



Universidade Federal do Rio de Janeiro

THIAGO CERQUEIRA DOS SANTOS

**UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE
HISTÓRIA DO CURSO NORMAL
DO RIO DE JANEIRO: DA ESCOLA
NORMAL DA CORTE À ESCOLA
NORMAL CARMELA DUTRA**

RIO DE JANEIRO
Dezembro / 2018

Thiago Cerqueira os Santos

UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA DO CURSO NORMAL DO RIO DE
JANEIRO: DA ESCOLA NORMAL DA CORTE À ESCOLA NORMAL CARMELA
DUTRA

Dissertação de mestrado apresentado ao
Programa de Pós-graduação em Ensino de
História do Instituto de História da UFRJ
como parte dos requisitos necessários à
obtenção do título de mestre em Ensino de
História.

Orientador: Cinthia Monteiro de Araújo

RIO DE JANEIRO

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Santos, Thiago Cerqueira dos
S231h Uma História do ensino de História do curso normal do Rio de Janeiro: da Escola Normal da Corte à Escola Normal Carmela Dutra / Thiago Cerqueira dos Santos.
-- Rio de Janeiro, 2018.
98 f.

Orientadora: Cinthia Monteiro de Araújo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2018.

1. Ensino de História. 2. Curso Normal. 3. Instituto de Educação. 4. Escola Normal Carmela Dutra. 5. Curriculo. I. Araújo, Cinthia Monteiro de, orient. II. Titulo.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

THIAGO CERQUEIRA DOS SANTOS

UMA HISTÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA DO CURSO NORMAL DO RIO DE JANEIRO: DA ESCOLA NORMAL DA CORTE À ESCOLA NORMAL CARMELA DUTRA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História do Instituto de História da UFRJ como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Aprovada por:

Prof^a. Dr^a. Cinthia Monteiro de Araujo (presidente da banca)

Prof. Dr. José Claudio Sooma Silva (membro externo)

Prof^a. Dr^a. Alessandra Carvalho (membro interno)

À DEMOCRACIA, AO ENSINO PÚBLICO LAICO, GRATUITO E DE
QUALIDADE

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, amigos de profissão, meus alunos e alunas, à minha orientadora e companheiros de mestrado. À todos aqueles que de certo modo contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui.

*“O methodo é a maravilha da escola e a
delícia do professor”.*

Araripe Junior

RESUMO

SANTOS, Thiago Cerqueira dos. Uma história do ensino de história do curso normal do Rio de Janeiro: da Escola Normal da Corte à escola normal Carmela Dutra. Rio de Janeiro, 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

Essa dissertação investiga o ensino de História para o curso de formação de professores, modalidade normal, da Escola Normal da Corte até a Escola Normal Carmela Dutra. Através da análise de conteúdo de três manuais de metodologia do ensino de História (dois livros de Jonathas Serrano e um de Dinara Leite) e das provas e exercícios encontrados no Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), além de notícias vinculadas pela imprensa jornalística da cidade do Rio de Janeiro, foi possível traçar uma trajetória da disciplina nos cursos normais do Rio de Janeiro. O referencial teórico escolhido foi voltado para as seguintes temáticas: código disciplinar (FERNÁNDEZ CUESTA, 1998) e currículo (LOPES, 2011). Essa pesquisa objetiva traçar as peculiaridades referentes à preocupação pedagógica na formação de professores primários em nível secundário, no que se refere ao ensino de História. Além disso, também visa colaborar na realidade escolar atual através de oficinas e/ou como material de consulta e apoio em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História, Curso Normal, Instituto de Educação, Escola Normal Carmela Dutra, Currículo.

ABSTRACT

SANTOS, Thiago Cerqueira dos. A history of history teaching of the normal course of Rio de Janeiro: From Normal School of Court to Normal School Carmela Dutra. Rio de Janeiro, 2018. Dissertation (Professional Master's in Teaching History). Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

This dissertation investigates the teaching of History for the course of teacher training, known as normal modality, from the Court's Normal School to the Carmela Dutra Normal School. Through the course of discipline and analysis of the contents of three textbooks of methodology of History teaching (two books by Jonathas Serrano and one by DinaraLeite) and tests and exercises found in the Brazilian Memory of Education Center (CMEB) of news linked by the press of the city of Rio de Janeiro. The theoretical framework chosen was focused on the following themes: disciplinary code (FERNÁNDEZ CUESTA, 1998) and curriculum (LOPES, 2011). This research aims to trace the peculiarities of teaching how to teach History and the pedagogical concern in the formation of primary teachers at the secondary level in relation to the teaching of History. It also aims to use this research in the current school reality through workshops and / or as reference and support material in the classroom.

Key-words: History Teaching, Normal Teaching, Education Institute, Carmela Dutra Normal School, Curriculum.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1: HISTÓRIA DO CURSO NORMAL NO RIO DE JANEIRO: DO SURGIMENTO À ESCOLA NORMAL CARMELA DUTRA	15
1.1 Da escola normal de Niterói ao Instituto de Educação (1835-1932)	16
1.2 O Instituto de Educação do Distrito Federal.....	22
CAPÍTULO 2: ENSINANDO A ENSINAR HISTÓRIA NO CURSO NORMAL NO RIO DE JANEIRO: 1835-1945	32
2.1 O Ensino de História as escolas normais do Rio de Janeiro: Império e início da República.	33
2.2 Ensinando a ensinar História: décadas de 10, 20 e 30 do século XX: Jonathas Serrano	41
CAPÍTULO 3: A DISCIPLINA HISTÓRIA ENSINADA NOS CURSOS NORMAIS NO RIO DE JANEIRO (DÉCADAS DE 40 E 50 DO SÉCULO XX)	59
3.1 Em busca do corpus documental.....	61
3.2 Dinara Leite e a "Metodologia da Geografia e da História	65
3.3 Mozart Monteiro e o ensino de História no Instituto de Educação	75
3.4 Ensino de História na Escola Normal Carmela Dutra (1946-1959).....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	90
APÊNDICE - OFICINA "COMO ENSINAR A ENSINAR HISTÓRIA PARA NORMALISTAS"	97

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABE - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

CDPF - CONHECIMENTOS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS EM ENSINO FUNDAMENTAL

CMEB - CENTRO DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

ENCD - ESCOLA NORMAL CARMELA DUTRA

ENEM - EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

HFE - HISTÓRIA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

IECD - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CARMELA DUTRA

UDF - UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL

UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

INTRODUÇÃO

Como a maior parte das pesquisas realizadas no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, esta nasceu de uma inquietação surgida no meu cotidiano profissional. Enquanto professor do ensino normal da rede estadual do Rio de Janeiro algumas questões se colocaram na ordem do dia. Produziu-se em mim um espaço de interrogação sobre o papel do ensino de História para a formação das futuras professoras normalistas¹.

Essa dúvida surgiu assim que me tornei professor do Instituto de Educação Carmela Dutra, o mais antigo local de formação de professores primários em nível médio do Rio de Janeiro em funcionamento. A minha primeira experiência no Instituto foi com uma turma de segundo ano. Comecei a trabalhar o conteúdo previsto para a série de acordo com o Currículo Mínimo vigente na rede estadual do Rio de Janeiro. No decorrer do ano letivo fui informado pelas próprias alunas que não havia a disciplina História no terceiro ano. A disciplina História está atualmente presente nas duas primeiras séries do Ensino Médio Normal, ao contrário do Ensino Médio Regular no qual está presente nos três anos.

Ao longo da minha trajetória acadêmica, da graduação à pós-graduação, em diversas disciplinas, ficou evidente para mim a importância do ensino de História na educação básica. Esta questão da redução da carga horária do ensino de História no curso de formação de professores do ensino público do estado do Rio de Janeiro fomentou dúvidas acerca do objetivo do ensino desta disciplina escolar. Por que não há ensino de História em todas as séries do curso normal? Qual o papel essa disciplina exerce nesse currículo?

A motivação inicial para pesquisa parte daí, mas encontra outros caminhos. A minha falta de conhecimento ao entrar como professor do curso normal fez com que eu começasse a ministrar o conteúdo "incorrecto" em sala, pois dirigido para o Ensino Médio Regular. Descobri então que havia um Currículo Mínimo específico para o ensino normal do estado do Rio de Janeiro. Nesse currículo, o foco é no ensino de História do Brasil. Nele o ensino de História é visto como fundamental para a formação da/o docente preocupada/o com a

¹ Adotaremos nesse texto o gênero feminino para se referir aos estudantes da escola normal por valorizar e reconhecer a presença majoritária de mulheres nesse curso atualmente. Apesar de algumas experiências masculinas como nas Escola Normal de Niterói ou na Escola Normal Carmela Dutra (LIMA, 2015), o número de alunas, se não exclusivo, sempre foi superior ao número de alunos.

diversidade cultural do país e com a valorização das minorias sociais (RIO DE JANEIRO, 2013). Além de ter como objetivo também preparar para concursos e vestibulares.

Aí entramos em outra questão, que moveu grande parte desta pesquisa. O ensino de História no curso normal apresenta dois objetivos atualmente. Formar professoras que trabalharão com conhecimentos históricos nas primeiras séries do Ensino Fundamental e preparar para os concursos externos. Como fazer isso com apenas dois tempos semanais em dois anos letivos? Outra disciplina também estaria responsável pela parte pedagógica do ensino de História?

Uma pesquisa rápida nos outros documentos curriculares da rede² me levou ao conhecimento de uma disciplina chamada Conhecimentos Didáticos Pedagógicos do Ensino Fundamental (CDPEF), presente apenas nas 2^a e 3^a séries. No documento consultado presente no Currículo Mínimo "Conhecimentos Didáticos Metodológicos" havia uma única referência ao ensino de História: para o 2º bimestre da 3^a série, está definido como habilidade e competência "Compreender os processos de construção de conceitos a partir dos Referenciais Curriculares, Diretrizes e Parâmetros da História e da Geografia e as transversalidades no cotidiano escolar" (RIO DE JANEIRO, 2013, p.11).

Algumas questões nunca vieram à tona antes de eu estar na condição de professor em uma escola de formação de professores. Coisas como distribuição da disciplina nas séries. Ter História nos três anos do Ensino Médio era quase "natural" para mim. Além disso ainda temos a questão do próprio ensino de História para a formação de professores, algo que não tinha sido objeto de análise na minha prática docente.

Para tentar responder estas questões e refletir sobre o processo histórico que organizou e construiu a disposição e funções da disciplina no curso normal, optei por investigar o caminho percorrido pela matéria escolar. Qual foi a trajetória do ensino de História no curso normal? Como se dava essa relação entre a disciplina e outras disciplinas pedagógicas? Existia a preocupação com o “ensinar a ensinar” História na aula da disciplina História, em uma matéria pedagógica ou em ambas? Como era a formação de professoras normalistas que irão ensinar História?

² Acesso em <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=5687842>>. Disponível em 18 de novembro de 2018.

Inicialmente o corte temporal desta pesquisa seria entre a criação da Escola Normal Carmela Dutra (ENCD), em 1946 e seus primeiros anos de funcionamento. No lugar de professor da escola atualmente, queria entender como se iniciou esse processo do ensino de História naquele lugar de conhecimento. Entretanto, as primeiras pesquisas tornaram-se infrutíferas. No atual Instituto de Educação Carmela Dutra (IECD) os arquivos estão extremamente desorganizados, o que dificultou muito a pesquisa sem um tempo apropriado e ajuda financeira. Os documentos estavam dispersos pela escola. Encontrei alguns diplomas antigos na Secretaria e o restante no Arquivo Morto. Lá foram localizadas as fichas das alunas e alunos separadas mais ou menos pela década, sem a menor preocupação em conservar o material, apenas estocadas e entulhadas em uma pequena sala com péssima iluminação.

Diante dessa dificuldade, resolvi então mudar o foco da ENCD em si e ampliar a análise para o curso normal do Rio de Janeiro. A primeira escola normal pública da antiga província do Rio de Janeiro foi na cidade de Niterói em 1835, mas no então Município Neutro do Rio de Janeiro a mais importante dela foi a Escola Normal da Corte de 1880.

Até 1953, a ENCD era subordinada ao Instituto de Educação, até então o lugar mais antigo de formação de professores do Rio de Janeiro. Esse novo recorte seria favorecido pelo fato de, no atual Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, existir o Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), espaço que disponibiliza uma vasta documentação para pesquisa em lugar adequado.

Após um grande investimento de reconhecimento e estudo desse acervo, foi possível definir o corpus empírico dessa pesquisa a partir da tipologia de fontes selecionadas. Fontes secundárias como artigos, dissertações e teses sobre o curso normal do Rio de Janeiro; leis, leis orgânicas e decretos-leis sobre criação das escolas normais e reformas no ensino; manuais didáticos que trabalham com o ensino de História para normalistas, especificamente os livros de metodologia de Jonathas Serrano e da Dinara Leite; além de provas, exercícios, diplomas e fichas de professores e normalistas da década de 40 e 50 do século XX que poderiam dar uma luz na prática cotidiana escolar.

A aplicação da metodologia denominada Análise de Conteúdo nos ajudou no sentido de evidenciar os apontadores que permitam concluir uma realidade diferente da mensagem escrita (BARDIN, 1977). Queremos retirar das fontes não só aquilo que ela diz, mas o que ela quer dizer inserida em um contexto maior e mais complexo.

Usamos também o conceito de código disciplinar da História cuja ideia é

El código disciplinar de la História es, por tanto, una tradición social que se configura históricamente y que se compone de un conjunto de ideas, valores, suposiciones e rutinas, que legitiman la función educativa atribuida a la História y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza. Alberga, pues, las especulaciones y retóricas discursivas sobre su valor educativo, los contenidos de su enseñanza y los arquetipos de práctica docente, que se suceden el tiempo y que se consideran, dentro de la cultura dominante, valioso e legitimo. En suma, el código disciplinar comprende lo que se dice acerca del valor educativo de la Historia, lo que se regula expresamente como conocimiento histórico y lo que realmente se enseña en el marco escolar. Discursos, regulaciones, prácticas y contextos escolares impregnam la acción institucionalizada de los sujetos profesionales (los profesores) y de los destinatarios sociales (los alumnos) que viven y reviven, en su acción cotidiana, los usos de educación histórica de cada época. (FERNÁNDEZ CUESTA, 1998, p.8-9).

As análises das fontes, principalmente os manuais didáticos, são assumidos como "textos visíveis" e podem nos iludir sobre os "textos invisíveis", ou seja, as práticas dos docentes e das normalistas no cotidiano escolar (FERNÁNDEZ CUESTA, 1998). O código disciplinar abrange todos os aspectos que são socialmente aceitos como formadores do ensino da história como metodologias, currículos, valores morais, práticas e concepções teóricas de um determinado período. (MARTINS, 2015).

Na expectativa de atender aos objetivos expostos, organizamos esse texto da forma que se segue. O primeiro capítulo, com o título de “História do curso do normal no Rio de Janeiro: do surgimento à Escola Normal Carmela Dutra”, tem como objetivo fazer um panorama da História do ensino normal na antiga capital do Brasil. O segundo capítulo - Ensinando a ensinar História no curso normal do Rio de Janeiro: 1835-1945, foca principalmente na relação entre ensinar História e ensinar a ensinar História no curso normal. Por sua vez, o terceiro capítulo chamado “A disciplina História ensinada nos cursos normais no Rio de Janeiro (Décadas de 40 e 50 do século XX)”, focaliza no período de democratização após o Estado Novo e nos primeiros anos da Escola Normal Carmela Dutra. Dessa maneira, ENCD deixou de ser o ponto de partida e tornou-se o ponto de chegada da pesquisa.

No final apresentaremos uma proposta de atividade para se trabalhar com as normalistas sobre a história do ensino de História através de uma oficina pedagógica. A prática docente constitui um saber escolar específico e diferenciado, porém não hierarquizado, do saber acadêmico. Pensando nesse sentido, a oficina aplicada poderá ser realizada em sala de aula ou em atividades extraclasses muito presentes em escolas normais. Aqui o objetivo é a construção coletiva docente-discente. Utilizando o conceito de professor/pesquisador espera-

se sublinhar a importância da prática e sua reflexão. Isto permite tomar ciência dos processos de construção das atividades docente (PERRENOUD, 2000).

Frente a essa mudança, a questão que passa a orientar essa pesquisa é o papel da disciplina História no curso de formação de professores no Rio de Janeiro tendo em vista que o curso normal apresenta especificidades em relação ao ensino regular. Como se ensinava a ensinar História no curso normal? Como o ensino de História era pensado pedagogicamente para o curso normal nas primeiras décadas do século XX?

Como modo de responder a essas questões, optamos pela construção histórica da disciplina, como ela foi se inserindo nas escolas normais ao longo do tempo. E o que antes era o ponto de partida, a ENCD, torna-se o ponto de chegada. Optamos em ser assim pois se trata do meu atual local de trabalho, a minha atual vivência como educador, como professor de História, o local que me fez refletir sobre a minha prática docente. Uma escolha completamente pessoal.

Espero que a pesquisa primeiramente contribua na minha própria ação enquanto professor de História do curso normal. Que eu possa aproveitar pedagogicamente os ensinamentos sobre as rupturas e continuidade do ensino de História na minha prática diária. Esperamos também que outros professores de História de escolas normais possam refletir sobre suas práticas. Além de outros professores da área pedagógica, como professores da disciplina CDPEF, que tratam especificamente sobre o ensino de História no ensino fundamental I.

No curso normal, outra disciplina que este trabalho pode contribuir é História e Filosofia da Educação (HFE) utilizando a história da disciplina como instrumento de análise crítica do processo educacional no Brasil. Pode ser usado como fonte de pesquisa para o professor da matéria ou dos próprios estudantes normalistas.

CAPÍTULO 1: HISTÓRIA DO CURSO NORMAL NO RIO DE JANEIRO: DO SURGIMENTO À ESCOLA NORMAL CARMELA DUTRA

Esse capítulo tem por finalidade apresentar uma perspectiva ampla sobre as diversas tentativas de criação de escolas normais no Rio de Janeiro de meados do século XIX até meados do século XX. Trata-se de uma revisão bibliográfica do tema com auxílio de algumas fontes primárias, como leis e decretos-leis. A nossa intenção é apresentar ao público alvo dessa dissertação³ a trajetória de construção política das escolas normais, facilitando a localização no tempo e no espaço dos leitores.

A educação brasileira apresenta um percurso complexo ao longo de sua história, atravessado por diversos interesses ao longo dos séculos. Neste capítulo, pretendemos analisar especificamente a criação das escolas de formação dos professores primários através das escolas normais no Rio de Janeiro. Não buscamos escrever sobre as experiências que deram certo ou não, mas captar a visão de educação do poder público através da legislação e políticas educacionais que instituíam as escolas normais.

O ensino sempre foi um território de disputa, entre o público e o privado, entre o nacional e o regional, entre os mais abastados e os menos favorecidos. Com o advento do Brasil independente a partir de 1822, a formação do povo brasileiro começou a ingressar como uma das preocupações no cenário político nacional. Com isso, a instrução dos professores que seriam responsáveis por educar esse "novo povo", carente de uma identidade própria, torna-se uma das questões de interesse do governo no século XIX.

A partir de 1831, o Brasil passava pelo chamado Período Regencial, quando o imperador D. Pedro I abdicou do trono brasileiro e seu herdeiro Pedro de Alcântara não tinha idade suficiente para assumir o trono. Sendo assim, o Brasil foi governado por regentes até que o sucessor completasse a maioridade de 18 anos, como previsto pela Constituição de 1824 (NOGUEIRA, 2012). Foi nesse período que foi estipulada a lei nº16, de 12 de agosto de 1834, conhecida como "Ato Adicional", que enfraquecia o governo central e dava maior autonomia para as províncias através da criação das Assembleias Legislativas Provinciais

³ Professores do ensino médio regular e normal e normalistas formadas ou em formação.

(FAUSTO, 1995). No artigo 10º parágrafo 2º está definido que cabia à Assembleia Provincial legislar:

Sobre instrucção publica e estabelecimentos proprios a promovel-a, não comprehendendo as faculdades de Medicina, os Cursos Juridicos, Academias actualmente existentes e outros quaesquer estabelecimentos de instrucção que para o futuro forem creados por lei geral. (NOGUEIRA, 2012, p.92).

A autonomia das províncias em relação ao ensino ocasionou a possibilidade de vários projetos educacionais pelo país, incluindo as escolas normais. De inspiração francesa, as escolas normais tinham como objetivo a criação de "normas" para a formação de professores. E a primeira escola normal do Brasil foi instalada na província do Rio de Janeiro, na então capital Niterói, através do decreto nº 10 de 10 de abril de 1835.

O período regencial foi recheado de revoltas ao longo de todo o território nacional. De norte a sul, movimentos separatistas explodiam ameaçando a unidade nacional. Toledo enfatiza a preocupação das classes dominantes em afirmar sua identidade e visão de mundo para o país recém independente:

Saída das lutas pela independência a classe senhorial tinha diante de si o desafio de construir e consolidar os princípios da nova sociedade, e para isso precisava construir uma identidade de classe governante que implicava no seu reconhecimento como um corpo político uno, capaz de realizar o trânsito do processo de colonização para o de emancipação política e constituição do Estado Imperial. (TOLEDO, 2005, p.2)

1.1 Da escola normal de Niterói ao Instituto de Educação (1835-1932)

É nesse contexto de instabilidade política que surge a Escola Normal de Niterói para "nela se habilitarem as pessoas, que se destinarem ao magistério de instrução primária, e os Professores atualmente existentes, que não tiverem adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino" (BRASIL, Lei nº 10, 4/04/1835, art. 1º). Assim como observado por Martins (2009):

A formação intelectual do professor não foi uma preocupação efetiva desse primeiro projeto de Escola Normal na província de Niterói. Na verdade, a intenção era a formação de professores que pudessem disseminar nas camadas populares a civilidade e a ordem, impregnar a sociedade com uma espécie de moral universal. (MARTINS, 2009, p.6)

Podemos encontrar, ainda no Primeiro Reinado, leis educacionais que levariam à concretização da Escola Normal de Niterói. É a lei de 15 de outubro de 1827 que enfatiza a preocupação do Imperador D. Pedro I com as chamadas "escolas de primeiras letras", ou seja, a educação primária, elementar. A formação desse novo povo brasileiro era fundamental para o governo e as novas escolas de primeiras letras teriam um foco importante no caráter moral.

Assim o método lancasteriano⁴ ou ensino mútuo, foi aplicado como consta na lei. A lei prevê que os professores ensinem:

[...] a ler, escrever as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionando a compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 15/10/1827, art. 6º)

O conteúdo a ser ministrado é quase idêntico ao da escola normal de Niterói: as operações matemáticas básicas, gramática portuguesa e moral católica. Elementos de geografia não são citados, mas aconselha-se ou, como está na lei, prefere-se a leitura da constituição de 1824 e a História do Brasil. Estas informações vagas não sofreram alterações até meados do século XIX e pouco se sabe como tal proposta se concretizou nas precárias salas de aula do ensino primário (BITTENCOURT, 1993).

Esse período de consolidação do Brasil como uma nação independente foi marcado por discussões e propostas visando à criação de um projeto nacional. A educação era chave primordial nesse processo e a preocupação em formar aqueles que iriam ensinar as novas gerações pode ser vista na construção das escolas de primeiras letras e das escolas normais.

A maior preocupação era com a formação moral e com os valores que esses novos e antigos professores iriam repassar para as gerações futuras. A formação de professores e a criação das escolas normais foram demandas sociais, levadas a cabo pelas elites da sociedade (SCHAFFRATH, 2008).

A Escola Normal de Niterói apresentou uma trajetória descontínua até configurar-se como o atual Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho. Sem nos aprofundarmos

⁴ Conhecido como Método de Ensino Mútuo, foi desenvolvido pelo inglês Joseph Lancaster (1778-1838) e era baseado no ensino oral, no uso refinado e constante da repetição e da memorização com o objetivo de disciplinarização mental e física dos estudantes.

especificamente em sua história, apontamos aqui como um primeiro passo rumo à construção de um projeto de formação docente para educação primária. Educação essa que também não apresentou uma continuidade regular. Lopes enfatiza que "a descontinuidade e a precariedade dos serviços marcaram esses primeiros modelos de formação escolarizada" (LOPES, 2012, p.2) e sobre a preocupação do governo e as mudanças em relação ao ensino primário, diz que

No início do período imperial eram chamadas escolas de primeiras letras, as quais se limitavam a ensinar o ler, escrever e contar. Mais tarde, passam a denominar-se escolas de instrução elementar, nas quais eram ministrados mais conteúdos, embora fossem apenas conhecimentos rudimentares de gramática, aritmética e religião. Apenas na década de 1860 surgiu a idéia da necessidade de uma instrução ou educação primária, cujo currículo se caracterizava por um aumento significativo de conhecimentos escolarizados, ou seja, de todos os conteúdos, hábitos e valores que a escola deveria transmitir. (LOPES, 2012, p.2)

A partir da década de 60 do século XIX há uma maior preocupação com o ensino primário e com a formação daqueles que iriam instruir as novas gerações, mais precisamente com a escola normal. A partir de 1870, caracterizaram-se mudanças na cultura escolar⁵ e a escola normal ganha outra importância, materializada na construção de uma nova escola de formação de professores na capital do Império, o município neutro do Rio de Janeiro.

A Escola Normal Livre do Município da Corte, particular, mas com financiamento do Estado imperial, foi inaugurada em 25 de março de 1874. (LOPES, 2012) Teve seu fim antes mesmo de completar dois anos de funcionamento, mas a preocupação com a formação docente e, por consequência, o desenvolvimento de escolas normais no Rio de Janeiro não acabaram por aí. No decreto nº 6.379 de 30 de novembro de 1876, "[...] o Ministro do Império, José Bento da Cunha Figueiredo, tentou instalar Escolas Normais públicas e estatais: uma, em regime de externato, para professores e outra, em regime de internato, para professoras primárias." (MARTINS, 2009, p.9).

Mas esse projeto de criação de escolas normais públicas e estatais na capital do Império não deu certo devido à falta de recursos necessários. Segundo Lopes e Martinez:

Entretanto, pelo relatório do ministro do Império, conselheiro José Bento da Cunha Figueiredo, o empenho consagrado à criação dessas escolas, votado pela Lei da Despesa, fora drasticamente reduzido para o exercício de 1876-1877, adiando assim

⁵ Usamos aqui a categoria de análise "cultura escolar" como "(...) um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)" (JULIA, 2001, p. 10-11)

o projeto. Vivia-se nesse último quartel do Oitocentos um ambiente intelectual que exigia e proclamava, por meio da imprensa, a necessidade e urgência de ocupar-se do ensino, sobretudo da escola primária – base da cidadania, cimento da nação. (LOPES; MARTINEZ, 2008, p.61)

Nesse sentido, é interessante observar o decreto nº 4.247, de 19 de abril de 1879, proposto pelo ministro Carlos Leôncio de Carvalho, que visava reformar o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. No decreto, fica em evidência a preocupação com a formação de professores, vista como essencial para resolver o problema educacional na capital do Império.

Para dar conta dessa visão educacional, o mesmo decreto, no artigo 8º, diz que o governo poderá criar ou auxiliar as escolas normais existentes nas províncias. A importância das escolas normais para a formação desses professores mais capacitados e responsáveis por elevar o status educacional do Império pode ser observada no mesmo artigo, em questões que iam além do espaço físico da escola em si. Como por exemplo, na parte em que previa a fundação ou auxílio às bibliotecas e aos museus pedagógicos nos lugares onde houvessem escolas normais.

Assim, a criação da Escola Normal da Corte, por iniciativa de Francisco Sodré Pereira, pelo decreto nº 7.684 de 6 de março de 1880, pode ser entendida como resultado dessa reforma no ensino.

A Escola Normal da Corte foi criada inicialmente nas dependências do Imperial Colégio de Pedro II, mas “mal se iniciaram os trabalhos letivos, constatou-se a falta de espaço físico, passando a escola normal a funcionar no prédio da Escola Politécnica, em cursos noturnos” (LOPES; MARTINEZ, 2008, p.62-63.)

Um ano depois da inauguração um novo regulamento é proposto. Por meio do decreto nº 8.025 de 16 de março de 1881 ficou estabelecido que:

Artigo 1º: A Escola Normal tem, por fim, preparar professores primários de 1º e 2º graus: o ensino nela distribuído será gratuito, destinado a ambos os sexos, e compreenderá dois cursos – o de ciências e letras e o de artes. (BRASIL, Decreto nº 8.025, 16/03/1881, art. 1º).

Em 1888, no ano anterior ao término do regime monárquico, a Escola Normal sofre nova mudança de localização. Sai do largo de São Francisco de Paula para a praça d'Aclamação número 56 (Atual Praça da República). Essa mudança colocou a Escola Normal

no epicentro das agitações políticas do período, que envolviam a abolição da escravatura e a república.

Naquele espaço geográfico importante da Praça da Aclamação, o centro político-administrativo da cidade do Rio de Janeiro, a Escola Normal acompanhou cada acontecimento cotidiano, as agitações abolicionistas, a repercussão da abolição da escravatura, o movimento republicano, as modificações que foram surgindo no seu entorno e na própria cidade, que ganhava a cada dia ares de capital europeia, mesmo com interstícios de cólera próprios de países pouco civilizados; de roupas bonitas nos transeuntes que passavam distraídos em ruas mal cheirosas. (SANTOS, 2011,p.26)

De suas janelas, professores e alunas assistiam de um lugar privilegiado as mudanças no país. Muitos deles participaram diretamente deste processo, como é o caso de Benjamin Constant. Professor e diretor inúmeras vezes da Escola Normal, foi um dos principais articuladores do golpe republicano de 15 de novembro de 1889.

Na passagem do Império para a República alguns pontos do projeto educacional foram mantidos. Segundo Schaffrath,

[...] desde a Independência até o advento da Proclamação da República, a estrutura do sistema educacional brasileiro pouco se alterou. Embora Império e República sejam duas formas distintas de organização política, a composição de forças no poder público continuava, todavia sob a égide dos antigos donos do poder. (SCHAFFRATH, 2008, p.145).

Schaffrath evidencia que o que mudou foi “[...] apenas o enfoque da educação pública primária, que na República foi aclamada como instrumento para viabilizar o sistema de voto universal [...]” (SCHAFFRATH, 2008, p.145). A partir da República e da proibição do voto para os analfabetos, a alfabetização e o ensino primário são vistos como prioridade e como exigência no desempenho da participação política, sendo cidadão republicano aquele que sabia ler e escrever. Sendo assim, a Escola Normal se torna o principal meio de estruturação do ensino elementar no Brasil.

No início do período republicano brasileiro, a ideia de modernização estava em voga na capital. Schwartzman sugere que o termo modernização “existe no mundo das ideias como valores e afirmações morais sobre a vida humana [...] e como interpretação de um amplo processo de mudança social” (SCHWARTZMAN, 2004, p.16-p.18).

Para acompanhar esse processo, a Escola Normal passa por inúmeras mudanças. Durante o governo do prefeito Barata Ribeiro (1892-1893), a Escola Normal, agora no

Distrito Federal, passa novamente por reformas. A Resolução do Conselho Municipal de 9 de maio de 1893, estabelecia que:

A Municipalidade manterá no Distrito Federal uma ou mais Escolas Normais, mixtas ou discriminadas para os dois sexos, conforme as necessidades do ensino, e a cada uma delas será anexa uma escola primária de educação (SILVEIRA, 1954 apud SANTOS, 2011, p.101).

Mas os reflexos do projeto modernizador na Escola Normal também se dão no campo da arquitetura e estrutura física da mesma. Segundo Santos

Na Escola Normal, materialmente, era o novíssimo relógio a vácuo que mostrava materialmente a modernidade aos passantes, substituindo o antigo sino, para marcar a entrada e saída dos estudantes. Outro item dos novos tempos do prédio público escolar era a luz elétrica, que iluminava o pequeno pátio externo. Segundo o diretor, em ofício à Instrução Pública, essa modernidade fazia com que o orçamento escolar fosse extrapolado. Os adereços agregados à arquitetura do “próprio” escolar deveriam mostrar a civilidade e probidade da instrução pública. (SANTOS, 2013, p.136).

No que se refere ao campo institucional, uma das mudanças foi o Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, e na Escola Normal pelo Decreto 838, de 20 de outubro do mesmo ano, da Prefeitura do Distrito Federal, conhecido como Reforma Rivadávia Corrêa. Tal reforma trouxe a autonomia institucional da Escola Normal, pois "determinou que as escolas de ensino secundário e de ensino superior perderiam os seus status de oficial e passariam a ser entidades corporativas autônomas" (CURY, 2009, p.717).

A Reforma possibilitou a criação de um novo Regulamento na Escola Normal, publicado em 1912. O Regulamento expressava as normas administrativas, pedagógicas e de disciplina para alunos, professores e a Congregação da Escola Normal do Distrito Federal, de acordo com a Reforma de 1911.

Em 1914 a Escola Normal do Distrito Federal passa por mais uma mudança, agora novamente espacial. É transferida da praça d'Aclamação para a Rua São Cristóvão nº 18⁶, na Cidade Nova, região isolada da cidade, conhecida pela área de prostituição e favelas

⁶ A localização da Escola Normal na Cidade Nova teria influenciado o termo "Escola de Samba", sendo a primeira denominada "Deixa Falar". Segundo diziam "em frente à sua sede, havia uma escola normal, onde se ensinava português e matemática; na Deixa Falar, se ensinava samba". Ver mais em <<https://extra.globo.com/noticias/carnaval/80-anos-de-desfile/primeira-escola-da-historia-deixa-falar-nunca-desfilou-como-escola-de-samba-3703805.html>>

próximas. Os diversos personagens que circulavam no novo espaço seriam os responsáveis pelo Decreto nº1678, de 5 de janeiro de 1915, que instituiu o uniforme escolar obrigatório, com o objetivo de diferenciar as normalistas do público local (SANTOS, 2013).

A Escola Normal só vai sair da Cidade Nova em 1930, para o prédio que foi encomendado pelo Prefeito Antônio Prado Júnior, à Rua Mariz e Barros número 273. Com a chegada de Getúlio Vargas ao poder em 1930 a questão educacional brasileira vai sofrer certas mudanças; e com a Escola Normal não foi diferente.

1.2 O Instituto de Educação do Distrito Federal

Através do Decreto nº 3810 de 19 de março de 1932, a antiga Escola Normal do Distrito Federal passa a ser o Instituto de Educação, um complexo educacional que apresentava uma Escola Secundária com seis anos de curso, uma Escola de Professores com dois anos de curso superior e uma Escola de Aplicação composta de Escola primária e Jardim de Infância.

O Instituto foi um dos frutos do movimento de renovação do ensino, que ficou conhecido como Escola Nova. Esse movimento publicou o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" que defendia, dentre outras coisas, o ensino laico gratuito e a formação dos professores em nível superior. O Instituto de Educação "[...] constituiu-se na primeira tentativa de formar professores 'primários' em curso superior no Brasil [...] " (LOPES, 2004, p.1) e a preocupação em integrar a teoria pedagógica com a prática começa a ganhar contornos mais claros. Para isso, foi necessária uma série de reformas educacionais na década de 30.

Esse processo não seria feito de forma tranquila. A visão escolanovista de Anísio Teixeira não era de modo algum completamente compatível com os diversos poderes que circulavam no período. Podemos citar dois aqui (que de certo modo se completam): as forças conservadoras ligadas ao governo Vargas, cujas ações vão resultar no golpe de 1937 e na implantação da ditadura varguista conhecida como Estado Novo; e a Igreja Católica.

Para entender esses conflitos que giraram em torno do Instituto de Educação, optamos por destacar algumas personalidades e "a reafirmação recente do papel do indivíduo na

sociedade" (BORGES, 1998, p. 159), no intuito de criar uma dimensão individual da História, que nos ajude a entender os fenômenos do período.

Alguns nomes foram escolhidos para conduzir a narrativa dos acontecimentos nos primeiros anos do Instituto de Educação: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

O mineiro Fernando de Azevedo⁷ foi escolhido como diretor da instrução pública do Distrito Federal em 17 de janeiro de 1927. Como chefe do ensino na capital do país, Azevedo planejou e implantou uma reforma no ensino, com um olhar especial para o curso normal.

É dele o projeto de 1927 que prevê a construção de um prédio próprio para a Escola Normal, que desde a sua criação sempre ocupou prédios que já tinham outras funções anteriormente. O prédio foi construído na Rua Mariz e Barros nº 273, no então tradicional bairro da Tijuca⁸. A mudança para o novo prédio se deu em 1930, em meio à tomada de poder por Getúlio Vargas e seus aliados. Havia o boato de que as tropas gaúchas que rumavam em direção ao Rio de Janeiro ocupariam o prédio público na Tijuca que estava vazio e não tinha sido inaugurado ainda (LOPES, 2013). Sendo assim, a mudança para a nova localização foi feita às pressas no final de 1930, ilustrando o início polêmico da relação entre o recém inaugurado Instituto de Educação e o governo Vargas.

Azevedo também foi o redator e primeiro signatário do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", colocando-se em uma posição de destaque no cenário de reformas educacionais do período. A grande questão é que Azevedo tinha sido indicado para o cargo de diretor da Instrução Pública do Distrito Federal no governo de Washington Luís, justamente o governo que foi deposto por Getúlio Vargas em 1930. Por isso "Azevedo [...] fora afastado de suas funções no Rio de Janeiro com o desencadear do movimento revolucionário pelas ligações que possuía com o governo deposto" (LOPES, 2004, p. 9).

Em seu lugar, ocupou o cargo de diretor da Instrução Pública o baiano Anísio Teixeira, que também viria a ser um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros. Mesmo fora do cargo, Azevedo demonstra preocupação com quem Teixeira iria escolher para a direção da Escola Normal (LOPES, 2006), evidenciando a ligação dos dois nomes na construção do curso de formação de professores no Rio de Janeiro.

⁷ Ver outras informações sobre Fernando de Azevedo <<http://www.usp.br/niephe/publicacoes/docs/REFORMA.PDF>> Visto em 1 de junho de 2018.

⁸ Atualmente a localização do Instituto pertence ao bairro do Maracanã.

Quando o Instituto foi fundado em 1932, seu primeiro diretor foi Manuel Bergström Lourenço Filho. Azevedo apresenta certa desconfiança do nome, pois Lourenço Filho seria o responsável pela ensino religioso em São Paulo, quando era o diretor da Instrução Pública da cidade (LOPES, 2006). Tal fato estaria de encontro com setores específicos da escola nova, que defendiam o ensino laico, mas essas preocupações cessaram quando Lourenço Filho declarou apoio ao Manifesto dos Pioneiros.

A atuação de Lourenço Filho foi fundamental para entender a ligação entre as ideias renovadoras do ensino e o governo Vargas. Para exemplificar, podemos citar um trecho do discurso de formatura da primeira turma formada na Escola de Professores do Instituto: "A obra destes três anos em prol da educação popular será julgada como merece, como um dos acontecimentos sociais mais empolgantes que a Revolução veio permitir, para a felicidade do Brasil."(LOPES, 2006, p.6).

Lourenço Filho atrela o projeto da Educação Nova com o novo regime. Era o homem necessário para construir tal ponte.

Lourenço, pela legitimidade que possuía como educador reformista - experiência demonstrada na Instrução Pública do Ceará e em São Paulo - e pelo relativo descompromisso com as forças oligárquicas que se opunham ao governo provisório, talvez fosse o mais indicado e, sobretudo, o menos suspeito, para realizar a necessária costura de interesses entre o movimento dos educadores e o governo revolucionário naquele momento. (LOPES,2004, p.9)

Anísio Teixeira, prosseguindo com as reformas no ensino do Distrito Federal, é responsável pelo decreto municipal nº 5.513, criando a Universidade do Distrito Federal (UDF), em abril de 1935. O Instituto foi então incorporado pela UDF e a Escola de Professores passa a se intitular Escola de Educação. A criação da UDF cria conflitos entre Anísio Teixeira e Lourenço Filho, principalmente na relação do Instituto com a nova universidade e os projetos pedagógicos envolvendo as duas instituições (Lopes, 2006).

Azevedo estaria disposto a ir até o Rio de Janeiro para intermediar o conflito, em defesa da amizade entre os dois, do projeto educacional em prática no Instituto de Educação e da unidade do grupo dos pioneiros da educação nova. Unidade essa em relação aos princípios básicos do manifesto, como a escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, com liberdade de cátedra para os professores. Liberdade que resultava em uma diversidade ideológica tanto no Instituto quanto na UDF, o que não agradava ao governo federal.

Mas o ápice do conflito entre os defensores da Educação Nova e o governo federal foi devido às consequências da Intentona Comunista de 1935⁹. Em 26 de novembro, o Decreto nº 457 instaurou o estado de sítio em todo o país pelo prazo de 30 dias. A revolta comunista abriu as portas para o governo de Vargas perseguir todos aqueles supostamente contrários ao seu regime. E os escolanovistas foram algumas dessas vítimas.

Anísio Teixeira foi detido em 1º de dezembro de 1935, por isso, "pediria demissão da Secretaria de Educação, sob a justificativa de que sua permanência no cargo constituía 'embargo político' para o governo de Pedro Ernesto" (LOPES, 2006, p.10).

Teixeira naquele momento era carta fora do baralho da educação no Brasil. E o ataque ao projeto da Educação Nova era apenas o começo. O decreto nº156 de 30 de dezembro de 1936 acaba com a necessidade de curso superior para a formação de mestres da escola primária. Fato que atinge diretamente a Escola de Educação do Instituto.

Lourenço Filho, diretor do Instituto, também sofre acusações de ser comunista por parte da mídia (LOPES, 2006). Mas o diálogo aberto entre Lourenço Filho e o governo possibilitou uma transição mais pacífica para o diretor. O ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, sabendo da importância de Lourenço Filho no projeto envolvendo o Instituto de Educação e a UDF, já tinha anteriormente feito um convite ao diretor para deixar o Instituto e assumir a direção do Departamento Nacional de Educação, o qual foi negado. (LOPES, 2006).

No dia 10 de novembro de 1937 é instaurado o Estado Novo no Brasil, período ditatorial do governo Vargas, que determinou o fechamento do Congresso Nacional e outorgou uma nova constituição, a Constituição de 1937, que dava plenos poderes ao Executivo.

Em dezembro do mesmo ano, Lourenço Filho deixa a direção do Instituto indo "para o Departamento Nacional de Educação e depois para o Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, onde permaneceu até o final da ditadura Vargas" (LOPES, 2004, p.14). Foi substituído interinamente da direção do Instituto pelo professor Basílio de Magalhães, que registra o caos que seria o Instituto no ano seguinte (LOPES, 2009).

⁹ Foi uma tentativa de revolução comunista liderada por Luis Carlos Prestes, presidente de honra da Aliança Nacional Libertadora (ANL), organização política antifascista criado no mesmo ano. Ver mais em <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/RevoltaComunista>>. Visto em 1 de julho de 2018.

Em 1938, Capanema propõe ao presidente da República a extinção da UDF e sua incorporação à Universidade do Brasil¹⁰. O golpe fatal veio em 1939 quando

A literatura, sobretudo a oficial, fala na incorporação dos cursos da UDF pela Universidade do Brasil. Na verdade, a UDF foi extinta e seus cursos foram transferidos para a Universidade do Brasil, por meio do decreto-lei n. 1.063, de 20 de janeiro de 1939, assinado pelo presidente Getúlio Vargas e pelo ministro Gustavo Capanema. (FÁVERO,2008,p.176)

A Universidade do Brasil, projeto de Capanema, absorveu a UDF, extinguindo essa de vez, acabando assim com a expressão máxima dos ideais escolanovistas de Anísio Teixeira, seu principal idealizador. A UDF, pela sua diversidade ideológica, ia de encontro com as diretrizes do novo governo.

Segundo Lopes "várias estratégias foram desenvolvidas pelo poder instituído durante o período autoritário para apagar a participação dos educadores comprometidos com o 'movimento da educação nova' no Instituto de Educação" (LOPES, 2009, p. 599). O Instituto de Educação permaneceu fora da Universidade do Brasil¹¹ e volta a formar professores primários, em nível secundário novamente. Os professores para nível secundário (incluindo para o curso normal) seriam formados pela Faculdade de Filosofia, pertencente à Universidade do Brasil (LIMA,2018).

A partir de 1939 o Instituto passa a ser dirigido por um militar, o Coronel Arthur Rodrigues Tito, de acordo com a fase mais autoritária do Estado Novo. Até 1942 não houve mudanças drásticas relacionadas ao ensino normal na capital federal. A partir do Decreto-lei nº4244 de 9 abril de 1942, ou Lei orgânica do ensino secundário, reforma realizada pelo ministro Capanema, modificou-se completamente o ensino secundário no Brasil, o que também afetou o ensino normal.

Em 1943, por influência da lei orgânica do ano anterior, o prefeito Henrique Dodsworth (1937 – 1945) organizou o Instituto de Educação no Decreto nº7.941 de 25 de

¹⁰ "A Universidade do Brasil foi criada por lei oriunda do Poder Legislativo em 5 de julho de 1937, ainda antes do Estado Novo. Dava continuidade à antiga Universidade do Rio de Janeiro, criada na década de 1920 como uma reunião das escolas superiores existentes na cidade." Visto em <<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/EducacaoCulturaPropaganda/UniversidadeBrasil.>>. Acesso em 6 de setembro de 2018.

¹¹ "Ficam excluídos dos estabelecimentos de que trata este artigo o Instituto de Educação [...] bem como o curso de formação de professores primários, o curso de orientadores de ensino primário, o curso de administradores escolares e os cursos de aperfeiçoamento da Faculdade de Educação." Visto em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1063-20-janeiro-1939-349215-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 1 de julho de 2018.

março, sob orientação Ministro Gustavo Capanema (LOPES,2009). Com a reforma Capanema o curso normal perderia o caráter profissional almejado por Anísio Teixeira e se tornaria cada vez mais enciclopédico, conteudista. Nesse período o projeto conservador do Estado Novo, encabeçado pelo ministro Capanema, aliado aos setores católicos da época, ditaram os caminhos do ensino normal(LIMA,2018).

Em 1945, após o fim do Estado Novo, sob a direção geral de Francisco Venâncio Filho, um dos signatários do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", o Instituto de Educação passa por uma tentativa de revalorização de certas personalidades escolanovistas, principalmente Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira.

Em dezembro de 1945, logo após a derrubada do regime de exceção que vigorou por oito anos no país, vários professores do Instituto, reunidos no auditório que acabara de ser batizado com o nome de um dos responsáveis pela construção da obra – Fernando de Azevedo –, romperam o silêncio. De acordo com o discurso da professora Iva Waisberg, colocava-se um ponto final naquela “longa noite de confusão” que se abatera sobre a instituição durante todos aqueles anos. (LOPES, 2009, p.613)

A professora Iva Waisberg, responsável por denominar o Estado Novo como "a longa noite de confusão", foi fruto dos resultados da Educação Nova no ensino normal. Segundo Lopes "Diplomada pela primeira turma da Escola de Professores, em 1934, Iva Waisberg foi também pioneira ao colar grau na única turma formada pela Universidade do Distrito Federal em 1938, sendo inclusive escolhida como a oradora do grupo." (LOPES, 2009, p.615)

Nesse clima de otimismo e saudosismo que se inicia uma nova fase democrática no Brasil. E foi nesse começo de gestão democrática que surge o Decreto-lei nº8.530 de 2 de janeiro de 1946 ou a Lei orgânica do Ensino Normal. Essa nova reforma consolida a predominância das disciplinas humanística em relação às disciplinas práticas. Esse processo iniciado na Reforma Capanema, visava combater a influência escolanovista e fortalecer os setores mais conservadores. A relação íntima de amizade entre o então Ministro da Educação e Saúde e a futura primeira dama Carmela Dutra (LIMA, 2015) vai influenciar no modelo educacional do ensino normal nos anos posteriores.

No final do mesmo ano, assume a presidência do país o ex-ministro da Guerra do Estado Novo, general Eurico Gaspar Dutra. Desde o Estado Novo, o ministro da Guerra sempre esteve preocupado com os rumos da educação do país. Essa preocupação não tinha um caráter pedagógico, mas sim de controle nacional. A segurança nacional passava pelo controle

do ensino. Segundo Dutra, em carta enviada ao presidente Getúlio Vargas em 1939 “O problema da educação, apreciado em toda a sua amplitude, não pode deixar de constituir uma das mais graves preocupações das autoridades militares.” (DUTRA apud BOMENY, 1999, p.141)

A ideia presente nos meios militares era militarizar o pensamento do cidadão brasileiro através da educação. Além disso, “a intervenção do Exército na política educacional tinha ainda como meta fundamental a construção de barreiras eficazes à propagação de doutrinas consideradas perigosas à defesa da nacionalidade.” (BOMENY, 1999, p.143).

Quando assume o poder em 1946, o agora presidente Dutra prossegue nas suas intenções de controle educacional no sentido de formar cidadãos supostamente exemplares e eliminar ideias perniciosas ao governo. No que se refere a esta questão, no jornal "Gazeta de Notícias" há um exemplo da relação entre escola, comunismo e o governo. Segundo o jornal, no artigo "Inimigos do Brasil" assinado por Alves de Oliveira:

O comunismo brasileiro resume-se, pois, evidentemente, num caso de escola. E é por compreendê-lo dessa forma que o Sr. General Eurico Dutra está disposto a encarar de frente todas as dificuldades, que se relacionem com a questão do ensino público, nos seus vários graus e especializações, de modo que o Brasil, através da mentalidade de seus filhos, possa situar-se definitivamente, em breves anos, na vanguarda dos países, que mais alto desfraldam os pendões e estandartes da Civilização[...]Por que os comunistas, confirmado com fatos a hipérbole de suas promessas, não criam escolas, não fundam hospitais, não abrem maternidades, não espalham cooperativas, dando aos que lhes ouvem as falsidades um pouco do conforto e da felicidade, que tanto apregoam? (Gazeta de Notícias, 17 de maio de 1946, p. 2).¹²

O jornal apresenta o presidente Dutra como a principal alternativa para combater o perigo comunista que supostamente rondava o Brasil, agora completamente inserido no contexto da Guerra Fria e na disputa ideológica entre Estados Unidos (capitalismo) e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (comunismo).

Mas para formar cidadãos alinhados com as forças armadas e com as diretrizes do governo, um importantíssimo passo na educação infantil é necessário: a alfabetização. Dutra percebe isso ainda durante o Estado Novo, como visto em uma carta endereçada ao ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, que não seria “lógico imaginar-se uma campanha

¹² Disponível em <http://memoria.bn.br/pdf/103730/per103730_1946_00112.pdf> Visto em 9 de agosto de 2018.

cívica, sem primeiro ser resolvido, ou convenientemente impulsionado, o importante problema do analfabetismo" (DUTRA apud KANG, 2017, p.40).

Nesse sentido, o foco educacional mudou do ensino secundário para o ensino primário durante o governo Dutra. Não é à toa que no ano da sua posse é aprovado o Decreto-lei nº8529 de 2 de janeiro de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Primário, a primeira iniciativa da história do governo federal para agir de forma concreta nesse nível educacional (ZOTTI,2006).

Fioravantidi Piero¹³, diretor do jornal Gazeta de Notícias, é escolhido como o novo Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal. Piero também é médico pessoal da primeira dama Carmela Dutra, conhecida como Dona Santinha, influente no governo desde o Estado Novo. Piero denuncia em seu jornal o caso de 177 alunas excedentes aprovadas para o Instituto de Educação em 1945. As alunas ingressariam no Instituto no ano seguinte, mas com a mudança de governo elas ficaram de fora, pois o Instituto não tinha capacidade de acolher todas as estudantes que passaram no concurso. Havia a necessidade de expandir o ensino normal pela cidade. Como secretário, Piero assume o compromisso de resolver tal questão.

A falta de professoras para lecionar na educação primária era o principal problema da época. Havia alunas dispostas a ser formarem professoras, como mostra as 177 excedentes, a questão era que o Instituto de Educação não dava mais conta de formar sozinho o número necessário de professoras para trabalharem em todas as regiões da capital federal. Algumas alunas do terceiro ano do Instituto já tinham a habilitação de dar aula e tentaram, sem sucesso, suprimir esse déficit no magistério primário do Distrito Federal (LIMA, 2015).

E é o secretário di Piero que inicia a mais nova empreitada do governo em relação à educação, especificamente sobre o ensino normal na capital federal. O então diretor do Instituto de Educação, Francisco Venâncio Filho, um dos pioneiros, foi substituído por Mario Veiga Cabral. O secretário anuncia a criação de uma nova escola normal no subúrbio capaz de atender 2000 normalistas. O novo curso normal seria localizado no bairro de Madureira no prédio da Escola Barão do Rio Branco. (LOPES e LIMA,2016). A escola é anunciada no Jornal do Brasil no dia 17 de abril de 1946. E no decreto nº 8546 de 22 de junho de 1946 é fundada a Escola Normal Carmela Dutra como tática do governo para formar professoras primárias para lecionar nos subúrbios da cidade.

¹³ Como visto na página 2 do "Gazeta de Notícias" do dia 17 de maio de 1946.

A construção de outra escola normal como estratégia de expansão da formação de professoras não foi bem aceita por todos. No "Diário Carioca" do Rio de Janeiro de 18 de março de 1947 o jornal replica a opinião da vereadora Ligia Maria Lessa Bastos "que seria uma incoerência abrir uma nova escola, como se abriu a Escola Carmela Dutra, se não pode a Prefeitura sequer aproveitar as professoras formadas pela tradicional Escola Normal, incorporada ao Instituto de Educação"¹⁴. Para a vereador o mais correto seria aproveitar as normalistas do Instituto nas escolas primárias do Distrito Federal.

No jornal "Correio da Manhã" do dia 31 de maio de 1953 sai uma matéria intitulada "Pela ampliação do Instituto Normal" que relembra a história da Escola Normal e o problema de falta de professoras primárias no Distrito Federal. A matéria apresenta que mesmo com a criação da Escola Normal Carmela Dutra em Madureira ainda havia um déficit grande na formação de professoras primárias no Rio de Janeiro. O modelo de ampliação também é discutido. São apresentados dois pontos de vistas da época: o modelo de campus, semelhante ao das Universidades e a disseminação de escolas isoladas por todo o Distrito Federal.

Contra a construção de outras escolas públicas de formação de professores primários, a matéria argumentava que "Os laboratórios do Instituto com pouco dinheiro podem ser ampliados, mas se a Prefeitura criar outras escolas normais ficarão elas, na certa, com as deficiências que sentem, por exemplo, os professores e as alunas da secção Carmela Dutra"(Correio da Manhã,31 de maio de 1953, p.6).

A partir do decreto-lei 8.530 o Curso Normal cresce no Rio de Janeiro e ganha bastante importância, principalmente no projeto de expansão educacional para o subúrbio carioca (LIMA, 2015). O Instituto de Educação (que tinha o monopólio na formação pública de professoras no início da República), a partir de 1946, passa a contar com a Escola Normal Carmela Dutra.

As Escolas Normais podem, a partir de então, ser consideradas ferramentas para a expansão educacional em direção ao território denominado “sertão carioca”¹⁵. Escolas como o Carmela Dutra (Madureira), Rangel Pestana (Nova Iguaçu), Heitor Lira (Penha), Sarah Kubitschek (Campo Grande) entre outras, todas inauguradas depois de 1946 e em funcionamento até os dias de hoje, deixa claro a importância do Ensino Normal no Rio de Janeiro.

¹⁴ Disponível em <http://memoria.bn.br/pdf/093092/per093092_1947_05742.pdf>. Acesso em 4 de dezembro de 2018.

¹⁵ As regiões distantes do centro urbano da cidade, da baixada de Jacarepaguá à Pedra de Guaratiba.

Com a da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, durante a ditadura empresarial-militar de 1964, esse modelo de Ensino Normal chega ao fim e foi substituída pela Habilitação Específica de 2º grau (antigo ensino médio) para o exercício do magistério de 1º grau (antigo ensino primário).

CAPÍTULO 2: ENSINANDO A ENSINAR HISTÓRIA NO CURSO NORMAL NO RIO DE JANEIRO: 1835-1945

Nesse capítulo buscamos traçar a história do ensino de História nas escolas normais no Rio de Janeiro. Passaremos de forma breve pelos primeiros anos da escola normal no Império e focaremos nossos esforços analíticos no período republicano até o final do Estado Novo em 1945. O ensino de História no curso normal acompanha paralelamente a evolução do ensino de História no ensino secundário.

Utilizamos como fontes os decretos-leis e regimentos escolares a fim de mapear o currículo de História no curso normal do período, pois o "currículo escrito é o testemunho público e visível das rationalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares" (GOODSON, 1992, p.20). Além de livros escolares que nos permitam aproximação maior com o ambiente escolar, pois adotamos a ideia da "escola como lugar de criação de conteúdo de ensino escolar independente da realidade cultural exterior" (CHERVEL, 1990, p.180).

Os mesmos professores e atores políticos que participaram da construção da disciplina escolar¹⁶ História também eram responsáveis pelo ensino de formação de professores. Objetivamos responder a seguinte questão: Como o ensino de História era pensado pedagogicamente para o curso normal nas primeiras décadas do século XX?

Foi no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que a escrita da História como ciência de referência ganhou forma no Brasil. O IHGB foi fundado no dia 21 de outubro de 1838. Segundo Manoel Salgado, a disciplinarização da história guarda íntimas relações com os temas que permeiam o debate em torno do nacional (GUIMARÃES, 1988, p.5). O projeto de uma história nacional contada pelos membros do IHGB, representantes de uma elite que se pretende brasileira, muitos deles portugueses de nascimento, visava "traçar a gênese da nacionalidade brasileira" (GUIMARÃES, 1988, p.7). Mas essa nacionalidade seria marcada por uma ideia de civilização e progresso espelhada no mundo europeu.

Mas foi no Imperial Colégio de Pedro II que a disciplina escolar História foi implantada no país. O colégio foi fundado em 2 de dezembro de 1837 e oficializado, por Decreto Imperial, em 20 de dezembro do mesmo ano, como decorrência da reorganização do

¹⁶ O termo "disciplina escolar" não era utilizado no século XIX. Não existia um termo genérico para definir os conteúdos de ensino em sala de aula. O termo "disciplina" como modos de "formar os espíritos pelos exercícios intelectuais" ganham força no final do século XIX e principalmente início do século XX. (CHERVEL, 1990)

Seminário de São Joaquim, apresentada ao Império pelo Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, sendo assim batizado em homenagem ao Imperador-menino, no dia de seu aniversário.¹⁷

O espaço de mais ou menos um ano entre eles demonstra que as duas instituições fazem parte de um mesmo projeto nacional. Segundo Ivan A. Manoel

A História, entendida como atividades e estudos específicos constantes de uma grade curricular, portanto, entendida como disciplina obrigatória na formação escolar em todos os níveis de ensino, por isso grafada com maiúscula, é de data recente no Brasil, remontando à criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1838. Antes dessa data, não se encontram informações sobre a existência dessa disciplina nas antigas Aulas Régias, em que se resumia todo o sistema educacional vigente no Brasil entre a expulsão dos jesuítas, em 1759, e as reformas efetuadas a partir de 1827. (MANOEL, 2006, p.1)

Desde sua fundação a disciplina História se encontra na grade curricular, influenciada pelo IHGB. A estreita ligação entre ensino de História, o Colégio de Pedro II e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro não é nenhuma novidade para a historiografia brasileira. O que proponho aqui é a adição de uma nova instituição esse projeto: A Escola Normal, ou a ideia de escola normal implantada no Brasil Imperial que perpassa e ganha força na República.

2.1 O Ensino de História nas escolas normais do Rio de Janeiro: Império e início da República.

Como visto no capítulo anterior, antes da Escola Normal de Niterói, já havia desde o Primeiro Reinado uma preocupação com as "escolas de primeiras letras". Na lei de 15 de outubro de 1827, não havia a disciplina História, apesar de já ter havido desde 1826 um projeto do deputado Januário da Cunha Barbosa que pretendia implantar uma cadeira de História no ensino (BITTENCOURT, 1993). Mas constava na lei a preferência pela leitura da constituição de 1824 e da História do Brasil.

Mesmo que o ensino de História não esteja explícito, é perceptível através da lei de 1827 que, pelo menos, a leitura de certa história do Brasil era motivo de atenção do governo e de uma elite nacional. O desenvolvimento das Escolas Normais e da disciplina História, que

¹⁷ Visto em <<http://www.cp2.g12.br/ocolegio/historico.htm>>. Acesso em 22 de novembro de 2017.

também era vista como essencial no novo projeto de nação, andaram lado a lado no período do Primeiro Reinado e Regencial no Brasil.

Apesar da disciplina não estar presente na lei nº 10 de criação da Escola Normal de Niterói, todo o contexto indica que havia sim uma preocupação em ensinar o conhecimento histórico para a educação elementar, sendo assim, importante na formação daqueles que ensinariam as "primeiras letras", mesmo que seja como sugestão de leitura da História do Brasil como vista na instrução primária. O que não exclui a leitura de textos de História do Brasil nas aulas de gramática da língua nacional em Niterói. Afinal os professores formados ali deveriam dar conta de instruir, inclusive no conhecimento histórico, as novas gerações do Império.

A História como disciplina escolar no Brasil será implantada depois da criação da Escola Normal de Niterói, o que também pode explicar a ausência na lei. Ela tornou-se disciplina obrigatória com a criação do Imperial Colégio de Pedro II em 1837.

O ensino secundário no Brasil, especificamente no Colégio Pedro II, era o local fundamental onde o poder político tinha preocupação em formar os quadros burocráticos do Estado. E foi nesses espaços que "efetivamente se estruturou e se colocou em prática as disciplinas históricas" (BITTENCOURT, 1993, p.195).

A História inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História da pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. (NADAI, 1993, p. 146)

Além da consolidação da própria disciplina História na educação nacional, temos uma disputa interna da própria disciplina: Qual conteúdo de História ensinar? Nesse sentido disciplinas como História Universal, História da Civilização, História Geral e História do Brasil (além da simbiose com a disciplina Geografia) disputam espaços no ensino de acordo com os agentes que participam desse processo. A trajetória dessa disputa não é linear, tendo uma disciplina histórica com maior ou menor importância dependendo do tempo histórico na qual ela estava inserida.

No regulamento de 1855 do colégio Pedro II, a disciplina História do Brasil se torna independente de História Geral e a separação entre História e Geografia ocorreu a partir de 1862. Portanto, a disputa pelo desenvolvimento da disciplina história se dá nesse espaço e

reverbera depois para o ensino primário. Não é por acaso que a partir dos anos 60 do século XIX ocorreu a incorporação de História do Brasil no ensino elementar.

Em 1874 é fundada a Escola Normal Livre do Município da Corte, particular, mas com financiamento do Estado imperial, e, segundo Lopes, apresentava o seguinte quadro de disciplinas no que se refere ao conhecimento histórico: História aplicada à Pedagogia e História do Brasil (apenas no 3º ano), ministrada pelo Dr. Theophilo Neves Leão X (LOPES, 2012). No ano seguinte o currículo é reformulado, passando a disciplina História (sem outro nome no título) a ser ministrada pelo mesmo professor.

No tocante ao ensino de História, o decreto nº 6.379 de 1876 previa que o ensino compreenderia noções de História Universal e História do Brasil no 3º ano, (BRASIL,Decreto nº 6.379, 30/11/1876, art. 2º) e um professor para cada disciplina (BRASIL,Decreto nº 6.379, 30/11/1876, art. 10º).

No decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 é previsto, no artigo 4º, o ensino de noções de História e Geografia do Brasil nas escolas primárias de 1º grau do município da Corte. No ensino das escolas de 2º grau constaria a continuação e desenvolvimento das disciplinas ensinadas no 1º grau. O artigo 9º do mesmo decreto prescreve as disciplinas a serem ministradas nos cursos normais, e no que se referem ao conhecimento histórico, as disciplinas seriam História Universal e História e Geografia do Brasil.

É observável o crescimento da importância das disciplinas históricas nos cursos normais, agora claramente definidas na legislação governamental. Por outro lado, uma disciplina específica sobre ensinar História vai perdendo espaço. A única disciplina nesse sentido é "Pedagogia e prática do ensino primário em geral". Pela lista de disciplinas¹⁸ há um caráter muito mais humanístico na formação das normalistas do que pedagógico.

Nesse clima de valorização do ensino normal é criada a Escola Normal da Corte. No artigo 1º do decreto nº 7.684 está estipulado que o ensino na escola normal da Corte seria público e gratuito e compreenderia as seguintes cadeiras envolvendo o ensino de História: Elementos de Cosmografia, Geografia e História Universal e Geografia e História do Brasil, com um professor para cada matéria. A disciplina "Pedagogia e prática do ensino primário em geral" continua a ser oferecida, o que não demonstra mudanças significativas na grade curricular.

¹⁸ Ver em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em 22 de setembro de 2018.

Um ano depois da inauguração da Escola Normal da Corte, um novo regulamento é proposto. Por meio do decreto nº 8.025 de 16 de março de 1881 ficou estabelecido que:

Artigo 1º: A Escola Normal tem, por fim, preparar professores primários de 1º e 2º graus: o ensino nela distribuído será gratuito, destinado a ambos os sexos, e compreenderá dois cursos – o de ciências e letras e o de artes. Artigo 2º: O curso de Ciências e Letras se comporá das seguintes matérias: Instrução Religiosa, Português, Francês, Matemática Elementar, Corografia e História do Brasil. Cosmografia, Geografia e História Geral, Elementos de Mecânica e Astronomia, Ciências Físicas, Ciências Biológicas, Lógica e Direito Natural e Público. Economia Social e Doméstica, Pedagogia e Metodologia: (BRASIL, Decreto nº 8.025, 16/03/1881, art. 1º, e 2º).

Surge a disciplina "Pedagogia e metodologia". Temos agora a retirada da prática e no lugar a metodologia, ou seja, não apenas fazer, mas agora pensar no fazer. Inserida no contexto de uma escola tradicional, sobre a metodologia podemos dizer “que a concepção tradicional de educação enfatiza a visão de que metodologia do ensino consiste num artifício que permite ensinar tudo a todos, de forma lógica” (VEIGA, 2003, p.31). Não havia então necessidade para uma metodologia específica para História.

Ao contrário das outras leis e decretos acerca da implantação das escolas normais no Rio de Janeiro, este último decreto especifica não só em quais séries as disciplinas históricas seriam ministradas, mas como também o conteúdo específico a ser aplicado. Na primeira série estaria presente a disciplina História, sem especificação. Já na segunda série

Corografia e História do Brasil: Em Corografia; limites; partes de mar e de terra; montanhas, bacias, vertentes e rios. Etnografia: governo, divisão, administração judiciária, militar e religiosa. Estudo de cada província sob os diversos pontos de vista administrativo, industrial e comercial; cidades principais, com pormenores sobre cada uma. História: fatos memoráveis desde o descobrimento do Brasil até o fim da guerra do Paraguai. (RIO DE JANEIRO, Decreto nº 8.025 16/06/1881, art.7º)

Em História do Brasil destacam-se os “fatos memoráveis” desde o descobrimento. Tendo em vista a pedagogia vigente aplicada na época, podemos assegurar que esses fatos eram as ações dos governantes, dos grandes heróis.

Mas a ordem cronológica é bem estabelecida: a História do Brasil começa no descobrimento e vai até o fim da Guerra do Paraguai (1864-1870). A chegada dos portugueses como marco inicial da nossa História, enfatizado o caráter eurocêntrico do ensino. Assuntos contemporâneos como a Guerra do Paraguai, dado em sala de aula apenas onze anos depois

do final do conflito revela a importância do ensino de História como formadora do caráter do povo brasileiro. E isso podia ser sentido no conteúdo curricular da Escola Normal da Corte.

Na quarta série era voltada para a “História geral: épocas memoráveis das revoluções da humanidade, ciências, letras e artes na antiguidade, na idade média e nos tempos modernos; quadros sinópticos e sincrônicos” (RIO DE JANEIRO, Decreto nº 8.025 16/06/1881, art.7º). Assim como a História do Brasil, a História Geral também é eurocêntrica e apresenta um caráter mais abrangente, abordando da Antiguidade até os tempos modernos. A proposta de mudança do regulamento de 1881 causou críticas devido a ênfase no ensino científico e no caráter mais teórico do que prático do curso.

Em relação ao plano de estudos, criticava-se a proposta do programa de ensino, decorrente do regulamento de 1881, que sacrificava a parte literária em prol da científica, fato que se comprovava pela inclusão de matérias como as “mathemáticas elementares, elementos de mechanica e astronomia, scienciasphysiscas, scienciasbiologicas, noções de agricultura”, em detrimento da omissão do ensino de “literatura brasileira” e da cadeira de “portuguez”, limitada às duas primeiras séries. As observações do inspetor enfatizavam também o caráter predominantemente teórico do curso, em prejuízo dos exercícios práticos. (LOPES; MARTINEZ, 2008, p.64).

No novo Decreto 10.060 de 13 de outubro de 1888¹⁹, há um novo regulamento para a Escola Normal da Corte. No artigo 9 é determinado um professor catedrático e um professor adjunto de História e Geografia. Sobre as disciplinas, o artigo 108 determina as matérias a serem aplicadas no Curso Normal. Sobre a nossa disciplina o artigo diz que "História e particularmente a do Brazil até nossos dias."²⁰

No mesmo decreto, no artigo 110, também vem especificado as disciplinas por ano de escolaridade e as horas de aula por semana de cada disciplina. No primeiro e segundo ano História tem três horas e no terceiro tem duas horas de aula semanal.

Podemos tirar umas breves conclusões sobre esses dados. Apesar de ser o mesmo professor para as disciplinas História e Geografia, pela carga horária podemos perceber a maior importância dada à disciplina História pelo decreto. Ambas as matérias estão presentes nos três anos do curso, mas enquanto História tem 8 horas semanais, Geografia tem três, uma hora semanal em cada ano escolar.

¹⁹ Visto em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-10060-13-outubro-1888-542876-publicacaooriginal-52485-pe.html>>. Acesso em 23 de novembro de 2017.

²⁰ Ibidem.

No que se refere ao conteúdo dado, André Paulo Castanha destaca que em

História – o estudo da história acorria nos três anos, sendo 3 horas semanais no 1º e 2º ano e 2 horas no 3º. Os principais tópicos estudados no 1º ano diziam respeito à história do Brasil, destacando-se os seguintes: América pré-colombiana, descobrimento do Brasil, governos gerais, domínio espanhol, guerras holandesas, marcha para o oeste, minas de ouro, governo de Pombal, vinda da família real, governo de D. Pedro I, período regencial, maioridade, guerra do Paraguai. No 2º ano estudava-se a história geral, com destaque para os períodos: grego, romano, invasões bárbaras, feudalismo, as cruzadas, grandes navegações, renascimento e reformas religiosas. No 3º ano havia uma continuação da história geral com temas como: revolução inglesa, francesa, americana, unificação italiana e alemã, o Brasil no século XIX, especialmente após a maioridade.(CASTANHA, 2008, p. 256.)

No primeiro ano se prioriza a História do Brasil, no segundo ano a História Geral eurocêntrica e no terceiro ano continuação da História Geral, dando atenção agora também a História dos Estados Unidos e a História Contemporânea do Brasil Imperial.

No que tange ao ensinar a ensinar, a matéria prevista no regulamento é "pedagogia e legislação escolar". Não há novamente nenhuma matéria voltada para o ensino de História. No artigo 115 diz "O curso da Escola Normal terá por fim não só instruir os alunos-professores, mas também exercitá-los na maneira natural do dar o ensino, educando-os na metodologia própria de cada disciplina."(RIO DE JANEIRO, Decreto nº 10.060, 13/10/1888, art.115º).

Aqui teríamos um indício de reconhecimento de uma especificidade disciplinar no "ensinar a ensinar"? Ou a metodologia de ensino de todas as disciplinas seria ministrada apenas na "pedagogia e legislação escolar"? Independente da resposta, a questão do ensinar a ensinar as disciplinas específicas estava na ordem do dia naquele momento.

À matéria "pedagogia e legislação escolar" seria dada a incumbência de ensinar a lecionar todas as disciplinas (incluindo História). O ensino da História em si estaria inserido no contexto geral de formar os indivíduos aptos para exercer determinadas funções no Império.

Um pouco mais de um ano depois do decreto 10.060, a monarquia brasileira chega ao fim com o golpe de 15 de novembro de 1889. Algumas questões poderão contribuir para a compreensão do processo de implantação do ensino de História nas Escolas normais do Rio de Janeiro, tais como os modelos de civilização disputados entre vários setores da elite, espelhado então nas leis e decretos educacionais.

Segundo Nagle, o ensino na Primeira República era “tipicamente estadual, de matiz nacionalista e principalmente voltado para a escola primária” (NAGLE apud SCHMIDT, 2004,p.194). Sendo assim a Escola Normal como espaço de formação de professores para o nível primário se torna o principal meio de estruturação do ensino elementar no Brasil.

No início do período republicano a Escola Normal, agora no Distrito Federal, passa novamente por reformas. No que tange as disciplinas aplicadas, a Resolução do Conselho Municipal de 9 de maio de 1893, estabelecia que:

[...] Em cada Escola Normal o curso compreenderá as seguintes disciplinas: Português e noções de literatura nacional, Francês, Inglês, Geografia e História, Matemática, Astronomia, Física e Química, Noções de Mineralogia e Geologia, Biologia, Sociologia e Moral, Noções de Agronomia, Desenho, Música, Ginástica, Trabalhos Manuais para o sexo masculino e Trabalhos de Agulha para o sexo feminino; [...] [tais] disciplinas serão dadas por 15 professores [...]: um de Português e Literatura; um de Francês; um de Inglês; um de Geografia e História; um de Matemática Elementar; um de Mecânica e Astronomia; um de Física e Química, Noções de Mineralogia e Geologia; um de Biologia; um de Sociologia e Moral; um de Agronomia; um de Desenho; um de Música; um de Ginástica; um de Trabalhos Manuais e um de Trabalhos de Agulha.[...] Estas matérias serão distribuídas pelo número de séries que forem determinadas em Regulamento (SILVEIRA,1954 apud SANTOS, 2011, p.101).

Embora as disciplinas História e Geografia estejam separadas, elas seriam dadas pelo mesmo professor, demonstrando que no projeto civilizatório republicano, novas disciplinas, como "Sociologia e Moral", ganham mais destaque. A construção de uma identidade nacional, onde a disciplina História ganhou importância, perderia força frente a um projeto de cidade que se pretendia industrializar-se e se tornar cada vez mais "europeia".

Considero aqui fazer um comentário importante. Apesar da Escola Normal de Niterói não ser o nosso objeto principal de pesquisa, creio necessário falar um pouco mais dessa instituição nesse período. Nos artigos escritos por Cristiane Kozlowsky²¹ sobre o ensino de História, a autora apresenta diferentes reformas em um curto espaço de tempo. Em 1892 as disciplinas História e Geografia estavam juntas nos dois primeiros anos do curso. Em 1893 através da lei nº41 o curso normal de Niterói passou de quatro para três anos. História Universal e História do Brasil separadas de Geografia a partir desse ano. Em 1900 o curso volta para quatro anos com a separação de História Universal e História do Brasil. A primeira no terceiro ano e a segunda no quarto ano. (KOZLOWSKY, 2016 e 2017).

²¹ Artigos sobre sua pesquisa de dissertação em andamento até o momento da escrita desta dissertação.

Em um curto período de tempo (sete anos) três mudanças significativas no currículo do ensino de História naquela escola normal. As mudanças também acompanham a Escola Normal do Distrito Federal. É um indicativo do processo de mudança no papel ensino de História. A mudança entre o período monárquico para o período republicano, apesar das continuidades existentes, também apresenta disputas no que se refere ao ensino de História: história sagrada ou história laica; história humanista ou história científica e história universal ou história nacional.

A principal fonte de pesquisa de Kozlowsky são os exames finais do curso normal, encontrados no arquivo da atual Escola Estadual Liceu Nilo Peçanha em Niterói, no corte temporal já citado da pesquisa. Nos dados apresentados nos artigos, os temas das provas giram entorno do Brasil Colônia. Não há nos exames de História citação ao ensino de história para o ensino primário. Mas em sua pesquisa foi encontrado relatos das normalistas sobre o ensino de História na disciplina de Metodologia. Temos aí uma possibilidade de mudança no olhar da pesquisa sobre ensino de História para o curso de formação de professores em nível primário. Na disciplina História do ensino normal não há até o momento indícios de preocupação pedagógica direta com o ensino de história.

Em 1911 foi criada a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental, implementada pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, e em 20 de outubro na Escola Normal pelo Decreto 838. Ficou conhecida como a Reforma Rivadávia Corrêa.

No novo Regulamento da Escola Normal de 1912, ensejado pela Reforma de 1911, no que se refere ao currículo "uma das novidades trazidas foi a alteração do quantitativo de professores (Artigo 59), que passou a ser composto por vinte e quatro professores catedráticos no Curso de Ciências e Letras, e dez professores catedráticos, efetivos, no Curso de Artes" (SANTOS,2013,p.137). Comum aos dois cursos haveria um professor de História do Brasil e Instrução Cívica. O professor de História Geral e da América seria apenas do curso de Ciência e Letras, assim como o professor de Geografia Geral e Corografia do Brasil.

Percebemos então a separação entre os docentes de História e Geografia, e não apenas isso, mas o refinamento da disciplina História. História do Brasil está presente nos dois cursos: no Curso de Ciências e Letras e no Curso de Artes.

Além disso, a fusão da disciplina Instrução Cívica com História do Brasil revela um pouco de como o projeto educacional republicano refletia não só no ensino normal como na disciplina História. Segundo José Veríssimo, professor e diretor da Escola Normal do Distrito

Federal (1910-1913) “o aluno deveria conhecer as instituições, as leis, os deveres que se impõe a um e a todos, ter noção do dever cívico para com a Pátria” (VERÍSSIMO, 1985, p.56 apud SANTOS, 2013, p.138).

O ensino de História do Brasil na Escola Normal tinha a missão de formar educadores, além de instruir os futuros e futuras professores sobre o passado da nação, orientar na formação do cidadão ideal republicano. A importância da disciplina tem significativa relevância e isso pode ser avaliado levando em conta as mudanças e a fusão das cadeiras escolares e que o número de aulas de História não foi alterado.

A disciplina História Geral e América seria oferecida apenas no curso de Ciências e Letras, com ineditismo para História da América, nunca oferecida antes. Isso também pode ser relacionado com o projeto republicano brasileiro, de alinhamento com os países vizinhos, republicanos desde suas respectivas independências. O ensino de História aqui faria o papel inverso da disciplina no período imperial, fortalecendo os laços históricos com os vizinhos, encaixando o Brasil em um projeto republicano americano comum.

A partir do final do século XIX e início do século XX o ensino de História começa a receber uma maior atenção nos principais meios de divulgação escolar ao redor do mundo. As escolas normais tornam-se o caminho natural de aplicação de manuais voltados especificamente para o ensino de História.

Dessa maneira, os autores de manuais voltados para o ensino de História, nesse período, foram os inauguradores de uma perspectiva didático-pedagógico que, no meio do debate educacional dos renovadores, cristalizaram formas de relacionar história, ensino e Pedagogia. Seus escritos prescreveram programas para os cursos de formação de professores, seja nos cursos das Escolas Normais e Institutos de Educação, na segunda metade do século XX seja, muito possivelmente, nos cursos de Licenciatura em História e Estudos Sociais no Brasil ao longo dos anos de 1960.(TOLEDO, 2009,p.2)

2.2 Ensinando a ensinar História: décadas de 10, 20 e 30 do século XX - Jonathas Serrano

No que tange ao ensino de História no curso de formação de professores um personagem merece destaque: O professor Jonathas Archanjo da Silveira Serrano. Católico, nascido no dia 6 de maio de 1885 no Rio de Janeiro, estudou no Colégio de D.Pedro II, onde iniciou de forma amadora o exercício do magistério. Formou-se em Direito, mas a docência

sempre foi a sua principal função. Prestou concurso para a Escola Normal do Distrito Federal em 1916 fazendo assim parte do corpo docente daquela instituição (FREITAS, 2006).

Serrano teria sido discípulo do professor francês Henrique Monot no Colégio D. Pedro II. Com ele obteve acesso aos manuais de Ernest Lavisse²², e foi nesses manuais que Serrano teria contato com os novos métodos de ensino da História. Assim como Lavisse na França, Serrano pretendia tornar o ensino de História mais acessível no Brasil. (SCHMIDT, 2004)

Aqui orientaremos nosso olhar para o pedagogo Serrano, ou pedagogo da História, e não para o historiador. Nossa interesse aqui é no ensino da disciplina História e não na escrita da História.

Jonathas Serrano é mais considerado como um pedagogo criativo do que como historiador, uma vez que, como professor-autor de compêndios de resumos de história, procurou sempre inovar metodologicamente e criar motivações para o ensino da disciplina. (ANDRADE, 1999, p.88).

Em 1917, já professor da Escola Normal do Distrito Federal, Serrano publica "Methodologia da História na aula primária" um livro voltado para suas alunas normalistas. Esse livro foi escrito por pedido do diretor Afrânio Peixoto, que solicitou a escrita de um livro de metodologia para os professores da Escola Normal. Solicitação cumprida apenas por Serrano, que escreve nesse livro sobre a importância do método para o ensino de História. Destaca ainda a relevância em pensar de modo sistemático em como ensinar o conteúdo de História. Ele, inserido nas novas maneiras de pensar a educação da época, coloca alternativas ao ensino verborrágico e decorativo. Segundo ele

por inefficaz e nociva à formação intelectual do alumno a velha idéia de que aprender é, principal, quasi exclusivamente, decorar. Sobrecarregar de nomes e datas a memoria da creança, mesmo sem que ella comprehenda as mais das vezes absolutamente nada... (SERRANO apud SCHMIDT, 2004, p.200)

Serrano defendia um ensino mais leve, em uma linguagem em que os mais jovens pudessem compreender melhor, com técnicas que estimulasse o interesse e facilitasse o aprendizado. Defendia que a escola deveria ser "um ambiente arejado e convidativo em que se aprende principalmente pelos olhos" (SERRANO apud SCHMIDT, 2004, p.200). O *aprender com os olhos* seria utilizar outros recursos didáticos que não apenas a voz, ir além de apenas

²² Historiador francês (1842-1922), professor da Sorbonne, diretor da Escola Normal Superior e o grande nome do ensino de História da época (BARROS, 2011).

aprender com o som, com a oratória rebuscada do professor. Esses recursos poderiam ser mapas, globos geográficos, quadros coloridos, visitas a museus e etc.

No seu livro de 1917 se discute métodos para tornar o ensino de História para as crianças mais atraente. Além dos processos visuais e o aprender com os olhos, Serrano também indica "questionários metodológicos" que respeitem o nível da criança e não sejam baseados em simples memorização, sem quaisquer esforços de reflexão. As aulas deveriam ser mais curtas e dinâmicas, sem extensas explanações do tema que pode afastar o interesse dos mais novos.

Além de aulas menos prolixas e um conteúdo mais palatável para as crianças, era fundamental para Serrano que as professoras soubessem "contar" a História, que soubesse conduzir a narrativa de maneira a encantar os mais jovens. Segundo ele, essa era a grande problemática.

Grande dificuldade, saber contar! Em linguagem simples, acessível a cerebros tão jovens ainda, e comtudocorrecta, e principalmente evocativa, escolher o essencial, por de lado quanto é inutil e sobrecarga a narrativa, discernir a minucia que põe em relevo a personalidade ou a época: – eis o que se não consegue sem esforço, dedicação, amor ao ensino. (SERRANO, apud SHMIDT, 2004, p.201)

Serrano, de forma pioneira na Escola Normal, estava pensando maneiras de "repassar" o conhecimento histórico, ou seja, o método adequado aplicado nas aulas de História. O primeiro livro metodológico dele é sobre o ensino primário, ou seja, voltados para o curso normal, para a formação de professoras. Mas não podemos excluir a intenção ou a necessidade desse livro ter sido lido por outros agentes que não fossem normalistas. A Escola Normal era o lugar de formação do magistério por excelência. Os professores de modo geral (incluindo os próprios professores do curso normal) não tinha formação pedagógica, a maioria era formada em direito, medicina ou engenharia. Alguns não tinham nem o ensino secundário (FREITAS,2006). O próprio Serrano era advogado de formação.

No final da década de 10 e principalmente a partir da década de 20, a preocupação com a formação pedagógica do ensino de modo geral, de formar professor especificamente para o exercício da docência, cresce. A preocupação de ensinar a ensinar cresce. E a História, com o livro de Serrano, já tinha dado esse passo.

Em outras situações, Serrano demonstra a preocupação com o ensino de História. Um desses casos é no discurso de posse como membro do Instituto Histórico e Geográfico

Brasileiro (IHGB) em 1919. Lembrando que até 1931 não havia no Brasil um curso superior de formação em História, sendo o IHGB o espaço "canônico" para discutir questões ditas científicas sobre a História.

E o interesse do IHGB no ensino de História começou por causa do seu trabalho como professor e escritor sobre o ensino. Segundo Freitas: "Referência explícita e intencional relativa ao ensino secundário de história somente ocorreu por iniciativa de Jonathas Serrano que, no ato de posse no IHGB, rememorou a finalidade educadora do grêmio e discorreu sobre a antiga e a nova forma de ensinar a matéria." (FREITAS, 2006, p.11)

Em seu discurso Serrano diz que já tinha conhecimento sobre o porquê de ter sido aceito como membro, que o Instituto já o reconhecia como um especialista no ensino, um pedagogo, um historiador pedagogo, um pedagogo da História. Tinha certeza que

me elegeram como representante, ainda que mínimo, de indefenso amor à docência.[...] Não me iludo, porém, generosos mestres. Bem sei o que visastes facultando-me ingresso à vossa illustre Companhia. E já agora será este o tema do meu exordio, que outro não vejo que melhor se lhe ajuste e aqui mais perfeitamente se enquadre. (SERRANO, 1921, p.524 e 518).

Não é a toa que depois "Serrano também colaborou com as atividades do Instituto lecionando o curso Notariado e Metodologia do Ensino de História na Academia de Altos Estudos, mantida pelo IHGB." (SILVA, 2011, p. 131)

O discurso prossegue com elogios ao exercício do magistério baseado nas falas do Barão de Ramiz Galvão na Faculdade de Medicina. A associação do exercício da docência com as prática de Jesus Cristo ou de Sócrates, "o Divino Mestre e o mais admirável dos grandes vultos da philosophia" (SERRANO, 1921, p.519) tornaria necessária a compreensão do papel social do professor, segundo a fala de Serrano.

Sobre ensino de modo geral Serrano diz que

O ensino, aliás, não é - qual pensa muita gente de polpa- dever penso do mestre, passiva audição de alunos. Intercambio de ideas e experiências, é obra collectiva e comum de discentes e docentes. A melhor maneira de aprender é ensinar. A observação erasmiana é, e será sempre, um theoremapsychologico de quotidiana demonstração. (SERRANO, 1921, p.520)

Apresenta o que já tinha tratado dois anos antes em seu livro sobre metodologia do ensino de História no curso primário: a oposição a aula passiva, que o estudante apenas escuta

o sábio mestre, sem participação alguma no processo de aprendizagem. O ensinar como melhor maneira de aprender nos remete ao público tanto do livro quanto das aulas do professor Serrano, as normalistas. Até aquele momento o professor de História era exclusivamente da Escola Normal do Distrito Federal, então suas reflexões sobre a pedagogia da História não era apenas sobre ensinar História, mas ensinar a ensinar História. Expandindo assim o refletir sobre o ensinar para além da(s) disciplina(s) pedagógica(s) do curso normal. Serrano deu o primeiro passo para que as "matérias de conteúdo" pensassem por si só maneiras de construir o conhecimento escolar.

Sobre História, Serrano diz que "o sentir de Monod ao defini-la como 'o conjunto das manifestações da actividade e do pensamento humanos, considerados em sua sucessão, desenvolvimento e relações de connexão ou dependência'" (SERRANO, 1921,p.520). Menos interessados sobre a definição de História de Monod, estamos mais atraídos para o uso de Monod por Serrano. Estamos falando de Gabriel Monod (1844-1912), historiador francês e um dos precursores da História científica na França. Monod foi criador em 1876 da Revue Historique (Revista Histórica), principal meio de divulgação da Escola Metódica²³ na França.

Serrano utiliza Monod para falar sobre a legitimidade da História enquanto conhecimento científico. "Há em nossos conhecimentos históricos, observa Monod, certa parte de inevitável incerteza: e precisamente o objecto do método histórico é perquirir os meios de circunscrevê-la, para lograr a verdade mais perfeita possível" (SERRANO,1921,p.521).

Para Serrano, a História é uma lição moral, é a ciência educativa por excelência, capaz de ensinar sobre o progresso humano se utilizada de forma científica, incluindo a Pedagogia. De acordo com ele: "Encarada à luz da verdadeira crítica, ensinada conforme os preceitos da sã Pedagogia, não sei como se lhe possa recusar o mais alto valor educativo." (SERRANO, 1921, p.521-522).

Critica novamente o ensino tradicional de História que visava a memorização e idolatria dos grandes heróis e seus grandes feitos. Vangloria então as ideias de Langlois&Seignobos e a aproximação da História com as Ciências Sociais, afirmando que a História, através da observação do progresso da humanidade, auxiliaria a melhor forma de julgar a realidade. Essa História seria incompatível com os "processos exhaustivos da

²³ A Escola Metódica surgiu na França em finais do século XIX buscando legitimar à História o status de ciência com a utilização de métodos científicos.

memória, em que o passado humano era apenas, para o mísero estudante, nomenclatura e chronologia, dynastias e campos de batalhas, intrigas de corte ou biographias de heroes" (SERRANO, 1921,p.522)

Nesse sentido Serrano deixa claro que sua crítica é ao método de ensinar e não há rompimento radical com o conteúdo em si em sala de aula. Ele apresenta alguns dos problemas da História pátria no curso primário: memorização de datas, dos governadores gerais, por exemplo, sem questionar o valor e a importância de cada um; qual seria o papel de Anchieta na catequização dos indígenas e além das datas das leis abolicionistas, a reflexão histórica importante deveria ser como era vida dos cativos no Brasil e as consequências da escravidão.

Sua preferência pelos líderes da Revolução Pernambucana de 1917 em relação aos líderes da Inconfidência Mineira²⁴ e a longa homenagem ao Barão do Bom Retiro (que segundo ele era ignorado pela historiografia) foram exemplos de como o ensino de História poderia ter um fôlego com novas possibilidades de conteúdo.

Um método de ensino progressista, no qual a abordagem do conteúdo importa mais que o conteúdo em si. Não havia necessidade de exageros ou equívocos que tinham como objetivo enaltecer a nossa História, exaltar a Pátria. Como professor, Serrano achava inadmissível e contraproducente tais atitudes.

Fôra deplorável equivoco admitir que um curso de História do Brasil, da primeira à última lição, tem de ser um panegyricohyperbolico. Mesmo as crianças, e principalmente as crianças, cumpre dizer sempre a verdade. Tanto é indispensável exaltar o heroísmo, quanto apontar erros e profligar injustiças. (SERRANO, 1921, p.539-540)

Não se devia ensinar para as crianças apenas os grandes feitos, mas também os erros. A História não deveria educar peles exemplos exagerados dos heróis de guerra, mas os exemplos das pessoas reais com seus erros e acertos, a fim de passar para as crianças uma noção de Pátria calma e justa.

Serrano utiliza historiadores estrangeiros, principalmente franceses, como os já citados Monod e Lavisse, mas também Jules Michelet. Para além de discutir o papel desses grandes nomes para a historiografia mundial, cabe aqui chamar a atenção para a importância deles no

²⁴ Tiradentes já havia sido escolhido como herói republicano desde os tempos do Império. Ver CARVALHO, 1990.

ensino de História. Não apenas produziam sobre escrever a História mas sobre como passar esse conhecimento aos mais jovens. Escreveram manuais escolares de História e livros metodológicos sobre o tema que foram de grande influência para o curso normal no Brasil. Falaremos mais deles adiante.

Apesar de militante católico, Serrano era aberto às novidades referentes ao ensino que permeavam o campo educacional nacional no início do século XX. Além do franceses Monod, Lavisse e Michelet, um importante autor que o influenciou foi o educador estadunidense John Dewey, representante de uma perspectiva progressivista do currículo (LOPES; MACEDO, 2011). A importância de Dewey é tanta que

É nesse autor que ele irá buscar, também, os referenciais básicos para a sua concepção do papel e do significado do ensino de História, bem como a sua perspectiva metodológica. Para esse autor, o ensino de História deve ter como referência primordial a experiência da criança, o estímulo à sua curiosidade e o desenvolvimento de significações com base nas necessidades reais das crianças, tendo como ponto de partida a relação passado/presente. (SCHIMDT, 2004, p.193-194)

Para Dewey "o presente, com seus problemas, deve ser o verdadeiro ponto de partida da História" (SCHIMDT, 2004). Ele era representante de um grande movimento de reforma escolar que acontecia na América e na Europa desde o século XIX que ficou conhecido como Escola Nova (ou Escola Ativa ou Escola Progressiva). Em 16 de outubro de 1924 é criada a Associação Brasileira de Educação (ABE). Com sua sede no Rio de Janeiro, reunia personalidade da sociedade civil interessadas em discutir questões sobre políticas educacionais. A partir de sua criação a ABE teve considerável importância nas reformas educacionais que ocorreriam no período.

É na ABE que se reúnem os principais nomes da Escola Nova no Brasil que vai resultar na elaboração do Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932²⁵. O manifesto é publicado no contexto da Era Vargas, numa perspectiva política educacional entre os escolanovistas e a Igreja Católica, com várias nuances entre eles. Serrano foi representante justamente disso.

No período que antecede a publicação do manifesto foi marcado por uma série de mudanças no campo educacional. "As décadas de 1929,30 e 40 apresentam-se como um

²⁵ Visto em <[https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ASSOCIA%C3%87%C3%83O%20BRASILEIRA%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20\(ABE\).pdf](https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ASSOCIA%C3%87%C3%83O%20BRASILEIRA%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20(ABE).pdf)>. Acesso em 15 de setembro de 2018.

tempo de crise e redefinições em vários aspectos da vida brasileira, dentre eles o campo cultural-educacional." (REZNIK,1998). Nesse período, houve reformas estaduais de escola primárias, novas experiências pedagógicas (SCHMIDT,2004).

E o ensino de História ganha maior importância em virtude da nova visão da disciplina História desenvolvida aos longo das últimas décadas. Influenciada por uma História que partisse do presente (Dewey)

O conhecimento da História permitia aos educandos a experimentação da situação passada - revivê-la e conectá-la com o presente - de maneira a construir um olhar otimista sobre o seu mundo e o futuro da humanidade. (REZNIK,1998,p.71)

A reforma do ensino do Distrito Federal em 1927, comandado por Fernando de Azevedo, também atinge o ensino normal. Influenciado pelos ideais escolanovistas, a reforma privilegia a formação profissional e detimento das disciplinas de cultura geral. Enquanto isso há uma disputa entre qual variação da disciplina História vai prevalecer nesse período: Universalismo e escolanovismo contra a singularidade, especificidade da História do Brasil.

No contexto após a Primeira Guerra Mundial, o nacionalismo é visto como um fomentador de guerras. Por isso que o ensino da História Pátria é criticado e na Reforma de Francisco Campos de 1931 é oficializado o ensino da História da Civilização, no singular (REZNIK,1998). Apesar de Serrano também se posicionar contra uma História Pátria baseada nos heróis de guerra de um país, ele se posiciona a favor da História do Brasil. Além da defesa do ensino laico no "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", o universalismo também foi um dos motivos de Serrano não ser signatário do manifesto, apesar de concordar com a metodologia de ensino renovada.

Por meio do Decreto nº 3810 de 19 de março de 1932 a antiga Escola Normal transforma-se no Instituto de Educação. No que se refere as reformas curriculares implantadas nesse período, havia uma preocupação com a formação pedagógica das futuras professoras. Tudo isso está inserido nas reformas educacionais realizadas por Anísio Teixeira na década de 30 e a preocupação em integrar teoria pedagógica e prática começa a ganhar contornos mais claros.

Para Anísio, portanto, não se poderia separar o estudo das ciências da educação do estudo das matérias de ensino. Lopes diz que

A ciência da educação deve ser levada ao conhecimento do aluno no curso de Aritmética, de Geografia, de História ou de qualquer outra matéria', ou seja a metodologia, os processos de ensino, o como ensinar, deveriam ser estudados à luz dos referenciais teóricos da ciências da educação: a Psicologia, Filosofia, Sociologia e História da Educação e não como simples técnicas, seguindo passos pré-determinados. (LOPES, 2004, p.4-5).

Cada vez mais a preocupação pedagógica em formar professoras cresce. São selecionados uma série de livros que contribuiriam para a formação pedagógica dos professores segundo os preceitos da Escola Nova. Nesse contexto, Jonathas Serrano escreveu o seu segundo livro metodológico voltado para o ensino de História, mas agora para o ensino secundário, de acordo com as reformas do período Vargas e a importância dada a essa modalidade de ensino. Era o "Como se ensina História" de 1935. Esse livro fazia parte da "Biblioteca de Cultura Pedagógica" idealizada por Lourenço Filho. Segundo Toledo

Na perspectiva dos renovadores da educação tornava-se necessária a produção e a ampla divulgação de obras pedagógicas que pudessem cumprir a tarefa de instrumentalizar os professores no exercício do magistério. Com esse objetivo organizou-se uma "Biblioteca de Cultura Pedagógica" pensada, por Lourenço Filho e demais renovadores no Brasil, como um conjunto de edições que pudessem compor o campo da educação escolar. (TOLEDO,2011,p.2)

A nova publicação é considerada um aprimoramento das ideias de Serrano mas sem mudar substancialmente sua visão do ensino de História apresentada no livro de 1917 (FREITAS,2006). Naquele momento, Serrano pertencia ao corpo docente do Colégio Pedro II, agora além de professor da Escola Normal também era docente no centro de referência do ensino secundário no país.

O livro de metodologia de 1935 está inserido no contexto da Reforma Francisco Campos. Segundo Schmidt "vale lembrar que a grande novidade dessa Reforma foi a introdução das Instruções Metodológicas. Elas enfatizavam a renovação metodológica como o caminho para a construção de um ensino necessário à formação do cidadão mais crítico." (SCHMIDT, 2004, p.205).

Mas em relação aos conteúdos, o livro é considerado uma crítica ao conteúdo propostos na reforma de 1931. Segundo Serrano

dir-se-ia que os programmas dessas séries foram elaborados por quem jamais esteve em contacto com a realidade viva de classes secundárias do nosso meio. Número excessivo de pontos. (SERRANO apud SCHMIDT,2004,p.2004).

Neste livro, o professor enfatiza novamente a importância de materiais auxiliares para facilitar o aprendizado, como mapas, quadro históricos, revistas e etc. A ideia de que a visão teria um papel superior na retenção da atenção e do conhecimento dos estudantes em relação à audição é reforçada novamente no novo livro. Tecnologias da época como programas de rádios e uso de vitrolas também eram citadas para a melhor assimilação do conteúdo.

Serrano apresenta dez pontos essenciais para o ensino de História alinhado aos preceitos da Escola Nova:

- a) A História deve ser ensinada em todas as séries, de acordo com os mais recentes e sólidos princípios da pedagogia renovada;
- b) A História é uma ciência que possui método próprio, o qual deve ser observado rigorosamente;
- c) O caráter científico da História não impede de se trabalhar formas artísticas e literárias (por exemplo, romances históricos), desde que não haja alteração nos fatos expostos;
- d) Os programas de História devem ser articulados com os de Geografia nas várias séries;
- e) O ensino de História deve despertar a iniciativa e o interesse do aluno;
- f) A informação bibliográfica é importante tanto para o professor como para o aluno;
- g) O espírito de crítica deve ser desenvolvido principalmente no curso secundário e nas duas últimas séries;
- h) Devem ser desenvolvidas visitas a museus, arquivos, bibliotecas e locais históricos;
- i) A fundação de grêmios, clubes ou centros para exposição e discussão de temas históricos é vantajosa para o ensino de História e;
- j) A formação do professor de História exige cursos normais e universitários especiais. (SCHMIDT,2004, p.207-208)

A História como ciência, o uso de outras disciplinas (principalmente a Geografia), a preocupação com a visão do aluno em relação ao conteúdo e a aprendizagem, utilização de outros espaços de aprendizagem do conhecimento histórico para além da sala de aula e no

último ponto que nos interessa aqui, a preocupação com a formação do professor de História em nível universitário e nos cursos normais.

A formação do professor de História em nível universitário só começa no Brasil a partir da então Universidade do Rio de Janeiro em 1931 (CERRI, 2013). Antes alguns professores tinham ensino superior em direito (como o próprio Serrano) ou só o ensino secundário.

A Universidade do Distrito Federal (UDF) foi inaugurada em 1935 como expressão máxima do ideal escolanovístico. Mas em 1937 a UDF foi incorporada à Universidade do Brasil²⁶, sendo a criação da segunda o maior símbolo da gestão educacional do ministro da Cultura do Governo Vargas, Gustavo Capanema. Essa fusão foi o resultado dos conflitos políticos e pedagógicos entre dois diferentes modelos de educação universitária.

Nesse sentido, a Escola Normal, que desde o final do século XIX já era o lugar de formação por excelência dos professores do Rio de Janeiro, apresenta a importância dos livros de metodologia de Serrano na formação de professores de História.

Esse trabalho não analisa especificamente as aulas de História do professor Serrano ao longo de sua trajetória na Escola Normal, mas pela sua produção bibliográfica e sua postura diante das questões educacionais, podemos dizer que havia sim preocupação em formar normalistas atentas ao ensino de História, ou normalista que depois entrariam no ensino superior e continuariam seus estudos agora na formação específica em História.

Podemos perceber isso através de outras fontes históricas. No periódico "Arquivos do Instituto de Educação" de 1937²⁷ consta a lista de professores de História da Civilização da Escola Secundária do Instituto de Educação. São eles: Jayme Coelho(chefe), João Soares Rodrigues (chefe), Alfredo Baltazar da Silveira, Antonio Figueira de Almeida, Basílio de Magalhães, Francisco Mozart do Rego Monteiro e Jonathas Archanjo da Silveira Serrano²⁸.

Para ingressar na Escola de Educação, de formação de professores em nível superior, do Instituto de Educação era preciso ter o certificado da Escola Secundária que segundo Lourenço Filho:"À Escola Secundária cabe, assim, função seletiva e vocacional" (LOURENÇO FILHO,1937).A formação humanística cabia à Escola Secundária.O ensino da

²⁶ Antiga Universidade do Rio de Janeiro e futura Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.

²⁷ Publicado pela primeira vez em 1934, através da Secretaria de Educação do Distrito Federal (LOPES,2008).

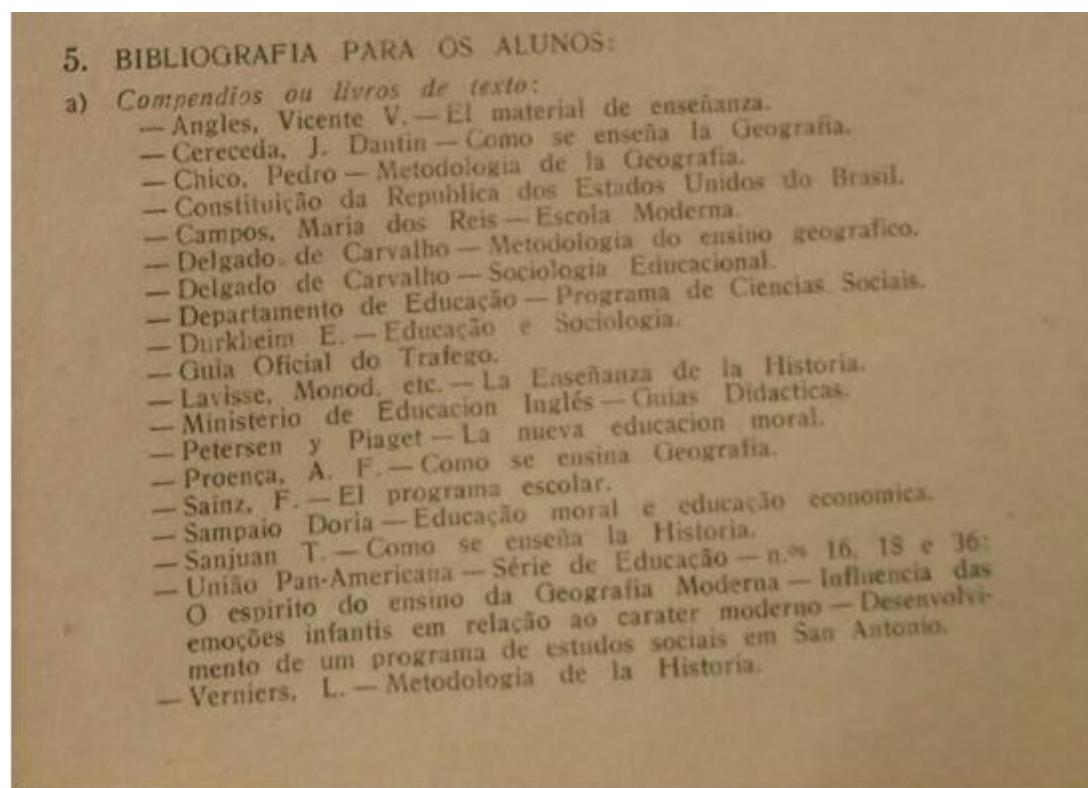
²⁸ ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. Rio de Janeiro, Distrito Federal: OfficinasGraphicas do Departamento de Educação, v. I, n. 3, março. 1937

disciplina História era realizado nesta etapa da vida escolar, com o conteúdo tradicional, a divisão temporal quadripartida e linear que vai do "Descobrimento" do Brasil até os dias atuais.

A Escola de Educação focava na formação profissional do magistério. Nos dois anos de formação do Curso de Formação de Professores Primários do Instituto de Educação não havia nenhuma matéria relacionada com o ensino de História. Havia apenas a disciplina Estudos Sociais, e era nesta matéria que se dava a preocupação pedagógica com o ensino de História. Na Escola Secundária se aprendia o conteúdo de História e na Escola de Educação se aprendia a ensinar conteúdo.

No volume três dos "Arquivos do Instituto de Educação" há uma bibliografia indicativa para as alunas. (Figura 1) Entre os dezenove livros indicados, além dos cinco livros sobre ensino de Geografia, haviam três exemplares relacionados com ensino de História, todos em espanhol. São eles:

- a) Lavisse, Monod. etc.- La Enseñanza de la Historia;
- b) Sanjuan, T. - Como se enseña la Historia e;
- c) Verniers, L. - Metodología de la Historia.²⁹



²⁹ Reproduzimos como está escrito no documento.

Figura 1: Bibliografia para normalistas. Fonte: ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. Rio de Janeiro, Distrito Federal: OfficinasGraphicas do Departamento de Educação, v. I, n. 3, março. 1937.

Sobre o primeiro livro já falamos aqui da importância dos historiadores franceses Lavisse e Monod para o ensino de História e a influência deles no Brasil, especificamente nos escritos de Jonathas Serrano. Neste livro, além dos franceses, tem outros trabalhos sobre ensino de História: Trabalhos de Hinsdale e de dois historiadores espanhóis: Rafael Altamira e Manuel Bartolomé Cossio. Altamira é considerado um iniciador de um processo de renovação da História como ciência e didática, conhecimento e pesquisa (DUARTE PIÑA, 2015).

O livro de Teófilo Sanjuan Bartolomé foi publicado em 1924 na coleção Serie Metodológica da Revista de Pedagogía. O livro tem 48 páginas, com cinco edições até 1933 (DUARTE PIÑA, 2015). A opção por as normalistas terem acesso aos livros em espanhol representa um fluxo entre intelectuais brasileiros e estrangeiros no que se refere ao ensino de História.

Ao longo da segunda metade do século XX, o diálogo desses autores brasileiros se fazia com autores estrangeiros que, na mesma perspectiva de organizar uma biblioteca específica, realizavam publicações e traduções de manuais pedagógicos. A revista de Pedagogia fundada por Lorenzo Luzuriaga, intitulada “Publicaciones de la Revista de Pedagogia”, de Buenos Aires é exemplo desse movimento(TOLEDO,2009,p.2).

Nesse sentido, o terceiro livro "Metodología de la historia" de L. Verniers foi traduzido para o espanhol em 1962 pela "Publicaciones de La Revista de Pedagogia", chegando ao Brasil através desse caminho. Nesse contexto, o como ensinar História sofre alterações frente a luz das ciências da educação. Anos depois, o Ensino Normal vai sofrer novas alterações embaladas pelo fim do Estado Novo em 1945. O decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal, organiza e fortalece em caráter nacional a categoria de ensino Normal³⁰.

De acordo com a nova Lei Orgânica, o curso normal teria quatro anos de duração. No tocante à disciplina História, o artigo 7º do novo decreto diz que na primeira e na segunda série não haveria ensino de História; na terceira série haveria ensino de História Geral e na

³⁰ Onde o imaginário popular sobre as normalistas (uniformes, comportamento, prestígio social e etc) ganha os contornos atuais. Os chamados "Anos Dourados", que renderam anos depois uma minissérie de mesmo nome na Rede Globo de televisão. Nesta série, a personagem principal era uma aluna do Instituto de Educação.

quarta série Ensino da História do Brasil. De acordo com o artigo 40 "poderão os Estados outorgar mandato a estabelecimentos municipais ou particulares de ensino, para que ministrem cursos de ensino normal, do primeiro ou do segundo ciclo e que serão, assim, oficialmente reconhecidos"³¹.

No artigo 42 os estabelecimentos municipais ou particulares que quiserem oferecer o Curso Normal devem seguir certas regras. Em relação ao ensino de História é dito que o ensino de História do Brasil deve ser entregue apenas a brasileiros natos. Já em quase meados do século XX, ainda há preocupação com digamos o "controle" do ensino de História do Brasil feita apenas por brasileiros.

Com base na Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, há o Decreto nº 8.605-A de 31 de agosto de 1946, que institui o Regulamento do Ensino Normal do Instituto de Educação³², o único espaço para formação em nível Normal do Rio de Janeiro na época.

Nesse decreto o curso de formação de professores do Instituto de Educação da Prefeitura do Distrito Federal seria em três séries anuais. Em relação à estrutura do ensino normal, especificamente sobre a disciplina História, seria oferecida na primeira série, como História da América, por duas horas semanais. Na segunda série seria aplicada História do Brasil por também duas horas semanais. Na terceira série seria oferecida uma hora por semana de História do Distrito Federal. Aqui temos, portanto, uma novidade: a História da cidade como disciplina autônoma.

Na terceira série também temos outra novidade. É apresentada mais uma disciplina voltada para História: "Metodologia do Ensino primário (Geografia, História, Ciência, linguagem e Matemática)³³", com cinco horas semanais. Aqui vemos uma preocupação com ensinar a ensinar História no curso primário.

Além disso, temos no artigo 4 os cursos de especialização e aperfeiçoamento de ensino normal, com duração de um ano. Temos o Curso de Didática Especial do Curso Complementar Primário e o Curso de Didática Especial do Ensino Supletivo em diversas disciplinas, incluindo História.

³¹ Visto em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 23 de novembro de 2017.

³² Regimento IE - Lei 8.605-A de 31 de agosto de 1946. Centro de Memória - IECD. Documentação. Disponível em: <<http://centrodememoriaiecd.blogspot.com.br/>>. Acesso no dia 23 de novembro de 2017.

³³ Ibidem. p.9.

No artigo 6 temos os cursos de administração escolar e do grau primário que "visarão habilitar diretores de escolas, orientadores de ensino, inspetores escolares e auxiliares estatísticos e encarregados de provas e medidas escolares e terão a duração de 2 anos³⁴". O Currículo da segunda série teria "Geografia, História e conhecimentos gerais, aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho.³⁵" Essa parte é sintomática no que se refere ao papel político da disciplina almejado pelo governo.

No artigo 51 aparece algo curioso: "O Instituto de Educação manterá um prêmio instituído pelo professor Basílio de Magalhães, destinado à aluna aprovada com a nota mais distinta na última série ginásial, da cadeira de História do Brasil". No parágrafo 1º diz que "Esse prêmio será o juro anual da quantia de Cr\$ 10 000.00 (dez mil cruzeiros) depositada no Banco do Distrito Federal." No parágrafo 2º diz que " O julgamento e a cerimônia de entrega deste prêmio far-se-ão de acordo com instruções a serem baixadas pelo Diretor do Instituto de Educação."

Além do fato de um prêmio em dinheiro para a melhor aluna em História do Brasil ser indicativo da importância da disciplina, o nome do professor Basílio de Magalhães também traz algumas questões relevantes.

Segundo Jacqueline das Mercês Silva Pinto, o mineiro Basílio de Magalhães ingressou no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro por volta do ano 1900 (PINTO, 2005, p.14) e depois de 1911.

"Lecionou História do Brasil, no Ginásio de Campinas; História do Brasil e História Geral, na Escola Amaro Cavalcanti, no Rio de Janeiro, no Instituto de Educação, no Colégio Pedro II e História da Pintura e da Escultura na Escola Nacional de Belas Artes. (PINTO, 2005, p.15, grifo nosso)".

A partir do decreto-lei 8.530 o Curso Normal cresce no Rio de Janeiro e ganha bastante importância, principalmente no projeto de expansão civilizacional para o subúrbio carioca (LIMA, 2015). Nesse contexto que a Escola Normal Carmela Dutra foi criada em 1946. O decreto n º 8.605-A de 31 de agosto de 1946 também era válido para a segunda Escola Normal do Rio de Janeiro, criada meses antes, em 22 de junho de 1946. Então todos os dados coletados referentes ao regime interno do Instituto de Educação também podem ser aplicados na ENCD.

³⁴ Ibidem. p.12.

³⁵ Ibidem.

Tivemos até aqui uma breve análise do ensino de História no curso normal do Rio de Janeiro. Ambos eram alvos de disputa por diversos setores da sociedade, principalmente pelo Estado.

Enquanto professor de História e especificamente professor de História do ensino normal, a questão dos objetivos da implantação da disciplina e como ela foi aplicada no contexto de formação de professoras desperta-me bastante interesse. Não basta apenas ensinar o conteúdo curricular, porque para além de ensinar História, estamos formando futuras e futuros professores de Educação Infantil e das séries iniciais de Ensino Fundamental que irão iniciar as crianças a pensar historicamente, a se relacionar com o tempo.

E o quê, o modo e a maneira como ensinar o conteúdo de História não são isentos de interesses que permeiam os mais diversos setores da sociedade. Consideramos de fundamental importância, para além de trabalhar os saberes históricos propriamente ditos, refletir sobre o porquê ensinar aquilo e sobre os tipos de interesses envolvidos nesse processo, tanto no passado quanto no presente.

Recapitulando de forma sintética: a escrita da História como ciência de referência no Brasil, a implantação da disciplina História e o curso normal tem origens contemporâneas no Brasil. O desenvolvimento das três áreas ocorre paralelamente ao longo do século XIX, a disciplina História e o ensino de História no curso normal oscilam ao longo desse tempo, mas verificam-se momentos relevantes de crescimento de sua importância nos currículos.

No final do século XIX, início do século XX, por influências francesas e estadunidenses, cresce uma preocupação maior com o ensino, com a pedagogia, com o magistério. Essa preocupação atinge todas as matérias de conteúdo, mas História tem um certo destaque por ter sido a primeira disciplina na Escola Normal do Distrito Federal a ter produzido um livro específico de metodologia de ensino em 1917.

A partir desse livro a preocupação com o modo de ensinar cresce no Brasil, influenciado principalmente pela as ideias de Escola Nova, uma pedagogia renovadora de ensino. Jonathas Serrano, autor do livro e professor de História do curso normal, católico militante mas simpático aos ideais da escola renovada, representa um meio termo nas discussões ocorridas na década de 20. Nem universalista, nem laico mas também contra o ensino tradicional.

O final da década de 20 e o início da década de 30 apresenta um período importante da Escola Nova, desde a transformação da Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação em 1932 e a criação da Universidade do Distrito Federal em 1935, ao qual o Instituto foi anexado.

O ensino de História sofre um desinteresse, frente o caráter aglutinador e sintético do ensino renovado e sua preocupação maior em foca na formação das professoras, deixando o ensino das "matérias de conteúdo" como História, para a Escola Secundária. A disciplina História estava ausente do curso primário na escola pública do Distrito Federal no início da década de 1930, substituída por "Estudos Sociais" (FREITAS, 2006), o que justifica a queda do interesse no ensino de História no curso de formação de professoras do ensino primário.

Nesse sentido, seguindo a preocupação do governo Vargas com o curso secundário, Serrano, agora também professor do Colégio Pedro II, escreveu o livro "Como se ensina História", livro de metodologia voltado para o ensino secundário. No prefácio do livro intitulado "O Ensino Renovado da História", escrito por Lourenço Filho, diretor do Instituto de Educação e um dos principais nomes da Escola Nova, apresenta a disciplina História como a mais difícil de se adaptar ao preceitos da pedagogia renovada (FREITAS, 2006).

Na Reforma Capanema durante o Estado Novo (1937-1945) o modelo de governo conservador e centralizador vai minando com as ações da Escola Nova, o que leva ao fechamento da Universidade do Distrito Federal, e a volta do Instituto de Educação como uma escola de formação de professores em nível secundário.

No que tange ao currículo, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942) e a Lei Orgânica do Ensino Normal (1946), o ensino no curso normal perde o caráter mais profissional, defendido pelos ideais escolanovistas, e volta a valores das disciplinas mais gerais, incluindo História. Segundo Lopes:

Comparando a nova matriz do Instituto às mais antigas, percebe-se claramente que, aos poucos, o curso vai se despindo de seu caráter profissional – amarca dos anos 1930 – para adquirir um caráter mais encyclopédico (LOPES, 2009, p.15).

Em 1 de janeiro de 1946 assume a presidência através do voto popular o ex-ministro da Guerra de Vargas, Eurico Gaspar Dutra. No dia 2 de janeiro de 1946 é publicada o decreto-lei nº 8.529, a Lei Orgânica do Primário. Do mesmo dia é a lei nº 8.530, a Lei Orgânica do Ensino Normal, abrindo agora uma nova realidade nas escolas primárias do Rio de Janeiro e

no lugar de formação dos professores das escolas primárias, o Instituto de Educação. Vamos falar de como o ensino de História no curso normal se insere nesse período de volta da democracia e reformulação do ensino no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3: A DISCIPLINA HISTÓRIA ENSINADA NOS CURSOS NORMAIS NO RIO DE JANEIRO (DÉCADAS DE 40 E 50 DO SÉCULO XX)

Esse capítulo tem como objetivo investigar "o que, como e quando" a disciplina História, principalmente a do Brasil, era ensinada no curso de formação de professores do Distrito Federal entre os anos de 1946 e 1959. "O que" se refere aos conteúdos oferecidos em sala de aula. Nesse sentido a lista de livros didáticos que circulavam na época representam a principal fonte.

O "como" leva em conta o fato de o ensino normal ser responsável pela formação de professoras. A questão pedagógica era fundamental, principalmente em relação ao ensino primário. Mas e o ensino de História? Teria havido alguma intenção específica nesse sentido?

E o "quando" diz respeito à distribuição da disciplina ao longo das séries escolares e dos anos letivos. Reconhecer algumas tendências da História ensinada no Curso Normal no Rio de Janeiro após o fim do Estado Novo, através das leituras disponíveis na época. Como um determinado ensino de História voltado para o curso de formação de professora era ministrado?

O recorte temporal deste capítulo é o período pós-Estado Novo. Getúlio Vargas sai do poder em 1945 e o Brasil volta a ser uma democracia em 1946, com uma nova Constituição elaborada no mesmo ano. Nesse contexto houve o Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal. Também nesse ano é criada a Escola Normal Carmela Dutra (ENCD), subordinada ao Instituto de Educação, no bairro suburbano de Madureira, no contexto da expansão do ensino para as áreas mais remotas da cidade. Então neste capítulo, apesar de focado no Instituto de Educação e nas práticas de ensino voltadas para o ensino de História, achamos por bem falarmos também sobre a ENCD.

Na capital da República o único estabelecimento de ensino público voltado para a formação de professoras das escolas primárias era o Instituto de Educação, localizado na Rua Mariz e Barros, nº273, no bairro da Tijuca. Sua origem remonta aos tempos do Império, da Escola Normal da Corte fundada em 1880, depois da proclamação tornou-se Escola Normal do Distrito Federal e após a Revolução de 30 finalmente Instituto de Educação. Nesse tempo a escola normal ocupou diferentes espaços até chegar no bairro da Tijuca.

Como visto no capítulo 2, o Instituto de Educação se desenvolve dentro do Estado Novo, em meio a inúmeras tentativas de consolidar um novo projeto de educação, uma nova

forma de enxergar a prática pedagógica exemplificada no "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" de 1932. Um dos principais nomes desse movimento foi Anísio Teixeira. Muitos professores do Instituto eram escolanovistas e vão construindo os novos rumos da educação. As novas diretrizes do novo governo, nacionalista, preocupado com a formação de uma certa nacionalidade em detrimento das questões regionais, vão reverberar também na educação. O ensino de História também é alvo de disputas nesse período. Segundo Fonseca

[...] foram as reformas do sistema de ensino nas décadas de 1930 e 1940 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História no centro das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar (FONSECA, 2003, p. 52).

Percebemos ai uma espaço de disputa entre o conceito escolanovista e as pretensões estadonovistas no que se refere ao ensino de História. O caráter mais pedagógico e técnica da visão educação da Escola Nova entrava em "conflito" com o uso da disciplina, especificamente História do Brasil, pelo Estado Novo. A valorização da "História Pátria" era fundamental nesse sentido.

O ensino de História estava ausente do curso primário nas escolas públicas do Distrito Federal em 1933, substituído pelo ensino de Estudos Sociais de inspiração estadunidense. No curso secundário a disciplina história do Brasil foi extinta como uma disciplina autônoma até 1939. A História do Brasil foi incorporada pela História da Civilização (FREITAS, 2016, p.2).

Essas querelas no ensino secundário influenciaram também o ensino normal. Essa definição entre História da Civilização, História Geral e História do Brasil perpassa toda a história da escola normal, mas não de uma forma linear. E muitas vezes as intenções políticas não acompanham a realidade escolar como na valorização da História do Brasil para o Estado Novo mas a inexistência da disciplina autônoma devido a influência da Escola Nova.

Havia uma certa contenda entre os escolanovistas e a Igreja Católica em relação ao ensino no Brasil. Esse debate não era sempre maniqueísta, como no exemplo do professor de História do ensino normal Jonathas Serrano, autor de livros de metodologia de ensino de História e livros didáticos. Era católico e entusiasta da Escola Nova.

Serrano era inclusive um dos professores do ensino normal contrários a disciplina História da Civilização. Segundo Moreira

A reforma do ensino secundário de 1931 restabeleceu a História da Civilização integrada a História Geral e História do Brasil e da América. Em *Como se ensina História*, Jonathas Serrano (1935) concluiu pela inexequibilidade do ensino de História da Civilização, uma vez que o número de pontos aumentara e o número de aulas diminuíra; e ainda, que “o título dealguns pontos é pouco feliz” [...] “se os autores de reformas e programas fossem obrigados a lecionar, sentiriam melhor a inexequibilidade de certas exigências teóricas, sem fundamento na experiência”(MOREIRA, 2016, p.727)

Serrano evidencia um problema bastante atual: A distância entre políticas públicas educacionais e a realidade da sala de aula. Por isso a pesquisa nesse sentido se torna bastante difícil pois o que era proposto para ensino através das leis, regimentos e programas de ensino poderia não encontrar semelhança com o que era praticado em sala de aula.

Somando isso temos uma cultura de não preservação da documentação escolar, especialmente àquelas referentes às práticas didáticas cotidianas. Além disso, em geral o acesso às fontes é bastante precário, uma vez que os documentos nem sempre estão organizados, nem tampouco dispostos em lugares próprios para pesquisa. O arquivo existente no IECD é apenas uma pequena sala mal iluminada com os arquivos entulhados a espera da deterioração natural.

3.1 Em busca do corpus documental

Nesse sentido a seleção das fontes obedece a critérios teórico-metodológicos mas também é limitada pela realidade presente. No que se refere aos conteúdos trabalhados em sala de aula nesse período, a lista dos livros didáticos adquiridos pelo Instituto de Educação entre os anos de 1946 e 1951 e as avaliações e exercícios feitos em sala de aulas foram as fontes escolhidas nas pesquisa relacionada à História ensinada em sala de aula.

Na busca pelas fontes primárias, o primeiro local de pesquisa procurado foi no atual Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), pertencente a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. No antigo Instituto de Educação há o Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), onde fomos atrás de fontes que nos possibilitariam responder questões sobre o ensino de História na curso de formação de professores do período posterior ao Estado Novo.

Uma importante fonte primária encontrada nesse acervo foi uma lista de livros adquiridos pelo Instituto ao longo dos anos. Selecionei alguns títulos cuja a temática central girava entorno da disciplina História e que foram adquiridos pelo Instituto de Educação nos anos de 1946, 1947, 1949, 1950 e 1951. Além disso encontramos também avaliações feitas por uma aluna do Instituto de Educação na década de 40 e uma ficha completa de um professor de História da época.

Outro espaço de pesquisa foi o atual Instituto de Educação Carmela Dutra (IECD) no bairro de Madureira. Lá foram encontrados no Arquivo Morto diplomas de alunas da Escola Normal Carmela Dutra (ENCD) nos anos 1950, 1951, 1952, 1956, 1958 e 1960. Além disso informações das fichas e dos boletins das alunas da ENCD formadas em 1949, 1951, 1952, 1953, 1955, 1957 e 1959.

O primeiro movimento de análise foi a organização dos nomes dos livros encontrados de acordo com o objetivo da pesquisa. E assim, produziu-se as seguintes listas: Livros que discutem o ato de ensinar a disciplina História presentes nas aquisições do Instituto de Educação no final da década de 40 (pós Estado Novo) e década de 50:

- a) Jonathas Serrano: Como se ensina história;
- b) Dinara Leite: Metodologia da Geografia e da História e;
- c) Maria dos Reis Campos: Geografia e História.

Livros com a temática sobre "História do Brasil" no título (excluindo todos os livros de História do Brasil com temática específica).

- a) Osório Duque-Estrada : História do Brasil;
- b) Ary da Matta : História do Brasil;
- c) Pedro Calmon: História Social do Brasil;
- d) J. de Matos Ibiapina: O Brasil de ontem e o de hoje;
- e) José Francisco da Rocha Pombo: História do Brazil (Ilustrada);
- f) Pedro Calmon: História do Brasil;
- g) Ernesto Ennes: Estudos sobre História do Brasil;
- h) Hélio Vianna: História do Brasil;
- i) Frei Vicente do Salvador: História do Brasil e;
- j) Basílio de Magalhães: História do Brasil.

Desta lista alguns nomes são de antigos professores da Escola Normal do Distrito Federal que escreveram livros didáticos sobre História do Brasil usados na Escola Normal e depois Instituto de Educação. Eles são:

- a) Osório Duque-Estrada : História do Brasil
- b) José Francisco da Rocha Pombo: História do Brazil (Ilustrada) e História do Brasil, História do Brasil para o ensino elementar e História do Brasil curso fundamental
- c) Basílio de Magalhães: História do Brasil

Havia também alguns livros sobre Getúlio Vargas adquiridos no período (oito livros) e um livro de discursos do próprio Vargas. Todos frutos do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão de censura e propaganda do Estado Novo. A aquisição desses livros mesmo depois do fim da ditadura de Vargas demonstra a não ruptura total do novo governo com o anterior.

Sobre os livros com temática sobre o governo Vargas temos:

- a) Mercedes Dantas: A força nacionalizadora do Estado Novo
- b) Alcides Gentil: As ideias do Presidente Getúlio Vargas
- c) Menelick de Carvalho: A revolução de 30 e o Município
- d) Dr. Alvaro Bittencourt Berford: O Estado Nacional e a Constituição de Novembro de 1937
- e) André Carrazzoni: Getúlio Vargas
- f) Luiz Antônio da Costa Carvalho: As realizações do governo Getúlio Vargas no Campo do Direito
- g) Alcides Marinho Rego: A vitória do direito operário no Governo Getúlio Vargas

Além de dois livros do próprio Vargas:

- h) Getúlio Vargas: As diretrizes da nova política no Brasil 1938
- i) Getúlio Vargas: Discursos

Foram localizados cerca de cem livros na lista com temática de História ou que trabalhe com a questão temporal (recente ou distante). Com exceção de dois livros sobre a História da Civilização (Will Durant e António G. Mattoso), o livro do Afrânio Peixoto "Pequena História das Américas", o livro "Civilizações Primitivas" do militante comunista português Flausino Torres, "IX congresinternationaldessimenceshistoriques" e do francês Emílio Faguet "História Social: O Povo", todos os outros livros adquiridos no período apresentam ligação com a História do Brasil.

Nesse universo de quase cem livros³⁶ foram adotados alguns critérios de seleção. Foram deixados de lado os livros com temáticas específicas (descobrimento do Brasil, bandeirantes, sobre alguma personalidade do Império ou da República etc.). Preferimos focar nos livros cujo título enfoque mais o ensino de História, de formação pedagógica para a futura prática das normalistas em sala de aula.

Desses fiz outra seleção dos livros escritos por professores do ensino normal, o que aumentava a possibilidade dos livros teriam sido usados em algum momento em sala de aula. A professora Kênia Hilda Moreira tem uma vasta produção acadêmica sobre o uso dos livros didáticos nesse período (1889-1950). Os livros usados no Instituto não diferem dos usos no ensino secundário no que diz respeito ao ensino de História.

No CMEB foi possível encontrar algumas anotações e provas de História do Brasil da década de 40 (1945,1946 e 1949) pertencentes à aluna Maria José de Brito. Entendemos provas como instrumentos produzidos pelos professores, no convívio direto com os alunos, reunindo dados originários da prática pedagógica do professor. As provas poderão permitir uma avaliação dos objetivos reais do processo pedagógico em sala de aula (CHERVEL,1990). Nesse sentido, as provas podem ser consideradas fontes importantes para a reflexões sobre as ações em sala de aula pois "àqueles papéis produzidos no interior das salas de aula, por professores e alunos, haveria uma possibilidade mais ampla de pesquisa sobre as práticas pedagógicas de outros tempos [...]"(VALENTE, 2001b).

Como se trata de uma escola de formação de professoras era necessário a devida atenção aos livros de metodologia que abordem o ensino de História. Temos o já citado

³⁶ Resolvemos trabalhar com média por alguns motivos: A seleção foi feita entre muitos outros livros adquiridos pelo Instituto no período, podendo assim um ou outro livro ter passado despercebido. Alguns dos livros obtidos são repetidos e a seleção de "livros de História" foi totalmente subjetiva, alguns livros jurídicos sobre o governo Vargas estão presentes na lista por exemplo.

professor Jonathas Serrano com o livro "Como se ensina história". O professor também escreveu outros livros usados em sala na Escola Normal como o "Epítome da História do Brasil". Outra professora foi Dinara Leite com o livro "Metodologia da Geografia e da História". Ambos foram obtidos pelo Instituto em 1951.

Achamos por bem deixar claro que tipo conceitual de corpus documental estamos levantando aqui. Usaremos aqui o conceito de manual. "Manuais escolares, livros de texto, livros escolares são algumas das denominações com que têm sido designados os livros destinados ao uso escolar. Os livros didáticos têm sido chamados de manuais pois apresentam a proposta de, a um só tempo introduzir um tema e sumariá-lo." (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006. p. 123).

Vimos nos capítulos anteriores a pedagogização da disciplina História principalmente a partir da década de 20. Era preciso expandir a escola, melhorar a formação e modo de ensinar dos professores, alinhados com a nova realidade educacional. "Este tripé - difusão da escola, formação de professores e renovação pedagógica -, em função das demandas nacionais, embasa e estimula a produção e difusão de uma literatura específica, destinada à formação renovada de professores." (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006. p. 125). Além dos livros destinados aos estudantes, há uma maior preocupação com a formação do professores, por isso o surgimento de manuais para uso dos professores.

Os manuais eram escritos por professores para professores. Mas temos aqui uma questão: as normalistas eram estudantes e futuras professoras, nesse período eram a linha de frente na formação docente, já que o ensino superior estava caminhando. Inclusive, como já vimos, o próprio Instituto se torna ensino superior segundo as ideias da Escola Nova encabeçadas por Anísio Teixeira.

3.2 Dinara Leite e a "Metodologia da Geografia e da História

Os livros analisados no capítulo anterior, de autoria do professor Jonathas Serrano, para além de serem voltados para professores, eram voltados para normalistas. Os manuais como objeto de estudo para história da Educação e para as histórias da formação de professores é importante pois "demarcaram as formas de pensar e de desenvolver o ensino no país. Desta forma, incluem-se, teórica e metodologicamente, entre as fontes privilegiadas para a

investigação e análise da história das disciplinas e das formas de ensinar." (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006, p. 121).

Aqui focaremos na análise do livro "Metodologia da Geografia e da História" de autoria da professora Dinara Leite. O manual exerce "a função de mediação entre o conhecimento científico específico e os modos de ensiná-lo na sala de aula." (BUFREM; GARCIA; SCHMIDT, 2006. p. 123-124).

Dinara Leite era diplomada pelo Instituto de Educação do Distrito Federal. Licenciada em Geografia e História pela Faculdade Nacional de Filosofia. Professora de Ensino Secundário em exercício no Instituto de Educação e professora de metodologia da Geografia e da História em cursos de aperfeiçoamento do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). O INEP foi criado em 1937. O professor Lourenço Filho foi o primeiro nomeado para a direção-geral do órgão. Em 1952 Anísio Teixeira assume o cargo de diretor-geral³⁷. Como visto no capítulo 1, dois nomes profundamente ligados à História do curso normal no Rio de Janeiro.

O livro analisado aqui é a quinta edição, lançada em 1959. A primeira edição é de 1950 e foi adquirido pelo Instituto de Educação em 1951. O livro foi escrito de acordo com o programa do curso de formação de professores primários - adotado nos termos do artigo 28 do Regulamento da Escola Normal (LEITE, 1959).

Sobre esse regulamento existem algumas dúvidas. Encontramos três regulamentos voltados para Escola Normal³⁸. O primeiro é o "Regulamento do Ensino Normal - Regimento Interno - Resoluções" de 1947 com base na Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946. No artigo 28 diz que os exercícios e lições são de frequência obrigatória e os trabalhos complementares seriam definidos pelo Diretor.

No outro regimento, esse sem datação específica, o artigo 28 é sobre a proibição dos professores em lecionar em caráter privado para alunos ou candidato ao ensino ginásial ou normal.

O outro regimento também está sem datação mas com certeza é após os anos 60 pois faz referência ao Estado da Guanabara (fundado em 1960, quando o município do Rio de Janeiro deixou de ser capital do país) e possui escrita na capa de que seria da diretora Léa

³⁷ Visto em <<http://inep.gov.br/historia>>. Acesso em 15 de novembro de 2018.

³⁸ Todos os regulamentos foram vistos em: Centro de Memória - IECD. Documentação. Disponível em: <http://centrodememoriaiecd.blogspot.com.br/>. Acessado dia 3 de setembro de 2018.

Lemgruber que assumiu o cargo entre 1965 e 1982. O artigo 28 é sobre os auxiliares dos professores.

Não encontramos então qual regulamento específico o manual se refere. Mas nos regulamentos encontramos outras informações sobre a formação e pesquisa do ensino. No artigo 22º do Regulamento sem data diz que "Cada disciplina terá um coordenador geral para todas as séries do curso normal designado pelo diretor da Escola Normal, por prazo de dois anos" e no artigo 23º diz

Art.23º Incumbe ao coordenador geral:

- a. promover a unidade do ensino de sua disciplina;
- b. superintender e acompanhar a execução dos programas sugerindo recursos com que melhorar os processos didáticos;
- c. auxiliar o diretor na fiscalização e orientação do ensino;
- d. promover, obrigatoriamente, entre seus auxiliares, pesquisas e estudos, com o objetivo de aperfeiçoar e atualizar o ensino de sua disciplina;
- e. organizar os planos de trabalho a serem desenvolvidos durante o ano letivo, fiscalizando e orientando sua execução;
- f. elaborar, com os demais professores da disciplina as provas parciais e finais;
- g. comparecer às reuniões de coordenadores gerais que deverão ser convocados pelo diretor, pelo menos três vezes ao ano, no início dos cursos e antes das provas parciais e finais. (REGIMENTO DAS ESCOLAS NORMAIS, sem data, p.7)

Na "letra b" está pontuado a preocupação com o aperfeiçoamento dos processos didáticos na Escola Normal e na "letra d" a obrigação de promover pesquisas e estudos com o objetivo de aprimorar o ensino da disciplina.

No que se refere a estrutura do manual, o livro além da introdução, possui sete unidades que apresentam os seguintes títulos:

- a) Unidade I: Conceito atual de Geografia e História. Âmbito das Ciências Sociais. Utilidades dos estudos sociais na vida prática.
- b) Unidade II:
 - Resumo histórico do ensino da Geografia e da História.
 - As Ciências Sociais no curso primário. Influência das ideias novas de Educação e aperfeiçoamento dos processos.

- c) Unidade III: A criança na aprendizagem da Geografia e da História. Dosagem e flexibilidade dos programas. Ensino sistemático e ocasional. Atividade extra-classe relacionadas com o ensino da Geografia e História.
- d) Unidade IV: Ensino da Geografia: observação, objetivação e demonstração. Salas-ambiente, material didático e bibliotecas especializadas.
- e) Unidade V: Métodos do ensino da História e elementos auxiliares da Didática.
- f) Unidade IV e V: Anexo.
- g) Unidade VI: O ensino como problema do professor: método e a matéria em cada série do curso primário. Planejamento da aula. Anexo da Unidade VI.
- h) Unidade VII:
 - Fixação da aprendizagem das Ciências Sociais: os jogos, os exercícios e a cartografia.
 - Verificação da aprendizagem: testes e provas.

De todas as unidades apenas a IV não trata sobre o ensino de História. Trabalharemos apenas no que se refere ao ensino da disciplina. Na unidade I a professora versa sobre o conceito de História. A autora critica a ideia de História como repositório do passado e diz que ela “é a ciência que tem por objeto o estudo das origens e desenvolvimento das sociedades humanas, dos fatos mais importantes nas mesmas sucedidos e das relações entre eles existentes” (LEITE, 1959. p.18). O primeiro passo era ensinar para as normalistas o conceito contemporâneo de História, articular com o que elas aprendiam nas aulas de História do curso normal.

Na unidade II é trabalhado o histórico do ensino de História, a influência da Escola Nova e o ensino de História no curso primário. Nessa unidade a autora faz um breve panorama sobre o ensino de História. Ela diz que foi apenas na segunda metade do século XIX que a disciplina História ocupou lugar no sistema escolar de quase todos os países e que “depois da primeira Guerra Mundial, o ensino de História passou a ocupar-se mais da vida interna do próprio país.” (LEITE, 1959. p. 32)

Essa informação contraria o que foi dito aqui no capítulo 2, onde é observado que após a Primeira Guerra Mundial houve uma preocupação em não enaltecer os nacionalismos que levaram a Grande Guerra, o que levou a desvalorização da História Pátria em favor da História da Civilização (REZNIK, 1998). Vimos que mesmo que com a influência da Escola Nova, que privilegiava a História da Civilização em detrimento da História Pátria, grupos

conservadores ligados a Igreja Católica e ao governo Vargas resistiram e impuseram predominância da História do Brasil no currículo. Jonathas Serranos foi um desses defensores.

No Brasil, após a Primeira Guerra e com a tomada do poder por Getúlio Vargas em 1930, e principalmente depois do autogolpe de 1937 e criação do Estado Novo, a História Pátria sai vencedora nesse duelo. Segundo Bittencourt

O retorno da História do Brasil como disciplina autônoma ocorreu pela Reforma Capanema de 1942, com uma renovação curricular fundamentada nas Humanidades modernas, sob princípios de um nacionalismo patriótico e cívico, cujo conteúdo foi distribuído em várias séries, mas, manteve o referencial da civilização europeia. (BITTENCOURT, 2018. p.139)

A História da Civilização continuou, mas em conjunto com a História do Brasil e "em detrimento do estudo de política externa." (LEITE, 1959. p.33)

O manual, por ser um livro de metodologia, privilegia as mudanças do "como ensinar", focado nos objetivos do ensino da História na escola primária, ou seja, o que deveria ser almejado pelas normalistas quando elas fossem professoras. Segundo Leite, os objetivos do ensino de História no curso primário seriam:

- a) fazer a criança perceber que o presente é consequência do passado e a importância da causalidade em História;
- b) levar o aluno a compreender a significação dos personagens e fatos históricos;
- c) estimular o gosto pela leitura histórica e o culto a tradição. (LEITE, 1959. p.37).

Apesar da declarada influência da Escola Nova e das críticas aos velhos conceitos de História e do ensino de História, da valorização das novas metodologias, das novas tecnologias, um ensino que parte dos problemas do presente e não está apenas interessado em simplesmente preservar o passado sem qualquer reflexão, o estímulo e "culto a tradição" se faz presente.

A que tradição Dinara Leite se refere? Ela deixa bem claro que não é ao conceito tradicional de História e metodologia de ensino. Talvez ao conteúdo. Seria ela mais crítica ao "como ensinar" do que ao "o que ensinar"? Vamos ver o que diz o manual.

No tocante a divisão cronológica , a História segue o modelo de divisão entre Pré-História e História. A adoção do modelo quadripartite de História - Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea – também está presente.

Em relação ao conteúdo em si, o ensino de História para o curso primário parte da localidade, pois esta faz parte da realidade material e da percepção do aluno da realidade concreta. Todos os exemplos utilizados no livros para ilustrar atividades como jogos, modelos de planos de aula, modelos de quadro sinótico e cronológico, roteiro de excursão e visitas pedagógicas, entre outras, são com modelos da História do Brasil e sua relação com a História de Portugal.

Na Unidade VI a autora apresenta a matéria de História em cada série do ensino primário. Em relação a cada série a distribuição de conteúdo ficaria assim:

- a) 1^a série: Não é especificado nenhum conteúdo em si, mas sim os objetivos da disciplina História nessa série. A função dela seria " dirigir a atenção da criança para certos fatos que permitam compreender a sucessão no tempo." (LEITE, 1959. p.111)
- b) 2^a série: Nessa série o foco é a História local de onde a criança vive. Através da História das instituições locais (igreja, escola, hospital) daria a ideia de passado, de passagem do tempo para os mais jovens. Os símbolos nacionais também deverão ser apresentados.
- c) 3^a série: Aqui já entra o conteúdo tradicional que vai do descobrimento da América até o governo da época, apenas focando os "fatos marcantes".
- d) 4^a série: O conteúdo é focado na História do Brasil, desde o descobrimento até os dias presentes da criança. Seria dado um panorama geral da História Pátria, já focando na organização do aluno e no uso de material didático.
- e) 5^a série: Consiste no aprofundamento do conteúdo da série anterior. Enquanto na 4^a série o objetivo é visão geral da História do Brasil, aqui o foco é o aprofundamento do conteúdo.

No curso normal as alunas aprendiam esses conteúdos na aula de História? O limitado número de registro das atividades dentro da sala de aula não permite elaborar hipóteses mais abrangentes em relação ao conteúdo dado. No CMEB foi possível encontrar algumas anotações e provas de História do Brasil da década de 40 (1945, 1946 e 1949) pertencentes à aluna Maria José de Brito. Grande parte deles é sobre o Brasil do século XVI, início da colonização e formação das vilas e cidades. Uma prova de 1 de agosto 1946 foca nas revoluções liberais no Brasil do século XIX (revoltas paulistas e mineiras de 1842 e a Farroupilha) e a atuação de Caxias nessas revoltas. Em outro exercício de 10 de outubro do

mesmo ano os assuntos abordados eram: o papel dos militares nas disputas do século XIX, principalmente de Caxias e o papel do Estado na abolição da escravatura.

Um dos exercícios³⁹ datada de 28 de setembro de 1945, temos as seguintes questões:

- a) Quem foi Duarte da Costa?
- b) A quem foi atribuí a fundação de Olinda?
- c) A quem se atribui a fundação de Salvador?
- d) Qual a data da sua inauguração
- e) Que sucedeu ao 1º bispo do Brasil?
- f) A quem sucedeu Mém de Sá?
- g) Que fez de importante Mém de Sá?
- h) Onde se localizavam em 1555 os franceses?
- i) Quem os dirigia?
- j) Quem os enxotou definitivamente do Brasil?
- k) Como apareceu a cidade de S.Paulo?
- l) Qual a data da sua fundação?
- m) Quem trouxe Anchieta para o Brasil?
- n) Que cidade fundou Cristóvão de Barros?
- o) Que aconteceu com Duarte da Costa?
- p) Quem foi o 2º bispo do Brasil.
- q) Que índios ajudaram os franceses?
- r) Onde começou a cidade do Rio de Janeiro?
- s) Que fez Braz Cubas?
- t) Quem foi Álvaro da Costa?

Em uma prova de 1º de agosto de 1946 as questões foram:

- a) Quais as causas da revolução paulista
- b) Em que ano se verificou aquela revolução
- c) Quais os combates ganhos por Caxias na Guerra dos Farrapos
- d) Quais os vultos importantes da revolução mineira?

³⁹ Há dúvidas de que seja um exercício ou uma prova, pois a estrutura é a mesma (folha pautada escrita a mão), a única diferença é que não tem escrito no cabeçalho "prova de História". Então vamos adotar o termo "exercício" quando não tiver escrito explicitamente que é uma prova.

- e) Quais os combates da revolução paulista?
- f) Quando terminou a guerra dos Farrapos?
- g) Como acabou a revolução mineira
- h) Indicar duas figuras da queda dos Farrapos.
- i) Quando ficaram completamente terminada essas lutas?
- j) Qual a data anunciando a terminação da guerra dos Farrapos?

Em outro exercício de 10 de outubro do mesmo ano os assuntos abordados eram:

- a) Indicar os principais combates ganhos por Caxias e o ano em que se realizaram.
- b) Indicar 3 vultos notáveis do exército brasileiro naquela guerra.
- c) Qual a 1º vitória do exército brasileiro?
- d) Quais as províncias que aboliram a escravidão antes de 1888?
- e) Como e quando cooperou a nação para a abolição do cativeiro?
- f) Como e quando cessou o domínio de Rosas?
- g) Contribuiu a Marinha Brasileira para a queda daquele tirano?
- h) Indicar dois presidentes de Gabinete que trabalharam para o desaparecimento da escravidão.
- i) Qual o partido político a que estava filiado Oribe?
- j) Quais os triunfos do exército brasileiro na fase final da campanha do Paraguai?

Vamos comparar então os exercícios aplicados no Instituto de Educação datados da segunda metade da década de 40 com os testes de História para o ensino primário propostos no livro da Dinara Leite. Os tipos de teste são: Testes com mapas; testes de múltipla escolha; testes de ordenação cronológica; testes de preenchimento de lacunas; testes de combinação de séries; testes de perguntas e testes de alternância. (LEITE, 1959. p.160-164)

De modo geral os conteúdos usados nos exemplos de testes são: França Antártica, invasões holandesas, França Equinocial, vinda da família real portuguesa, derrama, capitais do Brasil, descobrimento do Brasil, Guerra dos Farrapos, Guerra do Paraguai e etc.

Vamos focar aqui nos testes de perguntas, similares aos exercícios e provas realizados pela normalista apresentado anteriormente. Os exemplos de testes são divididos em três parte:

a) Sobre um só personagem:

- D. Pedro I.
- Onde nasceu?
- De Quem era filho?
- Em que episódio se destacou?
- Até quando governou
- Onde morreu?

b) Sobre um só fato:

- Inconfidência Mineira
- Qual a causa?
- Quem foi o principal inconfidente?
- Por que o movimento fracassou?
- Quem governava Portugal na ocasião?
- Onde foi enforcado Tiradentes?
- Em que ano foi executado?

c) Dar as datas, pedir os fatos:

- Qual o fato ocorrido a 7 de setembro de 1822?
- 15 de novembro de 1889?
- 13 de maio de 1888?
- 22 de abril de 1500?
- 7 de abril de 1831?

Com os exercícios, provas e testes apresentado acima podemos fazer algumas reflexões a respeito do conteúdo e no modo como é aplicado e avaliado no curso normal e no ensino primário que será ministrado futuramente pelas normalistas. Para além de analisarmos apenas o conteúdo em si, é importante prestarmos atenção o modo como as perguntas são estruturadas e o que a avaliação almeja.

O primeiro exercício é focado em sujeitos históricos específicos (Duarte da Costa, Mém de Sá, Cristovão de Barros, Braz Cubas), datas específicas de acontecimentos e questões sobre bispos e o padre Anchieta. Na prova temos questões exclusivamente voltas para guerras e revoltas, com ênfase nos personagens históricos militares do governo que colocaram fim nas rebeliões (Caxias). No terceiro exercício constam questões sobre as ações militares de Caxias, a Guerra do Prata, Guerra do Paraguai e o papel do Estado na abolição da escravatura.

Apesar de toda mudança pedagógica em curso na primeira metade do século XX, da mudança do foco do conteúdo em si e na figura de autoridade do professor para o estudante, da importância dada aos novos recursos pedagógicos necessários para a melhor aprendizagem, na estima dada a vontade e desejos dos alunos e desprezado a memorização, certos aspectos permaneceram como antes.

As perguntas curtas, bem objetivas, utilizando "qual", "quando", "quem" tem como objetivo de memorização de datas, fatos específicos e personagens históricos. A valorização de personagens históricos, especialmente os militares, o papel do Estado tanto na defesa e preservação da unidade nacional como na participação positiva na abolição da escravatura, está de acordo com a visão educacional após Estado Novo. Os militares, desde o Estado

Novo, buscando a militarização do pensamento para combater ideias subversivas. A escola fazia parte fundamental desse processo (BOMENY, 1999).

O conteúdo então, permanecia valorizando os heróis do passado como os donatários, militares heróis de guerra, sempre do lado da ordem contra todos os tipos de rebeliões, revoltas e insurreições e o Estado sendo o gestor de forma segura de qualquer mudança na sociedade brasileira, como o fim da escravidão. Por isso “não se pode afirmar, a rigor, que o advento da República alterou a essência do ensino de História, no que diz respeito às concepções predominantes neste campo de conhecimento” (LIMA; FONSECA, 2001. p. 50),

A "pedagogização da História" encabeçada por Jonathas Serrano (falecido em 1944) não rompeu definitivamente com os conteúdos e com os processos avaliativos. Podemos considerar Dinara Leite uma "discípula" de Serrano se levarmos em conta o seu manual metodológico. Serrano, o conservador católico que se encantou pela Escola Renovada, que rompia com a tradição escolar vigente. O humanista e conservador Serrano representaria a ponte entre essas duas visões de mundo, um híbrido, e híbrido se tornaria o ensino de História no curso normal. Moderno na discussão metodológica, tradicional no conteúdo e na avaliação.

Dinara Leite representa essa nova "tradição". O seu livro "Metodologia da Geografia e da História" apresenta forte influência dos trabalhos de Jonathas Serrano. Todas as unidades do livro apresentam uma bibliografia no final. Na Unidade I temos o "Como se ensina História" de Serrano, na Unidade IV tem o "Cinema e Educação", na Unidade V tem "Metodologia da História na aula primária" e "Como se ensina História" e na Unidade 7 novamente o "Como se ensina História". Além do próprio Serrano, temos no livro citações aos trabalhos de Monod, Lavisse e Sanjuan, influência teórica no ensino de História tanto para Serrano como para o ensino normal como um todo, como visto no Capítulo 2.

Vimos até aqui que o ensino de História para as normalistas em termos de conteúdo não diferia muito em relação ao ensino de História para o secundário. Apesar das novidades pedagógicas, parte das avaliações mantinham o mesmo padrão de memorização de datas e grandes nomes, padrão esse que era almejado também para o ensino primário, principalmente nos anos finais. Nadai ao trabalhar com a trajetória do ensino de História referente a década de 50 diz que "apesar da superação de simples memória ou registro objetivos e imparcial, o conteúdo ainda era direcionado para um discurso explicador, unívoco, generalista, totalizador e europocentrista. Explicitava-se o método mas o objeto da ciência ainda era distinto do sujeito que a produzia" (NADAI, 1992. p.155).

O ensino de História no curso de formação de professoras no Rio de Janeiro foi marcado por rupturas e continuidades até a década de 1950. Rupturas com a forma de ensinar, mudança do motivo e do foco do ensino e continuidades em relação ao conteúdo. As provas e exercícios analisados aqui não retiram a possibilidade de que outros processos avaliativos mais focados na Educação Renovada tenham acontecido paralelamente. O próprio livro da Dinara Leite apresenta uma diversidade de jogos históricos, além dos testes, e isso indica, como é descrito a todo momento no livro, a importância da participação afetiva dos alunos no processo de aprendizagem.

3.3 Mozart Monteiro e o ensino de História no Instituto de Educação

Os livros metodológicos implantados para as normalistas evidenciam o aumento da preocupação de "como ensinar" História no curso de formação de professores no Rio de Janeiro. A disciplina História se apresenta, ao longo do século, como fundamental para a vida escolar. Um exemplo disso é Francisco Mozart do Rego Monteiro.

Francisco Mozart do Rego Monteiro, ou apenas Mozart Monteiro, foi professor de História da Escola Normal do Distrito Federal pelo menos desde 1926. Assumiu o cargo interinamente de professor-assistente de História da Escola Secundária do Instituto de Educação em 1932 e se aposentando em 1960 como professor catedrático⁴⁰. Foi professor docente livre no Colégio Pedro II (SOARES, 2014) e era irmão mais velho de Clóvis Monteiro, professor de português e diretor das mesmas instituições. Segundo a Revista do Instituto do Ceará, Mozart Monteiro

Nasceu em Fortaleza em 5 de agosto de 1896 e faleceu na cidade do Rio de Janeiro em 12 de fevereiro de 1982. Filho de Adolpho Thiers do Rêgo Monteiro e Júlia Rodrigues Monteiro. Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais (Rio de Janeiro). Foi sempre jornalista. Catedrático da Escola Normal (1917), depois Instituto de Educação. Catedrático do Colégio PedroII. Dirigiu a Revista Brasileira de Educação. Sócio correspondente do Instituto do Ceará (Histórico, Geográfico e Antropológico), da Academia Cearense de Letras e da Academia Portuguesa de História. Sócio efetivo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (15 de agosto de 1949). Deixou vários livros publicados a partir de 1920.⁴¹

Segundo informações encontradas no CMEB, pudemos rastrear dados interessantes sobre o professor Mozart Monteiro e o papel da disciplina História no curso normal. Em um documento de 20 de dezembro de 1934, como professor de História do Instituto de Educação, o professor Mozart Monteiro se ausenta do seu papel como docente e vai para a Europa para verificar as condições do ensino de História nas escolas secundárias de lá. Ele seria responsável por realizar palestras para o professorado do Instituto ao retornar.

Em junho de 1951, com o prazo de cinco meses de afastamento, Mozart Monteiro viajou novamente para Europa "a fim de estudar os atuais métodos e processos de ensino de História da Civilização". E a partir do dia 10 de fevereiro de 1953 se ausentou do cargo no Instituto "a fim de, nos centros educacionais mais adiantados da Europa, realizar observações sobre os modernos métodos adotados no ensino da História". A partir de 7 de dezembro de 1954, houve afastamento com prazo de 10 meses para "realizar observações nos centros educacionais da Europa sobre os modernos métodos adotados no ensino de História, bem como sobre a organização de gabinetes escolares destinados a disciplina".

Podemos, a partir das informações retiradas dos documentos, experimentar algumas reflexões acerca do papel da disciplina História e a importância dos métodos empregados no

⁴⁰ Como consta em documentos presentes no CMEB.

⁴¹ Visto em <https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/2011/RevdoInstituto_2011_PDFcompleto.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2018.

período estudado. Mozart Monteiro na década de 20 já tinha acesso a fontes históricas conseguidas por Tobias Monteiro na Europa sobre a família real (CARVALHO, 2007). E como visto nos documentos, o próprio Mozart Monteiro viajou pelo menos quatro vezes (uma na década de 30 e três outras na década de 50) para Europa com o objetivo de aprofundar seus conhecimentos e métodos no ensino de História.

As viagens para o exterior a fim de aprofundar o contato com outras experiências pedagógicas não eram novidades.

Europa e Estados Unidos também eram destinos dos professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro. As professoras da Escola Primária do Instituto de Educação, Juracy Silveira e Clotilde Matta Silva, que atuavam como professoras assistentes na Escola de Professores, foram designadas para “missão americana” em 1932, assim como vários outros professores registrados nos ofícios do Diretor. (PINTO,2006. p. 104)

Lourenço Filho, diretor do Instituto de Educação na década de 30, envia os objetivos da viagem e a devida permissão para o Diretor Geral do Departamento de Educação. Ele diz que

1. (...) tomo a liberdade de aviltar que V. Excia cometta a esse professor o encargo de verificar as condições de ensino de Historia, nas escolas secundarias dos paizes a percorrer, examinando especialmente os seguintes pontos:
 - 1) Comprehensão geral do ensino da historia, no curso secundario;
 - 2) Extensão desses estudos, no curso, e correlação delles com as demais disciplinas ou materias;
 - 3) Material didático de uso de classe; compendios e livros de fonte.
2. De tudo, o sr. Prof. Franciso Mozart do Rego Monteiro apresentaria relatorioescrito, acompanhado da documentação, que julgar conveniente, e bem assim realizaria uma serie de palestras dedicadas aos Srs. professores do Instituto, com as conclusões de seu trabalho.
3. O referido professor aceitará o encargo, caso V. Excia haja por bem decidir, desde que V. Excia o autorise a viajar com percepção integral de vencimentos, como tem sido facultado a outros professores, em casos semelhantes (Ofício do Diretor nº 614, 08/12/34 apud PINTO,2006. p.104-105).

Mozart Monteiro torna-se figura importante ao ser um dos professores a ir constantemente à Europa em busca de qualificação em ensino de História. O crescimento das viagens na década de 50, demonstram a valorização da formação do professor nesse período. Além disso, em relação ao conteúdo, as fontes indicam alguns caminhos.

Em 3 de junho de 1932, Mozart Monteiro é parabenizado em documento por uma palestra para o corpo discente da Escola Secundária do Instituto de Educação sobre o "general" Giuseppe e a "heroína patrícia" Anita Garibaldi. No documento do Departamento de Educação e Instituto de Pesquisas Educacionais, secção "Paz pela Escola" de 4 de setembro de 1936 há um agradecimento ao professor da superintendente de educação e chefe da secção "Paz pela Escola" pela "comemorações escolares referentes ao imortal Caxias".

Podemos observar aqui a construção escolar de alguns "heróis nacionais" que foram acionados nos processos de avaliações vistos anteriormente. É interessante notar que a seção "Paz na Escola" foi responsável por parabenizar o professor pelas comemorações de uma dos maiores nomes de guerra do Brasil, o Duque de Caxias. Tanto Caxias como Giuseppe e Anita Garibaldi são importantes pelas suas participações em conflitos bélicos no Brasil. O que nos leva a crer a predisposição do ensino de História da época pela guerra e pelo militarismo.

3.4 Ensino de História na Escola Normal Carmela Dutra (1946-1959)

Como visto no capítulo 1, a Escola Normal Carmela Dutra (ENCD) foi inaugurada em 1946 como uma secção do Instituto de Educação, como parte do projeto de expansão do ensino normal para os subúrbios da cidade na época da redemocratização após o Estado Novo. Essa expansão estava ligada à preocupação do governo em aumentar o número de professoras com objetivo de combater os altos índices de analfabetismo na capital do país.

Segundo o Decreto nº 8.546 de 22 de junho de 1946. A ENCD foi "considerando que a Escola Normal do Instituto de Educação é insuficiente para comportar maior número de candidatos ao magistério primário Por isso no artigo 1 e 2 ficava criada

uma Escola Normal, em Madureira, com a denominação "Escola Normal Carmela Dutra", e que terá a mesma finalidade e organização do Curso Normal do Instituto de Educação, devendo ser enquadrada, com a sua congénere, às bases da Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946

Art.2 A "Escola Normal Carmela Dutra" passa a ser parte integrante do Instituto de Educação, com um diretor subordinado ao ITE, de nomeação do Prefeito, mediante proposta do Secretário Geral de Educação e Cultura.⁴²

⁴² Decreto nº 8.546 de 22 de junho de 1946.. Centro de Memória - IECD. Documentação. Disponível em: <<http://centrodememoriaiecd.blogspot.com.br/>>. Acesso no dia 23 de outubro de 2018.

Então toda a análise sobre o ensino de História no Instituto a partir de 1946, teoricamente, tem ligação com o ensino na ENCD. Sabemos que a realidade material e o cotidiano escolar de cada uma das escolas normais apresentam suas próprias vivências. Tentaremos aqui realizar uma dosagem mediana entre o que era o Instituto e o que era próprio da ENCD.

Em termos de procura de fontes específicas sobre a ENCD tivemos um certo grau de dificuldade. Os arquivos não são organizados, são espalhados pelo atual Instituto de Educação Carmela Dutra (IECD) em salas úmidas e mal iluminadas. Estamos falando dos documentos gerais da escola, fontes específicas sobre o cotidiano escolar, sobre as práticas em sala de aula como provas, exercícios ou diários escolares, se existem, não foram encontradas.

Porém, dentre as poucas fontes levantadas, é possível retirar informações importantes, que, confrontadas com as informações retiradas do Instituto de Educação no mesmo recorte temporal, podem contribuir para traçar um perfil do ensino de História no curso de formação de professores no Rio de Janeiro. As fontes encontradas foram: Diplomas das décadas de 1950 e 1960 e fichas de alunas das décadas de 1940 e 1950.

No verso dos diplomas encontrados, pode-se ler as médias anuais de todas as matérias separadas pelas respectivas séries. Os anos dos diplomas são especificamente: 1950, 1951, 1952, 1956, 1958 e 1960. A distribuição da disciplina História por ano de acordo com os diplomas eram:

1950: Geografia e História apenas na primeira série.

1951: Geografia e História apenas na primeira série.

1952: Geografia e História na primeira e segunda série.

1956: História da América (não apresenta nota no diploma)

1958: História da América (nota na segunda série)

1960: História do Brasil, especialmente da Guanabara, sem nota na primeira série e com nota na segunda série. Didática da Geografia e História na segunda e terceira série sem nota. História da América, especialmente do Brasil no segundo ano sem nota.

A ENCD era subordina ao Instituto de 1946 até 1953, ano que a escola conquista sua autonomia através do Decreto nº 12.171 de 31 de julho. Com isso em mente, vamos analisar as informações contidas nos diplomas. De acordo com o diploma do ano de 1950, a aluna cursou os anos de 1948, 1949 e se formou em 1950, todos dentro do período no qual a ENCD era uma secção do Instituto.

Nesse diploma, que pertencente a aluna Maria Teixeira do Nascimento, a disciplina História está em conjunto com Geografia apenas na primeira série, com média 87,5. As séries restantes não apresentam nota. Como vimos nos capítulos anteriores, muito do conteúdo sobre o ensino de História era abordado por uma disciplina pedagógica. Nesse caso a disciplina era "Metodologia da Educação Primária" presente na 2^a e 3^a série com médias 96,75 e 98 respectivamente.

Como vimos antes os conteúdos e metodologias eram produzidos por professores de História do curso normal. O que abre uma margem grande de possibilidade das discussões acerca do ensino de História também terem espaço na disciplina História, para além da disciplina pedagógica.

Essas informações nos trazem algumas reflexões. Primeiro, a distribuição curricular presente nesse diploma diverge completamente da apresentada no Regulamento das Escolas Normais de 1946. Como visto no capítulo 2, a disciplina História da América na primeira série, História do Brasil na segunda e História do Distrito Federal na terceira série. No quesito disciplina pedagógica, o ensino de História para o curso primário ficava a cargo da disciplina "Metodologia do Ensino Primário" mas apenas na terceira série.

Não conseguimos a informação se no Instituto o regimento era seguido à risca, mas o fato da ENCD não seguir merece alguns comentários. Analisando o diploma podemos perceber maior ênfase dada à metodologia do que ao conteúdo de História. Pela distribuição temporal das disciplinas podemos notar que a formação de professores para dar aulas no curso primário era objeto de uma preocupação maior do que o ensino da disciplina histórica, que inclusive era dividido com Geografia.

Para retirar mais informações vamos agora comparar os dados dos diplomas com as daqueles presentes nas fichas das alunas encontradas no IECD. Nas alunas formadas no ano de 1949 temos a seguinte distribuição de disciplinas:

1947: 1^a série: História da América especialmente do Brasil.

1948: 2^a série: História do Brasil.

1949: 3^{oa} série: Geografia e História (escrito a caneta no boletim).

Podemos perceber que até o ano de 1949, a grade curricular do ENCD é bastante semelhante ao regimento de 1946. A exceção aqui era o acréscimo à disciplina "História da América" o "especialmente do Brasil", mostrando uma ênfase no ensino pátrio. E também o ensino de História do Distrito Federal no terceiro ano, substituído pelo ensino de Geografia e História de forma manual, com o nome escrito a caneta no boletim e o nome da disciplina anterior riscado, o que indica a emergência e a posteridade da mudança.

No tocante as disciplinas pedagógicas no que se refere ao ensino de História temos de acordo com as fichas das alunas a disciplina "Metodologia do ensino primário" na segunda e terceira série.

Nas alunas formadas em 1951 temos o seguinte:

1949: 1^a série: Geografia e História (História incluída a caneta).

1950: 2^a série: Sem disciplina História.

1951: 3^a serie: Sem disciplina História.

Aqui temos a configuração exata ao do diploma. Concluímos, então, que a mudança se realiza a partir das alunas formadas no ano de 1950. Sobre as formadas em 1952 temos as seguintes informações:

1950: 1^a série: História e Geografia

1951: 2^a série: História da América (escrito a caneta)

1952: Sem disciplina História.

Uma nova mudança se configura aqui. A disciplina História da América volta, escrita à caneta na ficha. Em diplomas de 1952 "Geografia e História" está presente na primeira e segunda série. Como os diplomas de 1951 e 1952 são idênticos na distribuição das disciplinas

na parte traseira do mesmo, cremos que a nota na segunda série representa na verdade a nota da disciplina História da América, apenas não confeccionaram outro formato de diploma.

A partir de 1953 a ENCD consegue a sua autonomia em relação ao Instituto de Educação. Nesse período há então uma certa estabilidade em relação as disciplinas presentes nos diplomas das alunas formadas em 1953, 1955 e 1957:

- a) 1^a série: Sem a disciplina História;
- b) 2^a série: História e;
- c) 3^a série: Sem a disciplina História.

A disciplina História volta então a ser autônoma e ministrada apenas na segunda série. Novamente observamos através das fontes o imediatismo da mudança devido a precariedade. O nome História na segunda série é inserido com caneta, todas as outras disciplina foram datilografadas.

De acordo com os diplomas de 1956 consta o nome da disciplina "História da América" sem nota em nenhuma série. No ano de 1958 a disciplina "História da América" ganha nota na segunda série.

Nas fichas de 1959 das formadas novamente apresentam mudanças referentes ao ensino de História:

1957: 1^a série: sem a disciplina História.

1958: 2^a série: História (colocado depois).

1959: 3^a série: Metodologia Geografia e História (sem nota).

Em uma parte de um diploma de 1960, que apresenta uma estrutura diferente das anteriores, apresenta uma lista abundante de disciplinas, mas nem todas as notas estão preenchidas. Em relação as disciplinas ligada à História e ao ensino de História temos:

- "História do Brasil especialmente da Guanabara" sem nota na primeira série e com nota na segunda série.

- "História da América, especialmente do Brasil" na segunda série sem nota.

- "Metodologia do Ensino Primário" continua na segunda e terceira série com notas.

- "Didática da Geografia e História" na segunda e terceira série, mas sem nota.

Observando as informações apresentadas nos diplomas e nas fichas das alunas, uma dúvida fica evidente: Por que a disciplina História mudou tanto em tão pouco tempo? Mesmo cruzando as diferentes fontes, não foi possível responder tal questionamento com exatidão. Mas podemos tentar preencher essa lacuna com as informações adquiridas e organizadas até aqui.

Em meados dos anos 40, o Brasil estava passando por um momento de transição. No Estado Novo predominou um modelo de ensino voltado para o fortalecimento do nacionalismo, mas não sem tensões, conflitos e disputas pelo modelo de ensino e currículo. A experiência escolanovista da década de 20 e 30 foi paulatinamente vencida e um modelo estadonovista torna-se vencedor, firmado com bases na exaltação da nação e calcadas no militarismo e no catolicismo.

Mas após o fim do Estado Novo, o modelo de ensino entra novamente em disputa. Herdeiros dos ideais da escola renovada ganham fôlego com o fim da ditadura de Vargas e o processo de redemocratização. Mas a influência católica e militar não perderam força, como pode ser percebido com a eleição de Enrico Gaspar Dutra, um dos articuladores do auto-golpe de 1937 que implantou o Estado Novo e ministro da Guerra de Vargas até 1945.

Sua esposa, Carmela Dutra, cuja alcunha era "Dona Santinha", devido a sua devoção à Igreja Católica, tinha bastante influência nos meios religiosos e políticos da época. Essa influência pode ser percebida na construção da Capela de Santa Terezinha, anexa ao Palácio Guanabara, na época moradia dos presidentes da República. A capela foi construída a pedido da primeira dama. Além da capela, a construção de uma escola normal no subúrbio da cidade que recebe o nome de Escola Normal Carmela Dutra, em homenagem à primeira dama ainda em vida e outra evidência do poder exercido pela "Dona Santinha" no governo Dutra (LIMA, 2015).

Essa influência é percebida, talvez de forma mais indireta, no ensino e mais especificamente no ensino de História. A metodologia, ou seja, o como ensinar, vai ganhando importância no ensino desde o início do século XX e tem seu auge nos ideais da escola renovada no Brasil. A Escola Nova priorizava o ensino da História da Civilização em

detrimento da História do Brasil. Mas com advento do Estado Novo e o projeto de nacionalização das mentes, o ensino da História Pátria se torna o carro chefe.

O Estado Novo acaba e surge então uma miscelânea de interessantes, vontades e influências no ensino. De um lado os remanescentes escolanovistas, que já tinham influenciados de forma quase irreversível, principalmente em relação ao método de ensino. Do outro lado, o catolicismo da Dona Carmela e o militarismo do seu marido.

O Instituto de Educação e depois a ENCD eram as únicas escolas públicas de formação de professoras em nível secundário no Rio de Janeiro a partir de meados da década de 40. E a disputa pelo ensino e pelo ensino de História encontrou palco nessas duas instituições escolares.

Pela lista de livros adquiridos pelo Instituto durante o governo Dutra e parte do segundo governo Vargas, podemos perceber uma continuidade em relação ao material utilizado. Autores como Osório Duque-Estrada, Ary da Matta, Basílio de Magalhães e Hélio Viana escreveram materiais bastante usados, tanto no ensino secundário como no ensino normal, antes e depois do Estado Novo (MOREIRA, 2011).

O Estado Novo não rompe em definitivo com esse material, mas através do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), o órgão de propaganda e censura do governo Vargas, produziu uma série de materiais enaltecedo o governo e a figura do presidente.

Muitos desses foram adquiridos depois do fim do governo Vargas pelo Instituto de Educação, simbolizando assim o não rompimento definitivo com o governo anterior.

Ainda que o conteúdo não sofre mudanças significativas, o pensar sobre o ensino e maneiras de melhor aplicá-lo em sala de aula cresce nesse período. O manual produzido por Dinara Leite, na década de 50, pode ser considerado parte de uma processo de pedagogização da História, iniciado por Jonathas Serrano décadas atrás. Além disso, é possível destacar a importância dada a partir do governo Dutra ao ensino primário e ao ensino normal, com as leis orgânicas do ensino primário e do ensino normal em 1946.

Além disso, no Instituto havia uma preocupação com o corpo docente, com uma espécie de "formação continuada"⁴³, enviando por diversas vezes o professor de História Mozart Moreira para Europa a fim de estudar as novas formas de ensino e aprendizagem para aplicar e passar o novo conhecimento para o corpo docente e discente do Instituto.

⁴³ Respeitando os limites em usar um conceito contemporâneo para realidade nas quais esse conceito não existia.

Nesse contexto de misturas de posições, conservadorismo e moralismo cristão com progressismo e avanços pedagógicos surge a Escola Normal Carmela Dutra. E as mudanças e confusões em relação a disposição da disciplina História na grade curricular podem ser considerado parte desse processo histórico de mudanças e adaptações.

O curso de formação de professoras sempre se colocou de forma não definida sobre o papel da História para as escolas normais. Do Estado Novo em diante algumas diretrizes foram estabelecidas como por exemplo: valorização do Ensino da História Pátria e preocupação com a metodologia do ensino da disciplina.

Nas escolas secundárias, no entanto, no decorrer das décadas de 1950 e 1960, havia o problema de redefinir os objetivos da disciplina. A História mantinha-se como um ensino propedêutico com conteúdos selecionados para atender os exames vestibulares e que limitavam mudanças de conteúdos e métodos. Os objetivos centrais da História elaborados pelas políticas públicas do período da democratização populista deveriam limitar-se à disseminação do ideário da “democracia racial brasileira”: a forma pacífica da abolição dos escravos, a importância dos jesuítas na pacificação dos indígenas na fase da colonização, as contribuições dos africanos e dos índios na cultura brasileira. A proposta para o ensino de História era, então, a de contribuir para resolver a equação Estado-povo nação sob uma história que deveria manter os pressupostos da civilização europeia e esse projeto servia como confronto às várias experiências de renovação das escolas experimentais. (BITTENCOURT, 2018, p.140-141)

Derivados desse processo, nos anos 60 aumentou a expansão da escola secundária e o conflito com um modelo de escola elitista.

Essa época marcou também uma conjuntura favorável à experimentação no ensino com o aparecimento, em diversos Estados do país, das escolas que testavam currículos, métodos de ensino, conteúdos e práticas pedagógicas; inovações direcionadas, via de regra, para a interdisciplinaridade e para a aceitação do aluno como co-responsável pelo seu processo educativo. (NADAI, 1992, p.156)

Ensinou-se História, ensinando-se também seu método. Conteúdo e método ligados indissoluvelmente (NADAI, 1992). Apesar da continuidade do conteúdo tradicional, com ênfase no papel do Estado como pacificador dos conflitos sociais, a metodologia entra no ensino de História como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Não apenas ensinar História mas ensinar a pensar historicamente através da método.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que o ensino de História e o curso de formação de professores no Rio de Janeiro tem proximidades que vão se afirmando ao longo do tempo. Quando a primeira escola normal foi criada no Rio de Janeiro ainda não havia ensino de História oficialmente nas escolas.

De início, a escola normal tinha apenas a preocupação com a formação moral. As professoras teriam a função de educar moralmente seus futuros alunos. Podemos considerar então o século XIX como uma época de transição e de tentativas de construção de diversas escolas normais que não lograram êxito.

No final do século XIX e principalmente no início do século XX há um crescimento do combate ao analfabetismo que contribui para o aumento da importância de escolas normais. Resulta então na criação da Escola Normal da Corte em 1880. A disciplina História também passa por mudanças estruturais, buscando cada vez mais o status de ciência que permeava a virada do século XIX para o XX. A influência da Escola Metódica francesa é sentida na Escola Normal da Corte. Cresce também a preocupação não apenas no que ensinar mas também no como ensinar. E as escolas normais são os laboratórios ideais para testar coisas referentes ao ensino.

Com a virada da Monarquia para a República as escolas normais ganham um novo fôlego devido a exigência da alfabetização para a participação política na nova forma de governo. Cada vez mais entra no Brasil novas pedagogias e formas de pensar a educação. Com o tempo a função de formação moral passa para o ensino de História, a disciplina moral por excelência.

As disciplinas de matéria (como História) eram separadas das disciplinas de método de ensino, sendo as primeiras mais valorizadas devido ao caráter de formação humanística ser mais valorizado do que a formação profissional.

Esse fato é duramente criticado pelos seguidores do ideal escolanovístico, que valorizam a formação docente e a maior integração entre as disciplinas. Uma série de reformas são realizados no ensino a partir da década de 1920. Nesse sentido é aplicada a

disciplina História da Civilização (no singular, de caráter integrador e totalizante), contendo em si também os ensinos sobre a História do Brasil.

É de um professor da Escola Normal da Corte que essa escolha sofre oposição. Jonathas Serrano, católico militante, porém entusiasta as ideias da Educação Renovada, critica a exclusão do ensino da História Pátria. É de Jonathas Serrano as primeiras tentativas de pedagogização do ensino secundário de História para normalistas, a partir do seu livro de metodologia de ensino de História para o curso primário de 1917.

Lourenço Filho, antigo diretor do Instituto de Educação, escreve no prefácio do outro livro de metodologia escrito por Serrano de nome "Como se ensina História", publicado em 1935. No texto intitulado "O ensino renovado e a História", o então diretor marca a História como a disciplina mais difícil para se adaptar ao ensino renovado. A Escola Nova valorizava a formação e prática docente e o ensino focado no estudante. A História e a Educação Renovada não combinavam, pois a disciplina é não prática por excelência, cujo o ensino sempre priorizou a erudição em oposição ao bom entendimento dos estudantes.

Jonathas Serrano torna-se um dos diversos exemplos de ponte entre os ideais escolanovistas e as ideias conservadores da época (católicos e estadonovistas). Com a ascensão da ditadura do Estado Novo, os seguidores da Escola Nova foram perseguidos e suas realizações apagadas ou controladas pelo novo governo. O Instituto deixa de formar professores em nível superior para voltar a voltar apenas em nível secundário. E a disciplina História do Brasil consegue novamente sua autonomia em 1939, tornando-se o foco principal do ensino de História no curso normal.

Iniciado com a Reforma Capanema de 1942 e consolidada com a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, o curso normal volta a ter um caráter mais humanístico do que profissional, com a separação das disciplinas. Desde o Estado Novo, a História Pátria ganha destaque em conjunto com uma "militarização" do ensino, preocupação do então ministro da Guerra General Dutra.

O Estado Novo acaba, Dutra ganha as eleições e assume como presidente eleito do Brasil. Junto com a influência católica da primeira dama Carmela Dutra, tem maior preocupação com o ensino primário. Nesse sentido começa a expansão das escolas normais, começando com a criação da Escola Normal Carmela Dutra.

O ensino de História no período, tanto no Instituto de Educação quanto na Escola Carmela Dutra, é marcado pelo hibridismo das ideias conservadoras no conteúdo e progressistas na prática. Apesar dos ataques do Estado Novo, a influência escolanovista não pôde mais ser contida. Nos exercícios e provas analisados, podemos perceber a permanência de conteúdos tradicionais de valorização do Exército e do papel do Estado como mediador dos conflitos sociais. No manual metodológico escrito pela professora Dinara Leite, o ensino de História é visto como propagador da tradição mas por meios e ferramentas analíticas disponibilizadas pelos ideais da Escola Nova, principalmente pela influência da figura do humanista católico Jonathas Serrano.

A base do currículo atual de História do curso normal ainda é a História do Brasil. Dela se espera a formação profissional de professoras que ensinarão História para o ensino fundamental e a formação humanística, agora de caráter mais progressistas, que prepare as alunas para concursos afins.

Voltamos agora para o presente, para o nosso ponto de partida. Podemos fazer um paralelo com a história da disciplina, com a realidade do curso normal do Estado hoje. Hoje em dia o professor de História da modalidade normal ensina História ou ensinar História? O objetivo do professor é ensinar os conteúdos históricos objetivando a formação cidadã e preparando para eventuais concursos e exames ou formar professoras que vão ensinar História no Ensino Fundamental I?

A pesquisa nos indicou o caráter híbrido do ensino de História no curso normal. Conteúdo antigo mas com novas práticas pedagógicas. Ora voltado para humanidades, ora preocupado com a formação profissional. O que prevaleceu nos primeiros anos da fundação da ENCD, nosso ponto de chegada, é um ensino ainda em disputa, onde a História Pátria se consagra vencedora e o como ensinar a ensinar História ainda tinha fôlego e resistiu através da produção de manuais voltados para a metodologia de ensino da disciplina.

As disciplinas e suas metodologias tem historicidade. Até onde conseguimos romper com o modo de ensinar no passado? O campo de disputa ainda está em aberto. Hoje sabemos que a História do Brasil ainda é predominante no ensino normal do IECD e das outras escolas normais do Rio de Janeiro. Não existe uma disciplina específica para metodologia do ensino de História. Esta está diluída em disciplinas como a própria História mas também em disciplina pedagógica como CDPEF. Além disso este trabalho, relativo à trajetória do ensino de História no curso normal também tem possibilidade de uso na disciplina HFE como

elemento fundamental que "potencializará o processo de reflexão histórico-filosófica na educação, articulando-se e ligando-se à realidade dos alunos e professores" (RIO DE JANEIRO, Fundamentos da Educação. 2013, p.4).

Além de trabalhar com os eixos temáticos da disciplina como "o curso normal no Brasil, suas origens, depreciação e momentos do pensamento político e pedagógico" e "a História como instrumentos de análise crítica do processo educacional no Brasil". E também "principais correntes filosóficas e tendências pedagógicas", presentes no Currículo Mínimo da matéria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Vera Lucia. C. de Queiroz. **Colégio Pedro II: um lugar de memória** (1837-1937). Rio de Janeiro, 1999. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO. Rio de Janeiro, Distrito Federal: OfficinasGraphicas do Departamento de Educação, v. I, n. 3, março. 1937

BARROS, José d'Assunção. **Teoria da História, vol. V.** A Escola dos Annales e a Nova História. Petrópolis: Vozes, 2011.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Os Confrontos de Uma Disciplina Escolar: da Historia Sagrada à História Profana. **Revista Brasileira de História** (Impresso), São Paulo, v. 13, n. 13, p. 193-221, 1993.

_____ Reflexões sobre o ensino de História. **Estud. av.**, São Paulo , v. 32, n. 93, p. 127-149, ago. 2018 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01034014201800020-0127&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 out. 2018. <http://dx.doi.org/10.5935/0103-4014.20180035>.

BORGES, Vavy Pacheco. **Anos trinta e política:** história e historiografia. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva.** 2ª edição. São Paulo: Contexto, 1998.

BOMENY, H. **Três decretos e um ministério:** a propósito da educação no Estado Novo. IN:

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827.**Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827**, Página 71 Vol. 1 pt. I.

BRASIL. Lei nº 10, 4 de abril de 1835. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lm/LIM4.htm>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Lei Couto Ferraz. Decreto nº 133, de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-133.htm>>.

[1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html](http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html). Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.379, 30 de novembro de 1876. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-6379-30-novembro-1876-549715-publicacaooriginal-65228-pe.html>>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.684, de 6 de março de 1880. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7684-6-marco-1880-546874-publicacaooriginal-61438-pe.html>>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Decreto nº 8.025, de 16 de março de 1881. Disponível em:<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8025-16-marco-1881-546192-publicacaooriginal-60106-pe.html>>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

BRASIL. Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946, **Lei Orgânica do Ensino Normal**. Disponível em <legis.senado.gov.br> Acesso no dia 17 de Janeiro de 2014.

BRASIL. Decreto-Lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946, **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Disponível em <legis.senado.gov.br> Acesso no dia 17 de Janeiro de 2014.

BRASIL. Decreto-Lei 4.244, de 9 de abril de 1942. **Lei Orgânica do ensino Secundário**. Disponível em <legis.senado.gov.br> Acesso no dia 17 de Janeiro de 2014.

BUFREM, Leilah Santiago; GARCIA, Tânia Maria Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Os manuais destinados a professores como fontes para a História das formas de ensinar. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 22, p. 120–130, jun. 2006. In: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art09_22.pdf. Acesso em: 20 de setembro de 2008.

CARVALHO, Jose Murilo de. Introdução. In: **Arquivo Tobias Monteiro: inventário analítico /coordenação, índices e descrição de documentos em língua estrangeira**, Ana Lúcia Merege ; leitura e descrição dos documentos, Carla Isabela Neves da Silva... [et al.]. - Rio de Janeiro : Fundação Biblioteca Nacional, 2007.

CASTANHA, A. P. . Programa de ensino da Escola Normal da Corte. **Revista HISTEDBR** On-line, v. 32, p. 254-285, 2008. Visto em

<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/32/doc01_32.pdf> Acesso em 23 de novembro de 2017.

CERRI, Luis Fernando. A formação de professores de História no Brasil: antecedentes e panorama atual. **História, Histórias**. Brasília, v. 1, n. 2, 2013.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre: Panonina, n. 2, 1990.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 30, n. 108, p. 717-738, Oct. 2009 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300005&lng=en&nrm=iso>. access on 04 Dec. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302009000300005>.

DICIONÁRIO DA ELITE POLÍTICA REPUBLICANA / CPDOC / FGV. Associação Brasileira de Educação. Disponível em: <[https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeirarepublica/ASSOCIA%C3%87%C3%83O%20BRASILEIRA%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20\(A BE\).pdf](https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeirarepublica/ASSOCIA%C3%87%C3%83O%20BRASILEIRA%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20(A BE).pdf)> Acesso em: 15 set. 2018.

DUARTE PIÑA, Olga. **La enseñanza de la historia en la educación secundaria: innovación, cambio y continuidad**. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla, 2015.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. **Edusp**, São Paulo, 1995.

FAVERO, M. L. A. . Anísio Teixeira e a Universidade do Distrito Federal. **Revista Brasileira de História da Educação** , v. 17, p. 161-180, 2008.

FERNANDEZ CUESTA. Raimundo. Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia. **Ed. Pomares-Corredor**, Barcelona, 1997.

FREITAS, Itamar. **A pedagogia da história de Jonathas Serrano para o ensino secundário brasileiro (1913/1935)**. 2006. 389 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GOODSON, I. A construção social do currículo. **Educa**, Lisboa, 1997.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001. <https://core.ac.uk/download/pdf/37742506.pdf>

KANG, T H. Educação para as elites, financiamento e ensino primário no Brasil, 1930–1964. **Latin American Research Review**. 2017; 52(1), pp. 35-49. DOI: <https://doi.org/10.25222/larr.42>.

LEITE, Dinara. **Metodologia da Geografia e da História**. Rio de Janeiro: Conquista, 1959.

LIMA E FONSECA, Thaís Nivia de. **História & ensino de história**. 3^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias De Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Sonia de Castro. Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro: formando mestres segundo os princípios da Educação Renovada. In: **III Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2004, Curitiba. A Educação escolar em perspectiva histórica, 2004.

_____. Formação de professores no Rio de Janeiro durante o Estado Novo. **Cadernos de Pesquisa**. v.39, n.137, mai/ago.,2009, pp.597-619

_____. Imagens de um lugar de memória da Educação Nova: Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos 1930. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), v. 13, p. 84-97, 2008.

_____. Instituto de Educação do Rio de Janeiro: fragmentos da memória revisitada (1932-45). **Anais do XXII Simpósio Nacional de História**, ANPUH, João Pessoa, 2003. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema4/0468.pdf>>. Acesso em 15 de junho de 2018.

_____. Memórias em disputa: Anísio Teixeira e Lourenço Filho no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. In: **29ª Reunião Anual da ANPEd**, 2006, Caxambu. Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos, 2006.

_____. Um ensaio de formação docente no Rio de Janeiro: A Escola Normal Livre do Município da Corte (1874-1875). **História da Educação** (UFPel) , v. 16, p. 134-155, 2012.

_____; LIMA, Fabio Souza. Formação docente no Distrito Federal dos anos 1940: a criação da escola normal Carmela Dutra. **Revista Internacional de Formação de Professores**, [S.l.], p. 56-75, dez. 2016. ISSN 2447-8288. Disponível em: <<http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/view/388>>. Acesso em: 09 Ago. 2018.

_____; MARTINEZ, S. A. A emergência de escolas normais no Rio de Janeiro do século XIX: Escola Normal do Município da Corte e Escola Normal de Campos. **Revista Brasileira de História da Educação** , v. 15, p. 53-78, 2007.

LOURENÇO FILHO, M. B. A formação do professorado primário – notícia histórica. **Arquivos do Instituto de Educação**, v. I, n. 3, março. 1937.

MANOEL, I. A. O Ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos parâmetros curriculares nacionais. São Paulo/SP: UNESP/Pró-Reitoria de Graduação, 2006 (Cadernos de Formação). Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46194>>

MARTINS, Angela Maria Souza. Breves reflexões sobre as primeiras escolas normais no contexto educacional brasileiro, no século XIX. **Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. Campinas, SP: FE/UNICAMP: HISTEDBR, 2009.

MARTINS, Michele Borges. **Jonathas Serrano e a práxis docente: proposições para o ensino de História**. 2015.114 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História) - Instituto de Ciências Humanas e da Informação, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.

MOREIRA, Kênia Hilda. **O ensino de história do Brasil no contexto republicano de 1889 a 1950 pelos livros didáticos**: análise historiográfica e didático-pedagógica. 2011. 234 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/100934>>.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, p. 143-162.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições Brasileiras: 1824**. Brasília: Senado Federal e MCT, 2012. (Inclui o Ato Adicional de 1834 e sua lei de interpretação de 1840).https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf

PANDOLFI,D. (Org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999, pp. 137 - 167.

PEREIRA, Alzira das Chagas. Memória e História na Obra Pedagógica de João Ribeiro (1890-1925) Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Documento) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 1998.

PINTO, Karina Pereira. Por uma nova cultura pedagógica: prática de ensino como eixo da formação de professores primários do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932-1937). São Paulo, 2006. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. Decreto n. 3810 de 19 de março de 1932.Organiza o Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. Decreto 8.546, de 22 de junho de 1946. **Cria a Escola Normal Carmela Dutra.** Disponível em: <www.jusbrasil.com.br>. Acesso em 15 de junho de 2018.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. Decreto n. 12.171 de 31 de julho de 1953. **Concede autonomia à Escola Normal Carmela Dutra.** Disponível em: <www.jusbrasil.com.br>. Acesso em 15 de junho de 2018.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL Decreto nº 9.529 de 28 de dezembro de 1948. **Regulamenta o ensino normal no Distrito Federal.** Disponível em:<www.jusbrasil.com.br>. Acessado em 15 de junho de 2018.

REZNIK, Luís. O lugar da História do Brasil. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de (Org.). História do ensino da história no Brasil. Rio de Janeiro: Access, 1998.

RIO DE JANEIRO. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação. Currículo Mínimo 2013: Curso Normal - Formação de Professores: Conhecimentos didáticos metodológicos. Rio de Janeiro, 2013. Acesso em <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=5687842>>. Disponível em 18 de novembro de 2018.

RIO DE JANEIRO. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação. Currículo Mínimo 2013:Curso Normal - Formação de Professores: História. Rio de Janeiro, 2013. Acesso em <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=5687842>>. Disponível em 18 de novembro de 2018.

SANTOS, Beatriz. B. M. . O currículo da disciplina História no Colégio Pedro II - República-1889/1950. In: XIV Encontro Regional da ANPUH-RIO **Memória e Patrimônio**, 2010, Rio de Janeiro. Resumos do XIV encontro regional da ANPUH-Rio Memória e Patrimônio - resumos. rio de janeiro: NUMEM, 2010.

SANTOS, Heloisa H. Meirelles dos. **Congregação da Escola Normal: da legitimidade outorgada à legitimidade (re) conquistada (1880-1910).** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011a

_____. Praça d'Aclamação, 56: A Escola Normal republicana.

Democratizar (Faetec) , v. VI, p. 17-27, 2012. SCHAFFRATH. Escola normal: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores. in: **i encontro interdisciplinar de pesquisa em artes**, 2008.

SCHMIDT, M. A. M. S. . Historia com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n.48, p. 189-219, 2004. Visto em <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v24n48/a09v24n48.pdf>> Acesso em 20 de setembro de 2018.

SCHWARTZMAN, S. Pobreza, exclusão social e modernidade: uma introdução ao mundo contemporâneo. Augurium. São Paulo, 2004.

SERRANO, Jonathas. Discurso de posse como sócio efetivo do IHGB. **Revista do IHGB**, Rio de Janeiro, t.85,v.139,p.517-540,1921.(Discurso pronunciado em 12/08/1919). Disponível em <https://drive.google.com/file/d/0B_G9pg7CxKSsd0c1RFlnR1pMak0/view> Acesso em 16 de setembro de 2018.

SILVA, Giovane José da. **O Batismo de Clio: catolicismo-social e história em Jonathas Serrano**. 2001. 242 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São João del Rei, MG, 2001.

SOARES, J. C. **Dos professores ‘estranhos’ aos catedráticos: aspectos da construção da identidade profissional docente no Colégio Pedro II (1925-1945)**. Rio de Janeiro, 2014. 100 f. Tese (Doutorado em Educação)-Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

TOLEDO, M. A. L. T. . A disciplina de História no Império Brasileiro. **Revista HISTEDBR** On-line , Unicamp, v. 17, p. 01-10, 2005.

_____ Dimensões Pedagógicas e método de ensino: encontros de saberes na Didática da História. In: 32a Reunião Anual da ANPED, 2009, Caxambu - Minas Gerais. **32a Reunião Anual da ANPED** - Sociedade, Cultura e educação: novas regulações, 2009. v. 1.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). **Repensando a Didática**. 20^a ed., Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

VIDAL, D. G. **Lourenço Filho e Fernando de Azevedo: irmãos de armas**. In:MONARCHA,

C. e LOURENÇO FILHO, R. **Por Lourenço Filho: uma bibliografia**. Brasília: MEC/Inep, 2001.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?** 4. ed. Edipucrs, Porto Alegre, 2002.

ZOTTI, Solange Aparecida. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. In: José Claudinei Lombardi; Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: Gráfica FE; HISTEDBR, 2006

APÊNDICE - OFICINA "COMO ENSINAR A ENSINAR HISTÓRIA PARA NORMALISTAS"

Esta oficina pedagógica tem como objetivo aplicar as reflexões acerca do ensino de História para as normalistas construídas durante a pesquisa. Tendo em vista que o currículo é uma fronteira entre o saber acadêmico e o saber escolar, ele pode ser entendido como um espaço de disputa. Ele é território, é o espaço construído cotidianamente no âmbito escolar.

[...] O currículo é espaço, lugar, território. O currículo é relação de poder. "O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2011, p.150).

Antes devemos definir o que estendemos como oficina pedagógica e seus objetivos. De acordo com Vieira e Volquind "Oficina é uma modalidade de ação." e "um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho com alternativas, com equilibrações que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer" (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 11).

A oficina seria então uma oportunidade de quebrar a hierarquia do conhecimento entre professor e estudantes, colocando os estudantes como agentes da produção do próprio conhecimento. Na oficina, teoria e prática caminham juntas sendo a teoria um incremento da prática pedagógica.

Em relação aos objetivos, esta oficina pedagógica atende a duas finalidades: "(a) articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes." (PAVIANI; FONTANA,2009, p. 78).

Depois do estudo da trajetória do como ensinar História no curso normal de meados do século XIX até a década de 50 do século XX, vimos as possibilidades de aplicação do conhecimento histórico nessa modalidade de ensino. A disciplina desenvolveu-se junto com o próprio curso normal e sempre em constante conflito entre ser a História uma disciplina moral, de construção do cidadão republicano focada no conteúdo ou a disciplina também preocupada com a transmissão do conhecimento histórico.

A separação entre História e a Didática da História é vista na análise das disciplinas aplicadas no curso durante o século XIX e XX. Até a década de 20 do século XX, a disciplina tem um caráter propedêutico, humanística, de formação cultural e moral. O como ensinar era deixado para a disciplina "pedagogia" ou outra similar, dependendo do tempo analisado. A partir da década de 1920 até o final dos anos de 1930 não faz distinção entre a disciplinas de matéria e as disciplinas de método de ensino. O Escola de Educação do Instituto de Educação, nessa época em nível superior, é voltava para a formação dos professores. Na Escola Secundária do Instituto a disciplina História era aplicada normalmente como em qualquer outro ensino secundário da cidade. Aprender História era na Escola Secundária, aprender ensinar História era na Escola de Educação.

Com o fim do projeto escolanovista e a tomada da formação de professores pelo ministro de Vargas, Gustavo Capanema, alinhado com os setores conservadores e católicos da sociedade, a ensino volta a ter maior peso humanista. Ensinar História e ensinar a ensinar História volta a ser uma amalgama confuso, diluído dentro o currículo.

Analizando o currículo do Estado do Rio de Janeiro concordamos que “[...] O currículo oficial valoriza a separação entre o sujeito e o conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. [...]” (SILVA, 2011, p.94). Então devemos, afim de alterar esse quadro, valorizar o papel dos estudantes e dos professores como sujeitos ativos na construção do currículo, como autores do processo de conhecimento.

Segundo o Currículo Mínimo de 2013, que rege até o momento da escrita da dissertação o ensino estadual do Rio de Janeiro, a função do ensino de História no Curso Normal atual é:

- a) Na elaboração da estrutura dos conteúdos do Curso Normal, preocupamo-nos em não somente seguir um ordenamento que teve como grande eixo central o Brasil, mas também em trazer questões – relativas à África, ao indígena, e às minorias – essenciais na formação de um aluno que se tornará um professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- b) Tivemos, ainda, a preocupação de oferecer ao nosso aluno a possibilidade de entender, discutir e explicar conceitos presentes no nosso cotidiano para que ele possa se instrumentalizar na produção do saber que resultará em

profissionais conscientes, integrados, que discutem e interagem com as diferenças.

- c) Por outro lado, procuramos garantir que os alunos tenham as mesmas condições das outras modalidades de ensino para continuar os seus estudos, prestar concursos, vestibulares, atuar como cidadãos e, principalmente, ter a consciência de que são agentes da História.” (RIO DE JANEIRO, 2013. Grifo nosso).

O tempo hábil para aplicar tal oficina no contexto da realidade escolar atual é restrito, especificamente a realidade do professor de História do ensino estadual do Rio de Janeiro. Não almejamos aqui apenas teorias vazias ou reflexões acadêmicas sem um pé realista no cotidiano, na prática escolar, e também não ficarmos chorarmos as más condições, a falta de tempo ou o absurdo de termos como função formar professoras, formar cidadãs e preparar para concursos com apenas dois tempos semanais no Primeiro e Segundo ano (não há ensino de História no Terceiro ano).

Nas Escolas Normais existe a Semana das Normalistas, uma semana em outubro que visa uma série de trabalhos voltados para o ensino. Temos palestras, atividades lúdicas e oficinas. E é nesse período que a oficina proposta aqui se insere no calendário escolar. A oficina seria dividida em dois momentos: a apresentação teórica e a prática. De preferência essa atividade requer uma sala multimídia, com projetor multimídia e espaço de apresentação.

A atual realidade do Instituto de Educação Carmela Dutra, onde trabalha aquele que aqui escreve, além de possuir projetor multimídia móvel que pode ser usado em qualquer sala de aula, há também a sala de informática e a sala de matemática, ambas com projetor multimídia embutido no teto.

Além disso, há também um pequeno "Laboratório Interdisciplinar de Memória e Patrimônio Cultural", carinhosamente conhecido como Laboratório de História, cedido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Um pequeno e aconchegante espaço, com computador e projetor multimídia fixo, onde também é possível a realização da oficina. Acreditamos que nas outras escolas normais do Rio de Janeiro também exista a possibilidade da utilização de pelo menos um projetor multimídia em sala de aula.

O primeiro momento seria apresentado as alunas e alunos normalista um resumo da pesquisa, em formato de slides com a trajetória do ensino de História no curso normal do Rio de Janeiro Apresentação dos professores Jonathas Serrano e Dinara Leite, dos manuais produzidos, da distância temporal entre eles e das rupturas e continuidades da prática pedagógica em ensino de História, ontem e hoje.

No segundo momento, com a discussão teórica desenvolvida, usaremos uma das atividades de ensino em História presente no manual de Dinara Leite. Aqui vamos apresentar a título de exemplo um dos jogos propostos intitulado "Baralho Histórico". (Figura 2)

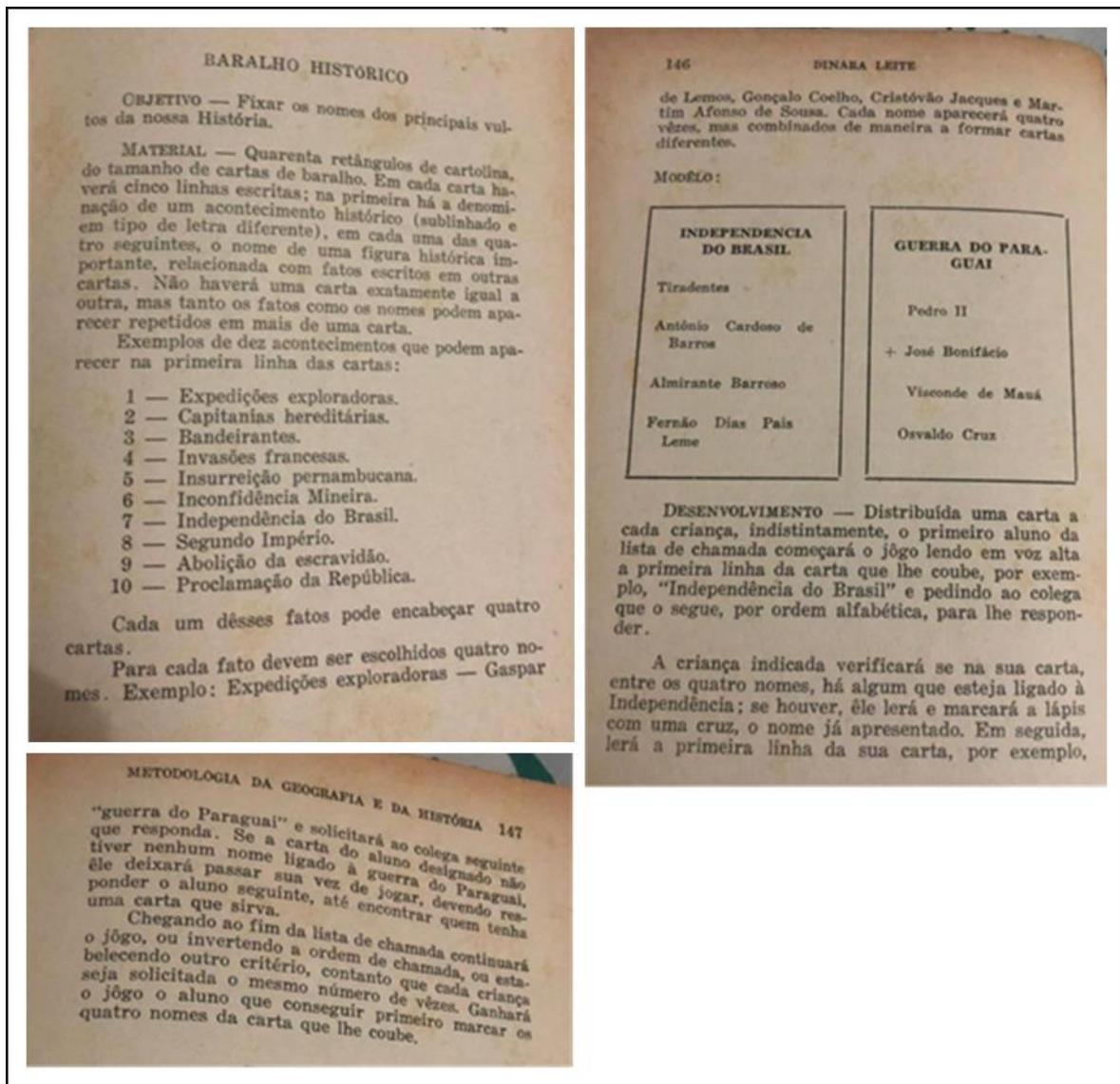


Figura 2: Baralho histórico. Fonte: LEITE, Dinara. Metodologia da Geografia e da História. Rio de Janeiro: Conquista, 1959. p.145-147.

Alinhados com o Currículo Mínimo que diz que uma das funções da História é

oferecer ao nosso aluno a possibilidade de entender, discutir e explicar conceitos presentes no nosso cotidiano para que ele possa se instrumentalizar na produção do saber que resultará em profissionais conscientes, integrados, que discutem e interagem com as diferenças"(RIO DE JANEIRO, 2013)

Vamos então usar a atividade proposta, mudando o conteúdo presente nela. Sai os grandes heróis nacionais, políticos e militares e entraram personagens históricos que contribuam para o fortalecimento do respeito à diversidade e às diferenças tanto nas normalistas quanto nos futuros estudantes dessas normalistas.

Nesse sentido há uma gama deveras grandiosa de possibilidades. Optamos aqui por inserir personagens negros do Segundo Reinado. Nomes como Luis Gama, José do Patrocínio, Machado de Assis, Maria Firmino dos Reis, André Rebouças, João da Cruz e Sousa, Luísa Mahin e etc.

O trabalho das normalistas seria então entrar em contato com o matéria da Dinara Leite, refletir sobre o contexto histórico no qual ele foi produzido, se apropriar desse material e adequá-lo a nossa realidade atual. Com base no "Baralho Histórico" presente no manual da Dinara Leite, elas produziriam um novo baralho mas com novos personagens e com objetivos diferentes.

Para concluir esse processo, haverá necessidade de pesquisa acerca dos personagens históricos citados acima. Conceitos e prática alinhados para a formação das normalistas. Dessa maneira podemos trabalhar a formação social e educacional das futuras docentes além de prepará-las com conteúdos que são cobrados em avaliações atuais como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares específicos, concursos públicos e etc.

Ensinando a ensinar História para normalistas

A trajetória do ensino de História no Curso
Normal do Rio de Janeiro: 1835–2018

Escola Normal, Ensino de História e escrita da História.

- ▶ Criação da primeira escola normal do Brasil em Niterói em 1835.
- ▶ História como disciplina obrigatória na formação escolar em todos os níveis de ensino a partir do Colégio de D.Pedro II em 1838.
- ▶ Fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838.

Papel do Ensino de História no Curso Normal do século XIX

- ▶ Na inexistência em 1835 ao desenvolvimento da disciplina ao longo do século XIX.
- ▶ Ensino de História tradicional: memorização de nomes e datas, culto e exemplificação do passado.
- ▶ Papel das normalistas como agente de transmissão dos grandes feitos do passado.

Ensino de História no Curso Normal do século XX: mudanças pedagógicas

- ▶ Influência da nova pedagogia (Escola Nova) e da psicologia.
- ▶ Papel do ensino centrado nas necessidades do aluno.
- ▶ Ensino de História volta para responder as questões do presente.
- ▶ Crítica a “decoreba”, incentivo a reflexão e usos de outras ferramentas e espaços pedagógicos: cinema, teatro, museus e etc.

Jonathas Serrano: professor de História da Escola Normal e do Instituto de Educação

- ▶ Para Serrano a História é uma lição moral, é a ciência educativa por excelência , capaz de ensinar sobre o progresso humano se utilizada de forma científica, incluindo a Pedagogia.
- ▶ Publicação do livro "Methodologia da História na aula primária" de 1917, voltado para alunas normalistas da Escola Normal do Distrito Federal.
- ▶ Publicação do livro "Como se ensina História" em 1935, voltado para o ensino secundário.

Serrano : Dez pontos essenciais para o ensino de História (1935)

- ▶ 1. A História deve ser ensinada em todas as séries, de acordo com os mais recentes e sólidos princípios da pedagogia renovada;
- ▶ 2. A História é uma ciência que possui método próprio, o qual deve ser observado rigorosamente;
- ▶ 3. O caráter científico da História não impede de se trabalhar formas artísticas e literárias (por exemplo, romances históricos), desde que não haja alteração nos fatos expostos;
- ▶ 4. Os programas de História devem ser articulados com os de Geografia nas várias séries;
- ▶ 5. O ensino de História deve despertar a iniciativa e o interesse do aluno;
- ▶ 6. A informação bibliográfica é importante tanto para o professor como para o aluno;
- ▶ 7. O espírito de crítica deve ser desenvolvido principalmente no curso secundário e nas duas últimas séries;
- ▶ 8. Devem ser desenvolvidas visitas a museus, arquivos, bibliotecas e locais históricos;
- ▶ 9. A fundação de grêmios, clubes ou centros para exposição e discussão de temas históricos é vantajosa para o ensino de História;
- ▶ 10. A formação do professor de História exige cursos normais e universitários especiais.

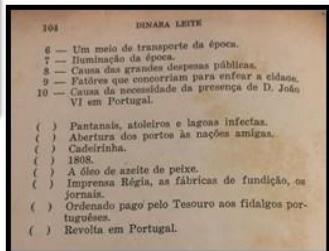
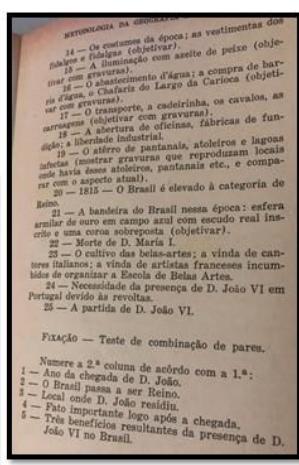
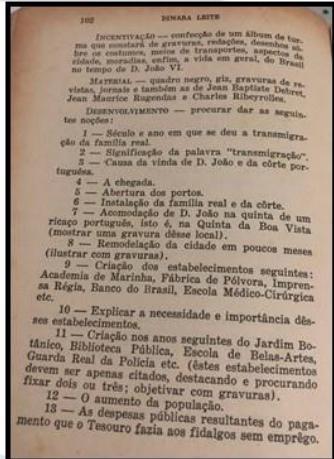
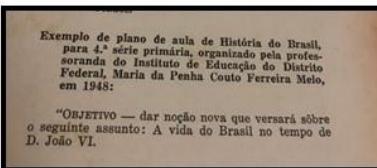
Dinara Leite: Metodologia da Geografia e da História. 1950

- ▶ Professora do Instituto de Educação e professora de Metodologia Geografia e da Historia em cursos de aperfeiçoamento do INEP.
- ▶ Conceito de História: “é a ciência que tem por objeto o estudo das origens e desenvolvimento das sociedades humanas, dos fatos mais importantes nas mesmas sucedidos e das relações entre eles existentes” p.18

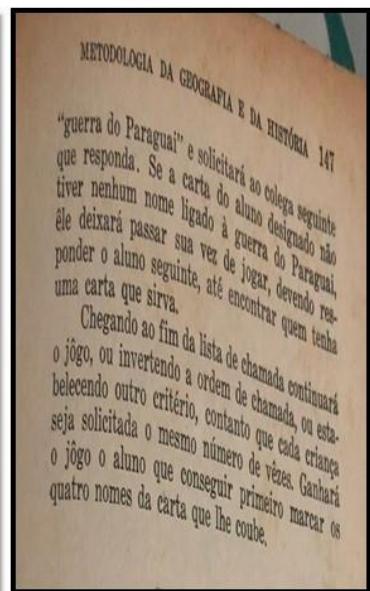
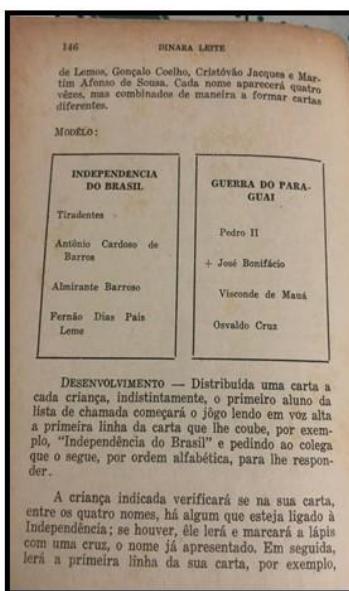
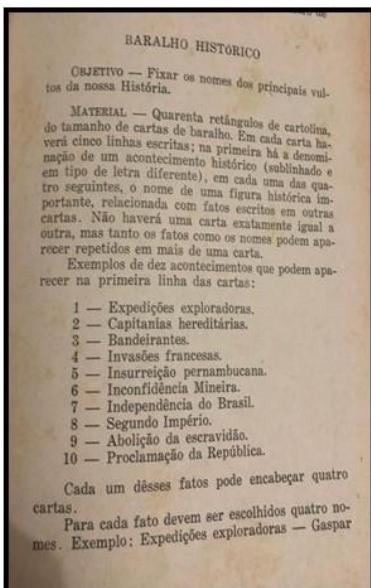
Objetivo da História na escola primária para Dinara Leite:

- ▶ a) fazer a criança perceber que o presente é consequência do passado e a importância da causalidade em História;
- ▶ b) levar o aluno a compreender a significação dos personagens e fatos históricos
- ▶ c) estimular o gosto pela leitura histórica e o culto a tradição. P.37.

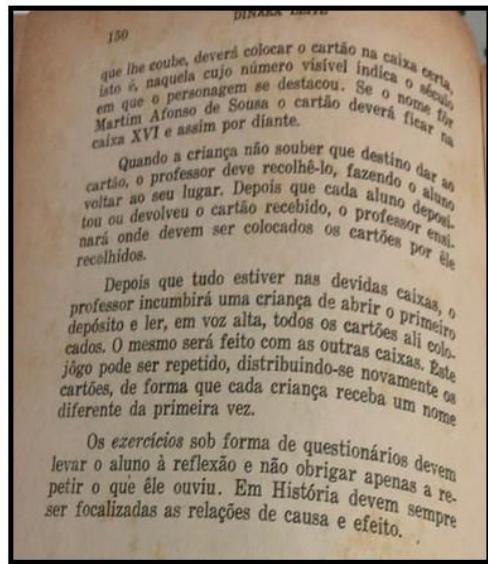
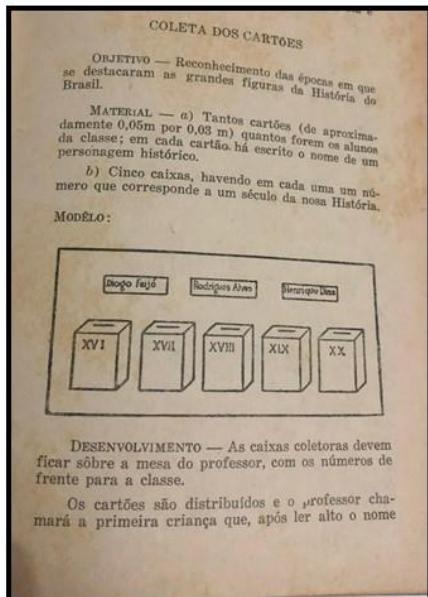
Plano de Aula: normalista 1948



Jogo: Baralho Histórico



Jogo:Coleta dos cartões



Currículo Mínimo: História no Curso Normal. 2013

- ▶ “Na elaboração da estrutura dos conteúdos do Curso Normal, preocupamo-nos em não somente seguir um ordenamento que teve como grande eixo central o Brasil, mas também em trazer questões – relativas à África, ao indígena, e às minorias – essenciais na formação de um aluno que se tornará um professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- ▶ Tivemos, ainda, a preocupação de oferecer ao nosso aluno a possibilidade de entender, discutir e explicar conceitos presentes no nosso cotidiano para que ele possa se instrumentalizar na produção do saber que resultará em profissionais conscientes, integrados, que discutem e interagem com as diferenças.
- ▶ Por outro lado, procuramos garantir que os alunos tenham as mesmas condições das outras modalidades de ensino para continuar os seus estudos, prestar concursos, vestibulares, atuar como cidadãos e, principalmente, ter a consciência de que são agentes da História.”

Atividade!

- ▶ Com base nos jogos apresentados, elabore uma atividade semelhante mas adequando o conteúdo ao exigido pelo Currículo Mínimo atual.