imprensa como fonte e objeto de pesquisa para História da Educação, uma vez que ela é capaz de agir como veículo de controle hegemônico cultural diante da sociedade civil. Nesse viés, usar-se-á a polissemia discursiva e reflexos dos debates ideológicos presentes na revista Terra Imatura (1938), a qual foi pensada e organizada por um grupo de intelectuais orgânicos/homogêneos, que se destinavam orientar o seio social acerca da realidade política vigente e seus reflexos no âmbito educacional. Diante disso, para tecer tal debate utilizou-se como suporte teórico, as contribuições e conceitos indissolúveis da corrente filosófica de Antonio Gramsci, que possibilitam compreender os embates das lutas de classe e ordem social, em seus polos dominantes.

Palavras-chave: História da Educação. Imprensa. Discursos. Terra Imatura.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento desse texto está pautado na necessidade de explorar a imprensa paraense na Belém republicana (1938) como objeto/fonte de pesquisa, visto que a república é considerada o marco zero da educação brasileira, pois nela instauraram-se novas ideologias, no âmbito social, bem como na democratização da educação escolar no Brasil. Destarte, nas últimas décadas, pesquisadores da história da educação, reconhecem a imprensa periódica educacional (tipo de imprensa de circulação pedagógica) como um espaço de embate ideológico, e elegem tais registros do passado em busca da pesquisa em história da educação.

O historiador da educação deve direcionar e ampliar sua visão para a avaliação e investigação desse *corpus*. Assim, Tiburi (2004) explana:



Ver é reto, olhar é sinuoso; Ver é sintético; olhar é analítico; A lentidão é do olhar, a rapidez é própria ao ver; Ver e olhar se completam, envolvem sensibilidade e atenção; Aprender a pensar é descobrir o olhar (TIBURI, 2004, p. s/n).

Diante do exposto, é notório que ao optar por compreender a imprensa faz-se necessário perceber que nela há diversificadas estruturas linguísticas compreendidas entre imagens, textos, literatura entre outras que codificam mensagens. Então, analisar a máscara da linguagem e dos enunciados não se torna uma tarefa fácil. Nesse caso, atenção e minuciosidade no olhar, concentram-se no seu plano maior na perspectiva de investigação.

Sob este aspecto, o cenário metodológico ocupa-se na teoria gramsciana⁶, a qual aborda acerca dos mecanismos de funcionamento na luta pela hegemonia cultural e, conseqüentemente, as relações de poder, por meio do domínio ideológico. O filósofo, busca nos meios de comunicação (imprensa jornalística, alternativas entre outras) que é um instrumento educador, que movimenta toda a estrutura cultural social, bem como a articulação/manutenção da cultura de massa e a cultura erudita que está vinculada à filosofia do senso comum e consenso, mediada pelo homem/intelectual orgânico.

1 A IMPRENSA COMO FONTE HISTÓRICA PARA PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Ao observar a imprensa como suporte de poder, é necessário perceber que nela se institui um espaço privilegiado das relações sociais e das ações de intelectuais, que por sua vez, destinam suas preocupações nas defesas de seus interesses de classe para qual operam, possibilitando conhecer as realidades sobre várias ramificações societárias. Em razão disso, Capelato (1994) traz a lume que no Brasil, nas últimas décadas do século XX, a imprensa passou a ser um “fruto [...] de um esforço para repensar problemas, abordagens e objetos da história”. Para a autora,

A imprensa, ao invés do espelho da realidade passou a ser conhecida como espaço de representação do real, ou melhor, de momentos particulares da realidade. Sua existência é fruto de determinadas práticas sociais de uma época. [...] a imprensa age no presente e também no futuro, pois seus produtores engendram imagens da sociedade que serão reproduzidas em outras épocas (CAPELATO, 1994, p.24).

Nesse sentido, sabe-se que a imprensa possui inúmeras tipologias e funcionalidades, porém coloca-se em evidência nesse texto a Imprensa Periódica Educacional (I.E.P) como objeto/fonte histórica, a qual obteve diante das amplificações históricas, novas concepções. Assim, Gatti (2002, p. 9) explana que “os historiadores

6 A teoria gramsciana refere-se ao intelectual Antonio Gramsci que foi estudante de letras da Faculdade de Turim, porém não concluiu a graduação, para dedicar-se à luta política. Sendo assim, foi um intelectual militante, escrevia para as colunas dos Jornais Il Grido Del popolo, de L'Avant Nuovo e fundador e diretor de L'Ordine Nuovo, onde se liga diretamente como militante político (ARRIGONI, 1998).



dos Annales rompiam com diversos alicerces da historiografia tradicional [...] buscando dar visibilidade a novos personagens históricos e provar a possibilidade de uma historiografia profissional fora dos marcos da tradição positivista”. Em outras palavras, Pesavento (1995, p.116) aplica que a Nova História Cultural capacitou o sujeito em sua percepção como ser social, uma vez que “através do tempo, em momentos e lugares diferentes, os homens foram capazes de perceber a si próprios e ao mundo, construindo um sistema de ideias e imagens de representação coletiva e se atribuindo uma identidade”.

Diante do exposto, a I.P.E.P (Imprensa Periódica Educacional Paraense) é compreendida como artefato da cultura, que tem apresentado ênfase na escrita da História da Educação brasileira, devido ser capaz de possibilitar a compreensão de “diversas dimensões” das funções pedagógicas, dentre elas: as práticas pedagógicas, o ensino das disciplinas, as vivências culturais escolares, os entraves no processo de escolarização e aprimoramento do conhecimento dos sujeitos entre mais problemáticas que emergem da mesma realidade.

Somam-se a esse pensamento, aos apontamentos de Nóvoa (2002, p. 31) acerca da Imprensa Periódica como “o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestam, de um ou de outro modo, o conjunto de problemas desta área”. Os impressos são volantes comunicativos de encontro de ideias a respeito das ações dos sujeitos, por meio dos discursos/enunciados no intuito de “compreender as relações entre teorias e a prática, entre os projetos e realidades, entre a tradição e inovação” (NÓVOA, 2002, p. 32).

Diante da pluralidade da função presente nos impressos, que são geradores de informações, tanto quanto as artes/pinturas, literatura, romances, sermões como objetos que “possuem um currículo oculto capaz de criar valores, atitudes e ideias sobre uma multiplicidade de temas, pois queiram ou não influenciam seus leitores”, ou seja, educa, transforma e gera conhecimento para quem o lê (PALLARES-BURKE, 1998, p. 145).

Nesse sentido, é válido por em ênfase que as intenções da imprensa periódica não são neutras sob os aspectos políticos, econômicos e sociais, como exprime a concepção de Bastos (2002, p. 155-152) ao dizer que são “dispositivos privilegiados para forjar o sujeito/cidadão é a imprensa, portadora e produtora de significações. A partir da necessidade de informar sobre fatos, opiniões e acontecimentos, a imprensa procura engendrar uma mentalidade”. Em complemento, Gramsci (2001, p. 67) afirma que “a arte da imprensa revolucionou todo o mundo cultural, dando à memória um subsídio de valor inestimável e permitindo uma extensão inaudita da atividade educacional”.

Nessa perspectiva, Rodrigues (2010, p. 314) socializa a ideia que a imprensa não “divulga as informações de forma imparcial, divulga aspirações, concepções políticas, ideológicas, apresentam necessidades e objetivos específicos do grupo que propõe sua editoração e publicação”. Assim, tudo que é proposto nas entrelinhas dos impressos é pensado por um ideário homogêneo, articulado “pelo modo como



são redigidas, pelo tipo de leitor ao qual pretendem dirigir-se, pelas finalidades educativas que querem atingir” (GRAMSCI *apud* COUTINHO, 2002, p. 200-2001).

Nesse sentido, a História da Educação pela Imprensa está também vinculada ao meio de comunicação de massa percebida em todo caso, como o cenário cotidiano do conhecimento social, da elaboração e da construção hegemônica, pois elas participam de jogos simbólicos em torno da formação de identidades e das representações, possibilitando espaços de sociabilidade e na formação do sentido do real. Portanto, pretende-se explorar este instrumento ideológico, que é resultado de uma prática social de um determinado período histórico, buscando compreender como este espaço de luta engendrou novas concepções perante a sociedade.

2 A REVISTA TERRA IMATURA (1938) E AS CONTRIBUÇÕES DE GRAMSCI NO CONTEXTO EDUCACIONAL PARAENSE

Com o propósito de compreender o uso da Imprensa Periódica Educacional como controle hegemônico cultural, buscou-se referências das categorias teóricas de Antonio Gramsci, as quais estão vinculadas as concepções indispensáveis acerca do Estado, intelectual orgânico e hegemonia, entre outras que estão engajadas no seu discurso político, visto que metodologicamente não podem ser afastadas de seu conjunto de ideias.

Sendo assim, vê-se por meio de suas teorias, a âncora para a compreensão da imprensa como meio de comunicação de massa/mecanismo de pressão, que são instrumentos de manipulação para circulações de ideias, as quais são pensadas por intelectuais e muitas vezes controladas pelo Estado (Aparelho ideológico) Burguês, que mantém a hegemonia a favor da classe dominante no poder.

Em vista disso, Gramsci aclara que não percebe o Estado a partir de um desígnio econômico, o autor discute a dimensão econômica fundamentado nos conceitos de Marx e Lênin. Pois, discutem que o Estado Capitalista é repressivo e constituído pela sociedade política influenciada através do poder econômico, que de maneira preponderante prevalecem os aparelhos de coerção através da política e exército (CHAVES, 1996, p. 27). Sendo assim, O Estado é compreendido como um instrumento de poder da burguesia. Tais apontamentos aclaram-se em Marx:

É a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época (...) este Estado moderno não é mais que a forma de organização que os burgueses adotam, tanto no interior como no exterior, para garantir recíproca de sua propriedade e de seus interesses (MARX, 1987, p. 98).

Sob esta ótica, percebe-se que, segundo o filósofo, o estado diante do sistema capitalista “é um aparelho coercitivo que é utilizado pela burguesia para impor seus interesses a toda sociedade”. Diante disso, Marx discute o Capital como uma maneira de poder econômico que o Estado possui, em vista disso o autor afirma que existe uma teoria capitalista, com a finalidade de entender por que o Estado é considerado



um Estado de classe sob o domínio da burguesia, a qual domina e determina o Estado capitalista (CHAVES, 1996, p. 27).

Nessa perspectiva, os conceitos e os fundamentos desenvolvidos por Karl Marx, tornou suporte para o ideário desenvolvido por Gramsci, o qual explana que o Estado está relacionado à divisão de classes. Porém, o filósofo estende sua compreensão para uma dimensão que ele chama de “Estado Ampliado”, que parte da base econômica da divisão da sociedade em classes sociais, que para ele o Estado corresponde a uma *sociedade política*, que está vinculada aos aparelhos burocráticos administrativos e reguladores da luta de classes e em outra mediação está à *sociedade civil* (organizações privadas, tais como: sindicatos, igreja, família, partido político e escola), a qual afirma que entre as duas classes há “uma distinção metodológica [e não] uma distinção orgânica; [...] na realidade efetiva, sociedade civil e Estado se identificam” (GRAMSCI apud COUTINHO, 2002, p. 130).

À vista disso, Gramsci reconhece que o Estado possui suas instituições e regras, mas que assume um papel não somente com interesses da classe dominante, no entanto expõe que ele “é produto de uma relação de forças, não atendendo apenas aos interesses da burguesia como também aos da classe trabalhadora ampliando assim, o bloco hegemônico” (CHAVES, 1996, p. 29).

Um ponto nevrálgico acerca da sociedade civil é a questão da *hegemonia*, onde se instala a ação política-ideológica entre as classes sociais antagônicas em relação aos seus projetos sociais e suas ideologias⁷, uma vez que a hegemonia garante uma direção, em prol do convencimento aos sujeitos que estabelece o *consenso* perante a sociedade. Destarte, para Gramsci (2002, p.129) “a imprensa é a parte mais dinâmica dessa estrutura ideológica” da classe dominante em sua frente “teórica ou ideológica”, a qual se vale da materialidade desse suporte e seus discursos para sua manutenção, ou seja, o setor editorial em geral, que engloba os jornais políticos, revistas de todo o tipo, científicas, literárias, filosóficas, de divulgação, periódicos diversos, boletins paroquiais, entre outros, possuem um programa explícito e implícito que alimentam e apoiam uma determinada corrente ideológica (GRAMSCI, 2002, p. 78).

Arelado ao contexto, pode-se expor como exemplo de suporte ideológico, a revista Terra Imatura⁸ (1938), que se tratava de um mensário independente, dos estudantes do Pará, onde se centravam seus discursos no debate de Letras, Artes e Ciências, com estruturas textuais e poemas e prosa. O corpo técnico do referente impresso era composto pelo diretor: Cléo Bernardo de Macambira Braga, o redator chefe José Maria Mendes Pereira, quem direcionava os demais redatores: José

7 Para Gramsci (1987, p.16), ideologia é “uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva”, somando mais entendimentos, Chaves (1996, p. 33), explana que “não existe uma só ideologia, mas ideologias (dominante e dominada).

8 A “Revista do Estudante” passou a ser conhecida como Terra Imatura. Neste sentido, a edição do título da revista foi feita, pela homenagem que a mocidade direcionou ao intelectual Alfredo Ladislau, nascido em Guaramiranga, foi bacharel em Direito em Belém do Pará (1908), magistrado, jornalista, cronista. Publicou: Cenas da Vida Paraense, Terra Imatura, Código Civil Aplicado. Faleceu em Belém em 22 de novembro de 1934. Fonte: Revista Instituto do Ceará, 2010. No mais, ressalta-se que a revista recebe o mesmo título do livro de Ladislau, devido a homenagem feita ao autor (grifo nosso).



Augusto T. Borborema, Rui Guilherme Paratinga Barata, Alberto Soares Guimarães, Raul Vitor Campbell Penna e Fernando José Leão Guilhon (IMATURA, 1938, p. 2).

Sabe-se que o público leitor era a mocidade, com sua finalidade pautada no desenvolvimento político, econômico, social, educacional e cultural da região. Vale ressaltar, que uma vez, a mocidade unida a eles e ativa para luta, todos formariam um grupo/intelectual homogêneo/orgânico com os mesmos objetivos. Desse modo, Chaves (1996, p. 46) cita os pensamentos de Gramsci ao dizer que “o intelectual orgânico revolucionário deve construir um saber que supere o saber dominante. Para isso, deve atuar de diferentes formas: ideológica, política, econômica e cultural, pois estão num mesmo nível e todas têm a mesma importância”. Corroboram-se tais evidências nas primeiras páginas da revista, onde diz que para haver mudanças plausíveis “é preciso que os estudantes da Amazônia, cerrando fileiras ao nosso lado [...], mostrem que a sua vontade de vitória deve crescer subir, ir à luz, para tornar-se uma realidade brasileira” (IMATURA, 1938, p. s/n). Os textos mostram as tramas em busca da emancipação, transformação social do Estado, pois o Brasil encontrava-se sob um governo opressor.

Diante do exposto, percebe-se claramente um cenário de uma sociedade insatisfeita com a invisibilidade social. Então, onde estava a “Ordem e Progresso” que era o ideário de civilidade que se manifestou na república brasileira? Nesse caso, prevaleceu a operação da consciência crítica para construção de outra visão para o mundo, ou seja, “cada um é um guia de si mesmo e não recebe, através de influências externas, ‘passiva e servilmente’, os traços de sua personalidade” (GRAMSCI, 1987, p. 12).

Sendo assim, era necessário não silenciar e formar argumentos incessantes em relação ao que se desejava. Assim, a revista/conteúdo linguístico “representava a vontade lutar; Terra Imatura é a peleja, por um Brasil mais nosso, por uma Amazônia mais ajudada” (IMATURA, 1938, p. 3). Pergunta-se: Que Amazônia imatura era essa que parecia não existir a si mesma? ; Filhos de uma terra imatura, imaturos seriam?

Um discurso organizado, preocupados em persuadir opiniões/mentalidades acerca das concepções de educação antidemocrática, fadada ao governo excludente⁹ que se estabeleceu no Brasil e na Belém republicana de 1938. Então, é evidente que o tocante do campo educacional, era o pilar para as possíveis mudanças civilizatórias, no entanto havia a luta constante pela legalidade da democracia¹⁰. Em relação a isso,

9 Oliveira, (2009, p. 43) refere-se ao autoritarismo do Estado brasileiro e denunciar os crimes das ditaduras do mundo todo. A ambição que imperava na alma dos líderes mundiais do século XX fez nascer as barbaridades cometidas por eles, ‘porque o século XX é o tempo do direito da força contra a consciência do direito’. É o tempo em que é racional matar em nome da igualdade (Stalin na Rússia), acabar com a liberdade em nome da expansão do país (Mussolini na Itália), perseguir as minorias em nome da lei (Hitler na Alemanha). [...] Havia leis que pregavam que esta humanidade irracional, violenta de um lado e a humanidade que a tudo isso presenciava e se calava do outro (representada na Liga das Nações), estava rumando ao progresso, à perfeição.

10 Nos apontamentos de Oliveira (2009, p. 43), as manifestações políticas contrárias ao governo de Barata e a favor da democracia foram as pistas que encontramos para relacionar os intelectuais modernistas e seu posicionamento e atuação política nessas manifestações. Barata montou um aparelho de poder com base apenas nas forças sociais e políticas que haviam apoiado o movimento militar liberal, baseado em grande parte em seus afetos pessoais, o que levou a desavenças internas e se chocou com as aspirações de liberdade e democracia de vários setores da sociedade paraense. No início de 1932, os setores sociais descontentes atacaram Barata abertamente e se uniram num movimento em favor da Constituição. Conspiraram, manifestaram e conflitaram abertamente com o poder instituído do major, estudantes, intelectuais,



a fonte periódica destaca, no artigo intitulado “A alma do Seculo XX”, o que estava acontecendo:

Hitler persegue os judeus, da desgraça a morte. Invade a Austrália, obrigando-a beber a água infectante do nazismo, pela pregação graciosa que o sangue pôde mais que as leis [...] o universo está cheio de ditadores, tarados e ambientados, seria ideal para todos os povos, para todas as nações, si a democracia fosse mais ação do que palavra, mais sentimento do que talento, mais bem que o mal. A democracia da consciência, a democracia da compreensão, a democracia da afirmação educacional... (IMATURA, 1938, p. 4).

Vale ressaltar, que o pronunciamento acima, discorre em poucas palavras sobre a cartografia do mundo coletivo, na medida em que, declara verdades sociais históricas que influenciaram nas ações dos homens que estavam sob o eixo de dominação – propõe que a cura para a alma doente, era por meio da democracia.

Diante desse pensamento, nota-se que o embate político-ideológico estava firmado contra a consolidação do Estado Novo (1937-1945) que se solidificou, ainda mais com Getúlio Vargas no poder em 1930. Segundo Napolitano (2017, p. 127) um dos aspectos ideológicos mais questionáveis do “estado-novista era o constante uso da palavra democracia, enquanto praticava o autoritarismo e abusava da censura, da vigilância policial e das instituições burocráticas impositivas e tutelares”. Ou seja, Vargas defendia uma democracia social e igualitária, voltada para a liberdade do indivíduo. Porém, a sua prática política era contraditória ao seu discurso.

Para que este meio de comunicação de massa viesse circular, era necessário existir um grupo social, que podem ser chamados intelectuais orgânicos, como conceitua Gramsci ao dizer que “não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens”, em outras palavras, “todo homem, fora da sua profissão desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um filósofo, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo” (GRAMSCI, 1988, p 7-8). Para o autor, o intelectual orgânico, está vinculado a uma classe social, no engajamento do ato reflexivo, da construção teórica e prática (Práxis).

Dito isso, os noticiários não são considerados imparciais, eles são capazes de educar a consciência dos homens, ao passo que, é possível compreender vestígios da História da Educação em fragmentos dos textos, como por exemplo, no texto intitulado “A aula inaugural de 1938 no Ginásio Paraense pelo Dr. Horonato Filgueiras”, o qual descreve como e qual é o papel do educador diante de uma Belém republicana, perante os ideários civilizatórios.

Assim, diz que:

A educação e sociedade, senhores, são duas irmãs que se abraçam, são dois elementos que se completam, são dois anjos que se amam, são

profissionais liberais, e o recente Partido Comunista do Pará, datado de 1931. As forças de Estado baratistas conseguiram reprimir o movimento, com mortos, feridos e presos.



dois amigos inseparáveis. A educação está para sociedade, assim como o homem está para humanidade; sem educação a sociedade seria falha e o homem selvagem (IMATURA, 1938, p.6).

Em outras palavras do diretor Cléo Braga:

Levanta-te mocidade!;[...] O estudante do Pará não deve ficar parado como um fraco, um fraco quiéto como um vencido pelas descrenças do meio[...] o estudante pobre tem duas barreiras contra si: a sua pobreza e a carestia dos livros e das taxas escolares” (IMATURA, 1938, p. s/n).

Acima, um grito de protesto. É com esse espírito transformador, que Gramsci destaca sua teoria e amplia sua visão, enfatizando que a não aceitação do que lhe é imposto como regra, que faz do homem um ser revolucionário, no sentido de organizar politicamente a classe dominada para a garantia e desenvolvimento de uma concepção de mundo elevada da que se tinha. Os homens têm a capacidade de “construir a sua própria hegemonia e aspirar à direção da sociedade, produzindo seus próprios intelectuais. Esta construção da hegemonia se dará pela ação do ‘intelectual coletivo’” (CHAVES, 1996, p. 47).

Para o autor é na sociedade civil que se instauram os confrontos e interesses divergentes, é o espaço de conflitos e contradições, a qual para ele pode ser percebida como superestrutura ideológica. Sendo assim, seu pensamento se afasta de Marx que entende a sociedade civil sempre no plano de infraestrutura econômica (CHAVES, 1996, p.32).

A revista Terra Imatura (1938) como veículo impresso, foi uma das maneiras que intelectuais orgânicos paraenses lutaram contra a voz do Estado Burguês, que manipulava o poder político, ao passo de dominar e controlar todos os setores sociais, econômicos e culturais do período republicano (1938). Um mesário mensal, que foi capaz de inserir um grupo de estudantes (participavam dos depoimentos presentes nos textos), em prol da mesa ideologia, visto que essa verdade é notória em vários fragmentos da revista, tais como se lê:

Um dos dias mais interessantes em nossa carreira é quando a Imatura sai. ‘Cêdo os imaturos’ estão firmes no posto... é uma reunião geral. No ar a sensação de alegria, espontânea incontida, jovial. ‘mais uma vitória!’- um número a mais! (IMATURA, 1938, p. s/n).

Portanto, o que nos garante que o periódico tinha visibilidade social, era sua circulação presente mensalmente e a junção dos editores aos estudantes, que em outros momentos, a fonte expõe que esses estudantes participavam desses movimentos junto ao corpo editorial da revista.



CONCLUSÃO

Refletir sobre as teorias de Gramsci, tomando como base a materialidade da imprensa e seus discursos, é primordial que se detenha em observar os sujeitos e suas funções ao elaborar e direcionar um corpo editorial, já que nela é possível abrigar conspirações e dubiedade do Estado (aparelho ideológico) Burguês, em relação às classes sociais. A imprensa de circulação maior (jornais) foi o eixo central de sua análise, o autor justifica que nesse espaço ideológico era possível controlar o saber e o poder.

Em suma, tem-se um pequeno exemplo de enunciados da Revista Terra Imatura (1938), a qual foi um terreno de embate político-ideológico dirigido por intelectuais/orgânicos da sociedade paraense, que organizaram suas ações conforme pode-se contemplar nas tramas encontradas nas teorias gramsciana. É importante perceber que toda a sua militância e perseverança pela mudança social, foram capazes de perpetuar valores históricos para a compreensão do sistema de domínio e controle hegemônico cultural de determinada sociedade.

Atrelado a isso, a organização do corpo editorial do periódico educacional Terra Imatura (1938), alia-se aos estudantes, no sentido de luta contra uma forma de governo opressor, que trabalhava em favor da manipulação da massa para manter o controle e o poder. Nesse sentido, Gramsci e seus conceitos e concepções, aclaram a construção e como funciona o domínio ideológico. Para tanto, ele explana que para que haja revolução é necessário ação da práxis, ou seja, “participar ativamente da vida prática, como construtor, organizador, ‘persuasor permanente’” (GRAMSCI, 1988, p. 8).

Portanto, diante dessa pequena esfera de análise, não se pode afirmar que seus ideais foram concluídos, mas é evidente que participaram de uma atividade política, por meio das suas ações como intelectuais orgânicos, na direção de melhoria educacional no estado do Pará entre outras guerras sociológicas/ideológicas que estavam presentes em tal cenário. Assim, as teorias gramsciana são suporte para a pesquisa acerca da imprensa, que se encontra em construção, e possivelmente contém e oferece uma maior compreensão das tramas encontradas nos discursos da imprensa periódica educacional, em pesquisas para História da Educação e do ensino.

REFERÊNCIAS

ARRIGONI, Maria Teresa. *Gramsci: Universidade, jornalismo e política*. Perspectiva; r. CED, Florianópolis, 5 (10), 66-80. Jan/Jun.1998.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. In: SOUZA, José Carlos Araújo; GATTI Décio Jr. (Orgs.). *Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas /SP: Autores Associados, 2002. p. 91-132.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Imprensa e História do Brasil*. São Paulo: Contexto / Edusp, 1994.



CATANI, Denice Bárbara. *A imprensa periódica educacional: as revistas de Ensino e o estudo do campo educacional*. Educação e filosofia, Minas Gerais, v. 10, n. 20, 1999.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. *O movimento docente na universidade Federal do Pará: contra-poder frente à razão do Estado*. 1996. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Pará.

GATTI, Décio Júnior. A história das instituições educacionais inovações paradigmáticas e temáticas. In: SOUZA, José Carlos Araújo; GATTI Décio Jr. (Orgs). *Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas /SP: Autores Associados, 2002. P. 6-9.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção e a organização da Cultura*. 6º Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos de cárcere. Vol. 02 – Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2002. 2º Ed.

Marx, K., ENGELS, F. *A Ideologia alemã*. 6º Ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

NAPOLITANO, Marcos. *História da República no Brasil*. São Paulo, Ed. Contexto, 2017.

NÓVOA, António. A imprensa de Educação e ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, Denice Bárbara; Bastos, Maria Helena Câmara (Orgs). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras editora, 2002. P. 11-31.

RODRIGUES, Denise Simões; França, Maria do Perpetuo Socorro G.S.A.A. Pesquisa de Documentos Sócio-histórica. In: MARCONES, Maria Inês; TEIXEIRA, Elizabeth; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Metodologias e técnicas de pesquisa em Belém*. Organizadoras: Belém: EDUE-PA, 2010.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. *A imprensa periódica como uma empresa educativa no século XIX*. IN: Cadernos. Pesquisa. N.104, p. 144-161. Jul.1998.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & literatura: uma velha - nova história. In: COSTA, C. Botelho da; Machado, M. C. Tomaz (Org.). *História e literatura, identidades e fronteiras*. Uberlândia: EDUFU, 1995.

TERRA IMATURA. Belém, nº 02, 1938. P. s/n

TERRA IMATURA. Belém, nº 05, 1938. P. s/n

TIBURI, Marcia. *Arte e filosofia. Aprender a pensar é descobrir o olhar*. Jornal do Museu da Arte do Rio Grande do Sul. RS/SC/MARGS, n. 103, set/out2004. p.8.

A TRAJETÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAED/UDESC (1963-2013)

Gislene Prim – UDESC

O presente trabalho tem como temática a trajetória da disciplina História da Educação no curso de Pedagogia da FAED (Centro de Ciências Humanas e da Educação), da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina), desde a criação do Curso em 1963 até 2013, quando houve a implantação da última reformulação curricular. A disciplina é o campo de investigação em um processo de reconhecimento de como se deu a sua trajetória nos currículos do curso e quais as contribuições/reflexões que promove na formação de professores.

A questão central que norteia a pesquisa¹¹ que originou este trabalho é: qual é a trajetória da disciplina História da Educação nos currículos do curso de Pedagogia da FAED/UDESC entre os anos de 1963 a 2013? O olhar é guiado pelas alterações curriculares identificadas no período em foco, considerando-se especialmente as exigências da legislação.

Partimos do pressuposto de que o passado nunca será conhecido completamente, que o que se descreve em História são fragmentos, uma narrativa do tempo passado escrita no momento presente. De acordo com Pesavento (2008, p. 59), ao escrever a história, construímos um discurso sobre o passado, a partir de questões formuladas para aquela época, para aqueles fatos.

Conforme anunciado, uma das principais fontes utilizadas neste trabalho é a legislação vigente no período em estudo. Consideramos, para tanto, que as experiências e o contexto em que elas se situam constituem o desenvolvimento e o pensar da educação:

É importante, em qualquer trabalho de história da educação, história da educação brasileira, descrever com clareza os diversos aspectos estudados e situá-los no seu contexto adequado, para assim, efetuar possíveis explicações e interpretações. O contexto permite qualificar ou

11 Trata-se de pesquisa em andamento a ser apresentada na forma de Dissertação para conclusão do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. O trabalho está articulado ao projeto “Objetos para Consumo da Escola: o que dizem as Exposições Universais, os Museus Pedagógicos e as Leis da Obrigatoriedade Escolar” (UDESC/CNPq/FAPESC), coordenado por Vera Gaspar.



requalificar os aspectos descritos, o que pode orientar o estudo para alterar significados ou encontrar novos. (NAGLE, Jorge. 2005, p. 212)

Sendo assim, pretendemos compreender a trajetória da disciplina História da Educação do curso de Pedagogia da FAED/UDESC para ampliar os conhecimentos sobre a história da educação catarinense e sobre a formação dos professores. A partir daí elegemos como objetivos específicos: a) identificar as mudanças e permanências em relação às ementas, aos conteúdos, à metodologia e às referências bibliográficas no ensino da disciplina História da Educação, b) conhecer a relação entre a disciplina História da Educação e a formação de professores no curso de Pedagogia da FAED/UDESC entre 1963 e 2013. Como método de investigação, propôs-se a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, tendo em vista que utilizaremos documentos como fonte principal para análise.

Diante das informações coletadas nas fontes documentais, foram identificadas onze alterações curriculares no período (1963-2013), dentre elas propõe-se analisar três. Tal escolha se deve ao fato de terem sido essas as que envolveram mudanças na trajetória da disciplina História da Educação, sendo elas: em **1985**, por meio do Processo 942/85 e da Resolução 016/85 – Consepe; em **2002**, com o Processo 687/02 e a Resolução 021/2003 – Consepe; e **2011**, com o Processo 6561/2009, seguido da Resolução 055/2011 – Consuni.

DA ESCOLA NORMAL AO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

A primeira Escola Normal no Brasil data de 1835, na cidade de Niterói – Rio de Janeiro. Nos demais estados brasileiros há diferentes datas de criação, condições econômicas e intelectuais para o funcionamento dessas escolas. Segundo Schaffrath (1999, p. 24), a Escola Normal brasileira criada na cidade de Niterói apresentava um currículo que:

[...] pouco se diferia das escolas primárias, acrescentadas apenas noções de didática e leitura. A formação oferecida pela Escola Normal compreendia: ler e escrever pelo método Lancasteriano; realizar as quatro operações matemáticas e proporções; conhecimentos da língua nacional; elementos de Geografia e princípios de moral cristã.

Um currículo que caracterizava um tipo de formação docente bastante simplificada e de acordo com os preceitos dos governantes desse período histórico, uma educação para formar um cidadão alfabetizado e civilizado.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL CATARINENSE

Segundo Schaffrath (1999), em relação às Escolas Normais em Santa Catarina, a Escola Normal Catharinense, criada em 1892, foi uma das ações do governo republicano para o desenvolvimento dos estados. Essa instituição transmitia os valores sociais da época, realizava a formação de docentes para o ensino público primário e a transmissão de cultura para as moças da elite.



Em Santa Catarina, no período republicano, a formação de professores estava ligada ao projeto nacional de nacionalização do ensino. A proposta foi a de os currículos se tornarem mais “científicos” com a ampliação das áreas de Psicologia e Biologia, para atender às necessidades da infância. Segundo Daros e Daniel (2005, p. 250), as políticas educacionais estavam associadas a interesses políticos e sociais do governo que as implantou. Sendo assim, as reformas educacionais foram estratégias de governo para a formação de professores.

O Decreto nº 1.204, de 19 de fevereiro de 1919, aprovou o Regulamento das Escolas Complementares. A Escola Normal Catharinense apresentava em seu currículo as disciplinas de: Português e Princípios de Literatura da Língua; Francês; Alemão; Aritmética, Álgebra e Geometria; Geografia e História; Física, Química e História Natural; História Natural e Noções de Higiene; Psicologia, Pedagogia e Instrução Cívica; Desenho e Ginástica; Música e Canto; e Trabalhos Manuais.

Foi em 1935 que o governo de Santa Catarina, com o Decreto-Lei nº 713, de 5 de janeiro, transformou as Escolas Normais em Institutos de Educação. A partir desse período foram incluídas no currículo as chamadas disciplinas/ciências “Fundamentos da Educação” (Biologia, Psicologia, Filosofia, História e Sociologia), na Escola Normal Superior Vocacional.

Acompanhando o estabelecido nesse Decreto-Lei, a formação de professores passou a ocorrer nos Institutos de Educação, nas modalidades Escola Normal Primária, com curso de duração de três anos, principalmente para formar professores para a área rural; Escola Secundária, também em três anos, oferecida para aqueles que tivessem concluído a Escola Normal Primária; e Escola Normal Superior Vocacional, em dois anos, para aqueles que tivessem concluído o curso na Escola Secundária.

De acordo com os estudos de Silva, Daniel e Daros (2005), em Santa Catarina, o Decreto-lei nº 217, de 9 de março de 1937, que trata da organização dos programas, a título provisório, das disciplinas ministradas na Escola Normal Superior Vocacional, apresentou pela primeira vez a disciplina **História e Filosofia da Educação** no 2º ano do curso, com os seguintes conteúdos para a área da História da Educação:

- 1- A educação entre os primitivos.
- 2- A Grécia: doutrinas educacionais.
- 3- A educação em Roma.
- 4- A educação na Idade Média. Educação monástica, a Cavalaria, as Universidades.
- 5- O Renascimento.
- 6- A Reforma e a Contrarreforma.
- 7- Período de transição – Rabelais, Montaigne, Erasmo.
- 8- O Realismo, Bacon e Comenius.
- 9- Locke e a disciplina formal.
- 10- Rousseau e a criança.
- 11- Pestalozzi, Herbart e Froebel. A Psicologia da Educação.
- 12- Spencer e a educação científica.
- 13- Dewey.
- 13- Manifesto dos educadores brasileiros.



Diante dessa lista de assuntos, percebe-se um maior enfoque para a abordagem de uma História da Educação ligada ao pensamento dos grandes pensadores da educação dos séculos XVII e XVIII, com forte influência da Filosofia. O único item que se associa às questões da História da Educação Brasileira é o tema “Manifesto dos educadores brasileiros”, que aparece desconectado da linha do tempo apresentada.

Em Santa Catarina, o Decreto-Lei nº 306, de 2 de março de 1939, reorganizou os institutos de educação do Estado em Curso Fundamental (preparação para o Curso Normal) e Curso Normal, com duração de dois anos. Nesse Decreto-Lei consta a disciplina denominada **História da Educação** pela primeira vez no rol de disciplinas do curso de formação de professores, no grupo de disciplinas relacionadas à formação pedagógica.

Em seguida, o Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Normal (Legislação Nacional), intentou a uniformidade na formação de professores em âmbito nacional. Na sequência, o estado de Santa Catarina se adequou a essa legislação com o Decreto nº 3.786, de 28 de janeiro de 1947.

De acordo com o “Quadro do Currículo de Formação de Professores em Santa Catarina (1883-1946)”, organizado na obra de Daros, Silva e Daniel (2005), citado anteriormente, observa-se que em relação à disciplina História da Educação, ela irá constar no currículo do Curso Normal em 1946, com a denominação História e Filosofia da Educação, o que caracteriza a ligação entre as áreas da História e da Filosofia nos estudos da Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 4.024, de 1961, manteve praticamente as determinações da Lei Orgânica do Ensino Normal, editada em 1946. Em Santa Catarina, durante o governo de Celso Ramos (1961-1964) houve um aumento no número de escolas, divulgação do Curso Normal Ginásial, a criação da Universidade para o Desenvolvimento de Santa Catarina (UDESC) e do Conselho Estadual de Educação (CEE).

O CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Em Santa Catarina, de acordo com Auras (1997), o I PLAMEG – I Plano de Metas do Governo (1961-1965) – apresentou medidas para educação, sob o argumento da necessidade de suprir a falta de profissionais habilitados para lecionar nos cursos de formação de professores de 1ª a 4ª série. Tal projeto de governo envolveu a criação do CEPE (Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais) e da FAED, instituições irmanadas voltadas a atividades de pesquisa em educação e extensão, bem como de formação de profissionais para atuarem na área da educação. O CEPE¹² foi criado e organizado com inspiração nos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs), que, em meados dos anos 1950 integraram a estrutura do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

12 Para saber mais, indicamos a leitura da dissertação de mestrado de autoria de Marilândes Mol Ribeiro de Melo intitulada “Sívio Coelho dos Santos – Um intelectual moderno no Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) – SC: Pertencimento, missão social e educação para a formação/modernização (1960/1970)”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no ano de 2008.



Em 1965, o Decreto (estadual) nº 2.802, de 20 de maio, dispôs sobre criação da Fundação Educacional de Santa Catarina (considerado o ato de criação da universidade) que seria incorporada à FAED. Em seguida, no mesmo ano, o Decreto (estadual) nº 3.354, de 10 de novembro, aprova o primeiro Estatuto da Universidade.

Ainda em Santa Catarina, o Sistema Estadual de Ensino foi organizado a partir da Lei nº 3.191, de 6 de maio de 1963, com destaque para os artigos 172 a 176 do documento. Em 1964, o Parecer 280/64, de 9 de outubro de 1964, emitido pelo Conselho Federal de Educação (CFE), alerta que a Faculdade de Educação não poderia oferecer formação em bacharelado se estivesse atrelada ao Instituto de Educação, somente licenciatura, sendo favorável a criação da Faculdade de Educação. Nesse percurso, observa-se que a criação da FAED e da UDESC seguiram propostas para o desenvolvimento do País e dos estados brasileiros e estavam associadas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. A criação da FAED se deu com a Lei nº 3.191, de 8 de maio de 1963, durante o governo de Celso Ramos (1961-1964), tendo iniciado as atividades com a primeira turma de alunos em 2 de março de 1964. Quanto à organização do sistema estadual de ensino, foi criado o CEE (Conselho Estadual de Educação), com a Lei nº 2.975, em 1961; um órgão para consulta, assessoramento e deliberações das questões do ensino. Os conselheiros eram nomeados pelo governador do estado e deviam manter contato com os conselhos de outros estados e com o CFE (Conselho Federal de Educação) para os devidos encaminhamentos. Ao CEPE, já referido, caberia investigar a realidade educacional e propor melhorias na educação e orientações aos professores.

Em maio do ano seguinte, com a Lei 3.030, as funções do CEE foram ampliadas para atuar nas deliberações sobre o ensino superior.

Segundo Lins (1999, p. 22):

Os primeiros estudos realizados pelo CEE resultaram na elaboração do anteprojeto do Sistema Estadual de Ensino que na Assembleia Legislativa foi convertido na Lei nº 3.191 de 08 de maio de 1963 e cujo artigo 176 criava a Faculdade de Educação.

O Parecer nº 252/69 do CFE, e a Resolução 02, de 12 de maio de 1969, decorrente do anterior, ambos de autoria do Conselheiro Valnir Chagas, criaram as Habilitações e foram utilizados como subsídios para estruturação do Currículo do Curso de Pedagogia da FAED.

A Resolução 02, de 12 de maio de 1969, encaminhada pelo CFE, propunha as Habilitações de: Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar, Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais, Administração Escolar para exercício na escola de 1º grau, Supervisão Escolar para exercício na escola de 1º grau, Inspeção Escolar para exercício na escola de 1º grau.

O Parecer CFE 252/69 e a Resolução 02/69 ficaram vigentes até a aprovação da LDB 9394/96. Segundo Michalovicz (2015, p. 13987-13988), esse tipo de currículo proposto promoveu um distanciamento entre teoria e prática na formação do pedagogo, o que ainda está muito presente na escola.



Em 1971, foi promulgada a Lei 5.692/71, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), com orientações para educação que se diferenciaram do texto de lei até então em vigor. A formação de professores na Escola Normal foi substituída pela Habilitação Específica para o Magistério, a ser cursada no ensino de 2º grau.

A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Para perceber como a disciplina História da Educação foi se constituindo nos currículos do curso de Pedagogia, faz-se necessária uma contextualização histórico-política-social.

Monarcha (2007, p. 51-77) faz uma periodização da constituição e da institucionalização da disciplina História da Educação dos anos 30-50, com a criação das Escolas Normais, dos anos 50-70, com a atuação de professores pesquisadores vinculados aos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, e a partir dos anos 70, com a consolidação da disciplina nos cursos de Pedagogia e a expansão da pós-graduação.

Consideramos que a partir da LDB 9394/96, mudanças significativas na formação de professores ocorreram, já que essa passou a ser de nível superior e seus desafios continuaram fazendo parte dos planos de governo e das instituições de ensino superior. As inúmeras reformulações curriculares também afetam a disciplina de História da Educação, já que a História e, conseqüentemente, a História da Educação, não são lineares, progressivas, mas repletas de retrocessos, contradições e descontinuidades. Na composição dos cursos, as disciplinas constituem saberes, e o seu lugar no currículo é objeto de questionamentos, disputas e pesquisas na área de História da Educação e do Currículo.

Segundo Chervel (1990), a história das disciplinas escolares deve ser analisada como integrante da cultura escolar. A sua constituição se dá no interior da cultura escolar, com objetivos próprios. Os seus conteúdos e suas metodologias não podem ser analisados separadamente, pois estão ligados aos objetivos e funcionamento da disciplina.

Considera-se, a partir das contribuições de Juliá (2002) e Chervel (1990), que para se fazer uma história das disciplinas é preciso partir de dentro da instituição, das vivências do ensino. Juliá (2002, p. 45) diz que “uma disciplina se define tanto por suas finalidades quanto por seus conteúdos”. Assim, as exigências de alterações curriculares oriundas das legislações educacionais também afetam a dinâmica das disciplinas escolares.

No tocante à disciplina de História da Educação, Clarice Nunes (2002, p. 38-57) a caracteriza como uma disciplina introdutória para formação do professor, sendo sua identidade e criticidade constituídas a partir do conhecimento histórico.



O ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Visto que o currículo pode ser considerado uma ferramenta para que o governo manifeste seu poder e seus interesses, destaca-se a grande quantidade de alterações curriculares que os cursos de ensino superior sofreram, principalmente na área da educação/licenciaturas, no intuito de alinharem-se ao perfil do profissional que se pretendia formar. Como adverte Sacristán (2000, p.108), a regulação do currículo é um interesse político para controlar a educação como um sistema ideológico, assim o Estado intervém na organização da vida social, numa ação política.

O primeiro currículo do curso de Pedagogia da FAED foi organizado para ser oferecido em quatro anos, os primeiros três dedicados às disciplinas consideradas “teóricas” e o último às disciplinas “práticas”, numa concepção de que a teoria seria a base para a ação pedagógica. Na quarta série havia as opções: a) Formação de professores do Curso Normal; b) Formação de orientadores para o Curso Primário; c) Formação de administradores escolares; ou d) Formação de Pesquisadores educacionais.

A disciplina História da Educação era ministrada na 2ª série do curso, com carga horária total de 103 horas, conforme dados obtidos na grade curricular salvaguardada no arquivo institucional da FAED. Referente as décadas de 1960 e 1970, foram localizados documentos que apresentavam uma lista de conteúdos a serem ministrados na disciplina História da Educação. O exame dessa documentação indica que ainda não havia nesse período uma sistematização de dados com os objetivos, a metodologia e as referências bibliográficas conforme atualmente descritos nos planos de ensino¹³. Possivelmente os docentes da disciplina organizavam seu material didático a partir da produção de textos-resumo de obras tidas como referências na área, como será possível acompanhar posteriormente a partir de outros documentos.

A Reforma Universitária foi aprovada em 1968, com a Lei 5.540/68, durante o período da Ditadura Militar, o que pode justificar o enfoque dado à formação dos especialistas (orientador educacional, supervisor escolar e administrador escolar), e a incumbência desses profissionais à fiscalização do trabalho docente.

Ainda na década de 1970, logo após a implantação da Reforma Universitária, houve a 1ª reestruturação curricular do curso de Pedagogia da FAED, com a implantação das habilitações Supervisão Escolar, Orientação Educacional, Administração Escolar e Magistério para as matérias pedagógicas do 2º grau; e a exclusão do bacharelado em Pedagogia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 5.692/71 – fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Sobre as habilitações, descreve no Art. 33 que “a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação”.

13 No formato atual regulamentado institucional, os docentes apresentam semestralmente um Plano de Ensino norteador das atividades de cada disciplina, o qual é submetido em plataforma própria e aprovado nas instâncias devidas. Tal procedimento é regulamentado pela Resolução 003/2013 – Consepe.



Seguindo essas orientações, a Resolução 02/71, aprovada em 27/3/1971 pelo Conselho Universitário da UDESC – CONSUNI (Conselho Universitário) –, reorganiza o curso de Pedagogia que passa a ser oferecido com duração de três anos, sendo que no último poder-se-ia optar entre as seguintes habilitações: Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Formação de Magistério.

O novo currículo proposto foi dividido em dois grandes blocos: Base Comum de Estudos – com as disciplinas chamadas de Fundamentos da Educação e Parte Diversificada –, com as disciplinas específicas das habilitações: Magistério das Disciplinas Pedagógicas do 2º grau, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar.

As disciplinas História da Educação I e II, com carga horária de 60h cada, eram ministradas na 1ª série do curso. A 1ª e 2ª série eram formadas por um grupo de disciplinas denominadas de “Cultura Geral e Pedagógica” e faziam parte da Base Comum.

Destaca-se que no primeiro ano do curso, as disciplinas de Psicologia, Sociologia, História da Educação e Filosofia possuíam a mesma carga horária (60 horas/aulas por semestre), o que caracteriza uma paridade entre as disciplinas consideradas “Fundamentos da Educação”. No segundo ano, as disciplinas de Psicologia e Sociologia reapareciam com mais 60 horas por semestre cada uma, fortalecendo essas áreas no curso de formação de professores.

MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS DA DISCIPLINA A PARTIR DE ALTERAÇÕES CURRICULARES

Com dados localizados e analisados, foi possível identificar que as reformulações curriculares, com o objetivo de atualizar o processo de formação de professores com a alteração de disciplinas e da carga horária, promovem um movimento reflexivo do corpo docente e discente da instituição.

Na análise documental dos currículos do curso, por meio dos processos de alterações curriculares e resoluções da instituição FAED/UDESC, constatamos que no período de 1963 a 2013 houve onze alterações curriculares, sendo que dessas, três incidem na disciplina História da Educação.

Em 1985, com o Processo 942/85, que trata da alteração curricular do curso de Pedagogia, e a decorrente Resolução 016/85, aprovada pelo Consepe, reorganiza-se o currículo do curso, que passa a ser oferecido em oito semestres com o seguinte desenho: Núcleo Comum – 1ª e 2ª fase; Núcleo Educacional Geral – 3ª a 6ª fase (as disciplinas História da Educação I e II passam a ser ministradas na 3ª e 4ª fase do curso); e Núcleo Profissionalizante – 7ª e 8ª fase (com as habilitações, que eram: Magistério de 2º Grau, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação



Educacional). Para justificar esse movimento de alteração curricular, está descrito na seção *Análise*¹⁴ do processo citado acima que:

A alteração do currículo do Curso de Pedagogia da FAED apresenta as seguintes características: - Ampliação do leque de habilitações do Curso (...) muitas estão contidas nas deliberações do PEE 1985-1988 e outras são solicitações necessárias aos órgãos encarregados de viabilizar a tarefa educativa; - A duração do curso de 3 para 4 anos oferecendo 4h/a dia, totalizando 20 créditos semanais de atividade; - Oferta de disciplinas optativas tornando o currículo mais flexível e próximo ao interesse dos alunos [...].

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/96 apresenta novas diretrizes nessa direção. Em 2002, é apresentado o Processo 687/02, referente à proposta de alteração curricular do curso de Pedagogia e a decorrente Resolução 021/2003 – Consepe, que aprova a proposta de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia da FAED/UDESC e referenda a Portaria nº 584/2003, de 8 de agosto de 2003, baixada pelo Reitor da UDESC *ad referendum* dos Conselhos Superiores, que autorizou a implantação de tal reformulação curricular a partir do 2º semestre de 2003.

Trata-se de uma reformulação curricular que apresentou uma organização em Eixos Temáticos, de 1ª a 6ª fase, com a chamada Formação Comum, sendo os seguintes os Eixos:

- Fundamentos da Educação, com o tema Epistemologia e Educação – 16 disciplinas.
- Educação, Cultura e Sociedade, com o tema Políticas Públicas e Educação – cinco disciplinas.
- Organização e Gestão da Escola e outros espaços educativos não formais, numa tentativa de interdisciplinaridade, para estreitar a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos, com o tema Teoria e Prática Pedagógica – 15 disciplinas.

Em relação às habilitações, a serem cursadas na 7ª e 8ª fase, os discentes poderiam optar entre Magistério das Séries Iniciais, com sete disciplinas; Supervisão Escolar, com cinco disciplinas; Orientação Educacional, com quatro disciplinas, e Administração Escolar, com quatro disciplinas. Nessa reformulação foi apresentada a inclusão da disciplina História da Educação III, a ser ministrada na 3ª fase do curso, e as disciplinas História da Educação I e II, que passam a ser ministradas na 1ª e 2ª fase.

Em 2011, foi apresentado o Processo 6561/2009, que registra no campo “assunto” a reformulação curricular do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, e a decorrente Resolução 055/2011 – Consuni – aprova a reformulação pleiteada pela FAED/UDESC.

14 A relatora no âmbito do Centro foi a Professora Miriam Schlickmann, em 11 de dezembro de 1985.



A proposta desse novo currículo é ter a docência como eixo articulador de todos os conhecimentos e disciplinas. Além dos eixos Educação, Cultura e Sociedade, e Teoria e Prática Pedagógica, foi incluído o terceiro eixo, Diversificação e Aprofundamento de Estudos.

Nesse currículo, a disciplina História da Educação passa a ser oferecida em dois dos semestres do curso e não mais em três, conforme acontecia até então. No novo formato, propõe-se que na 1ª fase seja ministrada a disciplina História e Educação: da constituição da escola moderna à Primeira República, e na 2ª fase, a disciplina História e Educação: da Escola Nova à redemocratização da sociedade brasileira, o que passou a vigorar a partir do primeiro semestre de 2013.

Nessa trajetória da disciplina História da Educação, desde a criação do curso de Pedagogia em 1963, até 2013, quando houve a implantação da última alteração curricular, percebe-se que essa permaneceu nas primeiras fases do curso (entre a 1ª e a 4ª fase), acompanhando as demais disciplinas da área de “Fundamentos da Educação”.

Os documentos (Processos e Resoluções), localizados nos arquivos da FAED e da Secretaria dos Conselhos Superiores da UDESC, constituem parte significativa da contextualização histórica do curso de Pedagogia. Suas alterações curriculares ocorreram com ampla discussão, estudos e tensões entre os envolvidos, conforme descrito nas análises dos processos, suas diligências e pareceres.

Na análise da documentação, percebeu-se que as disciplinas curriculares e as inúmeras reformulações do curso caracterizam o desafio da formação de professores e a necessidade de avanços teóricos e metodológicos na área da educação no tocante ao curso de Pedagogia.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CLAVE DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A ampliação do campo da História da Educação possivelmente se deve ao aumento do quadro de professores efetivos na área nesse período estudado e conseqüentemente a um maior número de pesquisas articuladas à História da Educação. Acrescente-se o fato de que, no cenário nacional, observa-se uma significativa ampliação das produções, grupos de pesquisas e eventos nacionais e internacionais circunscritos à área da História da Educação.

A partir das reflexões de Décio Gatti Junior (2007), considera-se que as pesquisas histórico-educacionais passaram, no período que compreende as décadas de 1977 a 2007, a utilizar diferentes fontes de pesquisa, o que ampliou consideravelmente as temáticas abordadas na área.

Destaca o autor que as pesquisas na área da História da Educação contribuem para o ensino, trazendo novas e ampliadas discussões para a sala de aula da graduação e da pós-graduação, além da renovação das práticas pedagógicas. Porém, percebemos na análise dos Planos de Ensino que a utilização dessas publicações é recente e dá-se, basicamente, a partir dos anos 2000.



Considera-se uma área de conhecimento que apresentou o fortalecimento do seu ensino com a ampliação dos seus referências bibliográficos vindos da pesquisa e das publicações em revistas especializadas e em eventos, o que também foi percebido na análise dos planos de ensino, principalmente a partir de 2005, quando também houve um avanço da pós-graduação em educação na instituição.

Segundo Saviani (2005, p. 49), a disciplina História e Filosofia da Educação foi instituída no currículo das Escolas Normais em 1946, pela Lei Orgânica do Ensino Normal. A partir daí até o presente, vivemos inúmeras reformulações curriculares no curso de Pedagogia e reformas nos cursos de licenciatura, e a disciplina História da Educação sempre integrou o rol de disciplinas do chamado grupo “Fundamentos da Educação”. Sendo assim, não se pode ocultar a importância dessa disciplina, já que ela traz discussões fundamentais para a formação histórico-crítica dos professores.

CONSIDERAÇÕES DO ESTUDO E SUAS PERSPECTIVAS

A pesquisa realizada com o recorte de um período de 50 anos permite a análise de um maior número de fontes e contextualizações, o que possibilita um melhor entendimento do processo de constituição de uma disciplina. Conhecer a constituição, a organização e as finalidades de uma disciplina é refletir o que, como e para quem ensinar, aspectos essenciais do pensar educativo em diferentes períodos.

Poder conhecer, documentar e divulgar a trajetória da disciplina História da Educação e, conseqüentemente, da formação de professores, no cenário catarinense e brasileiro, oportuniza incentivar novas pesquisas na área e ampliar os estudos já existentes.

Consideramos que as disciplinas mudam quando as finalidades do ensino mudam. E essas mudam devido às necessidades e interesses sociais, políticos, culturais, também mutáveis. Percebemos que ocorreram transformações nos diferentes períodos históricos, nos âmbitos da educação, do currículo, das disciplinas, dos conteúdos, do ensino e também do professor e do estudante, que fizeram parte desse movimento de mudança.

REFERÊNCIAS

1 Livros, Teses, Dissertações e Artigos

AURAS, Gladys Mary Teive. **Modernização econômica e formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1997.

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

DAROS, Maria das Dores; DANIEL, Leziany Silveira; SILVA, Ana Cláudia da. (Orgs). **Fontes Históricas: contribuições para o estudo da formação de professores catarinenses (1883-1946)**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005.

GATTI, Décio Júnior; PINTASSILGO, Joaquim. (Orgs). **Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação**. Uberlândia: EDUFU, 2007.



JULIÁ, Dominique. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. *In*: LOPES, Alice; MACEDO, Elisabeth. **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-71.

LINS, Zenilda. **Faculdade de Educação: Projeto e Realidade**. 2ª edição, ampliada e atualizada. Florianópolis: UDESC, 1999.

MELO, Marilândes Mol Ribeiro de. **Sílvio Coelho dos Santos - Um intelectual moderno no Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais (CEPE) - SC: Pertencimento, missão social e educação para a formação/modernização (1960/1970)**. Florianópolis, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

MICHALOVICZ, Cátia Corrêa. **CFE e as Habilitações no Curso de Pedagogia: a divisão do trabalho na escola**. São Paulo: PUCPR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17457_8994.pdf. Acesso em: 24 de agosto de 2019.

MONARCHA, Carlos. História da Educação (Brasileira) Formação do Campo, Tendências e Vertentes Investigativas. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFpel, nº 21, (p. 51-77), jan./abr. 2007. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em: 26 de agosto de 2019.

NAGLE, Jorge. **Trajetórias da pesquisa em História da Educação no Brasil**. São Paulo: Unicamp, 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario4/trabalhos/mesa04.rtf. Acesso em: 20 de maio de 2019.

NUNES, Clarice. História da Educação: interrogando a prática do ensino e da pesquisa. *In*: LOPES, Ana Amélia B. M. et al. (Org). **História da Educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002, p.38-57.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. (Coleção História &...Reflexões). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo – Uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. 3ªed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa em História da educação. *In*: GATTI JÚNIOR, D.; INÁCIO FILHO, G. (orgs.) **História da Educação em Perspectiva ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005.

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. **A Escola Normal Catharinense de 1892: profissão e ornamento**. Florianópolis, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. *In*: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 4ª Ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2011a, p. 95-134.

2 Leis, Decretos e Pareceres

BRASIL, Lei Orgânica do Ensino Normal. **Decreto-lei 8530, de 2 de janeiro de 1946**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 de março de 2019.

_____. **Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 12 de março de 2019.



_____, Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 252/1969**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdos e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília, n. 100, p. 101-179, 1969a.

_____, Conselho Federal de Educação. Resolução n. 2, de 11 de abril de 1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do Curso de Pedagogia. **Documenta**, Brasília, n. 100, p. 113-117, 1969b.

_____, **Lei 5692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 12 de março de 2019.

_____, **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 de março de 2019.

SANTA CATARINA, **Decreto nº 1204, de 19 de fevereiro de 1919**. Collecção de leis e decretos. Florianópolis: Oficinas Imprensa Oficial, 1919.

_____. Decreto-lei nº 713, de 8 de janeiro de 1935. Cria os institutos de Educação. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, SC, ano II, n. 246, 8 jan.1935, p. 1-4.

_____. Decreto-lei n. 306, de 2 de março de 1939. Reorganiza os Institutos de Educação do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/133321>. Acesso em: 14 de março de 2019.

_____. **Decreto 3786, de 28 de janeiro de 1947**. Expede o Programa para as escolas normais e Institutos de Educação do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134129>. Acesso em: 12 de março de 2019.

_____. **Lei 3030, de 15 de maio de 1962**. Dispõe sobre o Conselho Estadual de Educação. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-3030-1962-santa-catarina-dispoe-sobre-o-conselho-estadual-de-educacao>. Acesso em: 12 de março de 2019.

_____. **Lei 3191, de 6 de maio de 1963**. Dispõe sobre o sistema estadual de ensino de Santa Catarina. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-3191-1963-santa-catarina-dispoe-sobre-o-sistema-estadual-de-ensino-de-santa-catarina>. Acesso em: 28 de março de 2019.

_____. **Decreto Estadual 3354, de 10 de novembro de 1965**. Aprova o estatuto da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina. Disponível em: http://www1.udesc.br/arquivos/id_submenu/1005/decreto_estadual_3.354_1965.pdf. Acesso em: 28 de março de 2019.

3 Documentos da Universidade – UDESC/FAED

UDESC/FAED. **Planos de Ensino da disciplina História da Educação**. Disponível em: www.faed.udesc.br. Acesso em: 18 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Processo 942/85**. Disponível em: www.udesc.br/conselho/consepe. Acesso em: 20 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Processo 687/02**. Disponível em: www.udesc.br/conselho/consepe. Acesso em: 20 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Processo 6561/2009**. Disponível em: www.udesc.br/conselho/consuni. Acesso em: 20 de fevereiro de 2019.



UDESC/FAED. **Resolução 02, de 27 de março de 1971.** Consuni – Arquivo da FAED. Consulta em: 20 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Resolução 016/85.** Disponível em: www.udesc.br/conselho/consepe. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Resolução 021/2003.** Disponível em: www.udesc.br/conselho/consepe. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

UDESC/FAED. **Resolução 055/2011.** Disponível em: www.udesc.br/conselho/consuni. Acesso em: 20 de fevereiro de 2019.

ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE TOLEDO: LIMITES E POSSIBILIDADES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Elisângela BATISTA¹⁵

João Carlos da Silva¹⁶

Introdução

Considerar os acontecimentos econômicos, políticos e sociais torna-se primordial para compreendermos o desenvolvimento educacional do município de Toledo, especialmente o ensino de história. O objetivo desse artigo é abordar a inserção do ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Toledo, observando como a história do município apresentada desde o início da construção dos seus registros históricos iniciados pelo “Projeto História”. Pontuaremos alguns elementos sobre o processo de colonização e emancipação do município, e a abordagem de linearidade que se faz nessa história.

Conhecer a história da educação no Brasil, as intenções e utilização do Estado como mantenedor da mesma, torna-se primordial para compreendermos o contexto do ensino de História. A história da educação nos revela todo esforço que a classe dominante desse conhecimento vem fazendo ao longo do tempo, e em diferentes civilizações para que esse conhecimento perpetue apenas para si. Neste cenário o ensino de História se encontra como instrumento político-ideológico na formação do nacionalismo e patriotismo em conformidade com as propostas políticas, econômicas e sociais na atualidade.

Examinaremos as mudanças ocorridas no Ensino de História do município, nas décadas de 1970 e 1980. Veremos as influências do crescimento agroindustrial nessa região, e como o ensino de História através dos materiais didáticos sobre Toledo vem

15 Formada em Pedagogia pela UNIPAR (Universidade Paranaense), Discente do Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) na UNIOESTE. E-mail: elizan.batist@hotmail.com.

16 Pós-doutorado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Atualmente é professor no Colégio de pedagogia e do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Cascavel. É membro do Grupo de pesquisa HISTEDOPR- História, sociedade e educação no Brasil - GT Oeste do Paraná, Cascavel. Atua na área de Educação, com ênfase em História da Educação, nos temas: questões teórico-metodológicas da história da educação, história da escola pública, instituições escolares, fontes e arquivos. E-mail: Joao.Silva@unioeste.br



do encontro a uma história positivista e linear, ao contrário da proposta curricular que tem como fundamento o materialismo histórico-dialético.

O processo de colonização no Oeste do Paraná e seus atributos na formulação da história de Toledo

Os fatores que relacionam a história do Brasil numa sociedade caracterizada pela desigualdade social, são os mesmos que percorrem na emancipação do município de Toledo: a relação entre a colonização, a educação e a catequese.

Saviani (2013, p.26) discute a palavra “colonização” como derivada do verbo latino *colo*, *colui*, *cultum* e *colere*, os quais significam cultivar e morar. Sendo esta a origem da palavra colonização. Por extensão, eu moro, eu ocupo a terra, eu trabalho, eu cultivo o campo.

O significado de educação, por sua vez, em termos amplos, se define como “conjunto de práticas, das técnicas, dos símbolos e dos valores que se deve transmitir às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social” (BOSI,1992, p.16). Portanto, a educação instaurada no processo de colonização, trata-se de aculturação, pois, as tradições e os costumes decorrem de um dinamismo externo.

A religião tem o papel de estabelecer vínculos. Através de mediações simbólicas, busca ligar sua experiência presente com a tradição, sendo Deus compreendido como fonte de tudo que existe. De acordo com Saviani:

O processo de colonização abarca, de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração de terra subjugando os seus habitantes(os íncolas); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizadores das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados a religião dos colonizadores.(SAVIANI, 2013, p.29).

O processo de colonização do oeste do Paraná, no qual inclui o município de Toledo, foram conflituosos e repletos de exploração. As fontes bibliográficas que retratam processo de colonização do Município de Toledo, e que são utilizadas como referencial didático para o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, retratam esse processo de colonização como um processo linear, sem contradições, onde os colonizadores são vistos como “heróis” e a inferência da igreja no processo de educação escolar como algo grandioso.

O oeste do Paraná, compreende as microrregiões de Cascavel, Toledo e Foz do Iguaçu. Esse território passou a pertencer ao Brasil após tratados com a Espanha, passando a pertencer a província de São Paulo, sendo emancipado em 1853. (PRIORI, 2012).

Os primeiros ocupantes do Oeste Paranaense foram os índios Xetá, Kaingang e os Guaranis, sendo eles, reprimidos pela presença dos padres jesuítas espanhóis que desenvolveram missões pelo território. Esses aldeamentos foram destruídos



na metade do século XVII pelos bandeirantes paulistas, mas a presença espanhola continuou nessa região.

Entre as décadas de 1881 e 1930, iniciou o sistema de *Obrages* entre Foz do Iguaçu e Guaíra, com o objetivo de exploração de erva-mate e madeira.

No final do século XIX e início do século XX, o governo fez concessões a empresas estrangeiras, objetivando a exploração de erva-mate e madeira na região Oeste. Essas empresas eram denominadas obrages, e seus trabalhadores eram os *mensus*, termos empregado aos índios guaranis miscigenados no Paraguai. (PRIORI,2012, p.79).

Os *mensus* fixavam-se nos locais, munidos de instrumentos para a colheita de erva-mate, formando um povoado conhecido como porto, por ser onde eram escoladas a produção da erva-mate e madeira. Para Ruy Wachowwicz, “esta frente extrativa de erva-mate era, pois, de capital argentino, mão de obra paraguaia e matéria prima brasileira.”(1987,p.27).

Na década de 1920, a região Oeste praticamente não pertencia ao Brasil, até mesmo a moeda era de peso argentino. A maioria da população era de origem platina, somando aproximadamente dez mil habitantes na década de 1930. As *Obrages* foram iniciadas devido um acordo do governo Imperial de navegação assinado em meados do século XVIII, com a Argentina e o Paraguai.

Além do desmatamento, o sistema de obragem incentivou o sistema de trabalho semiescravista. A situação de miséria, causaram grande repercussão em Curitiba e Rio de Janeiro durante a República Velha.

O governo paranaense desarticulou finalmente as *obrages*, ao baixar o decreto de nº 300 em 03, de novembro de 1930. Com essa ação fez voltar ao poder estadual as concessões cedidas a empresas estrangeiras e nacionais que não haviam cumprido com as cláusulas contratuais. Além da desarticulação oficial, a exploração *obrageira* já vinha passando por graves crises econômicas em detrimento da desvalorização do mate brasileiro no mercado argentino. (PRIORI,2012, p.82).

Ainda conforme o autor:

Efetivado o cancelamento das concessões, o Estado baixou o decreto nº 800, em 08 de agosto de 1931, e a lei nº 46 em 10 de dezembro de 1935. Por meio desses atos jurídicos, passou a vender as terras devolutas recuperadas para empresas ou particulares. A partir desse momento, iniciaram-se duas frentes de colonização da região Oeste: a frente pública, da qual o Estado se encarregava de fazer o loteamento, e a frente privada, a cargo de empresas de colonização e imobiliárias. (PRIORI,2012, p.82)

Os projetos de colonização pela iniciativa privada ocorreram de forma acelerada. Dentre as empresas estabelecidas, tiveram destaque a Industrial Madeira e Colonizadora Rio Paraná Ltda (Maripá); Pinho e Terras Ltda; Industrial Agrícola Bento Gonçalves; Colonizadora Gaúcha Ltda.; Colonizadora Matelândia; Colonizadora Criciúma; Sociedade Colonizadora União D´Oeste Ltda; e Colonizadora Norte do Paraná.



A Maripá se instalou onde hoje é o município de Toledo. A partir da administração da Fazenda Britânia pela Maripá, esta área começou a ser povoada por parâmetros legais. No dia 27 de março de 1946, chegou o primeiro caminhão com o Arroio Toledo, denominação dada a esse grupo de trabalhadores.

Os primeiros diretores da colonizadora Maripá foram: Alfredo Paschoal Ruaro, diretor-gerente; e os diretores comerciais Egon Werner Bercht, encarregado da representação política da empresa e representação comercial para venda de madeiras no exterior e Julio Gertum de Azevedo Bastian, engenheiro civil responsável pela organização das mediações das subdivisões das terras. Impossibilitado de residir em Toledo, Alfredo Paschoal Ruaro delegou a tarefa ao seu irmão Zulmiro Antônio Ruaro, que veio a Toledo comandando o primeiro caminhão com 14 trabalhadores, que chegaram às margens do Arroio Toledo em 27 de março de 1946. Ruaro administrou os serviços durante três anos, quando, em virtude de enfermidade e afastamento do diretor Alfredo Paschoal Ruaro, a Assembleia Geral de 25 de março de 1949, da Maripá, elegeu o novo diretor-gerente, Willy Barth, experiente colonizador, já tendo fundado a cidade de São Miguel do Oeste, em Santa Catarina. (TOLEDO,2009, p.24).

A história retratada como a do município de Toledo, prioriza os empresários, da colonizadora Maripá e dos integrantes do Arroio Toledo. Os nativos dessa região e humildes trabalhadores que fizeram trabalhos pesados não são mencionados.

O acultramento dos que se estabeleciam na cidade contou com a ajuda do catolicismo dos colonizadores que, em uma das viagens em busca de mantimentos conheceram o padre Antônio Patuí durante uma missa na região de Cascavel.

Com Orlando e Juvelino, o Padre Patuí, sacudindo dentro da cabine do caminhão, finalmente desembocou da estradinha do mato para a clareira do acampamento(deixemos o Padre Antônio falar o que aconteceu{segundo gravação em depoimento ao Museu Histórico de Toledo}): “Quando o caminhão parou, eu me assustei. Um bando de homens barbudos, com roupas rasgadas, trazendo na cintura compridos facões, alguns andavam com revolver. Cercaram o caminhão gritando coisas que eu não entendia. Eu tinha certeza que havia caído na emboscada de um bando de salteadores, que iam pedir aos meus superiores algum resgate. O chofer ao meu lado me empurrava para sair. Mas eu meio me segurava. Daí aos poucos eu fui entendendo que estavam gritando “el Petre, viva el Petre, viva el Petre!” Mesmo assim, mesmo desconfiado,fui descendo devagarinho. Descobri, depois, que aqueles sorrisos eram de alegria sincera e que essa gente estava sentindo, naquele momento, uma grande emoção,mas que, para mim, foi um pavoroso susto.Eram todos amigos.E como eram amigos. (TOLEDO,2009,p.26).



O Padre Antônio Patuí, representa ainda hoje para Toledo uma das figuras mais importantes no processo de institucionalização da educação escolar no município. Através dele, fez-se contato com a instituição religiosa católica chamada “Congregação das Filhas São Vicente de Paulo”, a qual enviou três irmãs para a prestação de serviço educacional no município. Desse modo, em abril de 1948, em salas improvisadas na primeira igreja do município, foi instalada a primeira instituição educacional formal de Toledo, o Colégio das Irmãs (atual Colégio INCOMAR), com oferta de ensino de 1ª à 4ª série, onde as irmãs religiosas foram as primeiras professoras. Se encontra hoje no lago da Vila Pioneiro, Toledo –Pr, uma estátua do referido padre. Esta é visitada por estudantes durante o roteiro de estudo “Conhecendo Toledo”.

A aceleração do crescimento do município de Toledo se reforça na década de 1960 e 1970. A modernização do país, e a expansão das indústrias, favoreceu nesta região a monocultura e a concentração de propriedade. A suinocultura que era uma atividade complementar, passou a se tornar atividade principal, na década de 1950 e com a implantação do Frigorífico Pioneiro S/A, o qual fortaleceu-se ao ser adquirido pela empresa Sadia no ano de 1964.

A expansão dessa empresa foi em boa parte responsável pelo surgimento do fenômeno das empresas comunitárias de Toledo, passando a assumir uma posição de empresas resultantes de um efeito em cadeia de consumo. Esse movimento fez com que Toledo assumisse a posição de maior polo industrial do oeste paranaense.

Atualmente, segundo Toledo(2020) a população estimada é de 140.635 (cento e quarenta mil, seiscentos e trinta e cinco) habitantes, a economia é Agroindustrial, está em 3º(terceiro) lugar em índice de desenvolvimento humano(IDH) entre as 10(dez) maiores cidades do Paraná. 1º(primeiro) lugar em PIB(Produto Interno Bruto) agropecuária do Paraná e da Região S do sul e 11º(décimo primeiro) lugar no país. 2º(segundo) lugar na piscicultura Comercial do Paraná. Possui 2.609(dois mil seiscentos e nove) estabelecimentos rurais, 1º(primeiro) lugar em rebanho suíno do Paraná. É o 5º(quinto) maior produtor de leite do Paraná, 1º(primeiro) lugar em plantel de frango de corte do Paraná.

Esses índices e outros, são apresentados como motivo de orgulho para a população de Toledo, as contradições e condições de vida de cada trabalhador que depende da maior parte do seu tempo no subemprego, com salários baixos e sem moradias próprias não são apresentados.

Ao expor esses números e uma história linear nos livros didáticos exaltando o município e seus colonizadores, distancia um ensino materialista histórico e dialético presente na proposta curricular de História.

Além desse conteúdo linear prevalecer no ensino de História, a preocupação com o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), direciona a didática das escolas para a ênfase do ensino de Língua Portuguesa e Matemática. A preocupação para a elevação dessas notas em cada escola direciona as formações continuadas voltadas para leitura, interpretação e cálculos, sendo poucas formações e debates sobre o Ensino de História.



O Ensino de História no Município de Toledo: impasses para o Materialismo Histórico-dialético

A definição do que é história, para muitos historiadores, refere-se a busca pela reconstrução de fatos passados objetivando a memória de um povo, de uma nação. É denominada como uma ciência que estuda o ser humano e sua ação no tempo e no espaço. Refere-se também as informações do passado arquivadas por meio de documentos e registros históricos.

O estudo histórico inicia quando o homem encontra elementos que possibilitam a explicação de sua existência nas ações realizadas pelos seus antepassados. A História por essa pressuposto, foi dividida em dois tempo: pré-história e história.

A compreensão do que é História, se apresentam em três grandes métodos: o positivismo, o materialismo histórico-dialético e a Nova História. Cada um desses métodos responde de sua maneira o que é história. Conforme observa João Carlos da Silva:

Nas últimas décadas, diversas pesquisas identificaram a presença de duas grandes correntes teórico-metodológicas que dominaram as investigações no campo da História e da história da educação: o marxismo e a Nova História. A primeira, fruto da análise do passado, que, segundo seus representantes, só poderia ser feita a partir deste prisma da concepção de classe, visando à busca de uma práxis revolucionária. A segunda entendida como vasto campo de abordagens, denominada *Escola dos Anais*¹, sobretudo a partir dos escritos de Lucien Febvre e Marc Bloch. (SILVA, 2005, p.8)

O positivismo se desenvolveu no século XIX. Seu fundador foi o francês Auguste Comte, o qual defendia que todos os fatos sociais, devem, seguir uma natureza precisa e científica. Ele caracterizou através do positivismo a História tradicional como uma ciência que estuda fatos sociais, econômicos, políticos e culturais ocorridos no passado da humanidade. (HIPOLIDE, 2009 p.13).

A principal defesa do positivismo é a necessidade de conhecer o passado e através das suas lições evitar os mesmos erros no presente. E as pesquisas sobre o passado, deveriam estar pautadas rigorosamente em fatos comprovados por documentos, apresentados numa linha definida pelo tempo. Nesta corrente, reis, imperadores, chefes militares, presidentes, são os protagonistas da história.

A História positivista assume, assim, um caráter de ciência estática, valorizando apenas as ações de quem esteve no poder, os grupos sociais dominantes, em detrimento de todos os seres humanos que compuseram as sociedades. A maioria das pessoas que viveu no passado fica à margem da construção da História. (HIPOIDE, 2009 p.13)

Na prática de ensino para os anos iniciais do ensino fundamental, uma aula positivista utiliza-se de textos narrativos passados, com nome de heróis e seus feitos.



Os alunos assumem o papel de expectadores, decorando as informações das aulas expositivas.

A Nova História, também conhecida como História das Mentalidades, caracteriza-se por utilizar métodos de análise que investigam as mudanças na maneira de pensar e de agir do ser humano ao longo do tempo. Esse método tem como principal defensor o historiador Francês Marc Bloch.

Ao contrário do positivismo, a Nova História valoriza os fatos que ocorrem no presente e, diferente do materialismo histórico-dialético, partem do presente, enfatizam seus estudos em como as pessoas pensavam, como se organizavam em sociedade, como produziam suas riquezas.

O ensino de História, em meio a Educação brasileira, segue o fluxo do positivismo, da Nova História, concepções que se apresentam coerentes ao modelo econômico vinculado a ordem e progresso da nação. Essa lógica se fortalece com a educação na mão do Estado apenso a produção do livro didático.

A naturalização da história como narrativa, conduz o trabalho de sistematização escrita da memória de um município. Os livros que retratam sobre sua constituição, são na maioria das vezes, elaborados direta ou indiretamente a favor da elite dominante. Políticos, colonizadores com poder aquisitivos elevados, tornam-se os protagonistas da história.

No município de Toledo, o ensino de História iniciou-se de acordo com a predominância teórica nacional. Nas década de 1960 até 1970, o nos anos iniciais do ensino fundamental, para às aulas de História, os conteúdos e materiais didáticos utilizados era o mesmo que a rede Estadual. Porém, a partir de 1984, membros do departamento municipal de ensino solicitaram auxílio para o “Projeto História” para a produção de um material mais contextualizado. Conforme a coordenação do mesmo:

Logo após ser instalado o Projeto História na prefeitura, começaram a ser encaminhadas a este órgão solicitações dirigidas ao Prefeito a respeito de informações ou dados sucintos sobre Toledo, sua gente, seus costumes e sua história. O Projeto História, que não tinha e ainda não tem um acervo devidamente organizado e em condições de atender pronta e eficientemente tais solicitações, passou a sair pela tangente de remeter publicações ou fotocópias de matérias já divulgadas pela imprensa de Toledo. Sabíamos, porém, que tal expediente além de não satisfazer os interessados, comprometia a honestidade do Projeto e a honorabilidade da própria administração Municipal. Começou-se, então, a sentir a necessidade de elaboração de todo um trabalho a respeito de Toledo, não só para ser encaminhado no caso daquelas solicitações, mas também como um dos meios de divulgação do Município entre outros interessados (TOLEDO, 1984, p.85).

A partir de então, foi elaborada a “Cartilha Toledo”, a qual passou a ser utilizada como livro didático de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



A apresentação da Cartilha Toledo, confirma que a intensão que se teve com o ensino de História neste período, foi a transmissão da própria história do município. O problema que encontramos nessa prática é a ausência de uma formação crítica do indivíduo. O que se consta é uma formação cívico-patriótica.

Os conteúdos abordados estavam baseados a partir de uma narrativa sobre o município, de maneira não dialética. Trata-se de um material distante da realidade, pois nele não se apresentam as relações de domínio, lutas de classes e desigualdade social. Ao vermos os Grupos Étnicos denominados na Cartilha, verificamos a exclusão da população nativa da região.

Em 1996, as diretrizes para o ensino de História no Brasil, como também em Toledo, foi através dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). O município sediou as formações desse projeto na região Oeste do Paraná. Equipes do MEC assessoravam a equipe pedagógica da SMED (Secretaria Municipal da Educação), os quais tinham por incumbência repassar as orientações metodológicas para os demais professores da rede.

Muitos professores relatam essa experiência como um período inovador, justificando que os materiais traziam uma nova metodologia e orientações para a prática docente. Os materiais didáticos vinham com descrições minuciosas para serem repassadas aos alunos.

No ano de 2005, o Departamento de Educação da AMOP, juntamente com os secretários municipais da Educação e responsáveis pelo departamento de ensino, iniciaram estudos para a elaboração dos referenciais curriculares para as escolas municipais. Profissionais da Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE) auxiliaram na organização geral. A sistematização do currículo foi realizada por meio de discussões com os representantes dos municípios. (AMOP, 2019, p.31).

O materialismo histórico-dialético passou a ser o método utilizado, compreendendo a categoria trabalho e relações de poder, como fator norteador da vida e da história.

Marx (2001) aponta o trabalho como atividade vital para o desenvolvimento humano, porém, analisa que na sociedade capitalista devido a divisão do trabalho, o próprio trabalhador torna-se mercadoria, e quanto mais ele produz menos ele passa a valer, além de tornar-se alienado.

A divisão do trabalho separa o trabalho manual e o intelectual, sendo que o último a passa a ser uma função privilegiada. A tarefa de pensar se enobrece nas mãos da classe dominante, enquanto a atividade física fica para a classe dominada sob condições de exploração. O estado por sua vez, é aliado a classe dominante e tendo eles interesses comuns, o estado esse impõe como comunidade dos homens, mas é uma comunidade ilusória.

Marx explica que o ponto de partida da história não pode ser a ideia. A premissa de toda história humana é a existência de indivíduos humanos viventes. Neste caso concreto se fundamenta o materialismo histórico.

Marx e Engels, analisam a sociedade civil, sua organização, desvelando como elas se apresentam como condições da produção material. Analisam que a história se apresenta, como sucessão de formas de intercâmbio e de modos de produção axial



na concepção do materialismo histórico-dialético. E a história nesse fundamento, se contrapõe a uma visão mística e religiosa de história. Afirma não ser o céu que influencia a vida humana, parte-se do próprio homem.

Ainda para os autores Marx e Engels (1963) As satisfação das necessidades elementares cria necessidades novas e a criação de necessidades novas, constitui o primeiro ato da história. O segundo ponto, é que uma vez satisfeita a primeira necessidade, levam as novas necessidades. A terceira relação que intervém no desenvolvimento histórico, é que os homens, passam a criar outros homens, ou seja, reproduzir-se.

Embora o materialismo histórico-dialético ser o método norteador do ensino de História no currículo da AMOP, o qual Toledo utiliza, esse método não garante um ensino nesse viés. O legado de uma história positivista e o descaso ao ensino de História que tem se manifestado na atualidade, principalmente pela educação se fazer cada vez mais de encontro a políticas neoliberais, torna o materialismo histórico-dialético uma proposta contra-hegemônica. Ou no caso de Toledo, presente apenas em vias documentais.

Possibilidades da Pedagogia Histórico-crítica

Mesmo a educação presente no controle do estado e de encontro a um ensino reprodutor da sociedade capitalista, grupos contra- hegemônicos lutam por uma educação emancipadora, e essas pesquisas e produções se manifestam timidamente, porém, possibilitam um caminho oposto de fundamentos educacionais impróprios ao desenvolvimento humano e que vem sendo estipulados.

Em 1986, em meio à predominância das teorias reprodutivistas no cenário educacional brasileiro, Dermeval Saviani, no percurso que desenvolvia a pedagogia histórico-crítica, consolidava a mesma por meio de diversas pesquisas desenvolvidas nos Grupos de Trabalhos (GTs) na Faculdade de Educação da UNICAMP, com a participação de professores, orientandos de mestrado e doutorado, emergindo o HISTEDBR. Dentre as atividades, foram realizados diversos seminários nacionais, jornadas regionais, projetos, vastas produções acadêmicas, e produção de meios eletrônicos, como por exemplo, a Revista HISTEDBR.¹⁷

Saviani explica que a denominação “História, Sociedade e Educação no Brasil” foi escolhido, pois abrangia a diversidade de temas dos projetos de teses dos alunos, investigações que estudassem a educação enquanto fenômeno social e o termo “sociedade” seria a mediação entre história e “educação”, sendo a História da Educação entendida em termos concretos. O método adequado para dar conta dessa perspectiva seria o materialismo histórico-dialético.

17 A Revista HISTEDBR On-line é uma publicação trimestral do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR, cuja sede nacional é na Faculdade de Educação/UNICAMP. Seu objetivo é publicar artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica. Também compõem o escopo da revista a publicação de resenhas de obras relevantes para os debates na área, sejam elas de autores(as) nacionais ou estrangeiros(as).



Devido a inserção da perspectiva dialética de base marxista no Brasil durante a segunda metade da década de 1970 e ao longo dos anos 80 do século XX, o Grupo tornou-se, no percurso de sua trajetória, uma referência nacional para os estudos marxistas da educação. Além do Grupo Nacional, o projeto abrange diversos grupos regionais vinculados a ele. O Oeste do Paraná é representado pelo HISTEDOPR com sede na Unioeste Campus Cascavel¹⁸.

Desde o surgimento do HISTEDBR e HISTEDOPR as atividades desenvolvidas pelos grupos como, promoção de debates, pesquisas, seminários e outros, tem contribuído em grande proporção as instituições educacionais e para o Ensino de História com fundamentos no materialismo histórico-dialético. Nas palavras de Orso:

Diante destas dificuldades e limites, muitos docentes obstinados procuram suprir tais deficiências, ampliando sua carga de trabalho ou então por meio de um sobre trabalho, organizam-se em grupos, racionalizam os investimentos, melhoram seus projetos. Este, por exemplo, é o caso do Grupo de Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil – GT da Região Oeste do Paraná – HISTEDOPR – que, aliando-se ao grupo nacional – HISTEDBR – vem empreendendo uma série de ações no campo do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo assim, para melhor compreender a história e a realidade local e nacional (ORSO, 2011, p, 237).

A produção científica realizada pelo grupo tem sido importante para nortear outros estudos. André das Chagas Santos, em sua dissertação “ *O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas públicas do município de Cascavel (1990-2013): desafios e impasses teórico-metodológicos*”, defendida em 2014, no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, menciona que a elaboração do Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná, ocorrida em 1986, teve sua fundamentação baseada em inspiração marxista e construtivista, e trouxe em seu referencial os pressupostos da Pedagogia Histórico-crítica.

O autor discute que em 2007 foi implantado o currículo das escolas básicas para a Região oeste do Paraná, pela AMOP, pois, segundo os envolvidos o currículo da SEED/PR e os PCNs não eram propícios à educação infantil. De acordo com Santos (2014) Nesse currículo a disciplina de História tem como fundamentação teórica os pressupostos do materialismo histórico-dialético.

Relato de professores da rede municipal de ensino de Toledo, confirmam a fundamentação em materiais desenvolvidos pelo grupo e com autoria do Professor Dermeval Saviani. Embora diversos fatores sociais impossibilitem a compreensão teórica e a aplicação na prática, vemos o quanto é significativa a Pedagogia Histórico-crítica na luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

18 O HISTEDOPR foi criado em 2002, porém se estruturou em 2003. Neste período integrou-se ao mesmo docentes do curso de pedagogia da Unioeste/Cascavel e alunos destes campus e do Curso de Pedagogia/Extensão de Santa Helena, docentes e alunos do Campus de Foz do Iguaçu e de Francisco Beltrão, docentes pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Cascavel (NRE) e da Secretaria Municipal da educação (SMED).



Contrariar este objetivo vindo da classe dominante é uma tarefa que exige muita luta. Ao mesmo tempo em que o governo objetivava uma educação voltada ao neoliberalismo, o trabalho iniciado por Saviani e seus colaboradores contribuíram para o fortalecimento dos GTs em diferentes regiões cujas pesquisas seriam fundamentadas com base no materialismo histórico-dialético.

Considerações finais

A história do município de Toledo, como tem sido apresentada, principalmente no livro didático “Conhecendo Toledo” é motivo de orgulho dos moradores. A história apresentada é linear, positivista e conseqüentemente alienadora.

No currículo da AMOP Associação dos Municípios da Região Oeste do Paraná, o Ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem como método o materialismo histórico-dialético, porém, o legado do ensino de História no viés positivista prevalece na prática docente. Os livros didáticos “Conhecendo Toledo” e o roteiro de estudo sobre o município, reforça a compreensão de uma história sem contradições.

Estamos diante de um município que estatisticamente se apresenta como próspero devido suas posições superiores nas escalas agroindustriais. Na lógica do sistema capitalista, esses dados representam ordem e progresso, que omite a condição humana de cada indivíduo, sobretudo dos trabalhadores.

Consideramos importante, uma educação fundamentada na Pedagogia Histórico-crítica como possibilidade de transformação dessa realidade, onde o ensino de História que propicie o pensamento crítico visando a emancipação do homem.

Referencias

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

AMOP- ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ – AMOP. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. Currículo Básico para a Escola Pública Municipal: educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Cascavel: ASSOESTE, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

ENGELS, Friedrich. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem (1876). **Revista Trabalho Necessário**, v. 4, n. 4, 1963.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2009.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geyso Dongley. **O ensino de História e seu currículo: teoria e método**. São Paulo. Vozes, 2006. HIPOLIDE, Márcia Cristina. O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental: metodologias e conceitos. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2009.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ORSO, Paulino José. **As Possibilidades e Limites da Educação na Sociedade de Classes**. IX



Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa Anais Eletrônicos ISBN, p. 978-85, 2011.

PRIORI, A; POMARI, Luciana Regina; AMANCIO, Maria Silva; IPÓLITO, Veronica Karina. História do Paraná: séculos XIX e XX [online]. Maringá: Eduem, 2012. A história do Oeste Paranaense. pp. 75-89. ISBN 978-85-7628-587-8. Available from SciELO Books<<http://books.scielo.org>>.

SANTOS, André das Chagas. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas públicas do município de Cascavel (1990-2013): desafios e impasses teórico-metodológicos.** 2014. 163 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Educação do senso comum à consciência filosófica.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 4ª ed., 2013. (Coleção Memória da Educação)

SILVA, João Carlos da. O Ensino de História no contexto da Legislação Educacional Brasileira. **Revista Interneio.** Campo Grande, MS, v.8 p. 16, 2014.

TOLEDO. Prefeitura Municipal de. **Projeto História,** Toledo, 1984.

TOLEDO. Secretária Municipal de Educação. **Documentos de Registro da Educação.** Toledo, 2012.

TOLEDO. Secretaria Municipal de Educação. **Lei Municipal nº 2.026/10, Reestrutura o Sistema Municipal de Ensino.** Toledo, 2010.

TOLEDO. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação.** Toledo, 2009.

TOLEDO. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação.** Toledo, 2015.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **Obrageiros mensus e colonos: história do oeste paranaense.** Curitiba, Vicentina, 1987.

ANAIS DE
**TRABALHOS
COMPLETOS**

XII CONGRESSO
LUSO-BRASILEIRO DE
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

COLUBHE2020

V.2

