



O primeiro Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961): currículo e formação de professores

*The first Symposium of Higher Education History Teachers (1961):
curriculum and teacher training*

*Primer Simposio de Profesores de Historia de Educación Superior (1961):
currículo y formación del profesorado*

THIAGO RODRIGUES NASCIMENTO¹

Resumo

O ensino de História no Brasil e sua História enquanto disciplina escolar encontram lugar consolidado na literatura educacional e historiográfica. No entanto, é recente a atenção concedida a sua constituição nas universidades, cujo enfoque reside no processo de institucionalização dos cursos de História nas décadas de 1930 e 1940. Os anos que antecederam ao golpe civil-militar de 1964 se caracterizaram por amplas discussões em relação às mudanças necessárias nos cursos então vigentes. Analisamos o lugar reservado a formação do professor nas discussões realizadas no Primeiro Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961) e a configuração dos cursos de História na primeira metade da década de 1960. A análise dos Anais permite observar que uma série de disputas políticas e historiográficas caracterizaram o Primeiro Simpósio e que os cursos de História estavam em pleno processo de discussão sobre diferentes modelos de formação.

Palavras-chave: Formação do professor. Cursos de História. Ensino Superior. APUH.

¹ Doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Bolsista Capes. E-mail: thnascimento@gmail.com.

Abstract

The teaching of History in Brazil and its history as a school subject finds a consolidated place in the educational literature and historiography. However, the attention given to its establishment in universities, whose focus lies in the institutionalization process of History courses in the 1930s and 1940s, is recent. The years leading up to the civil-military coup of 1964 are characterized by extensive discussions regarding the necessary changes in the then current courses. We looked at the place reserved for teacher education in the discussions at the First University Education History Teachers Symposium (1961) and the configuration of History courses in the first half of the 1960s. The analysis of the proceedings can observe that a series of political and historiographical disputes characterized the First Symposium and the history courses were in the process of discussion of different models of training.

Keywords: Teacher Training. Courses of History. Higher Education. APUH .

Resumen

La enseñanza de Historia en Brasil y su Historia como asignatura escolar ellos tienen lugar consolidado en la literatura educacional e historiográfica. Sin embargo, es reciente la atención concedida a su constitución en universidades, cuyo enfoque reside en el proceso de institucionalización de los cursos de Historia en las décadas de 1930 y 1940. Los años que antecedieron al golpe civil-militar de 1964 se caracterizaron por largas discusiones con relación a los cambios necesarios en los cursos vigentes en aquel momento. Analizamos el lugar reservado a la formación de profesores en las discusiones realizadas en el Primer Simposio de Profesores de Historia de Educación Superior (1961) y la configuración de los cursos de Historia a mediados de la década de 1960. El análisis de los Anales permite observar que una serie de disputas políticas e historiográficas caracterizaron el Primer Simposio y que los cursos de Historia estaban en absoluto proceso de discusión acerca de diferentes modelos de formación.

Palavras claves: Formación de professor. Cursos de Historia. Educación Superior. APUH.

Recebido em: novembro de 2015

Aprovado para publicação em: fevereiro de 2016

Introdução

O ensino de História no Brasil e sua História enquanto disciplina escolar encontra lugar consolidado na literatura educacional e historiográfica. No entanto, é recente a atenção concedida a sua constituição nas universidades, a partir da década de 1930, com as pesquisas enfocando a trajetória dos cursos no Rio de Janeiro e São Paulo, e, posteriormente, seu lento processo de expansão pelos outros estados da federação². Nesse sentido, a História da formação do professor de História no Brasil tem se mostrado um campo de pesquisa profícuo nos últimos anos. Analisamos, nesse artigo, o lugar reservado a formação do professor nas discussões travadas no Primeiro Simpósio de Professores de História do Ensino Superior (1961) e a configuração dos cursos de História na primeira metade da década de 1960. Toma-se como objeto de investigação os relatórios temáticos apresentados durante o evento.

Francisco Falcon (2011a, p. 29), ao escrever sobre a historiografia fluminense, destaca que os anais dos diferentes Simpósios organizados pela Associação Nacional de História (ANPUH-BR) precisam de uma maior atenção por parte dos historiadores. A Associação, fundada em 1961, tem função importante na organização do campo historiográfico brasileiro. Em seus diferentes encontros, conteúdos, abordagens e metodologias foram discutidas pela comunidade de historiadores. Pouco após a sua criação o país sofreu um golpe civil-militar, que impôs severas mudanças na universidade, pesquisa e no ensino da História escolar.

Os anos em que o Brasil foi governado pelos generais têm recebido um forte investimento dos pesquisadores da área de História, sobretudo, pela criação da licenciatura curta em Estudos Sociais, ainda em outubro 1964, e a luta contra esta modalidade de formação de professores que ocorreu a partir, fundamentalmente, de meados da década de 1970. Há uma bibliografia consolidada que argumenta que a licenciatura curta propiciava a constituição de um professor generalista e que havia uma intenção clara do regime em desqualificar a área de Ciências Humanas. Para Selva Fonseca (2010, p. 24), em trabalho clássico, houve uma “tentativa de destruição das humanidades dentro dos currículos”. Quanto à formação de professores a autora vai além.

A licenciatura curta generalizante, não preparando suficientemente o professor para o trabalho nas escolas, acabava, na maioria das vezes, empurrando-o a alternativa mais cômoda, ou seja, utilizar o material didático, reproduzindo-o de uma forma quase absoluta, reforçando um processo de ensino onde não há espaço para a crítica e a criatividade (FONSECA, 2010, p. 28).

Não discordamos quanto ao fato de que entre 1964 e 1985 houve um esforço de controle das atividades educativas, o que fica evidenciado, por exemplo, nas Leis de Reforma Universitária (1968), Reforma de Ensino de 1º e 2º graus (1971) e nas mudanças impostas pelo Conselho Federal de Educação – nomeadamente a Doutrina do Núcleo Comum (1971), que estabeleceu o ensino de Estudos Sociais no então 1º grau. Entretanto, podemos questionar se,

² Para uma análise deste processo cf., dentre outros, Nascimento (2013), Moraes (2013) e Roiz (2007).

de fato, nos anos que antecederam ao golpe civil-militar de 1964 o ensino de História nas escolas brasileiras fomentava a crítica ou criatividade dos alunos. Da mesma forma, podemos indagar se a formação de professores nos cursos de História, que, na década de 1960, ainda “engatinhavam” no Brasil, habilitava para o trabalho nas escolas. Como se processava o ensino de História e a formação de seu professor nas décadas de antecederam ao golpe?

Os primeiros anos da década de 1960 se caracterizaram por intensas discussões no campo educacional. No campo da História, uma questão se impunha aos professores do ensino superior: a necessidade de discussão e elaboração/revisão de um Currículo Mínimo para o curso. Com esse intuito docentes de universidades de diversas partes do país se reuniram, na cidade de Marília/SP, no primeiro semestre de 1961. É um dos primeiros momentos de diálogo nacional em relação às perspectivas do ensino da História no Brasil. A partir do exame de seus Anais, tencionamos apontar, ainda que exploratoriamente, diferentes concepções acerca da formação do professor de história e do pesquisador presentes no documento. Não temos a pretensão de esgotá-lo, em suas possibilidades. Concentramo-nos nas comunicações de Eduardo França, Eremildo Viana, Maria Yedda Linhares e Olga Pantaleão. Os seus relatórios apresentam importantes questões: (re) formulação de objetivos para o ensino de História, inclusão de novas disciplinas no currículo, necessidade de se articular a reforma universitária e os cursos de História e propostas de currículo.

O Primeiro Simpósio de Professores de História do Ensino Superior e o seu contexto

Há um intervalo de quase cem anos entre a introdução do ensino de História na escola secundária, com a fundação do Colégio Pedro II, e a criação dos primeiros cursos superiores de formação do professor de História. Durante muitas décadas prevaleceu o autodidatismo no ensino desta disciplina escolar. Os seus docentes provinham das mais diferentes áreas de conhecimento, com destaque para os bacharéis formados nas Faculdades de Direito. Os primeiros cursos foram introduzidos ao longo da década de 1930, com a fundação da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal (1935), que teve uma curta vida, cedendo lugar a Universidade do Brasil (1937)³. O objetivo era a formação de professores para atuarem no ensino secundário, que estava passando por um processo de expansão.

A Universidade de São Paulo e a Universidade do Distrito Federal, apesar de influenciadas, em seu processo de formulação, pelos ideais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, apresentavam modelos de formação diferenciados. Ambas tinham uma preocupação, inicial, com a articulação entre ensino e pesquisa. Enquanto a primeira estava mais voltada para a “pesquisa desinteressada”, a segunda tinha maior preocupação com o magistério (LOPES, 2008, p. 115). A Universidade de São Paulo se constituiu a partir do modelo de formação “3+1”, ou seja, três anos de formação específica somados a um ano de disciplinas pedagógicas (licenciatura). Na Universidade do Distrito Federal, formação específica e pedagógica não ocorria de forma dissociada, mas complementar. A pesquisa era o fio condutor do ensino.

³ A Universidade do Brasil foi criada através da Lei nº 452, de 05 de julho de 1937, durante a gestão do Gustavo Capanema a frente do Ministério da Educação.

A Universidade de São Paulo introduziu o curso de História e Geografia de forma unificada, habilitando o formado a lecionar ambas as disciplinas na escola secundária. Diferentemente, a Universidade do Distrito Federal possuía dois cursos separados, um para História e outro para Geografia. As primeiras gerações de professores universitários não necessariamente tiveram formação profissional para lecionar nas universidades recém-criadas. Diogo Roiz (2007, p. 78), salienta que “a licenciatura no Brasil era, naquele momento, algo ‘novo’, sendo ministrado por ‘autodidatas’, provenientes basicamente dos cursos de Direito, Medicina e Engenharia”. Os historiadores têm apontado para a importância dos professores estrangeiros na organização dos primeiros cursos de História no Brasil (FERREIRA, 2013).

No contexto do Estado Novo (1937-1945), a Universidade do Distrito Federal foi extinta e a maioria dos seus cursos, professores e alunos foram transferidos, a partir do Decreto-Lei nº 1.063 de 20 de janeiro de 1939, para a Universidade do Brasil. Através do Decreto-Lei nº 1.190, a então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras passou a se chamar Faculdade Nacional de Filosofia (FNFi) e se tornou o parâmetro a ser seguido pelas outras Faculdades de Filosofia do país. De acordo com esse Decreto, em seu 1º. artigo, a Faculdade Nacional de Filosofia tinha três finalidades principais: a) “preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica”; b) “preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; e, c) realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino”. Entretanto, a ênfase se encontrava na segunda finalidade, a preparação de professores.

A principal diferença da Faculdade Nacional de Filosofia em relação à Universidade do Distrito Federal é a unificação dos cursos de História e Geografia. De acordo com o 14º artigo do Decreto-Lei nº 1.190/39, o curso possuía duração de três anos e se organizava a partir da seguinte seriação: Primeira Série (Geografia Física, Geografia Humana, Antropologia e História da Antiguidade e da Idade Média); Segunda Série (Geografia Física, Geografia Humana, História Moderna, História do Brasil e Etnografia); Terceira Série (Geografia do Brasil, História Contemporânea, História do Brasil, História da América e Etnografia do Brasil). A Quarta Série era dedicada ao curso de Didática, que habilitava formalmente ao exercício do magistério na escola secundária, com as disciplinas de Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Nesse momento, venceu o modelo de formação “3+1” e a não articulação entre a formação específica e a pedagógica.

Em 26 de março de 1946, a partir do Decreto Lei nº 9.092, houve uma ampliação do regime didático das Faculdades de Filosofia, embora os currículos não tenham sido alterados. Por essa legislação, o diploma de licenciado ou de bacharel era conferido após quatro anos de estudos, sendo os três primeiros anos caracterizados por um conjunto de cadeiras fixas do curso de História e Geografia e o quarto dedicado a disciplinas eletivas – duas ou três dentre as ministradas pela Faculdade e escolhidas pelos alunos –, a formação “didática, teórica e prática” nos cursos ginásios de aplicação e a um curso de Psicologia aplicada à educação.

Marieta de Moraes Ferreira (2013, p. 35 e 44), argumenta que uma das principais características dessa nova Faculdade era a ausência de uma preocupação maior com a articulação entre ensino e pesquisa, “delegando a outras instituições, como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a tarefa de escrever a História do Brasil”. A autora destaca, porém, que apesar de “não haver uma preocupação com o desenvolvimento de pesquisa nas disciplinas”, catedráticos, como Hélio Vianna e Delgado de Carvalho, possuíam uma ampla gama de

trabalhos publicados e estavam envolvidos em atividades de pesquisa. Há que se observar que em curto período de tempo deveriam ser apresentados aos alunos as linhas gerais da História nacional e universal, os diferentes aspectos de Geografia Física e Humana e o conhecimento educacional. Predominava a perspectiva de que ao professor da escola secundária caberia apenas a transmissão do conhecimento, que seria produzido por outros.

Entrevistas realizadas, por Ferreira (2013)⁴, com importantes historiadores brasileiros, como Maria Yedda Linhares e Francisco Falcon, alunos e depois docentes da Faculdade Nacional de Filosofia (UB), revelam certas perspectivas tradicionais que dominavam o curso de História e Geografia ainda em finais da década de 1950. As Faculdades eram compostas pelos professores catedráticos, que indicavam os professores assistentes ou auxiliares. Para Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 94), tratava-se de uma “figura ambivalente”. Desta forma,

[...] se existiam catedráticos autoritários e centralizadores dirigindo, com mãos pesadas, os destinos de seus cursos, assistentes e alunos, havia também catedráticos que, mais do que elevar individualidades, ‘fizeram escola’, isso é socializaram seus conhecimentos e métodos de trabalho (FÁVERO, 2000, p. 94).

A organização da cadeira dependia, portanto, dos “ânimos” e estilos de trabalho de seus catedráticos. Ferreira (2013, p. 43), assinala, por exemplo, que Hélio Vianna, catedrático de História do Brasil, seguia uma “descrição linear dos fatos e datas e da História Política”. Em seu depoimento Miridan Falci, formada na Faculdade Nacional de Filosofia, argumenta que Vianna “relacionava os fatos em sequência, sem interpretação, sem crítica, sem reflexão” (Apud FERREIRA, 2013, p. 319). Da mesma forma, em suas memórias das aulas de História Moderna e Contemporânea, ministradas por Delgado de Carvalho, Maria Yedda Linhares (Apud FERREIRA, 2013, p. 223), sua aluna e depois sucessora de cátedra, explica que não havia pretensão “a qualquer tipo de pesquisa ou qualquer crítica bibliográfica, historiográfica”. É importante salientar que a pesquisa nos cursos de História não era uma prioridade até então, algo que lentamente se modificou nos anos seguintes⁵.

As décadas de 1950 e 1960 impulsionaram as discussões sobre a necessidade de reforma universitária e no ensino. Em 1955, ocorreu a partir da Lei nº 2.594, de 08 de setembro, o desmembramento dos cursos de História e Geografia. Entretanto, o currículo mínimo continuou sendo orientado pelo Decreto Lei nº 1.190/39 e pelo Decreto Lei nº 9.092/46. As principais mudanças nos cursos de História ofertados pela Universidade de São Paulo e pela Universidade do Brasil se relacionam a inclusão de disciplinas optativas ou eletivas e a criação de uma cadeira

⁴ As entrevistas foram realizadas em diferentes ocasiões e encontram-se disponíveis em livro organizado pela autora.

⁵ À guisa de exemplificação pode-se destacar um esforço na criação de instituições de fomento à pesquisa. Em 1951, através da Lei nº 1.310, de 15 de janeiro, foi criado o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) que tinha/tem como um de seus objetivos estimular a realização de pesquisas científicas. No mesmo ano, foi instituída através do Decreto nº 29.741, de 11 de julho, a Comissão para promover a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Um de seus objetivos era “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país”.

de Introdução Metodológica à História (UB) e Introdução aos Estudos Históricos (USP) (ROIZ, 2012; FERREIRA, 2013).

A nova configuração do curso de História, de acordo com as análises de Falcon (2011a) e Ferreira (2013), parece não ter atendido aos anseios dos alunos e de uma parcela dos professores universitários por mudanças significativas em sua estrutura. Algumas vezes passaram a defender uma reformulação do ensino de História que vigia nas Faculdades de Filosofia e, num sentido mais amplo, reforma da universidade brasileira. Neste contexto, ocorreu, em 1960, o I Congresso Brasileiro de Universitários de História reunindo alunos da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade de São Paulo e da Universidade de Minas Gerais. Nas palavras de Ferreira (2013, p. 61), “os pontos mais analisados e debatidos pelos alunos foram às aulas prelecionais, em que o docente discorria sobre um determinado tópico sem que houvesse a participação dos discentes, e as deficiências do currículo”. Os livros didáticos também foram amplamente criticados, sendo apontadas as suas deficiências e abordagens tradicionais em relação à História do Brasil. A formação não atendia as necessidades básicas do professor da escola secundária e não se preocupava com o desenvolvimento do historiador e a introdução da pesquisa nos cursos de História.

No mesmo ano se iniciaram os contatos para a realização de um simpósio de professores universitários de história. Falcon (2011b, p. 02) explica que o convite ocorreu por parte de docentes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília/SP⁶. A ideia era discutir a reformulação “do currículo mínimo dos cursos de graduação em História então vigentes”. Não por acaso, dois importantes catedráticos da Faculdade Nacional de Filosofia, Eremildo Viana e Maria Yedda Linhares, foram convidados a relatar temas durante o simpósio. O conhecimento corporificado nos currículos não pode ser considerado como algo fixo ou imutável, mas em constante fluxo e modificação. Sua fabricação é um processo social, onde há conflitos entre diferentes tradições e concepções sociais. Para Tomaz Tadeu da Silva (2008, p. 08), é importante se observar a dinâmica social que molda determinado currículo e os fatores que o legitimam. Os professores de História do ensino superior estiveram afastados do processo de elaboração dos currículos prescritos oficiais até a segunda metade do século XX. Nesse momento começava a se consolidar o campo da História no Brasil e seus principais professores sentiram a necessidade de novas abordagens e um novo currículo que atendesse as suas demandas.

A estrutura do Simpósio, Anais e algumas de suas “conclusões”

O relato mais recente sobre o Primeiro Simpósio foi escrito pelo professor Francisco Falcon, participante do evento, por ocasião do cinquentenário da Associação Nacional de História (ANPUH-BR), em 2011. De acordo com o autor, se constituíram grupos de trabalho para discutir alguns temas previstos para o simpósio. Esses grupos deveriam se reunir com o objetivo de “definir a linha de debate a ser seguida na mesa redonda”. Entretanto, os “encontros de preparação” não ocorreram como previsto e acabou prevalecendo à posição do relator de

⁶ A Faculdade foi criada, em janeiro de 1957, a partir da Lei nº 3.781, promulgada pelo então governador de São Paulo Jânio Quadros, num processo de interiorização do ensino superior no estado. Entretanto, seu funcionamento só se deu a partir de janeiro de 1959, com a publicação do Decreto Federal nº 45.262 e autorização de funcionamento dos cursos de História, Letras e Pedagogia.

cada tema (FALCON, 2011b. 03). O Primeiro Simpósio de História do Ensino Superior ocorreu, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília entre 15 e 20 de outubro de 1961. O contexto era de ebulição política, com a recente renúncia de Jânio Quadros e a conturbada posse de João Goulart. Nos Anais do Evento⁷ os seus organizadores explicam que nesses dias foram discutidos uma “diversidade de assuntos”, “postos em questão, senão todos, ao menos uma grande parte dos problemas que enfrenta o ensino de História, no Brasil” (VV.AA, 1962, p. 09).

O grande mérito do Primeiro Simpósio reside, como os próprios organizadores defendem na Introdução dos Anais, na articulação dos professores universitários de História. Compareceram 85 representantes dos estados de São Paulo (40), como não podia deixar de ser com a maioria dos participantes, Bahia (02), Rio de Janeiro (03), Guanabara (09), Pernambuco (02), Minas Gerais (10), Paraná (10), Rio Grande do Sul (02), Rio Grande do Norte (02), Santa Catarina (01), Goiás (01) e o historiador francês Michel Mollat, professor da Sorbonne. O evento contou com três conferências: *História do Brasil, programa de cultura, consciência e Patriotismo* (Pedro Calmon, então reitor da Universidade do Brasil); *Pour une étude équilibrée de l'Flistoire. Recherche et Enseignement* (Michel Mollat); e, *As regiões brasileiras: formação, peculiaridades e integração no nosso processo histórico* (Arthur César Ferreira Reis). Foram organizadas, ainda, sessões de discussão a partir do seguinte Temário:

I – 1: História Antiga e Medieval: dois espíritos e duas especializações. Problemas que suscita a sua definição numa só Cadeira. Relator: Prof. Dr. Eurípides Simões de Paula.

2: História Moderna e História Contemporânea: problemas que suscita o seu ensino numa só Cadeira. Relator: Prof. Dr. Eduardo D'Oliveira França.

II – O estudo da História da América e da História do Brasil no curso universitário: ensino tradicional e renovação. Relatora: Profa. Dra. Alice Piffer Cannabrava.

III – 1: Matérias complementares e auxiliares e o alargamento do horizonte no estudo da História. Relator: Prof. Dr. Eremildo Luiz Vianna

2: O lugar das disciplinas pedagógicas do Curso de História. Relatora: Profa. Dra. Maria Yedda L. Linhares.

IV – A especialização. As condições por ela pressupostas e as possibilidades inerentes ao Curso de História no Brasil. Relator: Prof. Dr. Carl Valeer Frans Laga.

V – Reestruturação do currículo. Relatora: Profa. Dra. Olga Pantaleão (VV.AA, 1962, p. 27).

⁷ Os Anais foram organizados pela Comissão Organizadora e pela primeira direção da Associação de Professores Universitários de História (APUH) e publicados em 1962.

Na distribuição da relatoria das temáticas fica patente o predomínio dos professores paulistas, com docentes vinculados à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília, à Universidade de São Paulo e à Universidade do Brasil. Os temas se relacionam a questões bem específicas dos diferentes aspectos e disciplinas constitutivas dos cursos de História. Falcon (2011b, p. 02) explica que a proposta de alguns professores da Universidade do Brasil, no qual estava incluída Maria Yedda Linhares e ele próprio, era ir além do objetivo imediatista proposto pelos organizadores do evento de discussão de reforma curricular. Entretanto, prevaleceu o *modus operandi* dos organizadores paulistas.

A estrutura de discussão dos temas se dividia em: o relatório do tema proferido pelo relator, as exposições dos participantes (com um tempo máximo de 7 minutos), as respostas do relator, réplicas dos simposistas e as últimas respostas ou conclusões do relator encerrando o debate. As exposições dos participantes são marcadas por perguntas, críticas e, em alguns casos, sugestões. Fica evidente a ausência de consenso nos diferentes tópicos abordados. As próprias conclusões do evento, como são esclarecidas em seus Anais, são de responsabilidade quase integral da comissão executiva do Simpósio. Das 35 expostas, apenas duas foram votadas e aprovadas em Plenário. Alguns pontos são norteadores das conclusões: separação dos cursos de História e Geografia que ainda fossem ministrados de forma conjunta, diversificação e flexibilização dos currículos de História, fortalecimento das disciplinas de teoria e metodologia, valorização da História do Brasil e História recente (leia-se século XX), dentre outras (VV.AA, 1962, p. 301).

Quanto à formação do professor e do historiador houve algumas conclusões específicas e indicações de perspectivas que os cursos de História poderiam seguir em sua estruturação. Já se discutia, por exemplo, a necessidade do professor de Didática ter formação em História e pesquisa na área de ensino. Essa disciplina deveria capacitar os alunos em análises sobre os programas de ensino, os compêndios e técnicas. Paralelamente, esperava-se que os alunos de História recebessem “durante o curso, treinamento no campo da técnica de trabalho do historiador”. Uma formação que deveria ser gradativa, das pequenas questões para as mais amplas e complexas (VV.AA, 1962, p. 303). O campo de trabalho – questão fundamental para Associação na década de 1970 – do formado pelos cursos de História foi objeto de moções e conclusões. Primeiro, era necessária a ampliação das áreas de atuação, em museus ou arquivos, por exemplo. Segundo, era preciso impedir que formados em outras áreas lecionassem História na escola secundária. De acordo com a Conclusão 34: “O ensino da História no curso secundário deve ser atribuído somente a professores formados em História. Os licenciados em Pedagogia, Ciências Sociais e Filosofia devem ser excluídos desse ensino” (VV.AA, 1962, p. 304). Combatia-se, principalmente, o autodidatismo e a improvisação de professores que caracterizava o Brasil ainda no início da década de 1960. Criticavam-se os exames de suficiência, que qualificavam “leigos” a lecionarem História, mesmo em áreas em que não

existia uma forte carência de professores. Com a criação das Universidades passou a ocorrer uma gradativa especialização nas diferentes disciplinas constitutivas do ensino, que, na posição de alguns docentes presentes no Simpósio, impedia que qualquer um viesse a lecioná-las, sem a formação adequada⁸.

Do professor José Roberto do Amaral Lapa⁹ partiu a ideia de uma Moção (16/10/61) de apoio a “criação de uma entidade que possa congrega os professores universitários de História” (VV.AA, 1962, p. p. 287-288). A diretoria foi composta pelos professores Eremildo Viana (presidente), Cecília Maria Westphalen, Sérgio Buarque de Hollanda, Alice Piffer Canabrava, Antônio Camilo Faria Alvim, Armando Souto Maior, Jorge Calmon e José Roberto do Amaral Lapa. A primeira iniciativa da Associação foi à organização dos Anais do Primeiro Simpósio e a coordenação do Segundo Simpósio, na cidade de Curitiba em 1962. Desde então, a Associação mantém encontros permanentes.

Quatro concepções e pouco consenso: tentativas de currículo

Em linhas gerais a maioria dos relatores se deteve em apresentar e propor o debate de questões específicas e que se relacionavam as áreas que compunham o currículo do curso de História, seguindo a proposta do evento. De acordo com os organizadores dos Anais, o professor Eduardo D’Oliveira França, da Universidade de São Paulo, não enviou o relatório final. Consta do documento, entretanto, um resumo da fala do historiador. Para ele, não se poderia discutir as temáticas específicas à História Moderna sem tocar na questão maior do ensino da História e seu currículo, que estava em segundo plano em decorrência da pouca visibilidade das ciências humanas no começo da década de 1960. Ao falar sobre o contexto, França defende um ensino de História conectado às questões do presente.

As pesquisas do passado são suscitadas por problemas da atualidade. É a necessidade do presente que marca o ponto de partida para a pesquisa. A História deve preferir a problemática da atualidade, deve corresponder às solicitações do espírito contemporâneo entorno dos problemas sociais, etc (FRANÇA, 1962, p. 104).

O estudo do passado se processa a partir de um diálogo constante entre passado e presente. A historiografia havia se intensificado, ampliado as suas áreas de atuação e investigação e, conseqüentemente, atribuído ao professor universitário a necessidade de “escolher” sobre o que ensinar. Impunha-se, em sua perspectiva, a necessidade de uma mudança nos objetivos, estruturas e planos de trabalho, revisando-se assim o ensino da História. A crítica principal é ao professor que segue um ritmo fechado de ensino.

⁸ Nesse sentido, cf. a Moção 10 encabeçada pelo professor Eremildo Viana e assinada por mais 25 simposistas.

⁹ História do Brasil – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília/SP (vinculação à época do encontro).

O professor deve procurar levar o aluno à reflexão, à busca, à procura da resposta, a problemas que lhe são postos. A matéria deve ser dada como pretexto para transmitir uma técnica, desenvolver o espírito crítico do aluno; a aula como maneira de despejar conhecimentos é discutível e sua utilização deve ser revista (FRANÇA, 1962, p. 104).

Uma ruptura no ensino tradicional e na forma como era encarada a aula deveria se processar na formação propiciada pelos cursos de História. Para tanto, seria necessário romper com o “colonialismo” vivenciado nos cursos – a utilização de modelos estrangeiros que pouco contribuía para a formação do professor de História ou historiador brasileiro – e criar um sistema próprio que atendesse as necessidades dos alunos. A preocupação maior deveria ser não com o conteúdo, mas com o ensino de “técnicas de trabalho”. Em suas respostas as principais críticas, França (1962, p. 114) argumentou que o que importa nos anos de formação é “preparar o espírito do aluno” para que ele seja capaz de um esforço constante de estudo e aperfeiçoamento individual que ultrapassa os limites dos cursos de História. Apesar de sua defesa da necessidade de mudanças importantes no ensino de História, manifestou-se favorável a continuação do sistema de cátedras, o que tornou o seu discurso ambíguo, já que muitas delas, através de seus ocupantes, impediam a renovação no ensino.

Na sessão *Matérias Complementares e auxiliares: o alargamento do horizonte no estudo da História*, Eremildo Viana, professor da Faculdade Nacional de Filosofia, inicia questionando o próprio título do tema responsável por relatar. Para ele, matérias auxiliares e matérias complementares não dão conta de expressar a importância de disciplinas que permitem uma melhor compreensão do documento e definição do fato histórico.

Há que distinguir as matérias que permitem estudar o documento, definir e situar o fato histórico, e, que em face da própria História, não têm existência autônoma - preferimos chamá-las "técnicas auxiliares"; existem as que independem da História, têm, portanto existência própria e podem diretamente servir à História, constituindo seu estudo, muitas vezes, coisa indispensável ao historiador e ao professor de História (as matérias complementares) (VIANA, 1962, p. 143).

A História, para Viana, é a “ciência do humano” em suas mais variadas dimensões e, portanto, não pode se furtar do contato com as “técnicas auxiliares” e “matérias complementares”. O historiador deve fugir das “pequenas intrigas”, da história “événementielle”, mas é impossível conhecer e dominar todas as ferramentas do seu ofício. “O que dele se quer exigir, e se deve exigir, como do professor de História, é que saiba de quem e do que se possa servir para cumprir o seu verdadeiro mister”. Entretanto, o currículo possuía uma enorme quantidade de matérias que os professores e historiadores, no exercício de suas funções, poderiam buscar, caso sentissem alguma lacuna em seus conhecimentos (VIANA, 1962, p. 144-145). O curso de História não tinha que ser enciclopedista e deveria priorizar a “evolução histórica”. Dentre as matérias auxiliares mereciam destaque a Paleografia, a Diplomática, a Numismática, a Arqueologia e o Estudo dos Arquivos. No campo das

complementares os cursos poderiam conceder maior importância a História da Arte, História das Ideias Políticas, História das Doutrinas Econômicas, Teorias da História, Sociologia, Estética, História da Filosofia.

A inclusão destas disciplinas no currículo, como optativas, não se fariam a partir de hierarquizações. O catedrático defendia a inclusão obrigatória de Introdução Metodológica à História na grade da primeira série dos cursos e um maior contato, dos futuros professores, com o documento – que poderia ser ensinado através da Paleografia. O relator conclui a apresentação do relatório destacando que não se deveria sobrecarregar os currículos e a preocupação fundamental tinha que ser com a formação do professor de História e não de “filósofos, sociólogos ou geólogos”. Haveria de valorizar as disciplinas específicas do conhecimento histórico e algumas outras que auxiliassem ou contribuíssem para o seu estudo.

As exposições dos simposistas e as respostas finais de Viana demonstram a falta de consenso entre os diferentes participantes do Primeiro Simpósio. Pedro Calmon, por exemplo, defendeu que a “História deveria ser histórica”, descritiva, narrativa, interpretativa, e se preocupar com o acontecimento (VV.AA, 1962, p. 151). Por outro lado, a professora Cecília Westphalen, da Universidade do Paraná, expôs o descompasso que havia entre a formação do pesquisador em relação aos professores secundários, para ela mais valorizados pelos cursos de História (VV.AA, 1962, p. 156). Para Viana, os cursos de História deveriam possibilitar aos seus alunos a “aprendizagem para a pesquisa” – uso da “fonte como aprendizagem” – e não a pesquisa *stricto sensu*, que se processaria na pós-graduação. Isso ocorreria, para o relator, em decorrência da dificuldade de se formar bons professores. O professor tinha que conhecer os métodos de pesquisa, mas não necessariamente precisava ser pesquisador.

Um dos questionamentos, não respondidos por Viana, partiu da professora Maria Yedda Linhares em relação a um único currículo para a formação tanto do pesquisador quanto do professor. Esse acabou sendo um dos tópicos discutidos por ela na sessão *O lugar das disciplinas pedagógicas nos cursos de História*. Para Linhares o tema de sua exposição não poderia estar apenas nas questões didáticas ou no objetivo específico das Faculdades de Filosofia – a formação do professor para a escola secundária. Sua fala enfocou uma questão mais ampla ao propor o debate do currículo dos cursos de História em plena sintonia com as discussões sobre a necessidade de uma reforma universitária em termos nacionais. A educação deveria atender as novas necessidades do país, em pleno processo de mudanças, e, portanto, os objetivos da educação careciam ser reformulados. Dissertar sobre os cursos de História da década de 1960, para a autora, tinha que, conseqüentemente, passar pela análise de “suas funções no conjunto da sociedade” (LINHARES, 1962, p. 163).

Os cursos de História surgiram no Brasil na década de 1930 no bojo das Faculdades de Filosofia, que tinham como objetivos gerais a formação tanto do “pesquisador desinteressado” quanto do professor e a integração das outras instâncias que compunham a universidade. Em pouco mais de 30 anos ocorreram mudanças significativas no Brasil que não foram acompanhadas por modificações nas estruturas das Faculdades de Filosofia. Linhares cita, por exemplo, o crescimento do ensino secundário, exigência de formação de profissionais de nível universitário para além de bacharéis em direito, engenheiros e médicos – profissões de destaque desde os anos do Império – e um maior desejo pelas atividades de pesquisa. Dos objetivos iniciais das Faculdades permaneceram apenas a formação do professor e a do pesquisador, perdendo-se

o seu papel integrador. Foi nesses termos que elas se expandiram pelo Brasil na primeira metade do século XX. Embora, tenha nascido com a expectativa de concentrar a realização “de pesquisas nos vários domínios da cultura” – algo presente no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 – concentrou-se na tarefa de diplomar os professores e atender a crescente demanda por mão de obra especializada nas diferentes disciplinas constitutivas do ensino secundário. Posto este problema realizou uma crítica fundamental ao currículo.

A duplicidade de funções: formar professores e pesquisadores num mesmo currículo, tem contribuído para que nenhuma das duas seja adequada e eficientemente exercida, mesmo nas mais ricas e mais bem dotadas em pessoal docente. A experiência tem demonstrado, naqueles centros em que ambas estão presentes, a interferência perturbadora de dois objetivos simultâneos no ciclo dos cursos de formação (LINHARES, 1962, p. 167).

O currículo era uniforme, o mesmo para o bacharelado (formação do pesquisador) e para a licenciatura, com o acréscimo de disciplinas pedagógicas que habitavam o exercício do magistério. Por não ter uma definição clara dos objetivos a serem atingidos na formação do pesquisador e do professor, nas palavras da relatora, as Faculdades de Filosofia não cumpriam “satisfatoriamente nenhuma das duas missões”. Era preciso se estabelecer o que era comum e o que era diferente nas formações e não confundi-las. A formação acabava sendo superficial. Traçando um quadro da formação nos cursos de História, Linhares aponta que estes estavam formando ‘autodidatas’. Aquele que objetivava o magistério formava-se sozinho, e os que aspiravam à experiência de pesquisa eram levados às universidades estrangeiras (p.169). Quanto à distribuição das disciplinas, no que tange à História, o quadro era desolador:

Durante três anos, recebe o aluno doses mais ou menos maciças de conteúdo, isto é, História Geral, História do Brasil e da América; no sistema de cátedras vigente, tais Cadeiras se ignoram quando não se hostilizam ... O aluno, mal preparado e mais das vezes confuso, ingressa, então, na quarta série para lhe serem ministradas as disciplinas pedagógicas, também, distribuídas pelo sistema de cátedras. Tais disciplinas, sem articulação com as matérias de conteúdo resultam inúteis no caráter formativo e incorrem no erro, observado no caso específico da Didática, de transmitir conceitos e fórmulas desvinculados da realidade social (LINHARES, 1962. p. 170).

A professora destaca duas ausências de articulação: a primeira entre as próprias disciplinas de conteúdo, que dependiam dos catedráticos que as formulavam, e a segunda entre estas e as disciplinas de formação pedagógica, ministradas nas Faculdades de Educação. As disciplinas de Didática acabavam por transmitir conceitos e técnicas importados de outros países e desvinculados da realidade social brasileira. O que ensinar não poderia estar distanciado do como ensinar. As Faculdades de Filosofia não dialogavam com as escolas secundárias, acabando por formar professores despreparados para a realidade de ensino. Interessante observar que Linhares toma duas

reformas em pleno processo de concretização no início da década de 1960 como exemplares e modelos a serem seguidos: a criação da Universidade de Brasília, iniciativa de Darcy Ribeiro, e a reforma da Universidade do Ceará, projeto de autoria do professor Raimundo Valnir Chagas¹⁰. Por fim são apresentadas propostas elaboradas pela comissão presidida por Linhares, objetivando-se uma maior flexibilidade do currículo e definição dos objetivos específicos à formação do pesquisador e à formação do professor.

O ponto alto do Simpósio, seguindo o objetivo principal de seus organizadores, foi à apresentação do relatório da professora Olga Pantaleão, da Faculdade anfitriã, intitulado Reestruturação do Currículo. Ao abordar diferentes aspectos foi o mais longo e, certamente, mais debatido. Suas páginas apresentam um pequeno panorama do ensino superior de História, de acordo com a visão de sua autora. Por se tratar de tema tão importante para os organizadores do evento uma equipe composta por todos os outros relatores e alguns membros da comissão organizadora do Simpósio reuniu-se em São Paulo para discutir as diretrizes a serem seguidas na formulação do relatório. Segundo Pantaleão a única ausência foi à professora Maria Yedda Linhares. Na ocasião venceu a ideia de que não competia aos participantes do encontro de Marília a discussão de uma reforma geral da Universidade ou das Faculdades de Filosofia, cabendo apenas o estabelecimento de um currículo. Quanto a isso Pantaleão teve total autonomia.

O objetivo de sua fala se limitou a apresentar propostas para a reestruturação de um currículo que não atendia as demandas indispensáveis à formação em História. Era necessário reformar o ensino de História no ensino superior, que por sua vez contribuiria “para a melhoria do ensino de História no Brasil e da sua posição no cenário intelectual”. Na concepção da relatora, a reforma do currículo impunha pensar em duas questões principais: a) o ensino de História insatisfatório no nível superior; e, 2) alunos mal formados no ensino secundário e que se tornavam candidatos às vagas dos cursos de História. Era urgente a formação de mais pesquisadores, que pudessem contribuir para o aprimoramento da ciência histórica e sua difusão no Brasil, e de bons professores, que pudessem, na escola secundária, contribuir para a formação humanística do cidadão. Em crítica a professora Maria Yedda Linhares, argumentou que não havia um consenso quanto ao problema de se formar, no interior de um mesmo curso, o pesquisador e o professor. Embora, tenha esclarecido que não iria questionar a dupla atribuição das Faculdades de Filosofia, defendeu que ela não poderia formar “isso ou aquilo”, “uma finalidade menor”, mas valorizar a formação integral no campo da ciência histórica. O aluno, se bem formado, escolheria a carreira que melhor lhe conviesse ou tivesse aptidões maiores (PANTALEÃO, 1962, p. 222).

Em 1960, a área de atuação principal dos formados pelos cursos de História era o magistério. Entretanto, para Pantaleão, um professor que tivesse tido contato, durante os anos de formação, com experiências de pesquisa seria mais bem sucedido na sua prática docente. Nesse sentido, deveriam ser facultados aos discentes exercícios que lhes possibilitassem o “conhecimento dos instrumentos de pesquisa e sua utilização”. Uma dificuldade para se ensinar

¹⁰ Não custa lembrar que Valnir Chagas foi um dos principais responsáveis pelas reformas de ensino durante o regime civil-militar, tendo feito parte do Conselho Federal de Educação, entre 1962 e 1976, e relatado a Lei de Reforma de Ensino de 1º e 2º graus e o Parecer 853/71, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de Estudos Sociais na escola de 1º grau. Desde a Reforma da Universidade do Ceará, Chagas apresenta um modelo de formação de professores que busca romper com a dinâmica do “3+1”. A esse respeito cf. Nascimento (2012).

esses instrumentos era o despreparado dos alunos que ingressavam nas Faculdades de Filosofia, que apresentavam “ausência de uma cultura geral básica [...], noções deturpadas por um ensino rotineiro e atrasado” e ausência de conhecimento sobre a evolução histórica (PANTALEÃO, 1962, p. 225). Em outros termos, para ela os alunos não estavam aprendendo História na escola secundária. Contudo, pouco avança nas causas do despreparo desses alunos. Como que em uma transposição automática o ensino da escola melhoraria à medida que seu professor fosse melhor formado. A exposição de Pantaleão trata as questões de ensino distanciadas da realidade efervescente vivenciada no Brasil no contexto dos anos finais do período democrático. Diferentemente de Maria Yedda Linhares e Francisco Falcon, se propôs a pensar o ensino distanciado das discussões sobre a necessidade de reformas. Para Pantaleão, já que não se sabia quando e em que termos a reforma universitária se faria era preciso melhorar o ensino de História na universidade. Depois, quando a reforma da universidade ocorresse, pensaria na questão.

Quanto ao currículo propriamente dito defendeu uma maior flexibilização em sua formulação, com independência dos professores e Faculdades de Filosofia em sua elaboração, e com poucas disciplinas, já que um currículo extenso prejudicava a capacidade de reflexão discente e diminuía seu tempo de estudo. Então professora da área Moderna e Contemporânea defendeu fortemente a História Geral. Para a relatora, a História do Brasil não se inicia em 1500, porém o brasileiro seria filho da Europa, ou seja, nesse continente residiria as “raízes do Brasil”. Por ser o passado europeu o mais remoto, o ensino da História deveria se desenvolver a partir da Europa. O “vasto mundo não europeu” seria ensinado à medida que tivessem entrado em contato com a Europa (PANTALEÃO, 1962, p. 227-230). Portanto, defendeu a manutenção do modelo quadripartite e eurocêntrico de História vigente no Brasil desde sua introdução no século XIX. Por outro lado, a História do Brasil, embora não devesse ter sua carga horária expandida, tinha urgente necessidade de renovação e superação da visão pouco dinâmica de seu ensino.

[...] é a cadeira que melhores condições oferecem para o desenvolvimento da pesquisa. Os documentos estão aqui, e sobre eles os estudantes podem trabalhar. O campo de trabalho é ainda vasto e muito se pode fazer. Ainda através da cadeira pode-se criar o interesse pela preservação dos nossos maltratados arquivos e criar o gosto pelas coisas do passado. E é ela que pode mais facilmente obter elementos de ilustração para suas aulas, através dos museus, criando ainda o gosto pela preservação dos monumentos, objetos, etc. do nosso passado (PANTALEÃO, 1962, p. 241).

Diferentemente das outras áreas que compunham o currículo, na cadeira de Brasil, o professor tinha maior possibilidade de trabalhar os documentos com seus alunos e gerar pesquisas originais, com vastos campos ainda poucos explorados pela incipiente historiografia. O relatório, embora apresente uma concepção mais conservadora de currículo, advogou uma novidade para os cursos de licenciatura.

Até o terceiro ano, o estudante deveria tomar contato com todas as matérias constantes do currículo, tendo aulas teóricas e recebendo treinamento nas técnicas do trabalho histórico. No quarto ano far-se-ia a conclusão desse estudo. Pensamos que seria útil e interessante que o aluno fizesse então um trabalho sobre assunto de sua escolha, coroando assim o seu aprendizado (PANTALEÃO, 1962, p. 236).

Como requisito para o diploma de licenciatura o aluno deveria escrever um trabalho ao final do curso, um exercício de escrita da História e que demonstrasse sua capacidade de realização de trabalhos históricos. Não se debateu, entretanto, a formação pedagógica dos cursos, restrita a fala de Maria Yedda Linhares. Fica evidente uma separação entre a formação específica e a dita profissional, já que tem pouca ênfase na fala da relatora e dos simposistas. A formulação do currículo implica na concepção de História de quem o pensa. Assim, as exposições dos participantes, em sua maioria, foram de discordância e apresentação de outras possibilidades curriculares. A oposição mais veemente foi do professor Francisco Falcon que criticou a relatora por não pensar o ensino de História diante de uma reforma da Universidade e das Faculdades de Filosofia e sua defesa de uma única formação para pesquisadores e professores.

Arlette Gasparello (2013), ao analisar a constituição da escola secundária no Brasil e o seu processo de conformação curricular na virada do século XIX para XX, utiliza-se da noção de “intelectual educador”. São professores e intelectuais que contribuíram para a configuração de saberes específicos para o ensino, incluindo os saberes escolares. Para além do pensamento atuaram na área, lecionaram, produziram livros didáticos. Na sua grande maioria, como Delgado de Carvalho e Jonathas Serrano, pensaram a renovação do ensino. Entendemos os participantes do Primeiro Simpósio como “intelectuais educadores”, que buscavam retomar o protagonismo na construção do pensamento histórico e sua constituição no ensino superior. Esses professores representam as primeiras gerações de formados pelos cursos de História. Até então estavam afastados do processo de construção curricular, estabelecido por legislações federais.

A análise dos Anais do Primeiro Simpósio de Professores Universitários permite um olhar sobre diferentes concepções de ensino de História e um panorama, ainda que bastante inicial, dos cursos no início da década de 1960. Ao descrever a estrutura das universidades e dos cursos de História a professora Maria Yedda Linhares (1962, p. 166) advertia que ela obstruía a renovação. O sistema de cátedras, a ausência de pós-graduação, inflexibilidade dos currículos, impediam uma mudança de perspectivas na formação do professor de História e do pesquisador. Os cursos seguiam, com poucas modificações, a estrutura elaborada ainda na década de 1930. No Primeiro Simpósio estiveram presentes professores universitários de diferentes partes do Brasil, com concepções de História e de currículo diferenciados.

Uma questão, no entanto, se impôs aos participantes: necessidade de reformulação do currículo e incentivo ao desenvolvimento da produção histórica no país. Para alguns, como Olga Pantaleão, os cursos colocavam no mercado de trabalho “formandos em História deficientemente aparelhados”. A mudança se faria a partir de novas perspectivas de ensino e “introdução de exercícios de pesquisa” nos cursos. Era preciso romper com a ideia de ensino

de História enquanto transmissão. Já se impunha, no início da década de 1960, a impossibilidade de se ensinar toda a História da humanidade e todas as técnicas de trabalho do pesquisador. A ausência de consenso se estabeleceu quanto ao modelo de formação. Formar professor ou pesquisador? Um único curso ou cursos separados? Ênfase em conteúdos ou técnicas de trabalho? As falas, no entanto, focavam muito mais o professor do que o pesquisador. A pesquisa se fazia nos cursos de especialização e pós-graduação, nos cursos iniciais figuraria como uma apresentação de noções básicas. Falcon (2011b, p. 16), alerta para o caráter inconclusivo do Simpósio: não se elaborou um novo currículo.

Durante o Simpósio ocorreu um forte embate entre aqueles que queriam discutir o ensino da História associado às questões de seu tempo e aqueles pretendiam uma visão mais neutra, científica, reformando o ensino sem necessariamente tocar nas questões ditas políticas. Isso fica claro quando os organizadores do evento defendem desarticular a reformulação do ensino das discussões sobre a Reforma Universitária e das Faculdades de Filosofia. Para historiadores como Maria Yedda Linhares era impossível. O Primeiro Simpósio impôs as diretrizes que guiariam a APUH nos anos seguintes e o seu distanciamento da realidade do ensino secundário. A tarefa de elaboração de um novo currículo para os cursos de História acabou a cargo do então recém criado Conselho Federal de Educação. Em 1962, o Conselheiro Newton Sucupira, estabeleceu as bases do ensino de História no ensino superior¹¹. Uma análise das influências do Primeiro Simpósio em sua escrita ainda está por ser feita. Curiosamente, o currículo de Sucupira sobreviveu aos 21 anos de regime civil-militar e só foi alterado com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2001).

Considerações Finais

É imperativa uma análise da configuração dos cursos de História no Brasil que antecede ao golpe civil-militar de 1964, o que possibilitará aos pesquisadores um aprofundamento das discussões sobre a formação do professor de História e do historiador. As abordagens surgidas no contexto de luta contra a ditadura civil-militar cumpriram seu papel no processo de redemocratização e afirmação do ensino de História e suas licenciaturas plenas frente aos Estudos Sociais e as licenciaturas curtas. Entretanto, precisam ser redimensionadas. Até que ponto os cursos de História foram alterados, em sua estrutura básica, de disciplinas e ensino, pelas legislações da ditadura militar?

Uma análise da configuração dos cursos de História na década de 1960, a partir dos importantes estudos que têm se dedicado à temática, como os de Ferreira (2013), e dos Anais do Primeiro Simpósio, possibilitam a afirmação de que esses cursos estavam em pleno processo de discussão sobre os modelos de formação a seguir. Na sua estrutura, conviviam e disputavam a primazia diferentes abordagens. Uma mais tradicionais, que impossibilitavam inovações temáticas e metodológicas, e outras que tentavam se articular às discussões gerais que se processavam na sociedade em relação às necessidades de mudanças no ensino da História e de reestruturação da universidade e aproximação das demandas sociais. Tais visões ficam patentes nas discussões travadas no Primeiro Simpósio de Professores Universitários de História do Ensino Superior.

¹¹ Parecer 377/62 (História. Habilitação única: licenciatura), aprovado em 19 de dezembro de 1962.

Quando as licenciaturas curtas foram criadas, por legislação do Conselho Federal de Educação, em 1964, faziam apenas nove anos em que os cursos de História e Geografia haviam sido desmembrados. Existia, como alguns autores têm demonstrado, uma real carência de professores no Brasil (NASCIMENTO, 2012). Eremildo Viana e Maria Yedda Linhares apontam essa questão nos seus relatórios, destacando a dificuldade de se atrair os melhores egressos do secundário. Os docentes se concentravam em áreas como Rio de Janeiro e São Paulo, onde a institucionalização dos cursos de História era mais antiga e consolidada. Em outros estados, o processo estava em plena ação nas décadas de 1940, 1950 e 1960. Os cursos de História tinham a preocupação maior com a formação do professor, relegando ao segundo plano a capacitação para o exercício do ofício do historiador. Isso não significa que houvesse a preocupação com a “crítica”. Predominava o ensino de História como transmissão. Maria Yedda Linhares (1962), por exemplo, afirmou em sua fala, que não se formavam nem o professor e muito menos o historiador e clamava por um novo ensino de História e uma outra universidade.

O golpe de 1964 estabeleceu um enfraquecimento do movimento docente e dos estudantes de História e de outras áreas, principalmente a partir de 1968. Ao expurgar os professores mais atuantes no processo de renovação do ensino de História nas universidades, como Maria Yedda Linhares na Universidade do Brasil, afastando-os de cena, impôs novos rumos às discussões e uma paralisia temporária nas mudanças. Entretanto, é preciso considerar que tais entraves as modificações nas estruturas universitárias, no ensino de História superior e na produção de livros didáticos se encontravam nos próprios meios acadêmicos, muito mais do que nas esferas políticas. Nas décadas de 1970 e 1980, surgiram clamores por um novo ensino de História. A licenciatura curta e os Estudos Sociais serviram como catalisadores das discussões. Eram outros tempos, outros atores.

Referências

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 13 jul. 1951, p. 10.425. Disponível em: <<https://goo.gl/WizKIw>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.063, de 20 de janeiro de 1939. Dispõe sobre a transferência de estabelecimentos de ensino da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 23 jan. 1939, p. 1826. Disponível em: <<https://goo.gl/Utuf4z>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.902, de 26 de março de 1946. Amplia o regime didático das faculdades de filosofia e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 28 mar, 1946, p. 4.566. Disponível em: <<https://goo.gl/ifY2Je>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 06 abr. 1939, p. 7.929. Disponível em: <<https://goo.gl/MuE3az>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

BRASIL. Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951. Cria o Conselho Nacional de Pesquisas e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 16 jan. 1951, p. 809. Disponível em: <<https://goo.gl/2yKhGk>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Lei nº 2.594, de 08 de setembro de 1955. Dispõe sobre o desdobramento dos Cursos de Geografia e História nas Faculdades de Filosofia. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, Seção 1, 14 set. 1955, p. 17.273. Disponível em: <<https://goo.gl/YvfggX>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

- FALCON, Francisco. A historiografia fluminense a partir dos anos 1950/1960: algumas direções de pesquisa. In: GLEZER, Raquel (Org.). *Do passado para o futuro*. São Paulo: Contexto, 2011a. p. 13-68.
- FALCON, Francisco. Memória e História. A fundação da ANPUH. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. *Anais do XXVI Simpósio Nacional da ANPUH – Associação Nacional de História*. São Paulo: ANPUH/SP, 2011b. 11p. Disponível em: <<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#>>. Acesso em: 21 jan. 2014.
- FÁVERO, Maria de Lourdes. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/INEP, 2000.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. *A História como ofício: a constituição de um campo disciplinar*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História ensinada*. 11.ed. Campinas/SP: Papyrus, 2010.
- FRANÇA, Eduardo D'Oliveira. História Moderna e História Contemporânea: problemas que suscita o seu ensino numa só Cadeira. In: SIMPÓSIO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR, 1., 1961, Marília (SP). *Anais...* São Paulo: FFCL-USP, 1962. p. 103-118.
- GASPARELLO, Arlette. A produção de uma disciplina escolar: os professores/autores e seus livros didáticos. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v.13, n.3, p. 147-77, set./dez. 2013.
- LINHARES, Maria Yedda Leite. O lugar das disciplinas pedagógicas no curso de História. In: SIMPÓSIO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR, 1., 1961, Marília (SP). *Anais...* São Paulo: FFCL-USP, 1962. p.161-187.
- LOPES, Sônia de Castro. Um modelo autônomo e integrador de formação docente: a breve experiência da Universidade do Distrito Federal (1935-1939). *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p.147-164, jan.-jun. 2008.
- NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 265-304, dez. 2013.
- NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. *Licenciatura curta em Estudos Sociais no Brasil: sua trajetória na Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo/RJ (1973-1987)*. 236 f. Dissertação (Mestrado em História Social) Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). São Gonçalo (RJ), 2012.
- PANTALEÃO, Olga. Reestruturação do currículo. In: SIMPÓSIO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR, 1, 1961, Marília/SP. *Anais*. São Paulo: FFCL-USP, 1962. p. 217-282.
- ROIZ, Diogo da Silva. A institucionalização do ensino universitário de Geografia e História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, entre 1934 e 1956. *Agora*, Santa Cruz do Sul (RS), v.13, n.1, p.65-104, jan.-jun. 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu. Apresentação. In: GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e prática*. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2008. p. 07-13.
- VIANA, Eremildo. Matérias complementares e auxiliares e o alargamento da História. In: SIMPÓSIO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR, 1., 1961, Marília (SP). *Anais...* São Paulo: FFCL-USP, 1962. p. 119-139.
- VV. AA. *Anais do I Simpósio dos Professores de História do Ensino Superior em 1961*. Marília: ANPUH, 1962. <Disponível em: <http://anpuh.org/anais/>>. Acesso em: 19 nov. 2012.