

Evelyn de Almeida Orlando
Cláudio de Sá Machado Jr.
(Orgs.)

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO PARANÁ

Caminhos da pesquisa e do ensino



O livro organizado pelo Grupo de Trabalho de História da Educação da ANPUH-PR, tendo como organizadores Evelyn de Almeida Orlando e Cláudio de Sá Machado Jr., supre uma lacuna na história e na memória da pesquisa em História da Educação produzida no estado do Paraná. Os pesquisadores da área, radicados e atuantes nos programas de pós-graduação no estado, vêm exercendo importante papel na estruturação do campo em âmbito nacional, ocupando posições importantes na gestão da pesquisa e, sobretudo, produzindo conhecimento acadêmico reconhecido nacional e internacionalmente. Sendo assim, não é nenhum exagero ufanista afirmar a posição central que ocupa o Estado na produção e disseminação de conhecimento no campo da História da Educação no Brasil. Vieira e Cury, analisando a publicação de artigos na Revista Brasileira de História da Educação, uma das mais importantes publicações nacionais, mostraram que os pesquisadores radicados no Paraná ocupam a quarta posição no país, considerando o número de artigos publicados pelo periódico entre 2001 e 2018. Esse dado é um indício da vitalidade da produção paranaense, uma vez que revela tanto a frequência como a qualidade das pesquisas, atestada pelos rígidos critérios de avaliação utilizados pelo periódico. Não obstante, essa posição ocupada no cenário nacional, não levou os pesquisadores radicados no Paraná a realizar balanços sistemáticos da sua produção. Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Sul e Maranhão são exemplos de estados que, regularmente, realizam eventos locais, reunindo os seus pesquisadores e avaliando os seus resultados de pesquisa. No caso do Paraná, salvo engano, essa iniciativa do GT de História da Educação da ANPUH-PR é pioneira e pode fomentar outras do mesmo tipo. Contudo, se isso não ocorrer, o livro já representa uma contribuição, especialmente como forma de registro de experiências institucionais e de pesquisadores de referência para a formação do campo no estado.



História da Educação no Paraná



S É R I E

Estudos em História e Historiografia da Educação

Diretores da série:

Prof. Dr. José Edimar de Souza

(Doutor em Educação pela UNISINOS; Presidente da Associação Nacional de História - Seção Rio Grande do Sul; Vice-presidente da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação; Membro do Conselho Fiscal da Associação Nacional de Pesquisadores da História das Comunidades Teuto-brasileiras. Professor e pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul e Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Gestão Educacional da UNISINOS).

Profa. Dra. Maria Augusta Martiarena de Oliveira

(Doutora em Educação pela UFPel; Coordenadora do Grupo de Trabalho História da Educação da ANPUH/RS. Membro do Conselho Fiscal da Associação Sul-Rio-Grandense de História da Educação. Professora e pesquisadora do IFRS – Campus Osório e do Mestrado Profissional em Educação).

Conselho Editorial e Científico:

Prof. Dr. Alberto Barausse

(Doutor em Educação - Università Cattolica del Sacro Cuore.
Professor e pesquisador da Università degli Studi del Molise - UNIMOL).

Prof. Dr. Cláudio de Sá Machado Jr.

(Doutor em História pela UNISINOS; Coordenador do Grupo de Trabalho em História da Educação da Associação Nacional de História - ANPUH. Professor e pesquisador da UFPR).

Profa. Dra. Dóris Bittencourt de Almeida

(Doutora em Educação pela UFRGS. Professora e pesquisadora do
Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS).

Profa. Dra. Luciane Sgarbi Santos Grazziotin

(Doutora em Educação pela PUCRS. Professora e pesquisadora do
Programa de Pós-graduação em Educação da UNISINOS).

Profa. Dra. Giana Lange do Amaral

(Doutora em Educação pela UFRGS. Professora e pesquisadora do
Programa de Pós-graduação em Educação da UFPel).

História da Educação no Paraná

Caminhos da pesquisa e do ensino

Organizadores:

Evelyn de Almeida Orlando

Cláudio de Sá Machado Jr.



Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Carole Kümmecke - <https://www.behance.net/CaroleKummecke>

Revisão textual: Simone Luciano Vargas - <http://lattes.cnpq.br/7220286434789037>

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Série Estudos em História e Historiografia da Educação – 3

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

ORLANDO, Evelyn de Almeida; MACHADO JR., Cláudio de Sá (Orgs.)

História da Educação no Paraná: caminhos da pesquisa e do ensino [recurso eletrônico] / Evelyn de Almeida Orlando; Cláudio de Sá Machado Jr. (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

190 p.

ISBN - 978-85-5696-779-4

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. História; 2. Educação; 3. Paraná; 4. Pesquisa; 5. Ensino; I. Título.

CDD: 900

Índices para catálogo sistemático:

1. História 900

Realização

**GT Nacional de
História da Educação**



ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA

www.facebook.com/gtheanpuh

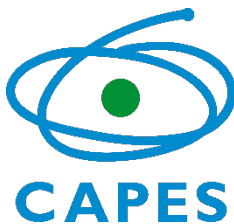
Apoio



www.prppg.ufpr.br/site/ppge

www.pucpr.br/escola-de-educacao-e-humanidades/mestrado-doutorado/educacao

Financiamento



www.capes.gov.br

Sumário

Prefácio	11
-----------------------	-----------

Carlos Eduardo Vieira

Capítulo 1	13
-------------------------	-----------

Grupo de Trabalho de História da Educação da Associação Nacional de História: entre encontros, simpósios e projetos editoriais

Cláudio de Sá Machado Jr.

Evelyn de Almeida Orlando

Parte 1

A História da Educação nos Programas de Pós-Graduação do Paraná

Capítulo 2	26
-------------------------	-----------

História, História da Educação e a linha História e Historiografia da Educação da UFPR

Liane Maria Bertucci

Capítulo 3	41
-------------------------	-----------

Uma análise acerca da linha História e Historiografia da Educação: PPE-UEM

Terezinha Oliveira

Capítulo 4	58
-------------------------	-----------

Retrospectiva histórica do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Capítulo 5	76
-------------------------	-----------

História da Educação na UEPG: algumas notas sobre ensino e pesquisa (1963-2015)

Névio de Campos

Capítulo 6	106
-------------------------	------------

Percurso da História da Educação na Universidade Estadual de Londrina de 1962 a 2015

Maria Luiza Macedo Abbud

Marta Regina Gimenez Favaro

Parte 2

Caminhos de investigação, temas e problemas em História da Educação no Paraná

Capítulo 7	136
História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (perspectivas teóricas)	
Maria Elisabeth Blanck Miguel	
Capítulo 8	148
Católicos e protestantes na educação brasileira: recortes para reflexão (1890-1920)	
Peri Mesquida	
Capítulo 9	171
A cultura escolar na História da Educação no Paraná: balanço da produção	
Rosa Lydia Teixeira Corrêa	
Sobre os autores	188

Prefácio

Carlos Eduardo Vieira

O livro organizado pelo Grupo de Trabalho de História da Educação da ANPUH-PR, tendo como organizadores Evelyn de Almeida Orlando e Cláudio de Sá Machado Jr., supre uma lacuna na história e na memória da pesquisa em História da Educação produzida no estado do Paraná. Os pesquisadores da área, radicados e atuantes nos programas de pós-graduação no estado, vêm exercendo importante papel na estruturação do campo em âmbito nacional, ocupando posições importantes na gestão da pesquisa e, sobretudo, produzindo conhecimento acadêmico reconhecido nacional e internacionalmente.

Sendo assim, não é nenhum exagero ufanista afirmar a posição central que ocupa o Estado na produção e disseminação de conhecimento no campo da História da Educação no Brasil. Vieira e Cury (2019, p. 4), analisando a publicação de artigos na Revista Brasileira de História da Educação, uma das mais importantes publicações nacionais, mostraram que os pesquisadores radicados no Paraná ocupam a quarta posição no país, considerando o número de artigos publicados pelo periódico entre 2001 e 2018. Esse dado é um indício da vitalidade da produção paranaense, uma vez que revela tanto a frequência como a qualidade das pesquisas, atestada pelos rígidos critérios de avaliação utilizados pelo periódico.

Não obstante, essa posição ocupada no cenário nacional, não levou os pesquisadores radicados no Paraná a realizar balanços sistemáticos da sua produção. Minas Gerais, Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Sul e Maranhão são exemplos de estados que, regulamente, realizam eventos locais, reunindo os seus pesquisadores e avaliando os seus resultados de

pesquisa. No caso do Paraná, salvo engano, essa iniciativa do GT de História da Educação da ANPUH-PR é pioneira e pode fomentar outras do mesmo tipo. Contudo, se isso não ocorrer, o livro já representa uma contribuição, especialmente como forma de registro de experiências institucionais e de pesquisadores de referência para a formação do campo no estado.

Para além da demarcação da experiência paranaense, é fundamental ressaltar que a reflexão sobre a história da pesquisa e da escrita em História da Educação – seja em contexto estadual, regional, nacional ou internacional – propicia a afirmação da identidade do campo, problematizando “obras e os autores reconhecidos como marcos da interpretação do passado educacional, considerando os tipos de fontes, as demarcações temporal e espacial, as teorias sociais e as linguagens utilizadas pela pesquisa na especialidade em diferentes contextos” (VIEIRA; CURY, 2019, p. 1). Nesse sentido, a obra em tela é, também, uma contribuição para essa reflexão crucial para o constante aprimoramento da pesquisa realizada.

Curitiba, primavera de 2019

Referência

VIEIRA, Carlos Eduardo; CURY, Cláudia Engler. A escrita da história da educação no Brasil: experiências e perspectivas. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 19, p. 1-9, 2019. Disponível em: <http://ref.scielo.org/n5dfpw>. Acesso em: 13 nov. 2019.

Capítulo 1

Grupo de Trabalho de História da Educação da Associação Nacional de História: entre encontros, simpósios e projetos editoriais

Cláudio de Sá Machado Jr. ¹

Evelyn de Almeida Orlando ²

Em outubro de 2014, a Associação Nacional de História – Seção Paraná (ANPUH-PR) levou a cabo na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) a realização do XIV Encontro Regional de História, na cidade de Campo Mourão, situada na região Noroeste do estado, distante pouco mais de 450 Km da capital Curitiba. Na ocasião, a temática adotada para o Encontro versava sobre os 50 anos do Golpe Militar no Brasil, ocorrido em 1964, e seguia a estrutura já consolidada de eventos científicos da ANPUH, com conferências de abertura e encerramento, mesas-redondas, minicursos e os vitalizantes simpósios temáticos, que reúnem uma variedade importante de comunicações de pesquisas das mais diversas especialidades da História. A proposição de simpósios temáticos, por sua vez, antecedeu em vários meses a realização do evento, na ocasião, entre fevereiro e março de 2014.

Em Curitiba, há pouco mais de um ano da realização do XIV Encontro Regional da ANPUH-PR, portanto em 2013, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) nos admitiram no seu respectivo quadro docente. Naturalmente, como

¹ Universidade Federal do Paraná

² Pontifícia Universidade Católica do Paraná

novatos, a nossa vontade em contribuir para a área de História da Educação era grande. Bastou um contato prévio por e-mail para que rapidamente uma boa parceria se formasse. A ideia de criar um Grupo de Trabalho (GT) na ANPUH veio de uma experiência relativamente consolidada na seção Rio Grande do Sul (ANPUH-RS), fosse na experiência da gestão executiva, fosse à frente da coordenação do GT de História Cultural regional, cujo histórico de criação, no ano de 1997, remetia à criação do GT homônimo nacional, criado em 2003. A proximidade entre a prática da burocracia e as atividades acadêmicas respaldavam, de certa forma, um conhecimento mínimo que nos encorajava para a criação de um novo GT.

Em 2012, quando da realização do XI Encontro Estadual de História da ANPUH-RS, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), tivemos notícia da criação de um GT de História da Educação proposto a partir da realização do simpósio temático “História, memória e patrimônio da educação e da cultura escolar”, organizado pelas colegas Profa. Dra. Maria Helena Câmara Bastos (na época vinculada à Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS) e Profa. Dra. Doris Bittencourt Almeida (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS). Foi este o primeiro movimento para a criação de um GT de História da Educação na ANPUH, algo que até então se caracterizava como um espaço não preenchido, apesar das atividades já consolidadas no âmbito da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), desde 1984, e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), desde 1999.

A criação do GT de História da Educação na ANPUH teve por finalidade, além de formalizar uma já existente rede de pesquisadores brasileiros, propor a realização de um trabalho contínuo de suas atividades, promovendo debates sobre pesquisas e incentivando a produção científica no campo da História. A criação do GT garante também uma participação contínua nas atividades da ANPUH, incluindo aquelas realizadas pelas suas seções estaduais.

Considerando que cada ANPUH regional tem uma especificidade para a criação de seus respectivos GTs, no caso da seção Paraná, em 2014, havia a necessidade de realização de um simpósio temático e, a partir dele, a possibilidade de proposição em assembleia da criação do Grupo. Assim, voltando à parceria feita entre UFPR e PUCPR naquele ano, propomos o simpósio “História da Educação: objetos, fontes, teoria e metodologia”, em que conseguimos o devido quórum para a sua realização. Contando também com o apoio da colega Mariana Rocha Zacharias, propusemos a criação do GT e obtivemos sua devida aprovação em assembleia no dia 09 de outubro. Seguindo o movimento iniciado no Rio Grande do Sul, oferecíamos à ANPUH-PR, então, o seu primeiro GT de História da Educação.

Do movimento de criação do grupo regional para a criação do grupo nacional, foi questão de um ano apenas. Em 2016, o XXVIII Simpósio Nacional de História da ANPUH foi realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na cidade de Florianópolis, sob a temática “Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios”. Nessa edição do congresso, os GTs do Rio Grande do Sul e do Paraná se fizeram representados pela oferta do simpósio temático “Culturas escolares e práticas educativas: escritas, narrativas e usos sociais”. Em outra frente, porém, ainda sem uma parceria estabelecida, os colegas Profa. Dra. Carlota Boto (Universidade de São Paulo, USP) e Prof. Dr. Washington Dener dos Santos Cunha (Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ) propuseram o simpósio “História da Educação: entre práticas e representações”. Ambos os espaços tiveram uma procura expressiva para comunicação, mostrando, de fato, uma lacuna necessária da História da Educação no âmbito da ANPUH.

Seguindo caminho similar à criação dos GTs regionais, estabelecemos contato com os colegas de São Paulo e do Rio de Janeiro para apresentar nossa intenção de criação de um GT Nacional – o que, no nosso entendimento, seria uma conquista importante de representatividade da História da Educação no espaço de nossa Associação. Proposta

bem recebida, com a parceria das colegas Profa. Dra. Maria Teresa Santos Cunha (Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC) e Profa. Dra. Alice Rigoni Jacques (Memorial do Colégio Farroupilha, RS), pautamos a criação do GT Nacional. Na assembleia geral de 30 de julho de 2015, obtivemos sua respectiva aprovação. Um agradecimento especial à colega Profa. Dra. Zita Possamai (UFRGS) que nos acompanhou até o fim de uma assembleia com temas longos e cansativos – ultrapassando o horário previsto para o término – para nos apoiar na busca desse objetivo.

De volta à ANPUH-PR, em 2016, continuamos dando fôlego às atividades do GT regional, garantindo nossa representatividade no XV Encontro Regional de História, desta vez realizado em Curitiba, na UFPR, sob a temática “100 anos da Guerra do Contestado: historiografia, acervos e fontes”. O simpósio proposto pelo GT foi “História da educação no Paraná: práticas educativas e culturas escolares”, que ocorreu praticamente simultâneo à realização da XI ANPEd Sul, realizada também na UFPR, com a apresentação de comunicações de seu respectivo GT de História da Educação.

No Rio Grande do Sul, o XIII Encontro Estadual de História ocorreu na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), com a proposição do simpósio temático “História da educação latino-americana: culturas escolares, saberes e métodos de ensino em tempos democráticos e anti-democráticos”, em parceria com o colega Prof. Dr. José Edimar de Souza (atualmente da Universidade de Caxias do Sul, UCS). Ainda em 2016, a seção São Paulo da Associação (ANPUH-SP) contou com a oferta do simpósio “História da Educação: pensamentos, práticas e políticas”, na Universidade Estadual Paulista (UNESP), realizado na cidade de Assis. Na seção de Santa Catarina (ANPUH-SC), registramos a oferta do simpósio “História da Educação: memórias, trajetórias e instituições no Brasil”, realizado na cidade de Chapecó, na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).



Imagens 1 e 2 – Capas das duas primeiras edições da *Revista de História e Historiografia da Educação*, referente ao período de janeiro a agosto de 2017.

Disponíveis em <https://revistas.ufpr.br/rhhe>.

Nesse mesmo ano de 2016, colocamos em prática um projeto já previsto quando da criação dos GTs regional e nacional, o qual objetivava a criação de um periódico acadêmico de modo a consolidar a presença do GT na ANPUH. O trabalho que se desenvolveu ao longo do ano culminou na criação da *Revista de História e Historiografia da Educação* (RHHE), cujo lançamento ocorreu exatamente no dia 1º de janeiro de 2017.

A iniciativa de criação da RHHE foi uma forma de ampliar o lugar da História da Educação nas produções científicas e criar, assim, mais um espaço de divulgação das pesquisas da área, as quais, com o crescimento do campo, hoje se encontram pulverizadas. Se por um lado, ter pesquisas de História da Educação em periódicos afins é importante no sentido de ampliar a visibilidade e estimular a circulação do conhecimento; por outro lado, a dispersão das pesquisas tem dificultado os balanços da área e as revisões de literatura por parte dos estudantes de mestrado e doutorado que ainda mantêm a prática de buscar trabalhos, privilegiadamente, ou no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, ou nas revistas da área. Desse modo, as pesquisas produzidas antes do acesso digital e aquelas

publicadas em outros periódicos estão ficando fora dessas revisões mais recentes e pouco conhecidas das novas gerações de historiadores da educação em formação.

Com poucos anos de existência, a RHHE ainda busca seu lugar de destaque diante de um amplo cenário de revistas acadêmicas nas áreas da Educação e da História. Não diferente da maioria de nossos periódicos, a gestão financeira é sempre desafiadora – ainda mais em períodos políticos tão complicados que enfrentamos no Brasil, especialmente nos últimos anos. Uma preocupação constante em profissionalizar a revista, mantendo não apenas a qualidade gráfica, mas também textual, no que se refere aos conteúdos de seus artigos e à forma de apresentação técnica-formal.

Para além disso, a RHHE propõe uma reflexão ao GT de História da Educação sobre o lugar que pretende estar perante os modelos avaliativos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que projetam para 2020 novos extratos. Sem dúvida, são atrativos valorizados para aqueles que estão vinculados aos programas de pós-graduação na condição de docentes ou discentes de mestrado e doutorado. Para alcançar os altos extratos, uma vez estabelecido o objetivo, deparamo-nos com exigências cada vez maiores de adequação, como presença em importantes indexadores nacionais e internacionais, variação de autores que não remeta à endogenia, publicação de textos em língua estrangeira – preferencialmente inglesa – e assim por diante.

Para fins de registros de participação do GT em eventos mais recentes, destacamos, por sua vez, a realização do XXIX Simpósio Nacional de História na cidade de Brasília, em 2017, sob a temática “Contra os preconceitos: história e democracia”, tendo uma nova oferta do simpósio proposto por Carlota Boto e Washington Cunha em Florianópolis, intitulado na capital do país como “História da Educação: culturas, práticas e representações”. O ano seguinte, de 2018, foi marcado por amplas iniciativas do GT de História da Educação na ANPUH, tais como a proposição na ANPUH-PR do simpósio “História da Educação: saberes, práticas edu-

cativas e culturas escolares”, no XVI Encontro Regional de História, realizado na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), e na ANPUH-RS o simpósio “História da educação e das instituições educativas: narrativas, culturas e as relações de poder”, em Porto Alegre, na PUCRS.

Também em 2018 tivemos a criação do terceiro GT regional de História da Educação, o primeiro da região Sudeste. Trata-se do Grupo no âmbito da seção Minas Gerais (ANPUH-MG), que surgiu a partir da oferta do simpósio temático “História e historiografia da educação”, proposto pelas colegas Profa. Dra. Ana Cristina Pereira Laje (Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, UFVJM) e Profa. Dra. Thais Nívia de Lima e Fonseca (Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG), com apoio da Profa. Dra. Rosana Areal de Carvalho (Universidade Federal de Ouro Preto, UFOP). O simpósio foi realizado no XXI Encontro Regional de História, na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), sob a temática “História, democracias e resistências”.

Alguns movimentos iniciais para a criação de novos GTs regionais foram realizados também nas regionais de São Paulo e Rio de Janeiro, no ano de 2018: na ANPUH-SP, o simpósio “História da Educação: fronteiras entre o local, o regional, o nacional e o local”, no XXIV Encontro Estadual de História, na cidade de Guarulhos, na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), que se repetiu na seção do Rio de Janeiro (ANPUH-RJ), realizado na Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Niterói. Também registramos na ANPUH-RJ a realização do simpósio temático “História e História da Educação e a formação de professores: práticas, políticas e registros históricos”, oferecido pelos colegas Profa. Dra. Desiré Luciane Dominschek Lima (Centro Universitário Internacional, UNINTER) e Prof. Dr. Alexandre Ribeiro Neto (UERJ).

No ano de 2019, por sua vez, com a realização do XXX Simpósio Nacional de História na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), na cidade de Recife, o GT Nacional teve como oferta o simpósio temático “História da Educação: sujeitos, instituições, políticas educativas e culturas escolares”, sendo o terceiro de maior procura dentre mais de uma

centena de simpósios oferecidos no evento – nitidamente um dado significativo para registro.

Outra atividade do GT de História da Educação PR, iniciada em 2019, é a criação do acervo digital *Histórias e Memórias da História da Educação do Paraná*, o qual funcionará como um arquivo, a começar por um conjunto de fontes orais, produzidas a partir das narrativas dos professores e pesquisadores de História da Educação do estado. Essa iniciativa tem como objetivo produzir um conjunto de fontes orais, consideradas patrimônios imateriais da profissão docente, e, conjuntamente, criar um espaço mais democrático e prático de socialização e acesso às fontes de pesquisa que possam dizer da História da Educação no Paraná e no Brasil.

Para os próximos anos, o crescimento gradual do GT de História da Educação no âmbito das regionais e na procura expressiva por suas atividades propostas nos eventos nacionais demandará muita resiliência e dedicação. Nesse sentido, é possível considerar também os projetos editoriais que se organizam gradativamente, seja pela busca da consolidação da *Revista de História e Historiografia da Educação*, seja pela iniciativa de publicações específicas, como este livro *História da Educação no Paraná: caminhos da pesquisa e do ensino*, organizado pela coordenação da ANPUH-PR.

Este livro nasceu do nosso desejo de conhecer os caminhos da História da Educação no estado do Paraná, a partir das histórias e memórias das instituições e seus atores, envolvidos com a pesquisa na área. Foi com essa disposição que, em 2015, organizamos a *Jornada de História da Educação do Paraná* nas dependências da PUCPR, e convidamos ao menos um pesquisador de cada instituição onde houvesse um Programa de Pós-Graduação em Educação, com linha de História da Educação, para apresentar uma narrativa sobre a trajetória de pesquisa e do ensino da História da Educação em sua instituição de origem. Muitas vezes, esse movimento se estendeu e a história e as memórias construídas e organizadas remontaram também ao ensino da disciplina de História da

Educação na instituição, ampliando a compreensão desses caminhos para além da pesquisa.



Jornada de História da Educação no Paraná

ORGANIZAÇÃO: GT HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ANPUH/ PR

COORDENAÇÃO DO EVENTO: PROF.ª DR.ª EVELYN DE ALMEIDA ORLANDO (PUCPR)
 PROF. DR. CLAUDIO DE SÁ MACHADO JUNIOR (UFPR)

LOCAL: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
 ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES (BLOCO AMARELO)
 SALA. 06 – 2.º ANDAR

HORÁRIO: 14h às 17h

Programação

Data	Palestrante	Tema
09/04	Abertura: Prof.ª Liane Bertucci (UFPR)	A trajetória da História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR – Ensino e pesquisa
23/04	Prof.ª Anclé Vecchia (TUIUTI)	A trajetória da História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti
21/05	Prof. Peri Mesquita (PUCPR)	Católicos e protestantes na História da Educação no Paraná
11/06	Prof. Névio de Campos (UEPG)	A trajetória da História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa - Ensino e pesquisa
25/06	Prof. Carlos Eduardo Vieira (UFPR)	História da Disciplina História da Educação no curso de Pedagogia da UFPR (1939-2014)
27/08	Prof.ª Terezinha Oliveira (UEM)	A trajetória da História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá - Ensino e pesquisa
24/09	Prof.ª Neuza Bertoni Pinto (PUCPR)	A História da Educação Matemática no Paraná: pesquisa e ensino
22/10	Prof.ª Rosa Lydya Teixeira Corrêa (PUCPR)	A Cultura escolar na História da Educação no Paraná: balanço da produção
12/11	Encerramento: Prof.ª Maria Elisabete Blanck Miguel (PUCPR) e Prof.ª Alboni Maria Plamovská Dudeque Vieira (PUCPR)	A trajetória da História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR - Ensino e pesquisa

Imagem 3 – Programa da *I Jornada de História da Educação no Paraná*, realizada entre os dias 09 de abril e 12 de novembro de 2015 nas dependências da PUCPR, na cidade de Curitiba. Fonte: Acervo GTHE ANPUH.

O evento foi pensado como uma iniciativa do GT de História da Educação da ANPUH-PR, de modo a iniciar um diálogo com os pesquisadores locais, criar laços, estabelecer parcerias e vínculos. Uma forma de reconhecer a trajetória que esse campo de pesquisa já possuía no estado a partir de uma parceria direta entre a PUCPR e a UFPR. Trata-se, portanto, da construção de uma trajetória da História da Educação no Paraná, com base em suas configurações nos Programas de Pós-Graduação em Educação, *locus* privilegiado da produção do conhecimento científico, materializado em livro. Essa foi a forma que elegemos para

dar visibilidade e sistematizar essa história de modo mais duradouro, para além do momento de realização da *Jornada* e com alcance mais ampliado dos participantes que ali estiveram presentes.

A estrutura deste livro, *História da Educação no Paraná: caminhos da pesquisa e do ensino*, segue, na sua grande parte, a proposta original da *I Jornada de História da Educação no Paraná*, realizada entre os dias 9 de abril e 12 de novembro de 2015, em Curitiba, na PUCPR. Uma série de motivos levou ao atraso da presente publicação, de questões de financiamento a empecilhos de ordem pessoal – que muitas vezes são impossíveis de se descolar da vida profissional. Mas, como diz o ditado popular: “antes tarde do que nunca”. E chega em um momento importante de nossa história, sendo a educação e a pesquisa universitárias afrontadas pela ignorância política e sociais de tempo muito difíceis.

Este primeiro trabalho, portanto, está organizado em duas partes: na primeira arrolamos um conjunto de textos que abordam a construção histórica da História da Educação em diferentes instituições do Paraná, organizados por ordem cronológica de fundação dos seus Programas de Pós-Graduação em Educação *stricto sensu*. Na segunda parte, há um enfoque de alguns grupos de pesquisa que participaram da *I Jornada de História da Educação do Paraná*, apontando caminhos de investigação, temas e problemas privilegiados em suas trajetórias.

No que se refere à seleção e ao conteúdo dos textos aqui reunidos, sabemos, entretanto, que, como toda história, esta também é lacunar e assumimos essas lacunas, algumas em função dos recortes escolhidos, outras em função da ausência de alguns textos, como um desafio para que esta seja uma história em permanente atualização. E é na direção da continuidade e da resiliência que projetamos atividades futuras do GT de História da Educação da ANPUH-PR, almejando a realização de novas parcerias e de novos eventos que resultem, para além de constituição de redes consolidadas de pesquisa, novos produtos que se caracterizam como objetos permanentes de nossa história nas áreas da Educação e da História no país.

Sabemos, como já dissemos, que essa é uma história lacunar, mas é também, sobretudo, uma história em andamento e permanente construção. Convidamos, portanto, o leitor para conhecer alguns de seus caminhos aqui apresentados e finalizamos nosso texto oferecendo alguns registros fotográficos da *I Jornada de História da Educação no Paraná*, sensibilizando a produção do conhecimento acadêmico da oralidade, formatada em apresentações expositivas e dialogadas ao longo do ano de 2015, ao texto escrito, que veio a ser produzido no período subsequente, materializado nos textos que compõem este livro.



Imagem 4 - Prof.a. Dra. Evelyn de Almeida Orlando (PUCPR) e Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira (UFPR). Fotografia: Cláudio de Sá Machado Jr. Data: 25/06/2015.



Imagem 5 - Prof.a. Dra. Teresinha Oliveira (Universidade Estadual de Maringá, UEM). Fotografia: Cláudio de Sá Machado Jr. Data: 27/08/2015.



Imagem 6 – Profa. Dra. Neusa Bertoni Pinto (PUCPR).

Fotografia: Cláudio de Sá Machado Jr. Data: 24/09/2015.



Imagem 7 – Público presente no sétimo encontro da *I Jornada de História da Educação no Paraná*. Fotografia: Cláudio de Sá Machado Jr. Data: 24/09/2015.



Imagem 8 – Profa. Dra. Rosa Lydia Teixeira Corrêa (PUCPR).

Fotografia: Cláudio de Sá Machado Jr. Data: 22/10/2015.

Parte 1

A História da Educação nos Programas de Pós-Graduação do Paraná

Capítulo 2

História, História da Educação e a linha História e Historiografia da Educação da UFPR ¹

Liane Maria Bertucci ²

Para Vera Regina Beltrão Marques (*in memoriam*),
sempre lembrada como membro da linha.

Dos anos 1960 à década de 1990

Em 1985, em meio às mudanças político-sociais no Brasil que se re-democratizava, José Roberto do Amaral Lapa publicou o livro *História e historiografia - Brasil pós 64*. Neste livro, ele apresentou um balanço da produção dos historiadores nacionais e discutiu os caminhos que haviam percorrido e os rumos que então se descortinavam nos estudos históricos. Segundo Lapa (1985, p. 79):

É claro que o avanço do arsenal teórico de categorias marxistas foi insuperável nesse período, [...] ainda que esse avanço seja também marcado pelas divergências e releituras que identificam vários marxismos, o que evidentemente vem repercutindo entre nós, graças, sobretudo, à literatura científica francesa e inglesa.

¹ A primeira versão deste texto foi apresentada em abril de 2015 na Jornada de História da Educação no Paraná, realizada na PUC-PR pelo Grupo de Trabalho História da Educação da ANPUH- seção Paraná. Os dados sobre a produção acadêmica dos professores da linha História e Historiografia da Educação da UFPR foram atualizados e incluem o ano de 2015. Outras informações, sobre estes docentes e as orientações concluídas e em andamento, incluem o primeiro semestre de 2016.

² Universidade Federal do Paraná

A repercussão detectada por este historiador, que se ampliou nos anos seguintes, foi, em grande parte, tributária dos debates motivados por *The making of the English working class*, de 1963³. Trata-se de obra de Edward P. Thompson, historiador de tradição marxista, que, pesquisando a formação da classe operária na Inglaterra, evidenciou e discutiu aspectos plurais dos costumes e experiências daqueles que se convencionou chamar “os de baixo” da sociedade. Nos anos seguintes, a publicação do livro *Montaillou, village occitan de 1294 a 1324*, do *annaliste* Emmanuel Le Roy Ladurie (para muitos o primeiro exemplo de micro-história)⁴, colaborou para a multiplicação de pesquisas sobre as “pessoas comuns” em meio ao aprofundamento das críticas aos marxismo – entre elas as de Thompson (1981) – e aos questionamentos e propostas dos membros da “terceira geração” da Escola dos *Annales* (LE GOFF, 1990)⁵. Com as discussões deste grupo sobre problemas, abordagens e objetos novos ou renovados, aumentou o número de estudos como o de Roger Chartier e Daniel Roche: “O livro: uma mudança de perspectiva” (1976), trata-se de um capítulo sobre leitores, produção e circulação de impressos e alfabetização no livro *História: novos objetos* (LE GOFF; NORA, 1976b). Foram essas discussões, amplas e multifacetadas, que concorreram no Brasil para, pouco a pouco, aproximar historiadores do universo escolar, em particular, e da História da Educação, em geral.

Mas, no Brasil dos anos 1980, eram poucos os livros de História elencados como de História da Educação. Segundo dados apresentados por Lapa, entre 1979 e 1980, das 165 obras historiográficas publicadas no país quatro eram classificadas como de História da Educação/Cultura (LAPA, 1985, p. 67-68). Mesmo considerando que um dado estatístico precisa ser interpretado a partir de outras informações, esse número é

³ *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 3 volumes.

⁴ Montaillou, povoado occitânico, 1294-1324. São Paulo: Companhia das Letras, 1997 - primeira edição francesa: 1975. O termo microhistória ganhou difusão ao ser aplicado ao livro *O queijo e os vermes*, de Carlo Ginzburg, publicado pela primeira vez em italiano, no ano de 1976.

⁵ Sobre Michel Foucault, suas ideias e influência entre os historiadores nesse período e anos seguintes, veja as considerações de Revel (2010, p. 155-175).

indicativo de um período no qual a História da Educação pouco mobilizava os historiadores, sendo objeto de reflexões principalmente de educadores e sociólogos.

Essa característica dos estudos de História da Educação pode ser atribuída à configuração desta área de conhecimento que nasceu no final do século XIX como uma disciplina das Escolas Normais e dos cursos de formação de professores na Europa (NÓVOA, 1996; SIRINELLI, 1994). A História da Educação, assim relacionada com a Pedagogia, foi introduzida no Brasil no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro por Fernando de Azevedo, no final dos anos 1920. Em 1932, a reforma realizada por Anísio Teixeira no Instituto de Educação, no Rio de Janeiro, da então capital federal, conjugou História com Filosofia, dando origem à disciplina História e Filosofia da Educação. A criação, em 1939, do curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia e, em janeiro de 1946, a Lei Orgânica do Ensino Normal consagraram este modelo da disciplina nas instituições de ensino brasileiras (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 46-56). Conforme escreveram Lopes e Galvão (2001, p. 27-28), nesta disciplina, “enquanto a História ocupava-se, sobretudo, da história da organização dos sistemas de ensino ao longo do tempo, a Filosofia falava do pensamento pedagógico”. Impregnada de uma perspectiva formadora, de forte cunho “salvacionista”, em geral tecendo considerações sobre o que deveria ter sido e não foi, ou alinhando dados sobre escola/legislação escolar como se estes falassem por si, a História da Educação produzida, pelo menos até os anos 1960, teve como principal referência a obra *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo, editada pela primeira vez em 1943. Esta obra está dividida em três tomos: “Os fatores da cultura”, “A cultura”, “A transmissão da cultura”. Este último editado como livro independente a partir de meados dos anos 1970 (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 25-29; VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 52-55; WARDE, 1998, p. 91-94)⁶.

⁶ Os primeiros textos que, pontualmente, abordaram temas relacionados à História da Educação no Brasil, destacando aspectos estatísticos, foram publicados pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no século XIX. Instrução pública no Brasil: história e legislação (1500-1889), de José Ricardo Pires de Almeida, publicado em

Entre os anos 1960-70, no Departamento de Pedagogia e depois na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Laerte Ramos de Carvalho que, segundo Vidal e Faria Filho (2003, p. 55), em sua tese *As reformas pombalinas da instrução pública (1952)*⁷, “voltava-se para o levantamento de fontes primárias e procedia a um estudo histórico que buscava compreender a educação no seu ‘sentido íntimo, a filosofia’”, distanciava-se da abordagem sociológica de Azevedo, mas entendia os ideais pedagógicos (filosóficos) como matriz para a compreensão do passado educacional.

Nessa perspectiva, Ramos de Carvalho articulou um grupo de pesquisadores que realizou importante levantamento de documentação primária, investigando temas ou personagens relacionados à educação brasileira entre os séculos XVIII e XX. Essa ação, que enfatizava a pesquisa documental, mesmo que realizada como um meio para o entendimento do “sentido íntimo” da educação⁸, contribuiu tanto para a paulatina divisão da disciplina História e Filosofia da Educação, quanto para a inserção da História da Educação brasileira nos currículos – por meio de uma indicação do parecer do Conselho Federal de Educação de 1962, sistematicamente adotada na década seguinte (VIDAL; FÁRIA FILHO, 2003, p. 55-56; LOPES; GALVÃO, 2001, p. 33)⁹.

A partir do final dos anos 1960, a reforma universitária, cujo marco foi a Lei nº 5.540/68, e a organização dos programas de pós-graduação em Educação no Brasil aconteceram em meio ao crescente engajamento de professores e alunos das universidades do país contra o governo ditatorial (1964-1985). Nos anos 1980, a mesma influência marxista,

francês em 1889 e traduzido para o português apenas no seu centenário, foi o primeiro livro dedicado exclusivamente à História da Educação nacional. Citado, entre outros, por Fernando de Azevedo, esse livro faz parte das obras que inauguram uma “narrativa histórica em educação” no país. Outra obra significativa é a de Primitivo Moacyr, publicada entre 1936 e 1942, composta de quinze volumes: três dedicados à Instrução e o Império, três à Instrução e as Províncias, sete à Instrução e a República e dois à Instrução pública no Estado de São Paulo, além da separata do IHGB Instrução primária e secundário no município da corte (VIDAL; FÁRIA FILHO, 2003, p. 39-43).

⁷ Obra publicada pela Editora da USP e Editora Saraiva em 1978.

⁸ Ramos de Carvalho criticava a obra de Primitivo Moacyr, que seria apenas “um repositório de documentos” (VIDAL; FÁRIA FILHO, 2003, p. 55).

⁹ É preciso assinalar que a disciplina História e Filosofia da Educação ainda faz parte do currículo de várias instituições de ensino no Brasil, no século XXI.

observada por José Roberto do Amaral Lapa nos trabalhos de historiadores do período, também é perceptível entre os estudiosos da História da Educação. Nesse caso, especialmente as de Louis Althusser e Antônio Gramsci, que, segundo Vidal e Faria Filho (2003, p. 57), reforçou a relação História e Filosofia, apesar de ministradas em disciplinas distintas, e reeditou laços com a matriz sociológica azevediana ao acentuar “a centralidade à ação política dos intelectuais e ao conceito ampliado de Estado”.

Entretanto, mesmo considerando as distinções “dos pressupostos ontológicos do materialismo histórico”, essa matriz marxista de “abordagem dialética associada ao veio teórico da dependência” dos estudos da área História da Educação (BARREIRA, 1995, p. 236) pareceu facilitar uma aproximação com diferentes debates da História. Nos anos 1980-90, além dos questionamentos sobre o próprio marxismo, incluíam discussões sobre antropologia histórica, narrativa e micro-história (BURGUIÈRE, 1990; DOSSIÊ, 1992; LEVI, 1992; REVEL, 2010). Um dos indícios desse contato foi o IV Seminário Nacional do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), realizado em 1997 na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que reuniu pesquisadores da área e historiadores como Edgar de Decca (SAVIANI; LOMBARDI; SANFELICE, 1998).

Em 1989, a frase de Roger Chartier (1991, p. 180) “da história social da cultura a uma história cultural do social”, que reverberou entre historiadores e pesquisadores de História da Educação, ampliou essa possibilidade de aproximação, uma possibilidade que se diversificou com as reflexões teórico-metodológicas das décadas seguintes (FARIA FILHO, 2008; LOPES; FARIA FILHO, 2011; VEIGA; FONSECA, 2003; MESQUITA et al., 2014).

Foi nesse contexto que, no final dos anos 1990, foi organizada a linha História e Historiografia da Educação no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Na linha, desde os primeiros anos, os trabalhos acadêmicos de seus membros, as teses e as dissertações que têm orientado refletem a estreita sintonia com os debates historiográficos

e o diálogo, principalmente, com as obras dos historiadores Roger Chartier, Michel de Certeau, Carlo Ginzburg e Edward P. Thompson, dos sociólogos Pierre Bourdieu e Norbert Elias e dos pensadores Michel Foucault e Antônio Gramsci.

A linha História de Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR

O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná data de 1974; quando foi criado o Mestrado, foi instalado em 1975 e oficialmente credenciado em 1977. Nos anos seguintes, mesmo considerando a contribuição da linha Currículo e Conhecimento deste programa em investigações relacionadas à História da Educação, foi no Departamento de História da UFPR que alguns estudos de professores e pós-graduando(a)s centraram suas pesquisas nesta área. Entre eles podemos destacar a tese de doutorado da professora deste Departamento, Elvira Mari Kubo, intitulada *A legislação e a instrução pública de primeiras letras na 5ª Comarca da Província de São Paulo*, defendida na Universidade de São Paulo (USP) em 1982; e a dissertação da mestranda, depois professora da UFPR, Maria Cecília Marins de Oliveira, intitulada *O ensino primário na província do Paraná, 1853-1889*, defendida no Departamento de História da UFPR também em 1982.

Mas, a partir da década 1980, houve uma significativa expansão dos estudos de História da Educação nos Programas de Pós-Graduação em Educação do país, inclusive no Paraná (GONDRA, 2005; BASTOS; BENCOSTTA; CUNHA, 2004). Índícios desse crescimento foram a organização, em 1982, do Grupo de Trabalho (GT) História da Educação na Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (ANPED) e a criação, em 1986, do Grupo HISTEDBR na Unicamp.

No final da década de 1990, depois das reformas determinadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) nos programas de pós-graduação – que reordenaram e estimularam a

produção acadêmica nacional – e pela aprovação da reestruturação do Programa de Pós-Graduação em Educação pelo Conselho Universitário da UFPR (1998), foi criada a linha História e Historiografia da Educação em 1999. A criação da linha coincidiu com a organização da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), sinal inequívoco do crescimento da área.

A linha História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR foi organizada por Serlei Maria Fischer Ranzi, doutora em História (UFPR), professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino¹⁰; Carlos Eduardo Vieira, doutor em Educação (PUC-SP), professor do Departamento de Teoria e Prática de Ensino e depois do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação; e Marcus Levy Albino Bencostta, doutor em História (USP), professor do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação. O grupo contou com a imediata adesão da professora Maria Cecília Marins de Oliveira, doutora em Educação (USP), professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, e, como “membros colaboradores”¹¹, dos professores Arlene Renk, da UNOESC, e Kazumi Munakata, da PUC-SP. Nas palavras de Bencostta e Vidal (2010, p. 301), as quais transcrevo aqui, “assim foi que, em 1999, se configurou o quadro original que daria início às atividades da linha então denominada História e Historiografia da Educação”.

Em poucos anos, esse quadro original ganhou outros membros (todos da UFPR), mas também registrou algumas saídas, em geral motivadas por novos rumos acadêmicos. Maria Cecília Marins de Oliveira permaneceu na linha de pesquisa entre 1999 e 2002, quando passou a atuar em outra linha do PPGE; o mesmo aconteceu com Gilberto de Castro, doutor em Linguística (USP), professor do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, que integrou o grupo de 2002 até o início de 2005.

¹⁰ A professora, aposentada em 2010, concluiu suas orientações na linha em 2012.

¹¹ A produção acadêmica dos dois “membros colaboradores” não foi computada neste texto, considerando a natureza do vínculo que estabeleceram com a linha durante seus primeiros anos de existência.

Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, doutor em Educação (PUC-SP), professor do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, entrou para a linha em 2001 e, desde 2010, atua na UFMG¹². Vera Regina Beltrão Marques, doutora em História (Unicamp), professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, foi membro da linha de 2002 até sua aposentadoria em 2012¹³.

As contribuições desses colegas para a linha de História e Historiografia da Educação foram fundamentais para o processo de consolidação do grupo, quer pela multiplicação e diversificação da produção acadêmica na área História da Educação, quer pelo número de trabalhos orientados. Suas atuações colaboraram, também, para viabilizar a criação do Doutorado no PPGE em 2001 e para manutenção e excelência do programa nos anos seguintes¹⁴.

Foi durante os primeiros anos de funcionamento do Doutorado que passaram a integrar a linha História e Historiografia da Educação: Liane Maria Bertucci, doutora em História (Unicamp), professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, a partir de 2002; Nádia Gaiofatto Gonçalves, doutora em Educação (USP), professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, em 2004; e Gizele de Souza, doutora em Educação (PUC-SP), professora do Departamento de Planejamento e Administração Escolar, em 2005.

Em 2008, quando a linha História e Historiografia da Educação completou dez anos, Dulce Regina Baggio Osinski, professora do Departamento de Artes, tornou-se a primeira doutora formada como membro da linha. Nos anos seguintes, outros ex-alunos fizeram parte do grupo: Leziany Silveira Daniel, professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, entre 2011 e 2015, e Ricardo Carneiro Antônio, professor do

¹² O professor concluiu suas orientações na linha em 2012.

¹³ A professora atuou até 2006, paralelamente, na linha Educação, Saúde e Trabalho do PPGE/UFPR.

¹⁴ No ano da criação do Doutorado, a linha foi renomeada como Instituições, Intelectuais e Cultura Escolar, por serem esses os eixos que melhor identificavam as pesquisas de seus professores até aquele momento. Entretanto, tal denominação permaneceu apenas até a reforma curricular de 2004, quando retomou o título original, qual seja: História e Historiografia da Educação (BENCOSTTA; VIDAL, 2010, p. 302).

Departamento de Artes, entre 2013 e 2016. Em 2013, juntou-se ao grupo Cláudio de Sá Machado Júnior, doutor em História (Unisinos), professor do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação; e, em 2015, a linha recebeu como professor colaborador o ex-aluno Juez José Tuchinski dos Anjos, que foi aprovado em concurso público para professor da Universidade de Brasília (UnB) em 2016.

Na trajetória da linha, entre 1999 e 2015, os seus docentes – além de apresentarem estudos em reuniões científicas nacionais e internacionais (com ou sem edição de Anais) – publicaram 144 artigos em periódicos, no Brasil e no exterior, 116 capítulos de livros e 15 livros completos; além de terem organizado e coorganizado 26 obras¹⁵. Um esforço que divulgou a produção acadêmica dos professores¹⁶ e estreitou laços com colegas de outras instituições que se dedicam à pesquisa em História da Educação, outras áreas da História e da Educação.

Nessa perspectiva, os grupos e núcleos de pesquisas coordenados por membros da linha representam ação importante. Em 2016, são: Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação (GPHIE), coordenado por Carlos Eduardo Vieira; Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Arquitetura Escolar (NEPHArqE), coordenado por Marcus Levy Albino Bencostta; Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Formação e das Práticas Educativas (NUHFOPE), coordenado por Liane Maria Bertucci (registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq); Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Educação e Modernidade (NEPHEM), coordenado por Carlos Eduardo Vieira; e Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil (NEPIE), coordenado por Gizele de Souza (registrado no CNPq). Além desses, todos os professores da linha integram o Grupo História da Educação: Instituições, Intelectuais e Culturas Escolares (século XX), criado em 2000 e registrado no CNPq, coordenado por Marcus Levy Albino Bencostta.

¹⁵ Foi computada a produção de cada professor(a) durante os anos de sua permanência na linha. Não foram computadas as reedições de livros/capítulos de livros. Fonte: CNPq. Plataforma Lattes – Currículo.

¹⁶ Mesmo reconhecendo a importância da produção acadêmica discente, esta foi computada apenas indiretamente, ou seja, quando efetuada em conjunto com o orientador, pois o tema abordado é o docente.

Paralelamente, em 2005, foi fundado pelos professores da linha de pesquisa o Centro de Documentação e Pesquisa em História da Educação (CDPHE), coordenado por Nádia Gaiofatto Gonçalves, que tem como objetivos gerais: reunir, organizar e divulgar fontes e pesquisas referentes à História da Educação do estado do Paraná, em especial dos acervos e arquivos escolares; organizar e divulgar acervos digitais de imagens e documentos referentes ao tema História da Educação; produzir e disponibilizar bancos de dados sobre fontes e pesquisas de História da Educação paranaense.

Desde a organização da linha até 2015, os seus professores foram responsáveis pela formação de 98 mestres e 36 doutores¹⁷. No primeiro semestre de 2016, 2 mestrando(a)s e 2 doutorando(a)s também defenderam seus trabalhos e são 12 o(a)s mestrando(a)s e 14 o(a)s doutorando(a)s em formação (Fonte: *CNPq. Plataforma Lattes – Currículo*).

Considerando as temáticas gerais da linha, que refletem os temas pesquisados por seus professores, as orientações concluídas e em andamento podem ser assim divididas, conforme Quadro, a seguir:

Quadro – Orientações concluídas e em andamento

Temas - Dissertações e Teses	Concluídas até 2015 e 1/2016	Em andamento
Arquivos e acervos históricos escolares e memórias sobre educação	05	-
Congressos educacionais	03	01
História da educação e cultura visual	01	01
História da educação e imprensa	04	03
História da educação para o trabalho: formação profissional e ações educativas	15	01
História da infância e da educação infantil	07	03
História da saúde: saberes, formação e práticas educativas	11	03
História das instituições escolares	16	01
História das políticas educacionais	11	-
História de práticas e ritos escolares	03	01
História do currículo e das disciplinas escolares	21	02
História do ensino de história	15	01
História dos intelectuais e educação	07	01

¹⁷ O levantamento incluiu dissertações defendidas em 1999 por mestrandos alocados na linha História e Historiografia da Educação depois da reestruturação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Nesse levantamento não foram incluídas as coorientações, também não foram incluídos 6 mestrados orientados por Vera Regina Beltrão Marques, que defenderam entre 2003 e 2006 na linha Educação, Saúde e Trabalho do PPGE/UFPR.

História dos processos de escolarização	02	-
História e arquitetura escolar	04	-
História intelectual: ideias e discursos educativos	10	02
História, cultura escolar, cultura material escolar	01	03
História, educação e arte	02	03
Total	138	26

Fontes: Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Linha de Pesquisa – História e Historiografia da Educação. CNPq. Plataforma Lattes - Currículo.

Realizando a divisão desses estudos a partir de balizas temporais consagradas do calendário ocidental e, assim, reunindo trabalhos com marcos socioeducativos diferentes, as 138 teses e dissertações defendidas de 1999 até o primeiro semestre de 2016 foram assim agrupadas: século XIX – 8 estudos, centrados na segunda metade dos Oitocentos; 1901-1950 – 78 estudos, a maioria privilegiou temáticas dos anos 1910 aos 1940, mas alguns recuaram para as últimas décadas do século XIX; 1951-atual – 52 estudos, 4 pesquisas adentraram o século XXI, sendo que a maioria dos trabalhos abordou os desdobramentos das propostas educacionais durante o período da ditadura civil-militar (1964-1985). Entre o(a)s mes-trando(a)s e doutorando(a)s em formação, os 26 estudos podem ser assim divididos: século XIX – 3 estudos; 1901-1950 – 14 estudos (2 incorporam os anos finais do século XIX); 1951-atual – 9 estudos (1 aborda os primeiros anos do século XXI).

Considerações finais

Em 1998, o livro *Historiografia brasileira em perspectiva* pretendia “trazer à luz as fontes que têm conduzido a pesquisa histórica no seu fazer-se constante [e] trazer ao debate os processos de ‘aquisição’ de novas fontes para a produção de novos olhares sobre o passado” (FREITAS, 1998, p. 12). Entre seus capítulos estavam: “A configuração da historiografia educacional brasileira”, de Marta Carvalho (1998), e “Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil”, de Kazumi Munakata (1998). Cerca de duas décadas separam a edição desse livro, organizado por Marcos Cezar de Freitas, e os dados

sobre a produção historiográfica nacional de 1979-80, publicados por José Roberto do Amaral Lapa (1985, p. 67-68). Nesse período, a produção em História da Educação, área da História e parte da Educação, cresceu no país e foi conquistando reconhecimento — a publicação dos textos de Carvalho e de Munakata na “cartografia” de 1998 é um indicador.

Organizada nesse período, em 1999, a linha de História e Historiografia da Educação da UFPR tem se consolidado como importante espaço de produção de reflexões sobre a História da Educação, dentro e fora da escola, como indicam as publicações de seus docentes e as dissertações e teses defendidas e em orientação na linha. E se, como escreveram Bencostta e Vidal (2010, p. 311), um grande desafio para a linha nos seus dez anos era perceber a “diversidade do local [...] reconhecendo sendas que permitem referir a um plano nacional” em 2016, quando os vinte anos da História e Historiografia da Educação estão próximos, é possível afirmar que o desafio está sendo vencido; são exemplos as participações de Marcus Levy Albino Bencostta e Gizele de Souza nos Projetos Temáticos: *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 1950)* e *História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930-1961)*, ambos coordenados por Rosa Fátima de Souza da Universidade Estadual Paulista (UNESP–Araraquara). Mas outras ações, algumas delas cotidianas, devem ser computadas nesse esforço, entre elas, as atividades dos grupos e núcleos abrigados na linha, cujos membros e as realizações extrapolam as fronteiras do Paraná e até do Brasil¹⁸ e, também, as orientações de dissertações e teses que abordam temáticas relacionadas a outros estados brasileiros e motivam reflexões sobre o país.

Paralelamente, a criação em 2015 do GT História da Educação na Associação Nacional de História (ANPUH), que teve como um de seus organizadores e seu atual coordenador Cláudio de Sá Machado Júnior, é

¹⁸ As participações dos membros da linha em eventos como o Congresso Ibero-Americano de História da Educação e o Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação têm corrido para incentivar parcerias e publicações internacionais.

mais um espaço para o debate nacional entre pesquisadores de História da Educação, um espaço que também incentiva o intercâmbio entre pesquisadores desta área com outros colegas da História.

Assim, o desafio anunciado, quando da comemoração dos dez anos da linha História e Historiografia da Educação, tem resultado em ações significativas e diversificadas. Mas quais serão os caminhos a seguir nos próximos anos?

Referências

BARREIRA, L. C. *História e historiografia. As escritas recentes da história da educação brasileira (1971-1988)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

BASTOS, M. H. C.; BENCOSTTA, M. L. A.; CUNHA, M. T. S. *Uma cartografia da pesquisa em história da educação na região Sul: Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul (1980-2000)*. Pelotas: Publicações Seiva, 2004.

BENCOSTTA, M. L. A.; VIDAL, D. G. A historiografia da educação paranaense no cenário da história da educação brasileira: 10 anos de pesquisa na Universidade Federal do Paraná (1999-2008). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 38, p. 295-315, set./dez. 2010.

BURGUIÈRE, A. A antropologia histórica. In: LE GOFF, J. (dir.) *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990, p. 125-152.

CARVALHO, M. M. C. de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, M. C. de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 329-353.

CHARTIER, R. O mundo como representação. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr. 1991.

CHARTIER, R.; ROCHE, D. O livro: uma mudança de perspectiva. In: LE GOFF, J.; NORA, P. (orgs.). *História: novos objetos*. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1976, p. 99-115.

CNPq. *Plataforma Lattes* – Currículo. www.lattes.cnpq.br. Acesso: 13 jul. 2016.

- DOSSIÊ. História – Narrativa: H. White, D. Lacapra, C. Ginzburg, E. Hobsbawm, L. Stone. *RH – Revista de História*, Campinas, n. 2/3, p. 13-124, 1991.
- FARIA FILHO, L. M. de. (org.) *Pensadores sociais e história da educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- FREITAS, M. C. de. Para uma história da historiografia brasileira. In: FREITAS, M. C. de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 7-13.
- GONDRA, J. G. (org.) *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LAPA, J. R. do A. *História e historiografia: Brasil pós 64*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- LE GOFF, J. (dir.). *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- LE GOFF, J.; NORA, P. (orgs.). *História: novas abordagens*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1976a.
- LE GOFF, J.; NORA, P. (orgs.). *História: novos objetos*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1976b.
- LE GOFF, J.; NORA, P. (orgs.). *História: novos problemas*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1976c.
- LEVI, G. Sobre a micro-história. In: BURKE, P. (org.) *A escrita da história*. São Paulo: Ed. Unesp, 1992, p. 133-161.
- LOPES, E. M. T.; GALVÃO, A. M. de O. *História da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de. (orgs.). *Pensadores sociais e história da educação II*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- MESQUITA, I. M. et al. (orgs.). *Nas dobras de Clío: história social e história da educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.
- MUNAKATA, K. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, M. C. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, p. 271-296.

NÓVOA, A. História da educação: percursos de uma disciplina. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 4, n. XIV, p. 417-434, 1996.

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Linhas de Pesquisa – História e Historiografia da Educação. Disponível em: www.ppge.ufpr.br. Acesso em: 20 jul. 2016.

SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (orgs.) *História e história da Educação*. Campinas: Ed. Autores Associados, 1998.

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

SIRINELLI, J.-F. (dir.) *École Normale Supérieure. Le livre du bicentenaire*. Paris: PUF, 1994.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VEIGA, C.G.; FONSECA, T. N. de L. e. (orgs.) *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 37-70, 2003.

WARDE, M. J. Questões teóricas e de método: a história da educação nos marcos de uma história das disciplinas. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (orgs.) *História e história da Educação*. Campinas: Ed. Autores Associados, 1998, p. 88-99.

Capítulo 3

Uma análise acerca da linha História e Historiografia da Educação: PPE-UEM

*Terezinha Oliveira*¹

[...] a obra de uma sociedade que remodela o solo em que vive conforme as suas necessidades é, toda a gente o sabe por instinto, um fato eminentemente “histórico”.

(BLOCH, 1969, p. 27).

Introdução

A finalidade deste capítulo é recuperar, em linhas gerais, a constituição da linha de História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá². Como todo processo de recuperação, trata-se de um momento de seleção e construção da memória na qual, certamente, alguns aspectos se sobrepõem a outros. Exatamente por isso é preciso alertar ao leitor que, neste texto, ele se deparará com um olhar singular sobre esta linha, sua trajetória, suas características, portanto, não se trata de uma narrativa “verídica testamental”, mas da perspectiva de alguém que a vivencia e,

¹ Universidade Estadual de Maringá

² Disponibilizamos ao leitor a ementa da linha: “A linha de pesquisa compreende as investigações a respeito das teorias e das metodologias da educação, da pedagogia e das instituições educativas, historicamente determinadas, o que implica a compreensão de que a Educação abrange os processos de produção e transmissão de conhecimentos construídos socialmente e relacionados às formas de trabalho. Para a sistematização e a crítica desta relação, são utilizadas fontes primárias e secundárias, obras de autores clássicos e teorias de base. A análise das temáticas investigadas é também objeto da própria historiografia da educação” (PPE, 2016).

por isso, apresenta sobre ela a sua percepção pessoal. Do mesmo modo que Halbwachs, na sua monumental obra *Memória Coletiva*, salienta que as memórias não são só individuais ou coletivas, mas também são construídas considerando o entrelaçamento entre as duas.

Se essas duas memórias [individual e coletiva] se penetram frequentemente: em particular se a memória individual pode, para confirmar algumas de suas lembranças, para precisá-las, e mesmo para cobrir algumas de suas lacunas, apoiar-se sobre a memória coletiva, deslocar-se nela, confundir-se momentaneamente com ela; nem por isso deixa de seguir seu próprio caminho, e todo esse aporte exterior é assimilado e incorporado por outro, envolve as memórias individuais, mas não se confunde com elas. Ela evolui segundo suas leis, e se algumas lembranças individuais penetram algumas vezes nela, mudam de figura assim que sejam recolocadas num conjunto que não é mais que uma consciência pessoal (HALBWACHS, 1990, p. 54-55).

Com efeito, nossa memória, aqui apresentada é singular, uma vez que somos docentes e atuamos nela, mas também é coletiva, já que somos parte do Grupo que a compõe. É, pois, sob esta perspectiva que retomamos aqui a “tarefa” de construir a memória desta linha. Nesse sentido, são as minhas lembranças individuais, interpostas às coletivas do Grupo, que norteiam a elaboração deste texto, uma vez que a história é a constante revisitação dos lugares nos quais os acontecimentos se realizaram (OLIVEIRA, 2010).

Entretanto, antes de tudo, é preciso agradecer aos professores Evelyn Orlando (Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR) e Cláudio de Sá Machado Júnior (Universidade Federal de Curitiba – UFPR) pela iniciativa de construir uma trajetória da memória dos estudos sobre História da Educação no Paraná a partir das suas configurações nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Este *locus* é, por definição institucional, o “lugar” da produção científica. Ainda que não seja o único, é, indubitavelmente, onde se tem maior referência acerca dos estudos no seio desse campo. Esclarecidos estes dois aspectos que consideramos essenciais para que se entenda a natureza deste texto, iniciamos a nossa análise.

Raízes da linha de História e Historiografia da Educação

A nosso ver, não é possível tratar da linha de História e Historiografia da Educação sem considerar a origem do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá; uma vez que, em 1990, quando foi aprovado pela CAPES, ele nasceu com uma única área de concentração, como era o perfil dos programas à época. Trata-se da área de Fundamentos da Educação, por conseguinte, o projeto estava relacionado ao Departamento que possuía esta mesma designação, a qual permaneceu por uma década de existência. Nesse momento é preciso destacar três aspectos que julgamos essenciais para se construir a trajetória da linha.

O primeiro deles refere-se à vontade e à determinação de uma professora que acreditou na possibilidade da Universidade Estadual de Maringá – mais ainda, o Centro de Ciências Humanas e Artes – possuir um programa de pós-graduação em educação. Trata-se da professora Lízia Helena Nagel. Certamente, ela não fez o programa sozinha, já que um projeto de tal envergadura não se efetiva sem parcerias. Para tanto, contou com o auxílio de vários personagens que acreditaram no projeto, mas, efetivamente, ela o capitaneou e, com uma grande capacidade de liderança, conseguiu que a proposta fosse aprovada, em nível interno, na UEM e, externo, na CAPES. No momento da elaboração e durante os anos iniciais, o programa contou com o auxílio de “pesos pesados” da História da Educação, a exemplo dos professores Dermeval Saviani, José Carlos Lombardi, dentre outros³.

O segundo aspecto, estreitamente vinculado ao primeiro, diz respeito à característica peculiar do programa, nesta primeira década de existência (entre os anos 1990 e 2000), de as pesquisas estarem voltadas

³ Antecipadamente peço desculpas por não mencionar todos, pois seria muito difícil fazer isso seja pela quantidade de pessoas que se envolveram e contribuíram para com a consolidação do programa, seja porque a autora deste texto não fazia parte do programa, naquele momento, portanto, mesmo recorrendo aos documentos, não seria possível recuperar a memória completa, uma vez que ela sempre é parcial. Todavia, de antemão, agradecemos a todos aqueles que ainda que estejam na qualidade de anônimos, em nosso discurso, foram essenciais pela formação e consolidação da proposta.

aos estudos dos clássicos, conservando a linha de tempo definida pela história: estudos sobre a educação no período da antiguidade, da época medieval, do período moderno e do contemporâneo. Já na época, o projeto, e durante a consolidação do programa, foi pensado de modo interdisciplinar, uma vez que a proposta inicial apresentava inúmeras possibilidades de se realizar pesquisas e de se ensinar os fundamentos da educação. Em virtude disso, o corpo docente e, por conseguinte, as dissertações usavam como fontes a literatura, a história, a política, a economia, a filosofia, a religiosidade e assim por diante para se entender a educação. O programa de Educação da Universidade Estadual de Maringá, com a área de concentração em Fundamentos da Educação, produziu dissertações que pensavam a educação de modo dialógico. Existia, portanto, dois grandes eixos e os professores se alinhavam neles. Um grupo de professores desenvolvia pesquisas que tratavam do fenômeno educativo nas épocas antiga e medieval, enquanto outro grupo de docentes investigava os processos educativos nos períodos modernos e contemporâneos. Ambos os grupos primavam por estudar os acontecimentos da educação sob estas amplas perspectivas de abordagens.

A partir de 2000, o programa realizou uma mudança significativa na sua estrutura para incorporar pesquisadores de outro Departamento de Educação da Universidade Estadual de Maringá, o de Teoria e Prática de Educação. Dessa transformação, mantém-se a área de concentração em Fundamentos da Educação e incorpora-se a linha de Ensino e Aprendizagem. Em 2006, tivemos uma nova alteração no programa, quando da implantação do curso de Doutorado, e, atualmente, temos três linhas de concentração no PPE: Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, História e Historiografia da Educação e Políticas e Gestão em Educação⁴.

Ainda que tenhamos feito um histórico breve acerca das origens do Programa em Educação da Universidade Estadual de Maringá, consideramos essa recuperação importante, pois elas influenciam até os dias atuais, e em linhas gerais, o perfil das pesquisas realizadas em História e

⁴ Aos interessados em terem maiores informações sobre o programa acesse o site www.ppe.uem.br

Historiografia da Educação. Além disso, dentre o conjunto dos onze docentes que nela atuam, cinco fizeram o mestrado, na década de 1990, no programa, cuja perspectiva de abordagem da educação perpassava pela leitura dos clássicos. Dentre os cinco, três foram orientados pela professora Lizia Helena Nagel, a idealizadora do projeto do Mestrado. Atualmente, todos seguem caminhos próprios, margeados por novas perspectivas de abordagens e objetos com novos contornos; contudo, como nossa memória é construída seguindo as pegadas da história social no âmbito da longa duração, entendemos que as raízes da formação das pessoas são calcadas em seus primeiros passos de vida, de pesquisa, de ensino e de docência. Acreditamos, como Marc Bloch (1969, p. 42), que há, nas ações humanas, sempre um fundo permanente.

Já não pensamos hoje, realmente, como o escrevia Maquiavel, como o pensava Hume ou Bonald, que há no tempo “uma coisa, pelo menos, que é imutável: o homem”. Aprendemos que também o homem mudou muito: no seu espírito e, provavelmente, até nos mais delicados mecanismos do corpo. Como poderia ser de outro modo? Transformou-se profundamente a sua atmosfera mental; e também a sua higiene, a sua alimentação. Convimos, todavia, em que existe na natureza humana e nas sociedades humanas um fundo permanente. Se assim não fosse, os próprios vocábulos de “homem” e de “sociedade” não significariam coisa nenhuma.⁵

A passagem de Bloch nos permite fazer uma analogia com os caminhos percorridos pelos docentes da linha de História e Historiografia da Educação, uma vez que há anos não investigam mais os respectivos objetos de suas dissertações defendidas nos idos de 1990. No entanto, a leitura dos textos, suas orientações e mesmo suas ações, sem dúvida, possibilitam que afirmemos que há uma permanência de um entendimento da educação que passou pela filtragem dos clássicos, aprendidos ao longo de suas formações. É preciso observar ainda que vários professores da linha que não tiveram vinculações com o Programa de Pós-Graduação em Educação em momentos de sua formação, também inves-

⁵ Optamos por usar a tradução de uma edição portuguesa por entender que ela está mais completa.

tigaram, e/ou investigam, e orientam temas que circundam as questões apresentadas pelos clássicos antigos, medievais, modernos ou contemporâneos.

Outro aspecto, que é preciso ser considerado nas nossas reflexões acerca da configuração da linha, reside no fato de que vários professores ocupam espaços relevantes, em nível nacional e internacional, em Associações de História da Educação. Acreditamos que as possibilidades que se abrem aos nossos docentes são devido ao nível de suas inserções intelectuais junto aos nossos pares. E, mais uma vez, evocamos a memória, agora de Montesquieu (1973), no *Espírito das Leis*, particularmente no livro que trata das leis feudais. Neste momento da obra, o autor observa que é preciso retomar os direitos feudais para entender a relevância das leis na França do século XVIII. Segundo ele, as leis feudais, em relação às leis modernas, assemelham-se às raízes de um carvalho antigo: ao longe se constitui em uma árvore frondosa, verde, bela, mas só se pode compreender a sua beleza caso se aproxime do carvalho de modo a detectar o quão poderosa são suas raízes. Ao fazermos esta analogia de Montesquieu à atuação de nossos docentes, buscamos mostrar que foram as bases lançadas na origem do “nosso” programa – ou seja, são nossas raízes – que permitiu aos docentes, no presente, ocuparem os espaços acadêmicos e políticos nos quais estão inseridos.

O terceiro aspecto que julgamos pertinente para a construção de uma memória da linha de História e Historiografia diz respeito a uma característica que a distingue das demais linhas de Pesquisa em História da Educação nos programas da área. Trata-se da permanência de investigações de temáticas educativas que trazem como objeto e/ou fonte questões vinculadas às épocas antiga e medieval. Segundo Murer (2012), nos eventos da Educação em que ocorriam inscrições de trabalho para o eixo de História da Educação – como os promovidos pela ANPED, SBHE e HISTEBR –, a esmagadora maioria das comunicações tratava de temas cujos objetos examinam questões posteriores ao século XIX. Enquanto as comunicações que tratavam de “problemas” concernentes a antiguidade

ou ao medievo circunscreviam-se, na sua quase totalidade, às investigações desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá.

Após apresentarmos aspectos que caracterizam a linha de Pesquisa em História e Historiografia da Educação, passaremos a indicar dados que se vinculam à formação, pesquisa e orientação do corpo docente que a compõem.

Dados Gerais dos docentes da linha

1. Formação dos Pesquisadores

Sob este aspecto, consideramos relevante principiar por refletir sobre a formação desse *corpus* de professores que investigam a história da educação. Como mencionamos anteriormente, onze professores atuam no campo, sendo que nove são oriundos do Departamento de Fundamentos da Educação, um do Departamento de Teoria e Prática da Educação e um do Departamento de Educação Física. Portanto, é perceptível a forte influência na linha do departamento fundador do programa.

Em relação à formação dos professores, em nível de graduação, dentre os onze professores, dois são oriundos da Universidade Pontifícia Católica do Paraná, na área de Filosofia; um é oriundo da Universidade Federal do Paraná, com formação na área de Pedagogia; um teve sua formação na Faculdade de Filosofia de Mandaguari [FAFIJAM], em Pedagogia e História; seis são oriundos da Universidade Estadual de Maringá, sendo que cinco fizeram graduação em Pedagogia, um em Educação Física e um professor fez graduação na UNESP de Assis, na área de História. Depreende-se deste quadro que dez dos onze professores tiveram sua formação, em nível de graduação, no estado do Paraná, sendo que, dos dez, seis tiveram a formação na própria casa.

O quadro se altera, ligeiramente, quando se desloca para a formação em nível de Mestrado. Dentre os onze professores, seis fizeram o Mestra-

do na Universidade Estadual de Maringá, sendo que cinco são oriundos do Mestrado em Fundamentos da Educação e um do Mestrado em Educação Física. Do conjunto de professores, dois fizeram o Mestrado em Educação na Universidade Metodista (UNIMEP); dois fizeram o Mestrado na Universidade Federal de São Carlos, sendo que um em Educação e outro em Ciências Sociais; um docente fez o Mestrado em História, na UNESP-Assis; e outro, Mestrado em Educação, na Universidade Federal do Paraná. A formação, em nível de Mestrado, dos pesquisadores da linha de História e Historiografia da Educação fica configurada deste modo: oito docentes fizeram o Mestrado em Educação, um em História, um em Educação Física e um em Ciências Sociais.

Ao nos deslocarmos para a titulação em nível de Doutorado, a configuração de área de formação se modifica mais acentuadamente. Dos onze professores, quatro são doutores em História pelo Programa de Pós-Graduação de História da UNESP-Assis; sete são doutores em Educação e, dentre estes, dois obtiveram seus títulos junto à Universidade Federal do Paraná; um concluiu o doutorado na UNIMEP-Piracicaba; um obteve o título pela Faculdade de Educação da USP-FEUSP; e os outros três finalizaram o doutorado na Universidade Estadual de Campinas. Grosso modo, podemos depreender que o corpo docente da linha de História e Historiografia possui, em sua grande maioria, o título de doutor em Educação. Todavia, é preciso observar também que, em relação à Graduação e ao Mestrado, houve uma diversificação de instituições. Na graduação apenas um docente não se formou no Paraná; em nível de Mestrado, quatro professores se titularam fora do estado do Paraná; e, em nível de Doutorado, verificamos que somente dois professores se doutoraram no Paraná. Ocorreu, portanto, uma inversão que é, de fato, extremamente importante para a diversificação das pesquisas, das publicações e das orientações na linha.

Esta formação diversificada também tem sua marca na constituição dos Grupos de Pesquisa em que os docentes da linha atuam. O conjunto dos onze professores atuam em, pelos menos, nove Grupos de Pesquisa,

nos quais os pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação travam experiências de pesquisas, publicam etc. Cumpre observar que apresentaremos os grupos da linha segundo a disposição que se encontram no site do programa.

2. Grupos de Pesquisa

Assim, iniciamos pelo Grupo *DEHSCUBRA – Educação, História e Cultura: Brasil, séculos XVI, XVII e XVIII*, do qual participam dois pesquisadores da linha de História e Historiografia. Ele é liderado por um renomado pesquisador do campo da História da Educação, docente na Universidade Metodista de Piracicaba. No espelho da linha de Pesquisa deste Grupo, no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, encontra-se a seguinte definição das pesquisas do DEHSCUBRA:

Estimular estudiosos a que se dediquem ao tema da Educação, História e Cultura Brasileira, de forma a renovar a historiografia da Educação Brasileira, ainda hoje muito limitada; 2. Mobilizar os professores de História da Educação Brasileira para um aprofundamento documental à luz dos significados dados à época; 3. Estudar a Educação Brasileira do período assinalado sob olhares vários, de modo a destacar mais o processo que o resultado; 4. Rever os enfoques já dados ao tema da pesquisa (CNPq, 2016).

A descrição das diretrizes apresentadas nos indica que os estudos do Grupo buscam renovar os estudos sobre a História da Educação com vistas à recuperação de documentos sobre os períodos investigados e, mais, propõem-se a diversificarem de forma ampla os “olhares” sobre os objetos investigados.

O segundo Grupo denominado *História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares* acolhe pesquisas de duas pesquisadoras da linha. Este Grupo possui três linhas de pesquisas, conforme consta no Diretório, cujos principais eixos são: intelectuais, memória e instituições escolares e os espelhos de duas delas estão definidos da seguinte forma:

1.A linha de pesquisa estuda temáticas relacionadas à história da educação pública por meio de intelectuais, pensamentos pedagógicos, teorias, instituições e sistemas educacionais. Objetiva compreender o processo de construção da escola pública brasileira em suas relações com experiências internacionais;

2.A linha de pesquisa compreende estudos acerca da história e da memória da profissão de professores. Objetiva contribuir com os estudos históricos sobre a formação de professores e a profissão docente, bem como subsidiar as análises sócio-históricas relacionadas ao tema (CNPq, 2016).

A definição do Grupo demonstra que há uma verticalização do objeto de pesquisa que direciona para questões escolares, educação pública e para a formação docente, mediado, evidentemente, por abordagens teóricas que valorizam questões concernentes à memória escolar, memória da profissão docente, bem como privilegiam estudos que investiguem a figura do intelectual.

O terceiro Grupo que apresentamos é *História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar (HEDECULTES)*. Nele, duas pesquisadoras da linha de História e Historiografia da Educação atuam diretamente. O Grupo apresenta três linhas de Pesquisas. Todavia, no Diretório, encontramos duas ementas que nos permitem vislumbrar os eixos norteadores dos estudos.

Esta linha de pesquisa estabelece como objetivo identificar como os educadores estão enfrentando o desafio de criar um espaço crítico de trabalho a partir da identidade dos campos disciplinares. O percurso teórico-metodológico ampara-se e destaca os educadores e os historiadores que se preocupam com as trajetórias históricas das disciplinas e com a cultura escolar.

O HEDUCULTES objetiva inserir-se no campo das discussões acerca da pesquisa e do Ensino de História da Educação no Brasil colônia, império e república, com ênfase nas abordagens, conceitos, fontes, objetos, métodos e recursos midiáticos. Aprofundando conhecimentos acerca da cultura escolar, do campo disciplinar da História da Educação, instituições educativas, infância, imprensa pedagógica, produção discente e artes. Investiga, ainda, o ensino e pesquisa em História da educação no Paraná (CNPq, 2016).

As ementas das duas linhas demonstram que seus pesquisadores voltam-se para as questões concernentes ao campo das disciplinas escolares e da cultura escolar. Diga-se de passagem, perspectiva de análise estreitamente vinculada à visão teórica da História da Cultura que vem, nas duas últimas décadas, ocupando, cada vez mais, espaços no âmbito da História da Educação.

Contudo, observa-se, também, uma abordagem que se inclina para os estudos da história do Brasil, desde a colônia até a república, ampliando-se assim o horizonte das investigações para tempos históricos mais recuados. Evidentemente, fica explícito que isso não implica no abandono das questões sobre as disciplinas escolares, tampouco, sobre o universo teórico da História Cultural.

O quarto Grupo que apresentamos é o da *História e Educação nos séculos XIX e XX*. Nele atua uma das pesquisadoras da linha de História e Historiografia da Educação. Ao visitarmos o grupo no diretório, observamos que ele possui, como a maioria dos demais grupos, três linhas de investigação que procuram mapear questões concernentes ao fenômeno educativo nos séculos XIX e XX.

1. Estudo da educação feminina no século XIX brasileiro. As pesquisas se concentrarão nas manifestações sobre a educação feminina em jornais e revistas e romances da época bem como nos escritos de intelectuais que trataram do tema ou na atuação que tiveram na prática escolar e ou social. Objetiva-se, ao abordar o tipo de educação presente à época traçar um panorama geral da sociedade brasileira no período e confrontá-las com as determinações burguesas prevalecentes.
2. Estudar os fenômenos educativos vinculados às relações sociais que os produziram em épocas históricas determinadas.
3. Realizar estudos sobre a imprensa brasileira nos séculos XIX e XX enfatizando os aspectos educativos pertinentes às idéias propugnadas no processo de construção da nação e especificamente no debate sobre o desenvolvimento social do Brasil (CNPq, 2016).

Os estudos do Grupo, segundo o Diretório, mostram que as pesquisas se direcionam desde estudos femininos do século XIX até estudos

sobre imprensa. De todo modo, o que se denota é que as diversas investigações têm como objeto refletir sobre a constituição da sociedade brasileira, nestes dois séculos, à luz dos acontecimentos históricos.

O quinto Grupo que apresentamos ao leitor é *Política, Religião e Educação na Modernidade*. Nele atua um dos pesquisadores da linha que estamos analisando. De acordo com as informações no Diretório, o Grupo possui nove linhas de pesquisas que tangenciam temas relacionados à religiosidade e à educação na modernidade, no Brasil contemporâneo, em questões escolares.

1. Estudos sobre história, historiografia e filosofia da Educação Católica no Brasil.
2. Analisar as questões relacionadas ao Ensino Religioso na Escola Pública Brasileira, tais como: Legislação Educacional, Formação de Professores, Materiais Didáticos, Aspectos históricos e comparados do Ensino Religioso.
3. Produzir pesquisas sobre a relação entre Filosofia, Religião e Educação no início dos Tempos Modernos.
4. Analisar o fenômeno da configuração histórica do Ideário Político, Pedagógico e Filosófico, do Protestantismo nos séculos XVI, XVII e XVIII, especialmente as correntes derivadas diretamente de Calvino e do Calvinismo.
5. Analisar a configuração de concepções sobre educação na história. A linha privilegia o estudo do pensamento de autores que elaboraram teorias pedagógicas ou com reflexos na educação.
6. Estudar a história de instituições escolares ou educativas, especialmente as instituições religiosas.
7. Produzir pesquisas sobre a relação entre História, Política e Educação no início dos Tempos Modernos.
8. Produzir pesquisas que utilizem a imprensa como fonte ou como suporte à investigação sobre a educação.
9. Produzir estudos sobre a presença dos Jesuítas na formação da cultura brasileira, especialmente nos séculos XVI, XVII e XVIII (CNPq, 2016).

Ainda que a reprodução das linhas desse Grupo tenha ficado extensa, julgamos importante para que as perspectivas de estudo da linha de História e Historiografia da Educação sejam anunciados para o leitor. Observamos que as pesquisas efetivadas por ele são amplas e possibili-

tam que os processos educativos – particularmente sobre três diretrizes – sejam estudados, quais sejam: a religiosidade, com especial atenção às questões concernentes à reforma, à imprensa e às instituições escolares. Além desses aspectos mais evidentes, é preciso também destacar que o Grupo estuda os processos em uma perspectiva de, pelo menos, cinco séculos.

O sexto Grupo que apresentamos denomina-se *Transformações Sociais e Pensamento Educacional*, no qual temos um docente da linha que desenvolve pesquisas direcionadas, segundo a linha de pesquisa que consta no Diretório, a formação docente.

O grupo pretende, entre suas atividades formativas, e em razão da abrangência e especificidade relacionada ao campo educacional, contribuir com a formação de professores que estão atuando no ensino fundamental e médio (Rede Estadual e/ou Municipal de Ensino), sobretudo ao oportunizar discussões que não são tratadas pelos livros didáticos, o que não só diversifica a temática como também a perspectiva teórica de análise da educação e de suas correlações, auxiliando a prática (CNPq, 2016).

A preocupação dos pesquisadores desse Grupo é contribuir com a formação/atuação de pessoas que estão envolvidas com o Ensino Básico, por isso um dos campos de estudos é o livro didático.

O sétimo Grupo de Estudos é *Transformações Sociais e Educação nas épocas antiga e medieval – GTSEAM*. Dois dos professores da linha de História e Historiografia atuam nele. Seu principal objeto de investigação é refletir os processos educativos nessas duas épocas históricas sob uma perspectiva multidisciplinar. O grupo possui quatro linhas de investigação.

- 1.O objetivo desta linha de pesquisa é investigar, por meio das fontes clássicas, as relações existentes entre a educação e os acontecimentos históricos.
- 2.O objetivo desta linha de pesquisa é investigar, por meio das fontes clássicas, as relações existentes entre a educação e os acontecimentos históricos.

- 3.O objetivo desta linha é desenvolver atividades concernentes as diversas instituições sociais das épocas Antiga e Medieval, com especial atenção às Universidades Medievais e as Corporações de Ofício.
- 4.Por meio de estudos, análises e recuperação da memória de teóricos/intelectuais da Antiguidade e da Idade Média, investiga-se os princípios sociais, políticos e éticos que fundamentam a formação dos homens nestes dois períodos da História. Estes estudos têm, como fio condutor, de suas respectivas abordagens a ciência da história (CNPq, 2016).

Por meio das quatro linhas, perpassam os estudos nos quais os pesquisadores e estudantes refletem sobre teóricos/intelectuais que tratam de questões humanas compreendidas, nas reflexões do Grupo, como processos educativos. Pelo estudo das instituições sociais, buscam compreender como os homens apontaram caminhos para problemas políticos, econômicos, sociais, políticos na Antiguidade e na Idade Média. Com o estudo de imagens, os pesquisadores procuram compreender os processos educativos que conduzem os homens à sua subjetividade, dentre outros objetos de investigação. Acerca desse Grupo, é importante salientar que seus pesquisadores concebem a fonte histórica como um princípio vivo de vida, uma vez que entendem que os acontecimentos históricos são, antes de tudo, ações dos homens em um dado tempo histórico e, só mais tarde, esse acontecimento se tornará um documento histórico (MENDES, 2011) ⁶.

O oitavo Grupo é *História da saúde, ciência e educação – GEPHSCIE*, no qual uma das professoras da linha de História e Historiografia da Educação desenvolve suas investigações. Esse Grupo possui uma linha de pesquisa que, segundo o que está anunciado no Diretório,

⁶ “[...] as fontes não foram produzidas como fontes. Num primeiro momento, fizeram parte da história, foram produzidas para atender a determinadas finalidades; somos nós, estudiosos das questões relativas ao passado, que as transformamos em fontes de pesquisa. Os materiais, que transformamos em fontes e documentos, foram elaborados para diferentes finalidades e com motivações distintas. Uma lei emanada do Estado, um poema, um texto filosófico, um quadro ou uma escultura, uma peça de mobiliário ou vestuário, uma carta, uma reportagem, um depoimento, a descrição de uma localidade, de uma sociedade, de uma paisagem, tudo isso nasce como elemento da vida humana. Posteriormente, pela ação dos próprios homens, são convertidos em fontes” (MENDES, 2011, p. 205-206).

[...] visa estimular e congregar investigações que, no âmbito da história educacional dos séculos XIX e XX, reflitam os elementos constitutivos da saúde-ciência-educação, incluindo instituições, profissões e personagens.

A presente linha de pesquisa visa estimular e congregar investigações que, no âmbito da história da educação e da saúde, reflitam os elementos constitutivos do atual fenômeno da medicalização de crianças sob o enfoque histórico-educacional. Tal suporte teórico-metodológico é motriz nos esforços de compreensão dessa temática que tem sido pontualmente contemplada em algumas áreas das Ciências Humanas e da Saúde (a Psicologia, por exemplo), porém pouco assimilada na Educação (CNPq, 2016).

Com efeito, as questões investigadas pelo Grupo são muito relevantes para problemas da educação contemporânea, uma vez que refletem sobre a medicalização na infância. Evidentemente esse não é o único foco, mas é preponderante. Todavia, é preciso destacar também que uma das inquietações do Grupo é o entendimento de que a educação necessita de uma percepção mais ampla do sentido e significado de humanidade, por isso necessita ser pensada sob uma perspectiva multidisciplinar, na qual não haja fragmentações entre educação, saúde e ciência. Nesse sentido, esse Grupo também pensa a educação para além da restrita ambiência escolar.

O nono Grupo a ser apresentado é *Corpo, Cultura e Ludicidade*. Dele faz parte um dos docentes da linha. O Grupo tece um forte vínculo entre a Educação e a Educação Física. Essa característica é perceptível por meio das duas linhas de estudos que ele aporta.

Estudar a cultura em suas dimensões sociológicas, antropológico-filosófica e artística, identificando os seus sentidos, em especial, no diálogo com as práticas corporais e com a área da educação física.

Realizar estudos sobre o esporte, lazer e educação em diferentes campos teóricos e de intervenção, tendo nas políticas públicas um dos campos de interlocução e pesquisa (CNPq, 2016).

O processo educativo, na concepção do Grupo, deve ser compreendido e investigado nas suas perspectivas mais amplas. Ou seja, é preciso pensar a formação do indivíduo e, por conseguinte, as suas ações de um

modo geral, no qual se incluía o desenvolvimento sociológico, filosófico e corporal. Os eixos investigativos indicam uma profunda inteiração entre *mentis e corporis*.

Considerações Finais

Após a apresentação dos Grupos, da formação dos docentes que integram a linha de História e Historiografia da Educação, é preciso lembrar que nossas reflexões sobre a Linha estão associadas à forma como entendemos os processos educativos. No entanto, mais do que isso, como concebemos a elaboração de uma linha de Pesquisa que visa à formação humana no seu aspecto mais amplo, como um primeiro motor mesmo.

Assim, observamos que há, positivamente, muita diversidade entre os onze professores, entre os diferentes objetos de investigação como ficou patente na apresentação dos Grupos de Pesquisa. Desse modo, entendemos como uma grande virtude da linha a multiplicidade de olhares acerca do processo educativo/formativo. É ele, indubitavelmente, que possibilita a todos os docentes terem o compromisso social de pensar a formação humana acima de tudo. Acreditamos que essa máxima é defendida por todos os integrantes da linha, independentemente se pesquisam temas referentes à antiguidade, à medievalidade, à modernidade ou à contemporaneidade; ou, então, se as fontes são os clássicos ou a realidade de uma escola pública contemporânea; se investigam a filosofia, a literatura, os intelectuais, a imprensa, a religiosidade, os jesuítas. Todos os caminhos convergem ou deveriam convergir para um único objetivo: formar pessoas capazes de conviver, socialmente, umas com as outras, que possuam a virtude da tolerância e o conhecimento para lutar pela liberdade.

Referências

- BLOCH, Marc. *Introdução à história*. Lisboa: Publicações Europa-América, 1969.
- DADOS da Plataforma Lattes. Disponível em: <<http://www.cnpq.gov.br>>. Acesso em: 22 jun. 2016.
- CNPq. Dados do Diretório de Grupos de Pesquisas. Disponível em: <<http://www.cnpq.gov.br>>. Acesso em: 14 jun. 2016.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.
- LINHA de pesquisa em História e Historiografia da Educação. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br>>. Acesso em: 18 ago. 2016.
- MENDES, Claudinei Magno Magre. A importância da pesquisa de fontes para os estudos históricos. *Acta Scientiarum*, v. 33, n. 2, p. 205-209, 2011.
- MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores, v. XXI).
- MURER, Tatyana Cavalcante. *A virtude da amizade na Suma de Teologia de Tomás de Aquino (séc. XIII): uma possibilidade de prática educativa?* 161 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.
- OLIVEIRA, Terezinha. Conhecimento, intelecto e memória na universidade parisiense: uma leitura tomasiana. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 24, n. 47, p. 73-90, 2010.

Capítulo 4

Retrospectiva histórica do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira ¹

Introdução

A trajetória da pesquisa em História da Educação no Paraná está, indiscutivelmente, ligada à implantação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, dentre os quais se destaca o Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PPGE-PUCPR). No intuito de contextualizar a produção em pesquisa desse programa e atender aos objetivos da I Jornada de Pesquisa em História da Educação no Paraná, optamos por investigar os motivos que culminaram na criação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* na PUCPR, em particular o mestrado e doutorado em Educação, de forma a se elaborar uma síntese provisória sobre sua contribuição à História da Educação no Paraná.

Nesse sentido, o objetivo geral deste artigo é investigar a trajetória da pós-graduação *stricto sensu* na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, composto por três objetivos específicos: o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* na instituição, com a criação dos primeiros mestrados e respectivas áreas de concentração; a criação do programa de mestrado e doutorado em Educação do PPGE; e a formação das linhas de pesquisa do PPGE da PUCPR, em especial, a linha de pesquisa em Histó-

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná

ria e Políticas da Educação. Esses são os temas que compõem o cenário de dados da pesquisa documental realizada, abrangendo normas institucionais a respeito, a menção das disciplinas ofertadas e a relação de professores que atuaram em cada período estudado.

Para a realização do estudo, de caráter bibliográfico e documental, foram essenciais as contribuições de Clemente Juliatto (2005) e a consulta às fontes primárias disponíveis na Secretaria do PPGE. Nesse sentido, foram fundamentais os atos emanados da CAPEP e do CONSUN, os pareceres que justificaram a criação do curso, das áreas de concentração, das linhas de pesquisa e do projeto de doutorado.

O artigo, portanto, está estruturado em três partes que correspondem à proposta apresentada. A primeira trata do desenvolvimento da pesquisa na PUCPR, inserindo-a no contexto institucional que estimulou a abertura de programas de pós-graduação *stricto sensu*, a partir dos planos de ação elaborados na década de 1990; a segunda delinea aspectos históricos dos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação; e a terceira discorre sobre as linhas de pesquisa que possibilitaram a produção na área da História da Educação.

A pesquisa na PUCPR

Na década de 1990, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná “elegeu as áreas de Educação, Medicina e Informática para dar início às atividades de pós-graduação *stricto sensu*”, assumindo a pesquisa e a pós-graduação como prioridades institucionais (JULIATTO, 2005, p. 15).

O programa de pós-graduação, que funcionava desde 1978, estava concentrado em cursos de especialização *lato sensu*. Esses cursos, voltados ao desenvolvimento profissional, científico e tecnológico nas diversas áreas do conhecimento, demonstravam estar sintonizados com as necessidades da comunidade. Os trabalhos acadêmicos realizados, sob a orientação de professores, tratavam de temas relativos à atividade profissional em empresas, escolas, clínicas, laboratórios e em outros espaços. A

expansão era contínua, tanto que, no ano de 1991, tinham sido ofertados 18 cursos em diferentes áreas. (PUCPR, 1992a, p. 3).

No entanto, existia a percepção de que os cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu*, existentes no período, ressentiam-se de uma ampliação em seu patrimônio científico-cultural, sobretudo no que dizia respeito à formação de massa crítica que contribuísse para a melhoria qualitativa do trabalho pedagógico que vinha sendo desenvolvido.

Com base no inciso IX, do artigo 19, do Estatuto da PUCPR, previa-se, como atribuição do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), propor ao Conselho Universitário (CONSUN) “a criação, modificação ou extinção de cursos de graduação e de pós-graduação” (PUCPR, 1992b, p. 1). À vista disso, a Vice-Reitoria Acadêmica encaminhou àquele Colegiado a proposta de criação do curso de mestrado em Educação – área de concentração em Pedagogia Universitária. Analisando a proposta, a relatora, conselheira Marilda Aparecida Behrens, emitiu o Parecer nº 11/92 – CONSEPE, aprovado pelo plenário em 15 de junho de 1992, com encaminhamento ao CONSUN. (PUCPR, 1992b; 1992c).

Em 26 de junho de 1992, tendo como conselheira relatora Maria Júlia Trevizan, o CONSUN aprovou o Parecer nº 11/92 – CONSEPE e criou pela Resolução nº 06/1992, o curso de mestrado em Educação – área de concentração em Pedagogia Universitária (PUCPR, 1992b). Naquele momento, a PUCPR, com seu plano de expansão física já consolidado, buscava expandir-se em áreas específicas, imprimindo qualidade aos cursos ofertados. Tanto é assim que o Plano de ação para o período 1994-1997 elegia, como objetivos, (1) investir no aprimoramento da qualidade do ensino de graduação, qualificando o corpo docente, e (2) desenvolver áreas de excelência, com a criação e implementação de programas de cursos de mestrado nas áreas de Ciências Exatas, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Jurídicas e da Administração. Tinha por objetivo, também, consolidar os mestrados existentes e ofertar doutorados nos programas consolidados (PUCPR, 1994a).

Mestrados e doutorados foram, então, gradativamente sendo implantados na PUCPR, cumprindo meta que fixou o ano de 2012 como data simbólica para a maturidade científica da instituição. Esforços foram envidados para que a PUCPR se tornasse uma referência, não apenas no ensino mas também na produção do saber e formação de recursos humanos altamente competentes. Cumprindo etapas de um planejamento cuidadoso, a instituição investiu recursos financeiros na formação e titulação do corpo docente, na expansão da infraestrutura física, na estruturação de grupos de pesquisa, implantando uma carreira docente que estimulasse esse processo.

A PUCPR oferece, na oportunidade da elaboração deste artigo, 16 programas *stricto sensu*, dos quais 13 com doutorado, abrangendo todas as áreas de conhecimento. É a quarta instituição do estado em número de programas, de doutores, de bolsistas de produtividade e produção científica. O quadro atual dos programas de pós-graduação, com as respectivas datas de implantação, é, portanto, o seguinte: mestrado e doutorado em Educação (1992 e 2007), mestrado e doutorado em Informática (1996 e 2006), mestrado e doutorado em Odontologia (1996 e 2006), mestrado e doutorado em Ciências da Saúde (1998 e 2003), mestrado e doutorado em Direito (1999 e 2009), mestrado e doutorado em Mecânica (1999 e 2009), mestrado e doutorado em Administração (2000 e 2009), mestrado e doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas (2001 e 2010), mestrado e doutorado em Filosofia (2003 e 2011), mestrado e doutorado em Gestão Urbana (2003 e 2009), mestrado e doutorado em Tecnologia em Saúde (2003 e 2014), mestrado e doutorado em Ciência Animal (2008 e 2015), mestrado e doutorado em Teologia (2009 e 2014), mestrado em Bioética (2013) e mestrado em Direitos Humanos e Políticas Públicas (2015). Em 2014, foi implantado o mestrado profissional em Gestão de Cooperativas (PUCPR, 2016).

De acordo com a política de ensino de pós-graduação *stricto sensu* prevista no Projeto Pedagógico Institucional da PUCPR (2012), a flexibilidade surgiu como um dos mais importantes fatores no processo de

desenvolvimento da pós-graduação, sendo responsável, por exemplo: “pelo fato de as diferentes áreas poderem se estruturar de acordo com suas características; e, como decorrência, as potencialidades de seus docentes e discentes poderem ser expressas em sua plenitude” (PUCPR, 2012, p. 32). Nessa perspectiva, a formação do discente deve ser uma construção autônoma que, com o orientador, possa “construir diferentes saberes na busca de uma formação sólida” (PUCPR, 2012, p. 32).

De acordo com Juliatto, a pesquisa na PUCPR está sistematizada em linhas de pesquisa e grupos de pesquisa. As linhas de pesquisa caracterizam-se “por circunscrever um foco específico de uma área do conhecimento, que aglutina estudos científicos ou tecnológicos a serem desenvolvidos por meio de projetos de pesquisa” (JULIATTO, 2005, p. 23). Essas linhas orientam os grupos de pesquisa que agregam os projetos e são organizados “em torno de uma ou mais linhas de pesquisa de uma área do conhecimento, com o objetivo de desenvolver pesquisa científica” (JULIATTO, 2005, p. 24). A dinamização da pesquisa é realizada na execução de projetos que se caracterizam “pela investigação em si, com metodologia e duração definidas”. Cabe aos grupos e projetos de pesquisa articular e divulgar os saberes produzidos e sistematizados por professores e alunos.

O corpo docente dos programas *stricto sensu* da PUCPR é constituído por professores doutores com atribuições de orientação, pesquisa e responsabilidade por disciplinas. Os professores orientadores e coorientadores devem possuir o título de doutor e dedicarem-se às atividades de pesquisa e ensino de pós-graduação, devendo ter produção científica continuada e relevante. Os docentes vinculados aos programas *stricto sensu* atuam em regime de tempo integral na PUCPR. Em relação à graduação, é seguido o sistema 32/8, ou seja, 8 horas de atividade na graduação e as demais 32 horas em atividades de pesquisa e orientação.

Vale a pena ressaltar, ainda, que as atividades de pesquisa e pós-graduação, com todos seus desdobramentos, estão inseridas em políticas institucionais com critérios claros e discutidos com a comunidade inte-

ressada. Entre essas atividades destaca-se a avaliação institucional dos programas, que ocorre anualmente, realizada por avaliadores externos, de acordo com os parâmetros da CAPES.

Os cursos de mestrado e doutorado em Educação

Em 18 de setembro de 1991, o prof. Euro Brandão, à época reitor da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, em aula ministrada na abertura do curso de formação de dirigentes da instituição, afirmava:

Enquanto comunitária, a PUC-PR é também uma Universidade confessional e, dentro dessa condição, é Católica e Pontifícia. Deve-se, ainda, acrescentar a condição de estar ela entregue a educadores maristas e que, por conseguinte, exerce seu trabalho formativo levando em conta a pedagogia inspirada em Marcelino Champagnat, ou seja, a pedagogia que é a aplicação prática da concepção humanística cristã (BRANDÃO, 1991, não p.).

E continuava: “Uma Universidade sem inovações, sem atualização, sem abertura de novas perspectivas é uma instituição destinada ao fracasso; assim, deve estar em contínua preocupação com a preparação de quadros para o século XXI” (BRANDÃO, 1991, não p.). Nessa linha de raciocínio, a criação do mestrado em Educação objetivava atender à capacitação técnico-profissional mas, sobretudo, à qualificação para a docência.

Em seu Parecer apresentado ao CONSEPE, a prof. ^a Marilda Aparecida Behrens argumentava:

A modificação do papel do docente no sentido de melhor prepará-lo não só para o ensino, mas também para a pesquisa, no seu significado de princípio científico e educativo, encontra respaldo em documento sobre as Universidades Católicas, quando se refere ao desenvolvimento acelerado da ciência e da tecnologia, aumentando a importância e determinando urgência em suas tarefas, pois as descobertas científicas e tecnológicas, que são responsáveis pelo enorme crescimento econômico e industrial, exigem a definição de sua essência para garantir que sejam usadas para bem dos indivíduos e da sociedade (PUCPR, 1992b, p. 3).

Explicava, ainda, que

[...] a preparação de docentes deve alicerçar-se na preocupação com uma formação de base comum em pedagogia, em antropologia, psicologia e sociologia, além dos conhecimentos sobre a orientação dos conteúdos das outras disciplinas para os problemas pedagógicos e didáticos da escola (PUCPR, 1992b, p. 3).

A proposta do curso de mestrado em Educação previa sua realização em um mínimo de 1 ano e um máximo de 3 anos, condicionada a um total de 1.800 horas, distribuídas em 40 créditos (30 para disciplinas, seminários e atividades e 10 para a dissertação). Como clientela-alvo, estavam profissionais graduados em todas as áreas do conhecimento, portadores de diploma de curso superior, com duração plena, concluídos no país ou no exterior. Das 35 vagas abertas, 30 foram preenchidas por docentes da PUCPR. As aulas iniciaram em 24 de setembro de 1992 (PUCPR, 1992d, p. 32).

Eram objetivos do curso:

1. Oportunizar o desenvolvimento de uma visão abrangente e uma postura crítica, propondo alternativas de ação na sua área específica, face aos problemas educacionais brasileiros.
2. Formar docentes-pesquisadores do ensino superior, por meio de um curso de mestrado em sua área específica, voltada para Teoria e Prática Pedagógica, Educação e suas relações com as demais Ciências e Avaliação e Pesquisa em Educação (PUCPR, 1992b, p. 1).

As disciplinas, voltadas ao atingimento desses objetivos, estavam assim distribuídas na área de concentração Pedagogia Universitária e no domínio conexo, como obrigatórias e optativas:

Área de Concentração – obrigatórias (13 créditos):

Teoria da educação – 03 cr.

Processo pedagógico no ensino superior – 03 cr.

Epistemologia da ciência – 04 cr.

Universidade e sociedade – 03 cr.

Área de Concentração – optativas (06 créditos):

Fundamentos de informática – 02 cr.

Estatística – 02 cr.

Educação e comunicação – 02 cr.

Processos psicossociais na educação – 02 cr.

Desenvolvimento de currículo – 02 cr.

Seminário de elaboração de projetos – 02 cr.

Domínio conexo – obrigatórias (15 créditos):

Dissertação – 10 cr.

Estudo independente – 03 cr.

Seminário avançado – 2 x 01 cr.

Domínio conexo – optativas (06 créditos):

Ciências humanas

Ciências exatas

Ciências biológicas e da saúde

Ciências jurídicas e sociais

Metodologia da pesquisa em ciência social – 03 cr.

Metodologia da pesquisa tecnológica – 03 cr.

Metodologia da pesquisa biológica – 03 cr.

Direitos e garantias fundamentais – 03 cr.

Elaboração de projetos e processos decisórios – 03 cr.

Educação e legislação ambiental – 03 cr.

Planejamento e análise social de projetos – 03 cr.

Sistemas de controle de qualidade biológica – 03 cr.

Avaliação educacional – 03 cr.

Pesquisa operacional – 03 cr.

Instituições sociais brasileiras – 03 cr.

Estudos avançados em higiene e saneamento – 03 cr.

Laboratório de recursos didáticos – 03 cr.

Semiótica e linguística – 03 cr.

Comunicação social no mundo moderno – 03 cr.

Antropologia filosófica – 03 cr. (PUCPR, 1992a, p. 1-4).

Essas disciplinas, seminários e atividades obrigatórias da área de concentração e do domínio conexo representavam três momentos significativos do programa: o estudo das diferentes concepções

epistemológicas das ciências, que daria suporte científico à pesquisa; o estudo das teorias da educação, com o objetivo de fundamentar os processos pedagógicos no ensino superior; e o estudo independente e a dissertação, com o intuito de aprofundar a área restrita de conhecimento escolhida para atuação no magistério superior. O aluno, na organização do plano individual de currículo, poderia incluir disciplinas optativas tanto da área de concentração quanto do domínio conexo, buscando ampliar os limites do conhecimento específico (PUCPR, 1992b; 1992c). Era pressuposto que a reunião de professores de departamentos diversos facilitaria uma efetiva interdisciplinaridade, propiciando a formação do verdadeiro espírito universitário (PUCPR, 1992b). Haveria, dessa forma, o aproveitamento da massa crítica existente em diferentes áreas.

Os docentes designados para trabalhar as disciplinas do curso, altamente qualificados, detentores de título de doutor e de mestre, eram os seguintes: Maria Ignês Guimarães (doutora), Maria Ignez Marins (mestre), Maria Júlia Trevizan (mestre), Maria Lúcia M. Medeiros (mestre), Maria Olga Mattar (doutora), Marilda Aparecida Behrens (mestre), Miguel Mansur Aisse (mestre), Rosita Cordeiro de Loyola Hümmell (mestre), Valéria Ramos Leitão (mestre), Zélia Miléo Pavão (doutora) e Maria Bernardete M. P. Rodrigo (mestre). (PUCPR, 1992a).

Além dos citados professores, outros também vieram a participar do curso: Alvacir Alfredo Nicz, Carlos Mello Garcias, Celina do Rocio Paz Alveti, Dewey Moretto Wollmann, Fábio Ramos, Heloísa Luck, Helcion Ribeiro, Kasuko Hishida do Nascimento, Flávio Bortolozzi, Jayme Ferreira Bueno, João Carlos Jaszczerski, Lilian Anna Wachowicz, Lúcia Raquel Miranda Passerino e Maria Lúcia Maranhão Biscaia de Medeiros. (PUCPR, 1992a).

No ano de 1993, a Vice-Reitoria de Pesquisa e Extensão da PUCPR propôs ao CONSEPE a criação da área de concentração em Gestão de Instituições de Ensino, no curso de mestrado em Educação. Analisando a proposta, o conselheiro relator Ramiro Wahrhaftig destacava a modificação do papel do administrador de ensino, respaldada em documentos relativos às universidades católicas, acrescentando que

a preparação de gestores deve alicerçar-se na preocupação com uma formação de base nas categorias da Ciência, Técnica e Filosofia da ação, além dos conhecimentos sobre as dimensões teóricas do Planejamento a serem equacionados para possibilitar a operacionalização na Ação (PUCPR, 1993a, p. 2).

Os pressupostos fundantes da área seriam o saber e o agir, mediados pelo prever.

Com a integração das duas áreas de concentração – Pedagogia Universitária e Gestão de Instituições de Ensino – o curso de mestrado em Educação atenderia “as necessidades permanentes da própria Universidade, melhorando a qualidade de vida da Instituição” (PUCPR, 1993a, p. 2). Dessa forma, pela Resolução nº 16, de 23 de setembro de 1993, do CONSUN, foi, de acordo com o Parecer nº 032/93, criada a área de concentração em Gestão de Instituições de Ensino, no curso de mestrado em Educação.

Os objetivos do curso seriam:

- a) capacitar quadros institucionais capazes de transformações que favoreçam a construção e reconstrução permanente das instituições;
- b) sensibilizar os dirigentes para desenvolverem uma estrutura institucional capaz de absorver as mudanças para além de suas premissas de origem;
- c) interpretar as sociedades pós-industriais com seus equilíbrios, suas disfunções, suas necessidades de renovação;
- d) colocar-se uma imensa variedade de pontos de vista a serem explorados e racionalizados. (PUCPR, 1993a, p. 1).

Como disciplinas, a área de concentração Gestão de Instituições de Ensino estava estruturada em:

Área de concentração – Disciplinas obrigatórias (14 créditos):

Teoria da administração – 04 cr.

Sistemas de formação em seus contextos - 03 cr.

Teoria da educação – 03 cr.

Epistemologia da ciência – 04 cr.

Área de concentração – Disciplinas optativas (07 créditos):

Planejamento de instituições de ensino - 03 cr.

Gestão da qualidade – 02 cr.

Desenvolvimento de currículo – 02 cr.

Tópicos avançados de sociologia da educação – 02 cr.

Fundamentos de informática – 02 cr.

Estatística – 02 cr.

Seminário de elaboração de projetos – 02 cr.

Domínio conexo – Disciplinas obrigatórias (16 créditos):

Dissertação – 10 cr.

Estudo independente – 3 cr.

Seminário avançado – 2x 1 cr.

Domínio conexo – Disciplinas optativas (06 créditos):

Metodologia da pesquisa em ciências sociais – 03 cr.

Gestão Acadêmica – 03 cr.

Gestão de pessoas – 03 cr.

Gestão financeira – 03 cr. (PUCPR, 1994b, s.p.).

Também integravam a grade curricular dessa área de concentração as disciplinas do domínio conexo da primeira área de concentração – Pedagogia Universitária.

Os professores aprovados para ministrar essas disciplinas foram: Clemente Ivo Juliatto (PhD), Rejane de Medeiros Cervi (doutora), Lilian Anna Wachowicz (doutora), Alvino Moser (doutor), Victor Meyer Júnior (PhD) e José Antônio Fedalto (mestre), Alberto Sanchez Paredes (mestre) e Ruy Santana (PhD), Lúcia Raquel Miranda Passerino (mestre), Flávio Bortolozzi (doutor), Zélia Milléo Pavão (doutora), Jayme Ferreira Bueno (doutor), Lucas Pereira (doutor), Antônio Barbosa Lemes Júnior (mestre), Heloísa Luck (PhD) e Maria Olga Mattar (doutora). Faziam parte do corpo docente, também, os professores das disciplinas do domínio conexo da primeira área de concentração – Pedagogia Universitária. (PUCPR, 1994b, s.p.). A partir de 1996, a professora Maria Elisabeth Blanck Miguel (doutora) passou a trabalhar em conjunto com a professora Lúcia Raquel Miranda Passerino.

Em 20 de junho de 2000, o Conselho Técnico-Científico (CTC) da CAPES recomendou o Programa de Pós-Graduação em Educação, nível

de Mestrado, da PUCPR. Em 16 de julho de 2001, o programa foi reconhecido pelo Ministério da Educação, conforme Portaria nº 1.529, publicada no Diário Oficial da União (DOU) nº 138, de 16 de julho de 2001 (PUCPR, 2005a).

A demanda do curso, considerada a partir do número de candidatos inscritos no processo de seleção, aumentou de forma expressiva a cada ano. A título de exemplo, vale a pena mencionar que, de 2002 a 2004, o crescimento foi de 326%, passando de 101 candidatos, em 2002, para 330 candidatos, em 2004. A produção científica dos professores, entre 2004 e 2005, revelou aumento significativo das publicações produzidas (artigos em periódicos, livros, capítulos de livros e anais completos), todas referenciadas no Qualis da área. Assim, em 2004 e 2005, alcançou-se a expressiva meta de 16,5 produções por docente permanente, homogeneamente distribuídas. Foram, ainda, ativados convênios com universidades estrangeiras, para realização de intercâmbios de professores e alunos e de projetos de pesquisa em conjunto (PUCPR, 2005b).

Com base no excelente desempenho do PPGE no triênio, que lhe permitiu obter o conceito 4,0 (quatro) na avaliação da CAPES, e considerando que, em 2005, o estado do Paraná contava com apenas um programa de doutorado em Educação, na Universidade Federal do Paraná, foi encaminhada à Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação da PUCPR (CAPEP), proposta de reformulação do Programa de Pós-Graduação em Educação, com a criação do nível de doutorado.

Em 18 de maio de 2005, o parecer nº 22/2005 – CAPEP, do relator conselheiro Ricardo Tescarolo, foi aprovado, dadas as condições favoráveis existentes para a reformulação do PPGE e a criação do doutorado em Educação. Quatro linhas de pesquisa seriam oferecidas: Teoria e Prática Pedagógica na Educação; Políticas e Gestão da Educação; História das Ideias e das Práticas Educacionais no Brasil; e Educação, Comunicação e Tecnologia, com uma estrutura curricular de 60 créditos (PUCPR, 2005c, p. 2).

Dentre os pesquisadores que integravam o Programa de Pós-Graduação em Educação, foi aprovado, para o doutorado, o seguinte

corpo docente: Flávio Bortolozzi, Lindomar Wessler Boneti, Maria Elisabeth Blanck Miguel, Maria Lourdes Gisi, Marilda Aparecida Behrens. Neuza Bertoni Pinto, Paulo Roberto de Carvalho Alcântara, Peri Mesquida, Pura Lúcia Oliver Martins, Rosa Lydia Teixeira Corrêa, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira e Victor Meyer Júnior. (PUCPR, 2005c, p. 3).

Quanto ao regime didático, o doutorado foi organizado mediante:

- a) Seminários para aprofundamento em pesquisa no campo específico do conhecimento pedagógico;
- b) Disciplinas para investigação do campo específico do conhecimento pedagógico;
- c) Atividades programadas para complementação dos estudos e para produção e divulgação do conhecimento produzido;
- d) Elaboração, qualificação e defesa de tese (PUCPR, 2005c, p. 3-4).

No entanto, enviado o projeto à CAPES, não obteve aprovação. Ciente de suas condições em ofertar o doutorado, com o atendimento das exigências cabíveis, a PUCPR, em outubro de 2005, encaminhou recurso à CAPES, que, cumprido o trâmite legal, foi provido.

Em 2007, o PPGE iniciou sua primeira turma do doutorado, fato que foi comemorado pela comunidade acadêmica paranaense. Era a comprovação de que se havia adquirido maturidade suficiente para a formação de pesquisadores.

As linhas de pesquisa o PPGE/PUCPR

Neste tópico, pretende-se apresentar, em linhas gerais, as alterações ocorridas nas linhas de pesquisa do PPGE da PUCPR.

Em 1999, num dos movimentos de avaliação do programa, o colegiado redefiniu as linhas de pesquisa, que ficaram assim constituídas: Teoria e Prática da Educação Superior; Administração da Educação Superior e Filosofia e História da Educação no Brasil.

Em 2000, o colegiado do mestrado em Educação, em atendimento às recomendações da CAPES e ao avanço das pesquisas da área da Edu-

cação, definiu uma única área de concentração: Pensamento Educacional Brasileiro e a Formação Docente. As linhas, grupos e projetos de pesquisas integraram-se a ela.

No ano de 2002, dado o desenvolvimento das temáticas dos projetos de pesquisa dos professores e dos mestrandos, a linha Administração da Educação Superior passou a denominar-se Políticas e Gestão da Educação Superior.

No ano de 2003, em função da consolidação do grupo de pesquisa, dos desdobramentos de projetos, dissertações e publicações, envolvendo temáticas sobre a teoria e a prática docente com utilização de novas tecnologias, foi aprovada no colegiado a linha de Educação, Comunicação e Tecnologia.

Em 2004, o PPGE passou a oferecer quatro linhas de pesquisa: Teoria e Prática Pedagógica da Educação; Políticas e Gestão da Educação; História das Ideias e das Práticas Educacionais no Brasil; e Educação, Comunicação e Tecnologia.

No decorrer de 2005, desencadeou-se um intenso processo de discussão dos professores, no colegiado, sobre a possibilidade de superação da amplitude das quatro linhas de pesquisa do PPGE. Esse movimento denotou a maturidade dos docentes que, como pesquisadores e intelectuais, vinham trabalhando, coletivamente, para a reorganização do PPGE, de modo a possibilitar maior aprofundamento das temáticas envolvidas no programa. O processo de reestruturação foi longo e demandou a leitura e discussão dos parâmetros para a rearticulação das linhas. Por sua vez, nessa reorganização, os professores foram agregados às linhas em função de seus projetos de pesquisa. Essa reestruturação gerou a necessidade de reformulação do corpo docente, que contou com o apoio da Reitoria, no sentido de deslocar quatro professores para outros programas de Pós-Graduação da PUCPR. O grupo do PPGE passou de 25 docentes a ser composto por 21 professores.

O PPGE organizou-se, então, em uma área de concentração denominada Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores,

compreendendo as teorias e as práticas na formação de professores como expressões de tendências historicamente construídas, presentes no pensamento educacional brasileiro e nas políticas educacionais. Contempla pesquisas nos diferentes níveis de ensino e suas múltiplas especificidades.

A partir dessa alteração, o colegiado do PPGE deliberou pela proposição de duas linhas de pesquisa: História e Políticas da Educação e Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores. Essa reorganização não consistiu em uma sobreposição de linhas então existentes, mas, sim, numa articulação e reconhecimento da convergência entre as temáticas das linhas e dos projetos de pesquisa.

A linha de História e Políticas da Educação investiga o pensamento educacional brasileiro na sua relação com a história da educação e com as políticas educacionais. Compreende a formação de professores na perspectiva da história da educação e das políticas educacionais. Estuda o processo histórico dessas políticas e sua manifestação nas concepções, saberes e práticas educacionais. Integram essa linha os professores doutores: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira, Ana Maria Eyng, Evelyn de Almeida Orlando, Lindomar Wessler Boneti, Maria Elisabeth Blanck Miguel, Maria Lourdes Gisi, Neuza Bertoni Pinto, Peri Mesquida, Romilda Teodora Ens, Rosa Lydia Teixeira Corrêa e Sirley Terezinha Filipak (PUCPR, 2016).

A linha de Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores tem por finalidade problematizar, refletir e analisar a prática pedagógica, o ensino, a aprendizagem, as tecnologias educacionais e saberes docentes na formação inicial e continuada dos professores. Os professores doutores que fazem parte desta linha são: Daniele Saheb, Dilmeire SantAnna Ramos Vosgerau, Evelise Maria Labatut Portilho, Joana Paulin Romanowski, Marilda Aparecida Behrens, Patrícia Lupion Torres e Pura Lúcia Oliver Martins (PUCPR, 2016).

É possível perceber que, ao longo desse processo, a construção e o desenvolvimento das linhas de pesquisa, embora com pequenas mudan-

ças de denominações, buscaram sempre envolver os temas geradores que foram constantes e articularam os professores em torno dos grupos e dos projetos de pesquisa.

A partir da proposição dessas duas linhas de pesquisa, promoveu-se a reavaliação ou a manutenção dos grupos de pesquisa, dos projetos e das disciplinas. No momento, essas linhas contam com os seguintes grupos de pesquisa consolidados: Aprendizagem e conhecimento na prática docente; Fundamentos epistemológicos das políticas educacionais e a problemática na escola na contemporaneidade; História das disciplinas escolares; História e políticas da educação e a formação de professores; Paradigmas educacionais e formação de professores; Pensamento educacional brasileiro: história e políticas; Políticas, formação do professor, trabalho docente e representações sociais; Políticas públicas e formação de professores; Prática pedagógica no ensino e aprendizagem com tecnologias educacionais; Práxis educativa – dimensões e processos; Criatividade e inovação docente no ensino superior.

Para registro, é oportuno acrescentar que atuaram como coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR, de 1992 a 2016, os seguintes professores: Carlos Mello Garcia, Zélia Milléo Pavão, Maria Júlia Trevizan, Lúcia Raquel de Miranda Passerino, Peri Mesquida, Maria Amélia Sabbag Zainko, Lilian Anna Wachowicz, Marilda Aparecida Behrens, Maria Elizabeth Blanck Miguel e Patrícia Lupion Torres (atual). A secretaria, no período, ficou a cargo das colaboradoras Regina Helena Pereira Labatut e Solange Helena Corrêa (atual) (PUCPR, 2016).

Considerações finais

O caminho percorrido pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na criação de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, foi marcado pelo desejo de contribuir para a produção do conhecimento pela pesquisa nas diversas áreas, colaborando para o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

No caso específico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, percebe-se que, no início, o programa objetivava atender a formação pedagógica de professores e dirigentes de instituições de nível superior do estado e do país, preparando-os, também, como pesquisadores, inseridos nas questões sociais, na busca de respostas educacionais inovadoras.

Com a reformulação feita em 2006, voltou-se para o atendimento de profissionais de educação de todos os níveis, incluindo os professores da educação fundamental, considerando as necessidades da educação brasileira e a possibilidade de contribuir na solução dos problemas educacionais.

A partir da implantação do doutorado, em 2007, com duas linhas de pesquisa – História e Políticas da Educação e Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores –, alunos e professores têm produzido artigos, teses e dissertações que concretizam as intenções expressas nos projetos de pesquisa que vêm sendo desenvolvidos.

Referências

BRANDÃO, Euro. *Aula de Abertura do Curso de formação de dirigentes da PUCPR*. Ministrada em 18/09/1991. PUCPR, 1991.

JULIATTO, Clemente Ivo (Org.). *Um jeito próprio de investigar*. A produção do conhecimento pela pesquisa. Curitiba: Champagnat, 2005. 76p.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ – PUCPR. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Projeto de implantação do curso de mestrado em educação*. Curitiba: PUCPR, 1992a.

_____. Conselho de Ensino e Pesquisa – CONSEPE. *Parecer nº 11*, de 15 de junho de 1992. Propõe a criação do curso de mestrado em Educação – área de concentração em Pedagogia Universitária. Curitiba: PUCPR, 1992b.

- _____. Conselho Universitário – CONSUN. *Resolução 06*, de 26 de junho de 1992. Cria o curso de mestrado em Educação – área de concentração em Pedagogia Universitária. Curitiba: PUCPR, 1992c.
- _____. *PUC em dados – 1992-1993*. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 1992d.
- _____. Conselho de Ensino e Pesquisa – CONSEPE. *Parecer nº 30*, de 1993. Propõe a criação da área de concentração em Gestão de Instituições de Ensino no curso de mestrado em Educação. Curitiba: PUCPR, 1993a.
- _____. Conselho Universitário – CONSUN. *Resolução nº 16*, de 23 de setembro de 1993. Cria a área de concentração em Gestão de Instituições de Ensino no curso de Mestrado em Educação. Curitiba: PUCPR, 1993b.
- _____. *Plano de ação da PUCPR 1994-1997*. Curitiba: PUCPR, 1994a.
- _____. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Projeto de implantação do curso de mestrado em Educação área de concentração Gestão de Instituições de Ensino*. Curitiba: PUCPR, 1994b.
- _____. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Ata de reunião do colegiado realizada em 2 de maio de 2005*. Curitiba: PUCPR, 2005a.
- _____. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Projeto de doutorado – Programa de Pós-Graduação em educação*. Curitiba: PUCPR, 2005b.
- _____. Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação – CAPEP. *Parecer nº 22*, de 18 de maio de 2005. Aprecia a proposta de reformulação do Programa de Pós-Graduação em Educação e a criação do nível de doutorado. Curitiba: PUCPR, 2005c.
- _____. *Projeto Pedagógico Institucional*. Curitiba: PUCPR, 2012.
- _____. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Livro de atas*. Curitiba: PUCPR, 2016.
- _____. *Programas de Pós-Graduação – mestrado e doutorado*. Disponível em <http://www.pucpr.br/pesquisacientifica/mestradodoutorado.php>. Acesso em: 20 ago. 2016.

Capítulo 5

História da Educação na UEPG: algumas notas sobre ensino e pesquisa (1963-2015)

*Névio de Campos*¹

A tentativa de construir um mapeamento da História da Educação na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) é uma tarefa difícil e complexa, pois remonta ao período de constituição do Curso de Pedagogia no ano de 1962. O recuo ao começo da década de 1960 é importante para retratar determinadas características do ensino dessa disciplina, uma vez que esteve presente de modo contínuo na estrutura curricular do curso. A ideia é indicar sua presença, destacando algumas notas das trajetórias dos docentes, as denominações e carga horária e a organização das ementas e dos programas, na tentativa de mostrar alguns aspectos, sem deixar de considerar as experiências de seu ensino na esfera brasileira.

No âmbito da pesquisa, a possibilidade de construção da trajetória da História da Educação também é complexa. Porém, do ponto de vista temporal, é possível afirmar que o processo é mais recente, pois delimitamos o recorte na implantação da pós-graduação (*stricto sensu*) que remonta a 1994. Essa escolha assume como pressuposto que a pesquisa no Brasil está vinculada, fundamentalmente, a implantação da pós-graduação. Na UEPG, as experiências de pesquisas passaram a entrar nas pautas de discussão no final da década de 1980, particularmente a partir de 1987, quando foi criada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

¹ Universidade Estadual de Ponta Grossa

Entretanto, apenas em 1993, foi aprovado o mestrado em educação, iniciando no ano seguinte.

Em síntese, a organização deste texto privilegia uma discussão sobre o ensino de História da Educação no Curso de Pedagogia e sua presença no âmbito da pesquisa na UEPG. Trata-se da tentativa de apresentar um quadro geral da experiência como disciplina no currículo de formação do pedagogo e área de conhecimento.

Ensino de História da Educação na UEPG: denominações e carga horária (1963-2012)

Em linhas gerais, é possível dizer que, entre 1963 (primeira oferta da disciplina) e 2012 (última reforma curricular), as alterações da disciplina História da Educação estão demarcadas pelas reformas curriculares do Curso de Pedagogia da UEPG. Este Curso iniciou suas aulas no ano de 1962. No entanto, essa disciplina passou a fazer parte do currículo no ano de 1963 quando foi ofertada pela primeira vez. A seguir, no Quadro 1, constam informações referentes à denominação da disciplina e às cargas horárias.

Quadro 1 – Síntese cronológica de História da Educação na UEPG

ANO	NOME DA DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	SÉRIE OFERTADA
1963	História da Educação	64	2 ^a .
1964	História da Educação	94	2 ^a .
1965	História da Educação	100	4 ^a .
1966	História da Educação	100	3 ^a .
1966	História da Educação	102	4 ^a .
1973	História da Educação I	75	1 ^a .
1973	História da Educação II	75	2 ^a .
1973	História da Educação III	75	3 ^a .
1979	História da Educação I	60	1 ^a .
1979	História da Educação II	60	2 ^a .
1979	História da Educação III	60	3 ^a .
1979	História da Educação IV	45	4 ^a .
1989	História da Educação	138	1 ^a .
1989	História da Educação Brasileira	102	2 ^a .
2006	História da Educação	68	1 ^a .
2006	História da Educação Brasileira	102	2 ^a .
2012	História da Educação	68	1 ^a .
2012	História da Educação Brasileira	102	2 ^a .

Fonte: O autor (2016).

A denominação e a carga horária sofreram alterações entre 1963 e 2012. Em 1963, constava na segunda série do Curso de Pedagogia, com carga horária prevista de 64 horas². No ano de 1964, História da Educação continuava apenas na segunda série. No relatório do ano de 1965, especificamente no mapa demonstrativo das aulas, a disciplina constava na quarta série, com carga horária prevista de 100 horas, deixando de figurar na segunda série. No relatório do ano seguinte, localizamos a sua presença nas terceira e quarta série do curso de Pedagogia, com carga horária prevista de 100 e 102 horas, respectivamente. No mapa de 1966, aparece nas duas últimas séries, permitindo afirmar que passou a se fazer presente na terceira e quarta séries. No período de 1963 até 1972, integrava o currículo de Pedagogia nas terceira e quarta séries, sob a denominação de História da Educação, totalizando aproximadamente 200 horas, divididas nas duas séries.

Em 1972, ocorreu a primeira reforma curricular, após o início do curso. Naquele momento, houve mudança na sua denominação. História da Educação passou a ser estratificada em: História da Educação I, II, III, com carga horária de 75 horas cada uma, totalizando 225 horas. Essa organização manteve-se até 1978. A partir de 1979, identificamos outra organização nas denominações, sem alteração na carga horária total: História da Educação I, II, III e IV. As três primeiras tinham 60 horas cada. A última possuía carga horária de 45 horas. Essa organização foi alterada na reforma de 1989, quando História da Educação, com 136 horas, substituiu História da Educação I e II. E História da Educação

² Conforme relatório das atividades da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, “durante o ano de 1963, apenas um concurso realizou-se para o preenchimento de cátedra – o referente à História da Educação”. Além disso, o referido relatório informa que “foi escolhido o professor licenciado por esta Faculdade ORLANDO CWIERTNIA, o qual, após, alguns meses de prática, demonstrou estar em perfeitas condições para o exercício do magistério superior”. Pelo que consta no relatório de 1964, apenas no decorrer deste ano, “o Governo do Estado do Paraná, através, da Secretaria de Educação e Cultura, nomeou por Decreto o professor ORLANDO CWIERTNIA, que submeteu-se a concurso no ano anterior de 1963, para reger a cadeira de História da Educação, do curso de Pedagogia” (FACULDADE..., 1964, p. 36). Pelo que observamos no relatório, a posse deste professor ocorreu em 18 de novembro de 1964. No entanto, ele estava à frente desta disciplina antes da tomada de posse, provavelmente na condição de contratado temporariamente. No relatório da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa do ano de 1975 consta que Professor Orlando Cwiertnia possui licenciatura em Geografia e História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, em 1961. Além disso, indica-se que realizou Curso de Extensão e Estágio de Especialização em História da Educação e Didática do Ensino Superior na Universidade Federal do Paraná, em 1967 (UEPG, 1975, p. 174).

Brasileira, com 102 horas, ocupou o lugar de História da Educação III e IV. Várias reformas foram feitas, entre 1989 e 2006, mas em nenhuma houve alteração no nome e na sua carga horária. Entretanto, na reestruturação curricular de 2006, ocorreu uma mudança, passando de 138 para 68 horas em História da Educação. Em relação à História da Educação Brasileira, não houve alteração da carga horária, mantendo-se 102 horas.

Ensino de História da Educação na UEPG: ementas e programas (1963-2006)

Ao analisar os relatórios da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, não foram localizados ementas e programas de História da Educação dos anos de 1963 e 1964. Observamos que ela constava no mapa de aulas da segunda série do curso de Pedagogia. No relatório referente ao ano de 1965, encontramos os dois programas, sendo da terceira série e outro da quarta série, sem indicação precisa de ementas.

A proposta da terceira série estava dividida em introdução e mais quatro unidades, assim distribuídos: Introdução – Educação, Pedagogia, importância de seu conhecimento para o educador; Unidade I – Tradicionalismo Pedagógico (educação primitiva, educação hindu, educação chinesa, educação egípcia, educação hebraica, educação persa); Unidade II – Humanismo Pedagógico Clássico (educação grega, educação romana); Unidade III – Cristianismo Pedagógico (educação agostiniana, educação patrística, educação monástica, educação escolástica); Unidade IV – Medievalismo Pedagógico Leigo (educação feudal da cavalaria, educação muçulmana). Na sequência do programa, consta a seguinte observação: “em cada capítulo, serão estudadas os aspectos da vida social, cultural, religiosa, política, econômica, além dos educadores práticos e teóricos, suas influências sobre os métodos pedagógicos e sobre a cultura universal” (FACULDADE..., 1965, não p.).

Na quarta série, estava previsto o seguinte planejamento: Unidade I – O novo humanismo pedagógico (educação humanista da renascença,

educação da Reforma e da Contra-Reforma religiosa); Unidade II – O naturalismo pedagógico (realismo pedagógico, conceito disciplinar de educação, pietismo e a nova educação cristã realista, racionalismo iluminista e fisiocracia, naturalismo de Rousseau, educação revolucionária, tendência psicológica em educação, tendência científica em educação); Unidade III – O novo naturalismo pedagógico (tendência individualista em educação, tendência racional-socialista em educação, tendência pragmatista e técnica); Unidade IV – (educação contemporânea e suas tendências; evolução da educação no Brasil). Após a sistematização das unidades e conteúdos, observa-se que “em cada capítulo serão analisados todos os aspectos que caracterizam a época, tendências e métodos pedagógicos, bem como os vultos que, direta ou indiretamente, exerceram influência sobre a educação” (FACULDADE..., 1965, não p.).

No programa de 1966, as unidades são mais extensas e com maior detalhamento. Em termos gerais, a organização destinada à terceira série continha oito unidades, iniciando com as origens da educação entre os povos primitivos e chegando ao Renascimento e à fase humanística na educação. Ao comparar com plano do ano anterior, identifica-se a separação em unidades da educação entre gregos e romanos, a inclusão da unidade Origens da educação entre os povos primitivos, o deslocamento do item Renascimento e educação humanista e especificação do item Caráter e espírito da educação medieval (o escolasticismo e as universidades). Além disso, é importante destacar a nota introdutória do programa – “Introdução: importância, relações e objetivos da História da Educação, Educação e concepções filosóficas, através da História, Os períodos característicos da História da Educação” (FACULDADE..., 1967, p. 97). Já História da Educação, destinada à quarta série, previa dez unidades, contemplando discussão desde as reformas religiosas até o Brasil. A introdução do programa prescrevia a discussão dos “mais graves problemas da educação contemporânea à luz da sua evolução histórica” (FACULDADE..., 1967, p. 97). Além disso, merece destaque o detalhamento de aspectos referentes ao movimento filosófico e pedagógico da

modernidade: a Companhia de Jesus e os Jansenistas; tendência realista em educação (as fases do Realismo, Comenius); educação no conceito disciplinar (John Locke); o racionalismo naturalista (Rousseau e seus discípulos); tendência psicológica em educação (Pestalozzi, Herbart e Froebel); a educação de caráter nacional no século XIX (influência da Revolução Francesa); o progresso científico e a educação no século XIX (Comte, Spencer etc.); tendência democrática na educação do século XX (o movimento das escolas novas); tendências ecléticas da educação contemporânea (visão sintética da História da Educação no Brasil).

No programa de 1971, observamos alteração no modo de discriminação das unidades e conteúdos. No relatório, consta no mesmo programa, os conteúdos das terceira e quarta séries. Vale destacar a unidade que trata das bases da educação de um povo (sua estrutura social e política, sua estrutura econômica, o direito, a moral); na unidade que retrata as reformas religiosas e a educação, há um item específico denominado “os jesuítas e o seu papel na educação do Brasil Colonial”; a unidade que tratava da Revolução Francesa ampliou-se ao incorporar os direitos universais do homem e seus reflexos sobre a educação e democracia; na unidade nacionalismo como teoria político-social e seus reflexos sobre a educação, abriu-se discussão a respeito dos regimes autoritários (o Nazismo, o Fascismo e o Comunismo). Por fim, na última unidade, aparece uma descrição mais detalhada da história da educação brasileira: “Educação no Brasil – evolução, história e resultados. Sociedade colonial e educação. A educação no Império e na República. Os problemas da educação brasileira, em face do atual desenvolvimento” (UEPG, 1972, p. 199).

A partir de 1973, houve alteração na organização da disciplina, pois passou a integrar três séries. Conforme Catálogo Geral da UEPG (1973, p. 93), a ementa de História da Educação I previa fundamentos e correlação com outras disciplinas pedagógicas: Educação na antiguidade oriental e clássica; Cristianismo e educação; Educação na Idade Média. Já História da Educação II contemplava Renascimento e educação; Reformas religio-

sas e educação; Realismo em educação; Educação nos séculos XVII e XVIII. Por fim, em História da Educação III, constava: Condições subjacentes da educação no século XIX; Educação no século XIX e XX; Educação atual: tendências, Educação brasileira, no contexto geral do mundo³.

Em geral, os programas de ensino de 1975 expressam continuidade dos modelos empregados nos anos anteriores, com exceção de algumas alterações. O que merece destaque é a inclusão das referências utilizadas nos programas de ensino. Em História da Educação I, não consta o item Referências. Na História da Educação II, consta em bibliografia a seguinte descrição: “todos os livros de História da Educação e da Pedagogia; todos os livros de Filosofia da Educação; Livros especialmente indicados de História da Civilização; Obras paralelas; Publicações especializadas” (UEPG, 1975, não p.). Na História da Educação III, constam apenas os nomes dos autores, com exceção de História da Educação e da Pedagogia de Paul Monroe. No programa de História da Educação I de 1977, identificamos um item introdutório que tratava dos seguintes aspectos: “Conceito de história da educação – importância; objeto e objetivos; fontes de estudo; metodologia; classificação; funções” (UEPG, 1977, não p.). No programa de 1979, é possível identificar a descrição de autores e obras nas referências, conforme consta no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Referências indicadas nos programas (1979)

AUTOR	OBRAS
Theobaldo Miranda Santos	Noções de História da Educação
Paul Monroe	História da Educação
Lorenzo Luzuriaga	História da Educação e da Pedagogia
Francisco Larroyo	História Geral da Pedagogia
Maria da Glória Rosa	História da Educação através de textos
Renê Hubert	História da Educação
José Antônio Tobias	História da Educação Brasileira
Louis Riboulet	História da Pedagogia
Madres Peeters e Cooman	Pequena História da Educação
Lorenzo Luzuriaga	História da Educação Pública

Fonte: O autor (2016).

³ Essas ementas mantiveram-se até 1979.

Em 1979, houve reorganização da disciplina. É possível identificar que, entre 1979 e 1989, as ementas se mantiveram. Conforme registro no Catálogo Geral da UEPG (1980, p. 275), História da Educação I tinha a seguinte organização: História da Educação: fontes, objetivos e conceituação; Origens da educação; Educação na antiguidade oriental; Educação humanista das civilizações clássicas, abrangendo os principais pedagogos e suas influências; Análise dos sistemas educacionais e suas consequências. Na História da Educação II, consta: O cristianismo e suas influências sobre a educação; Educação na Idade Média; O humanismo renascentista e a educação; Reformas religiosas e educação; Início da educação moderna: o realismo pedagógico; Educação nos séculos XVI e XVII. E a História da Educação III previa Educação e pedagogia no século XVIII; As grandes correntes da pedagogia contemporânea, analisadas em suas origens histórico-culturais; Pedagogia do século XIX; Pedagogia do século XX.

A ementa de História da Educação IV, por sua vez, foi localizada no relatório do Catálogo Geral da UEPG de 1985. Percebemos que essa disciplina prescrevia em sua ementa os seguintes conteúdos: Fatores subjacentes da educação contemporânea: fatores políticos, científicos, filosóficos e culturais; A educação brasileira dentro do contexto histórico (UEPG, 1985, p. 310). Ao comparar com as ementas anteriores a 1970, na ementa da História da Educação III, identifica-se grande mudança, pois passou a enfatizar-se a história da pedagogia. Por outro lado, a ementa da História da Educação IV consistia em uma parte da III que existia até 1979. No relatório do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes de 1987, localizamos os programas de História da Educação, exceto da II. Em geral, os programas das três que localizamos seguem os modelos identificados nos planos anteriores. Destaca-se na História da Educação I: Conceito de história da educação – objetos e objetivos; Fontes de estudo; Importância da História da Educação. O programa da História da Educação IV, de 1989, cuja ementa previa ensino da educação brasileira, discriminava os seguintes conteúdos: 1. Os fatores subjacentes da educação contemporânea (a educação e a problemática do mundo atual; os

fatores políticos, sociais, filosófico-culturais e suas influências sobre a educação universal e brasileira); 2. As múltiplas tendências da educação no século XX (os movimentos político-sociais; nacionalismo, totalitarismo, a democracia e a educação no século XX; a educação no país do terceiro mundo); 3. O movimento da escola nova (as bases científicas, políticas, sociais e filosóficas; os grandes nomes da educação do século XX, suas ideias e influências).

Nos programas de 1987, localizamos, no item Referências, a descrição das seguintes obras, Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Referências indicadas nos programas (1987)

AUTOR	OBRAS
Theobaldo Miranda Santos	Noções de História da Educação – HE I, III e IV
Paul Monroe	História da Educação – HE I, III e IV
Lorenzo Luzuriaga	História da Educação e da Pedagogia – HE I, III e IV
Francisco Larroyo	História Geral da Pedagogia (1º. Vol.) – HE IV
Maria da Glória Rosa	História da Educação através de textos – HE I, III e IV
Renê Hubert	História da Pedagogia HE III
Joaquim Henrique Lauer	História da Educação – HE I e IV
N. Abbagnano e A. Visalberghi	História da Educação – HE I e IV
Frederick Meyer	História do pensamento educacional – HE I e IV

Fonte: O autor (2016).

Em 1990, passou a vigorar o novo currículo, no qual a disciplina sofreu alteração em sua denominação. Em História da Educação consta: Conceito de História da Educação; A educação e contexto social; As origens da educação; Educação na antiguidade oriental; Educação na antiguidade clássica; Educação medieval; Influências do cristianismo sobre a cultura e a educação; A escolástica e as universidades; Educação moderna: visão global. Em História da Educação Brasileira aparece: O contexto histórico universal da educação moderna e contemporânea; Fatores subjacentes da educação contemporânea, repercussões no Brasil; Evolução da educação brasileira no contexto histórico universal; Brasil-Colônia, Império e República. Nos programas localizados não há indicação das referências utilizadas. (UEPG, 1990, p. 175).

No item bibliografia básica ou complementar, consta que “a bibliografia será dada a conhecer aos alunos da sala de aula, a cada início de

período letivo, dado que as edições dos livros didáticos são dinâmicas” (UEPG, 1991, não p.). Dois aspectos destacam, por um lado, a inclusão da disciplina História da Educação Brasileira; por outro, a ementa consubstancia questões afetas à história moderna e contemporânea ocidental e ao Brasil. No programa identificamos sete itens no rol de conteúdos, dos quais quatro tratam de temas atinentes à Europa, dois tratam de aspectos gerais e do Brasil e três retratam, especificamente, a educação brasileira (Colônia, Império e República).

Essa estrutura de ementa foi alterada no ano de 1997, quando História da Educação ficou assim definida: Conceito de história da educação; As origens da educação; Educação na antiguidade oriental; Educação na antiguidade clássica; Educação medieval; Educação moderna (UEPG, 1997, p. 272)⁴. E História da Educação Brasileira ficou: O pacto colonial e a educação jesuítica; Revolução Industrial e Francesa; Educação no Império; Brasil republicano: relações internacionais, industrialização, urbanização, expansão da rede pública de ensino, reformas e concepções de educação; Cidadão e os desafios da democratização social e escolar (UEPG, 1997, p. 272).

O programa de ensino de História da Educação segue o mesmo modelo anterior, sem indicação das obras nas bibliografias. Entretanto, observamos alteração no programa de História da Educação Brasileira, pois as unidades de conteúdos ganham aspectos mais detalhados em

⁴ Em 1999, o professor Orlando aposentou-se. Em 1998, houve o segundo concurso público para História da Educação, sendo aprovada a professora Cleide Aparecida Farias Rodrigues que já estava na UEPG, desde 1971. Porém, aposentou-se e voltou após aprovação. Anteriormente, atuava na área de Sociologia. Ela é formada em Pedagogia (1969) pela UEPG, especialista em Métodos e Técnicas de Ensino (1974) pela UFPR e mestrado pela UEPG com a dissertação intitulada *Caminhos e (des)caminhos da política educacional paranaense: a articulação entre 1º. e o 3º. Graus de ensino e a educação continuada de docentes* (1997), sob orientação de Lilian Wachowicz. Após aprovação em concurso público para História da Educação, ela aparece nos relatórios trabalhando com essa disciplina. Porém, com poucas aulas, em razão de estar envolvida em várias atividades administrativas na UEPG. Em 1998, por exemplo, no relatório consta que ela trabalhou História da Educação Brasileira. A partir de 2010, Professora Cleide Rodrigues deixa de atuar na docência e passa a dedicar-se à Coordenação da Educação a Distância da UEPG. Nos anos de 1980 e 1990, identificamos pelos relatórios que outros docentes assumiram algumas aulas de História da Educação, em regra professores contratados temporariamente. Além disso, merece destacar que a professora Gisele Quadros Ladeira Chornobai, aprovada em concurso público em 1991, no relatório de 2002, aparece como professora de História da Educação. Em 1991 e 1992, por exemplo, ela ministrou Estrutura e Funcionamento do 1º. e 2º. Graus, Fundamentos da Educação e Psicologia da Educação. Entre 2000 e 2002, Gisele Quadros realizou mestrado em educação, na linha de História e Historiografia da Educação da UFPR. Porém, em meados da primeira década do século XXI, ela deixou de exercer docência na UEPG.

comparação com o programa de 1990. A primeira unidade trata da educação moderna (aspectos gerais), depois são descritos os seguintes itens: implantação da educação brasileira na colônia, as revoluções europeias e os desdobramentos no Brasil, a educação brasileira no século XIX, educação na Primeira República e no período Vargas, educação na Segunda República (tramitação e aprovação da LDB, movimentos de educação popular e conscientização da população marginalizada), educação no regime militar, desafios da democratização social e educacional. Igualmente, não há indicação das obras no item Referências básicas e complementares⁵.

A partir de 2007, entrou em vigor outra organização da disciplina⁶. Em História da Educação, com carga horária de 68 horas, a ementa ficou: A educação em perspectiva histórica; História da educação: objeto, método, fontes; A educação na antiguidade clássica: Grécia e Roma; A educação medieval – a igreja como novo eixo cultural; A transição para o Renascimento; O projeto sócio-político e educacional da modernidade: libertação ou conformação; Criança, família, escola e Estado na era moderna (UEPG, 2007, p. 392). Já História da Educação Brasileira definiu-se como: História e historiografia da educação; A hegemonia da educação jesuítica no Brasil (1549-1759); A crise do sistema colonial e a Reforma Pombalina; A educação escolar pública e a formação de professores no

⁵ Em 1998, ingressou na UEPG a professora Maria Isabel Moura Nascimento, formada em Pedagogia pelo Instituto de Ciências Sociais de Americana (1992). Ela prestou concurso para Estrutura e Funcionamento do Primeiro e Segundo graus. Nesse mesmo ano, identificamos no relatório do Departamento de Educação que Maria Isabel Nascimento desenvolvia o projeto de pesquisa “As tendências epistemológicas da historiografia brasileira: análise da produção sobre a formação de professor da educação básica (1986-1996)”. Em 1998, no relatório do Departamento de Educação há indicação de que ela apresentou o trabalho “A formação de professores do Ensino Médio: as tendências dominantes na historiografia brasileira” no IV Congresso Ibero-americano de História da Educação Latino-americana – Chile. Já na UEPG, Nascimento realizou doutoramento na Unicamp tratando de um objeto específico de História da Educação, a saber: A primeira escola de professores dos Campos Gerais-PR, orientada por José Claudinei Lombardi, em 2004. A partir de 2004, ela passou a trabalhar com a disciplina de História da Educação no Curso de Pedagogia. Atualmente ela é responsável pela disciplina de História da Educação e História da Educação Brasileira (período matutino) e é professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG.

⁶ Em 2007, ingressou na UEPG o professor Névio de Campos. Porém, por conta de aprovação em concurso público na área de Sociologia, trabalhou com essa disciplina até 2009. A partir de 2009, passou a trabalhar com História da Educação. Formado em Filosofia pela UFPR, ele fez mestrado (2002), doutorado (2006) em Educação na linha de História e Historiografia da Educação da UFPR e pós-doutorado (2015) em História pela UFPR. Hoje, ele está à frente da disciplina de História da Educação (período noturno) e é professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG.

Império brasileiro; A República e os ideais educacionais da modernidade; Os trabalhadores e a educação: socialistas, libertários, comunistas; Os pioneiros da Escola Nova e a construção do sistema nacional de ensino no Brasil; O projeto educacional brasileiro no regime militar; A nova República e a (re)democratização educacional dos anos 80; Os anos 90 e a construção da escola cidadã; Legado educacional do século XX no Brasil: a escola pública, a feminização do magistério, a formação de professores (UEPG, 2007, p. 392).

Nos programas de ensino, localizamos a indicação da bibliografia básica e/ou complementar, conforme Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Referências indicadas no programa (a partir de 2007)

AUTOR	OBRAS
Gilberto Alves	O trabalho didático na escola moderna: fontes históricas - HE
Franco Cambi	História da Pedagogia - HE
Geraldo Francisco Filho	A educação brasileira no contexto histórico - HE
Moacir Gadotti	História das ideias pedagógicas - HE
Maria E. B. Miguel e Rosa Lydia T. Correa	A educação em perspectiva histórica - HE
Cyntia Pereira de Souza	História da Educação: processos, práticas e saberes - HE
Marcus Levy Bencostta	História da Educação: arquitetura e espaço escolar - HEB
Edward Carr	Que é história? - HEB
Eric Hobsbawm	Sobre história- HEB
Maria Cristina Menezes	Educação, memória e história - HEB
Maria E. Blanck Miguel	A formação do professor e a organização social do trabalho - HEB
Carlos Monarcha	Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes - HEB
Eliane M. T. Lopes; Luciano F. Filho; Cynthia G. Veiga	500 anos de educação no Brasil - HEB
Dermeval Saviani	História das ideias pedagógicas no Brasil - HEB
Maria Fátima de Souza	Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910) - HEB
Maria Stehanou; Maria H. Bastos	História e memória da educação no Brasil (volumes 1 e 3) - HEB
Etelvina M. C. Trindade	Clotildes ou marias: mulheres de Curitiba na Primeira República - HEB

Fonte: O autor (2016).

Por fim, a última alteração nas ementas aconteceu em 2012⁷, em que a História da Educação ficou assim: História e História da Educação;

⁷ Em 2011, ingressou na UEPG a professora Maria Julieta Weber Cordova por meio de concurso público na área de Fundamentos da Educação. Ela é formada em História (1995), Especialista em História e Região (1999), Mestre em Educação (2003) pela UEPG. Em sua pesquisa de mestrado desenvolveu a dissertação “Produção da Memória e o

A educação nos contextos da Antiguidade Clássica, dos Períodos Medieval, Moderno e Contemporâneo, enfatizando uma abordagem das temáticas relacionadas às ideias educativas e/ou pedagógicas e a organização das instituições de ensino. E a História da Educação Brasileira definiu-se como: História e historiografia da educação brasileira; A educação nos diferentes contextos da História da Brasil e Paraná (séculos XVI-XXI), privilegiando discussões dos variados temas e problemas referentes à história das ideias educativas e/ou pedagógicas e aos modelos e/ou projetos educacionais escolares e não escolares (UEPG, 2013, p. 352). Essa contemplou a organização da seguinte bibliografia básica, conforme Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Referências básicas indicadas nos programas de ensino (a partir de 2013)

AUTOR	OBRAS
Philippe Ariès	História social da criança e da família - HE
Georges Duby	História da vida privada (da Europa feudal à Renascença) - HE
Leni Dornelles	Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber - HE
Marcos C. Freitas e Moysés Kuhlmann Júnior	Os intelectuais na história da infância - HE
David Hamilton	Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna (artigo) - HE
Eric Hobsbawm	Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade - HE
Julia Varela e Fernando Alvarez-Uria	A maquinaria escolar (artigo) - HE
Paul Veyne	História da vida privada (do Império Romano ao Ano Mil) - HE
Peter Burke	Escrita da história: novas abordagens - HEB
Franco Cambi	História da Pedagogia - HE/HEB
José Murilo de Carvalho	A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial - HEB
Boris Fausto	História do Brasil - HEB
Geraldo Francisco Filho	A educação brasileira no contexto histórico - HEB
Dermeval Saviani	História das ideias pedagógicas no Brasil - HEB
Maria Stephanou e Maria Helena Bastos	Histórias e memórias da educação no Brasil (3 volumes) - HEB

Fonte: O autor (2016).

Patrimônio Tombado na Lapa/PR: perspectivas para o currículo escolar". Em seu doutorado, realizado no Programa de Pós-Graduação em Sociologia (2009), defendeu a tese "Tinguis, Pioneiros e Adventícios: o discurso regional autorizado de formação social e histórica paranaense". A professora Julieta Cordova passou a compor o grupo de professores de História da Educação, a partir de 2012. Ela é responsável por História da Educação Brasileira (período noturno) e professora no Curso de Mestrado em História da UEPG.

História da Educação no Brasil

A História da Educação foi incorporada como disciplina de formação de professores no século XIX, na Europa, e no final da década de 1920 (escola normal) e no final da década de 1930 (pedagogia), no Brasil. Conforme Décio Gatti Júnior (2006, p. 108), “na Europa, desde o final do século XIX, há cursos de História da Educação em universidades e escolas normais, experiência que se dissemina pelo mundo e que inclui o Brasil, especialmente sua escola normal”. Entretanto, no caso do Brasil, segundo indica Gatti Júnior (2006, p. 109), no último quartel do século XIX, “apesar de incluir as disciplinas História Universal e História e Geografia do Brasil, ainda não traz a História da Educação como componente curricular”.

O movimento da Escola Nova, capitaneado por um conjunto de educadores e cientistas sociais brasileiros, propugnou a constituição da ciência da educação. Nesse sentido, algumas ciências passaram a constituir os modelos por excelência para consolidar a especificidade teórica e metodológica do campo investigativo. A História da Educação não teve o mesmo *status* acadêmico e científico para compor o quadro das ciências auxiliares da educação, figurando muito mais como disciplina formativa nas escolas normais e nas faculdades de educação ou de filosofia. Ou seja, conforme Gatti Júnior (2006, p. 110), a disciplina de História da Educação foi introduzida, “antes mesmo da criação de uma estrutura de pesquisa em educação e, de modo particular, da conjugação de esforços efetivos da pesquisa em História da Educação”.

Na acepção de Warde (1990, p. 8),

[...] a história da educação é filha tardia de aportes múltiplos à educação; não é incluída, entre as ciências auxiliares, com o mesmo escopo das matriciais; se não tem nada a oferecer para que o presente seja objeto de controle, a sua utilidade é pensada como de natureza disciplinar.

A identidade da História da Educação como disciplina e não como campo de investigação deu um caráter diferenciado ao campo de forma-

ção de professores. Ao lado da filosofia da educação, ela deveria “responder à necessidade de os futuros professores cogitarem do dever ser educacional, dos valores humanos mais elevados a serem preservados e despertados pela prática da educação” (WARDE, 1990, p. 8).

O modo pelo qual ela foi incluída no quadro disciplinar implicou uma formatação pragmática de seu ensino. A rigor, conforme sintetiza Gatti Júnior (2006, p. 111), “a educação era vista como articuladora da pesquisa e do ensino, mas, dada às urgências, com papel eminentemente utilitário e prático”. Nem mesmo a filosofia e a história da educação escaparam daquela condição que conformava o campo de formação de professores. Tal afirmação é sustentada por Warde (1990, p. 9): “primeiro, sofreu a pragmatização moral, porque dela havia de se tirar alguma lição, algum ensinamento doutrinário”. Mais tarde, “em torno das décadas de 50 e 60, quando começaram a surgir, efetivamente, estudos históricos relativos à educação brasileira, a pragmatização já instaurada foi secularizada”. A rigor, a constituição da História da Educação nos cursos de formação de professor e de pedagogo guardou uma particularidade: caráter eminentemente disciplinar. Tal característica resultou em “uma marca que lhe é conformadora: a de ter nascido para ser útil e para ter eficácia medida não pelo que é capaz de explicar e interpretar dos processos históricos objetivos da educação, mas pelo que oferece de justificativas para o presente” (WARDE, 1990, p. 9).

Em interlocução com essa análise, Marta Carvalho (2004) discute as razões que determinaram tal caracterização da história da educação na área da Educação. Ou melhor, que fatores explicariam essa identidade da história da educação? De acordo com Carvalho, a concepção de história incorporada pelo grupo do movimento pela Escola Nova estava vinculada ao Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), no qual se compreendia história como mestra da vida. Nesse sentido, os conhecimentos históricos deveriam ser compreendidos como elementos fundamentais de constituição da nação e do sentimento de nacionalidade.

Os autores de manuais de História da Educação para o ensino de professores (Escola Normal) e de pedagogos (Faculdade de Educação/Filosofia) estavam associados ao IHGB, portanto, expressavam a concepção de história como mestra da vida. Nesses termos, o papel dessa disciplina consistia em conformar os corações e as mentes dos professores para plasmar nas almas dos pequenos brasileiros os sentimentos de nacionalidade. Na definição de Carlos E. Vieira e Roberlayne Roballo (2007, p. 255), a História da Educação cumpriu três papéis:

[...] formação moral e cívica dos professores; formação pedagógica, através do reconhecimento dos acertos e dos erros do passado; e, por fim, produção da memória do grupo de intelectuais que liderava o projeto de renovação do pensamento e das práticas educacionais.

Conforme Décio Gatti Júnior (2006, p. 110), “ [...] na esteira da afirmação da escola normal são produzidos os manuais escolares de História da Educação, que seriam amplamente utilizados pelos normalistas”. A tônica dos manuais, na interpretação de Gatti Júnior (2006, p. 110) – em interlocução com Warde e Carvalho (2000) e Vidal e Faria Filho (2003) – assinalava “um afastamento dos arquivos com a cristalização de uma escrita moralizadora, restringindo-se a História da Educação à função de disciplina formadora”.

Esse quadro começou a ser relativizado a partir da década de 1950 com as pesquisas em história da educação realizadas pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, coordenadas por Laerte Ramos de Carvalho, bem como com a criação do Centro Nacional de Pesquisa Educacional e dos Centros Regionais. Esses dois espaços visavam, na compreensão de Warde, a “um projeto de construção de uma história da educação brasileira, autônoma, apoiada em levantamentos documentais originais, capaz de recobrir o processo de desenvolvimento do sistema público de ensino” (WARDE, 1998, p. 93). Entretanto, guardadas as contribuições dessas iniciativas, Miram Warde (1998, p. 93) considera que

tais fenômenos não foram capazes de “dissolver as marcas genéticas da história da educação produzida nos nossos meios educacionais”.

Outro movimento que contribuiu para relativizar a marca disciplinar da história da educação foi a implantação da Pós-Graduação na década de 1970. Na argumentação de Warde, os limites teóricos e institucionais determinaram a própria identidade disciplinar da História da Educação. Marta Carvalho (2004, p. 380) reafirma essa tese ao sustentar que

[o]s moldes em que se deu o atrelamento originário da disciplina a objetivos institucionais de formação de professores e pedagogos dificultaram, até muito recentemente, a sua constituição como área de investigação historiográfica capaz de se autodelimitar e de definir, a partir de sua própria prática, questões, temas e objetos.

A constituição da História da Educação como campo de pesquisa ganhou contornos significativos a partir da experiência da USP, na década de 1950, e da implantação da Pós-Graduação no Brasil. Entre o final da década de 1980 e início da década de 1990, a História da Educação intensificou a interlocução com as discussões teóricas e metodológicas da História, particularmente da História Cultural. Tal movimento implicou a multiplicação de pesquisas de natureza histórica, redundando na formação de pesquisadores e professores de História da Educação.

Esse movimento geral pode ser observado na organização da História da Educação na UEPG, particularmente ao observarmos a forte presença de manuais didáticos no rol de referências, conforme evidenciam os quadros 2 e 3. De modo semelhante, é possível observar que, no período mais recente, há uma aproximação com a produção acadêmica do campo da História da Educação, particularmente com as obras produzidas por pesquisadores dos programas de pós-graduação, como atestam as referências descritas nos quadros 4 e 5. Essa mudança tem relação com o crescimento da pós-graduação no Brasil, particularmente com a expansão da pesquisa na área de História da Educação, objeto de discussão dos próximos itens deste texto.

Pesquisa em História da Educação na UEPG (1994-2015)

Problematizar a trajetória da pesquisa em História da Educação na UEPG demanda um olhar ao processo de organização de espaços gerais de investigação nas mais variadas áreas do conhecimento. História da Educação como área de pesquisa não pode ser entendida como ilha no quadro desse processo. É nesse processo mais amplo que devemos buscar traçar algumas interpretações do lugar da pesquisa nesta instituição do interior do Paraná, cuja história de faculdades isoladas e universidade têm um pouco mais de meio século.

A história do ensino superior em Ponta Grossa é recente, característica semelhante à experiência de outras cidades brasileiras. O elemento comum com as trajetórias de outras faculdades e universidades é uma formação vinculada como a preparação profissional, demarcada prioritariamente com o ensino na graduação. Nesse formato foram criados os primeiros cursos de graduação na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, no final de 1949. Alguns anos depois foram criadas as Faculdades de Farmácia e Odontologia (1952), desmembradas em Faculdade de Farmácia e Bioquímica e Faculdade de Odontologia (1966), de Direito (1954), de Ciências Econômicas e Administração (1966). Em 1970, por meio de aglutinação das faculdades isoladas existentes, foi criada a Universidade Estadual de Ponta Grossa. Logo após a criação da Universidade, foram instalados os Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão, órgão de administração que teria a função de ordenar a organização da pesquisa na instituição.

A ideia de pesquisa tão fortemente discutida nos principais centros do Brasil, na década de 1970, pouco eco fazia na cidade de Ponta Grossa. Na década de 1980, ainda prevalecia um corpo docente majoritariamente com formação em nível de graduação. Naquele momento os cursos de especialização ganharam intensidade. Em 1981, iniciou o primeiro curso de especialização, cuja preocupação seria dar uma formação aos docentes universitários, pois versava sobre Metodologia do Ensino Superior. Este

curso, coordenado pelo Departamento de Educação, foi aprovado pelo Parecer n. 58/80 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Um aspecto importante que evidencia a tentativa de institucionalização da pesquisa, ainda que incipiente, foi a criação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (Propesp), em 7 de abril de 1987, por meio da Resolução n. 29/87 do Conselho Universitário, cuja pretensão seria sistematizar uma política de pesquisa e formação docente. Uma medida decorrente dessa institucionalização foi a saída de docentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa para cursar mestrado e doutorado a fim de atender aos objetivos indicados no momento de criação da Propesp, os quais seriam desenvolver a pesquisa e formar titulares docentes da instituição. Em 1987, por exemplo, do total de 435 docentes, 217 eram graduados, 123 eram especialistas, 33 mestrandos, 42 mestres, 13 doutorandos e 7 doutores. Meia década depois, em 1992, de um total de 689 professores, 204 possuíam graduação, 269 especialização, 77 eram mestrandos, 95 mestres, 30 doutorandos e 14 doutores.

Esses espaços institucionalizados e a ampliação de docentes com doutorado redundou nas tentativas de criação do primeiro curso de mestrado na instituição. A ação de alguns docentes da UEPG para sistematizar o mestrado em educação evidencia a primeira iniciativa concreta para institucionalizar a pesquisa. Conforme destaca o Projeto de Mestrado em Educação (UEPG, 1993), havia um conjunto de atividades nesses dois espaços institucionais que convergiam para áreas que resultaram nas áreas de concentração e nas linhas de pesquisas aprovadas nos órgãos internos da Universidade. Segundo este referido documento (UEPG, 1993, p. 15),

a oferta sistemática de cursos de Especialização em Educação, bem como o número crescente de docentes qualificados em nível de Pós-Graduação e a intensificação das pesquisas em educação, despertaram as aspirações da comunidade universitária por um Curso de Mestrado em Educação.

De acordo com as justificativas, já em 1987 iniciaram-se os estudos para avaliar a possibilidade de fundação do curso de mestrado na área de Metodologia do Ensino Superior, cuja intenção contava com vinte e seis docentes oriundos das áreas de pedagogia, história, serviço social, educação física, direito, letras, física, engenharia, biologia, agronomia e psicologia. No início da década de 1990, passou-se a trabalhar com a possibilidade de convênio com docentes de instituições externas, objetivando estabelecer uma proposta mais verticalizada. Dessa forma, os contatos foram feitos com docentes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) a fim de firmarem contratos como docentes visitantes com a UEPG. Além disso, estabeleceu-se contato com professores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que resultou na proposta de mestrado elaborada e aprovada em 1993.

Um aspecto a ser destacado diz respeito à organização do curso, particularmente a área de concentração, linhas e estrutura curricular. O curso nasceu com duas áreas de concentração: Ensino Superior e Formação de Recursos Humanos para a Educação. A primeira área continha três linhas de pesquisa: Ensino de 3^o. Grau: problemas e perspectivas; Universidade, estado e sociedade; Universidade, educação e trabalho. Já a segunda área de concentração estava composta pelas seguintes linhas: Ensino e educação de professores; Política educacional. Além dessas, constam na proposta mais duas linhas que pertenceriam às duas áreas de concentração: Administração da Educação: política, planejamento e gestão; História e Historiografia da Educação. Entretanto, a linha de Administração da Educação não foi efetivada, ficando com seis linhas no total.

Entre o corpo docente inicial havia duas professoras que tinham aproximação com a História da Educação: Aída Mansani Lavalle e Lilian Wachowicz. A primeira tem graduação em geografia e história, mestrado em história econômica do Brasil (1974) e livre docência em história do Brasil (1975). Na atividade de docência, havia lecionado história do Brasil, técnicas de pesquisa histórica, história das sociedades e história da eco-

nomia brasileira. Na descrição da professora Lavallo constam sete produções, das quais duas têm alguma relação com a educação: A história regional nas escolas de primeiro grau do município de Ponta Grossa; Nos tempos da Província: Emília Ericksen e o ensino em Castro. No entanto, esta professora não fez parte do corpo docente permanente, nem orientou dissertação. A professor Lilian Wachowicz possui graduação em pedagogia (1961), mestrado em currículo (1971) e doutorado em filosofia da educação (1981), cuja tese (*A relação professor-estado no Paraná tradicional*) tratava de um tema de história da educação. As disciplinas trabalhadas por esta docente, ao longo da sua carreira, foram didática, metodologia do ensino superior e teoria da educação. Esta professora, embora não estivesse formalmente na linha de História e Historiografia da Educação, orientou dissertações que tinham uma vinculação com esta área do conhecimento.

O corpo docente do curso sofreu mudança já no início, pois a professora Elizabeth Blanck Miguel passou a integrar e orientar dissertações na área da História da Educação. A partir de 1998, ingressou no curso de mestrado Teresa Jussara Luporini, professora da UEPG, com doutorado em educação e com produção em História da Educação. Por outro lado, os docentes externos Lilian Wachowicz e Blanck Miguel deixaram o curso de mestrado. A partir do final da década de 1990, o corpo docente do curso passou a ser majoritariamente da UEPG.

No ano de 2000, o número de docentes permanentes do Curso de Mestrado em Educação da UEPG passou para sete. Naquele ano foi reformulado o projeto do curso para ser enviado a Capes no mês de agosto. Conforme relatório do ano de 2000, enviado no ano de 2001, a proposta do curso redefiniu como área de concentração “Formação de profissionais da educação”, contando com três linhas: política educacional; ensino e educação de professores; educação, história e memória. A proposta recebeu parecer que encaminhou uma diligência para o mês de março de 2001 com o objetivo de dar maior precisão ao curso. As sugestões advindas da visita versavam sobre a necessidade de mudança de área de

concentração para “Educação” e redução de três linhas para duas, isto é, Ensino e educação de professores e Política educacional. Segundo os avaliadores, “a linha Educação, história e memória, por ter no momento apenas uma professora responsável por projetos de pesquisa, estaria mais bem articulada ao Programa como projeto isolado” (UEPG, 2000/2001, p. 93). Não obstante, destacaram que “com o retorno previsto de doutores com especialização nesta área, o projeto isolado pode vir a se constituir como linha de pesquisa em curto prazo”. Na nova configuração, a História da Educação deixou a condição de linha de pesquisa e passou a de projeto isolado de pesquisa.

Ao longo do ano de 2003, houve reformulação do projeto do curso, mantendo-se a área de concentração em educação e alterando-se as linhas de pesquisa. Na nova organização, cuja implantação iniciaria em 2004, as linhas estabelecidas foram Ensino-Aprendizagem e História e Política Educacionais. Houve uma reorganização das disciplinas na tentativa de atender uma formação geral, as duas linhas e a formação específica a cada uma delas.

Em 2002, Jussara Luporini se aposentou, permanecendo até 2004, apenas para concluir as orientações que estavam em andamento. Em 2004, ingressou Maria Isabel Moura Nascimento com doutorado em História da Educação, passando a orientar no mestrado a partir de 2005. Em 2008, ingressou Névio de Campos, também com doutorado na área de História da Educação. E, em 2013, foi credenciada Vera Martiniak, outra docente com doutorado nessa área do conhecimento.

Pesquisa em História da Educação no Brasil

A tentativa, agora, é estabelecer relações entre aqueles aspectos indicados anteriormente e as tendências da pesquisa em História da Educação em âmbito brasileiro. O curso de mestrado em educação da UEPG nasceu num contexto do campo acadêmico em que a História da Educação estava em um processo de mudanças. Essa observação tem

relação com a afirmação de Décio Gatti Júnior (2006, p. 113) de que “o campo da pesquisa histórica passou, nas últimas décadas, por intenso processo de renovação teórica e metodológica, impulsionado pelo esforço de superação de uma historiografia” que estava em curso. Por um lado, buscou superar uma narrativa que “[...] produzia uma descrição dos fatos eminentemente políticos e legais”. Por outro, conforme Gatti Júnior (2006, p. 113), a História da Educação buscava relativizar “[...] uma narrativa carregada de análises que privilegiavam os aspectos econômicos da vida social em detrimento de outras esferas da produção da vida social”.

Em termos gerais, conforme Diana Vidal e Luciano Faria Filho (2003, p. 116), é possível problematizar a constituição da História da Educação no campo da pesquisa no Brasil a partir de três horizontes: da tradição advinda do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), da vertente oriunda das escolas normais e do movimento originário entre 1940 e 1970. Dermeval Saviani (2005, p. 53-62) faz um balanço muito semelhante àquele estabelecido por Vidal e Faria Filho, embora guarde algumas particularidades. Ele afirma que as primeiras manifestações das pesquisas são encontradas nos livros do final do século XIX, passando, posteriormente, pela produção de Fernando de Azevedo na década de 1940; pela experiência da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP dos anos de 1950; e pelos programas de pós-graduação a partir de 1970; chegando a um processo multifacetado a partir de 1980, mais particularmente nos anos de 1990.

Na interpretação de Diana Vidal e Faria Filho (2003, p. 37), com a criação dos programas de pós-graduação em educação (anos 1960), do Grupo de Trabalho História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (1984) e do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil” (Histedbr), no ano de 1986, “cresceu substantivamente a produção de trabalhos em História da Educação no Brasil”.

Esses autores identificaram a relativização de pesquisas de caráter individual e o crescimento das redes de pesquisadores a partir de grupos

de pesquisa, característica marcante da área de educação a partir daquele momento:

Ao longo dos anos de 1990, a área se viu enriquecida com a constituição de inúmeras outras instâncias de aglutinação de pesquisadores e condensação/difusão de perspectivas teórico-metodológicas. A primeira grande novidade foi, ao que nos parece, uma mudança substantiva na forma própria de organizar e realizar as pesquisas: além da continuidade da tradição das investigações efetuadas individualmente, emergiu na área, como em todo o campo da educação, uma multiplicidade de grupos de pesquisa que se impuseram o desafio de investigações de escopo alargado, de longo prazo e com grande preocupação com o mapeamento, organização e disponibilização de acervos documentais. (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 59).

Outro aspecto de relevância seria o processo de criação de diversas instituições de pesquisa e revistas especializadas:

Em 1996, os pesquisadores em história da educação do Rio Grande do Sul decidiram, pioneiramente, criar a Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação/ASPHE, responsável pela publicação História da Educação. Em 1999, foi a vez da criação da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), fruto de um trabalho de cooperação e articulação dos diversos pesquisadores e grupos de pesquisas atuantes na área, e da Revista Brasileira de História da Educação. (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 59).

Já, no texto de 2003, esses autores indicavam o sentido da criação da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) em 1999. Conforme Saviani (2005, p. 81), “coroando um processo que se estendeu por cerca de quatro anos, em outubro de 1999 foi criada a Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE)”. Essa instituição possibilitou um espaço importante de debate aos historiadores da educação, alçando os associados a dialogarem e associarem-se às sociedades internacionais na organização dos congressos ibero-americanos e luso-brasileiros de História da Educação, assim como nos congressos internacionais da ISCHE (Internacional Standing Conferente for the History of Education).

Além do mais, devem ser destacadas as obras *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XX* (2011), organizada por Libânia Xavier, Elomar Tambara e Antônio Carlos Ferreira Pinheiro; *História da educação: ensino e pesquisa* (2006), sob a coordenação de Christianni Cardoso Moraes, Écio Antônio Portes e Maria Aparecida Arruda; *História da educação: formação do campo* (2005), organizada por Carlos Monarcha; e *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual* (1998), sob organização de Saviani, Lombardi e Sanfelice. Cabe salientar, ainda, o dossiê *América como ponto de inflexão e observação de experiências de escrita da História da Educação* (2014), publicado na Revista Brasileira de História de Educação, volume 14, número 1.

Além dessas discussões merecem menção os estudos que retratam as pesquisas em História da Educação na região Sul do Brasil. Nesse aspecto, destaca-se a obra *Uma cartografia da pesquisa em história da educação na região Sul: Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul (1980-2000)*, de 2004, escrita por Maria Helena Bastos, Marcus Levy Bencostta e Maria Teresa Santos Cunha, cuja ideia seria recensear a produção existente nesses três estados e fazer algumas avaliações do seu estado do conhecimento. Ademais, destacamos o artigo *A historiografia da educação paranaense no cenário da História da Educação Brasileira: 10 anos de pesquisa na Universidade Federal do Paraná*, de 2010, de Levy Bencostta e Diana Vidal.

A experiência de criação da linha de História e Historiografia da Educação no curso de mestrado da UEPG tem relação com esse movimento do campo de pesquisa no Brasil. A rigor Maria Elisabeth Blanck Miguel e Lilian Anna Wachowicz, duas docentes que integraram o momento de criação do referido curso, tinham suas trajetórias vinculadas ao campo de História da Educação. Tão logo elas deixaram o curso da UEPG, a denominação sofreu alteração, passando a chamar-se Educação, história e memória, cuja reorganização estava atrelada ao percurso de formação da professora Teresa Jussara Luporini. Na última década, Ma-

ria Isabel Moura Nascimento, Vera Lúcia Martiniak e Névio de Campos integraram o Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG, passando a orientar dissertações e teses no âmbito da História da Educação.

Considerações finais

As possibilidades de abordagem da trajetória da História da Educação nos âmbitos do ensino e da pesquisa na UEPG são variadas. Assim, é fundamental que outras pesquisas tratem do problema na UEPG, na tentativa de aprofundar a discussão iniciada neste texto. Além disso, são necessárias investigações de caráter mais verticalizado, tanto em relação à trajetória do ensino quanto da pesquisa.

A primeira contribuição deste texto diz respeito à organização do ensino de História da Educação desde 1963. Entre 1963 e 2012 (última reforma do curso de Pedagogia), ela alterou a sua nomenclatura e sua carga horária. Além disso, é possível afirmar a presença marcante de manuais no processo de seu ensino, característica semelhante com as demais faculdades e universidades brasileiras (quadros 2 e 3). Ainda podemos identificar o processo de alteração nas ementas e nos programas nas duas últimas décadas, indicando aproximações entre as experiências do campo da pesquisa e do ensino (quadros 3 e 4). A situação mais recente indica que os professores responsáveis pelo ensino de História da Educação têm vinculação com pesquisas em temáticas dessa área do conhecimento e atuam na pós-graduação. Até a primeira década do século XXI, identificavam-se marcas de diretrizes dos manuais, de recortes da história política, de livros que fazem uma leitura panorâmica e cronológica da história da educação.

A outra contribuição tem relação com a pesquisa em História da Educação. É possível sustentar que a pesquisa em educação nasceu em meados da década de 1990 na UEPG com a criação do mestrado. O esforço do grupo da UEPG foi intenso para viabilizar a criação do primeiro mestrado da instituição, pois diante da inexistência de um quadro amplo

de doutores estabeleceu-se parceria com a UNICAMP, UFPR e PUC-PR, garantindo a existência do curso por quase uma década nessa formatação. No início da primeira década do século XXI, já com um quadro próprio de docentes, o curso de mestrado pode organizar-se com professores da própria UEPG, envidando uma série de ações para reconhecimento do curso junto à CAPES, assim como para reorganizar o programa e viabilizar o estabelecimento do doutorado, com início da primeira turma no ano de 2011.

Nesse movimento da pós-graduação da UEPG, fez-se presente a História da Educação. No início, na condição da linha História e Historiografia da Educação, contando com duas docentes com doutoramento pela PUC-SP, orientadas por Dermeval Saviani e Mirian Jorge Wardé. Em 2001, no momento de reconhecimento, houve uma síntese das linhas na tentativa de estabelecer vinculação entre a formação no doutorado, os projetos de pesquisas e as publicações dos docentes. A partir daquele momento de adaptação, a linha de História e Historiografia da educação transformou-se em projeto isolado, Educação, história e memória. E, em 2004, tornou-se linha de História e política educacionais, mantendo-se até hoje.

Portanto, nessa leitura de amplo espectro, é possível observar a História da Educação em interlocução com os manuais produzidos para o seu ensino nos cursos de formação de professores, assim como indicar a aproximação da experiência do seu ensino com a produção acadêmica das últimas décadas, fator relacionado com a ampliação das pesquisas nessa área de conhecimento e formação de novos pesquisadores e docentes.

Referências

- BASTOS, M. H. C.; BENCOSTTA, M. L. A.; CUNHA, M. T. S. *Uma cartografia da pesquisa em história da educação na região Sul: Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul (1980-2000)*. Pelotas: Seiva, 2004.

- BENCOSTTA, M. L. A.; VIDAL, D. G.. A historiografia da educação paranaense no cenário da História da Educação Brasileira: 10 anos de pesquisa na Universidade Federal do Paraná (1999-2008). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 38, p. 295-315, set./dez. 2010.
- CARVALHO, M.M.C. de. Revisitando a historiografia educacional brasileira. In: M. C. MENEZES (Org.), *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas, Mercado de Letras, 2004, p. 375-401.
- DOSSIÊ. América como ponto de inflexão e observação de experiências de escrita da História da Educação. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá-PR, v. 14, n. 3, 2014.
- GATTI JUNIOR, D. Estudo sobre o processo de constituição do ensino e da pesquisa em História da Educação no Brasil (séculos XIX e XX). In: MORAIS, C. C., PORTES, E. A.; ARRUDA, M. A. (Orgs.). *História da educação: ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 107-123.
- MONARCHA, C. *História da educação brasileira: formação do campo*. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.
- MORAIS, C. C., PORTES, E. A.; ARRUDA, M. A. (Orgs.). *História da educação: ensino e pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SAVIANI, D. Ensino, pesquisa e organização na formação do campo da história da educação brasileira. In: MONARCHA, C. (Org.). *História da educação brasileira: formação do campo*. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 47-114.
- SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados. 1998.
- VIDAL, D.; FARIA FILHO, L. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 23, n. 45, p. 37-70, 2003.
- VIEIRA, C.E.; ROBALLO, R. de O. B. História e história da educação no projeto de formação de professores na década de 30 no Brasil: problematizando as noções de Afrânio Peixoto. *Inter-Ação*, v. 32, n. 2, p. 243-259, 2007.

XAVIER, L.; TAMBARA, E.; PINHEIRO, A. C. F. (Orgs.). *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. Vitória, EDUFES, 2011.

WARDE, M. J. Contribuições da história para a educação. *Em Aberto*, v. 9, n. 47, p.1-11, 1990.

WARDE, M. J. Questões teóricas e de método: a história da educação nos marcos de uma história das disciplinas. In: D. SAVIANI; J. C. LOMBARDI; J. L. SANFELICE (Orgs.). *História e história da educação: o debate teórico metodológico atual*. Campinas, Autores Associados, 1998, p. 88-99.

WARDE, M. J.; CARVALHO, M. M. C. de. Política e cultura na produção da história da educação no Brasil. *Contemporaneidade e Educação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 7, p. 9-33, 2000.

Fontes

FACULDADE ESTADUAL DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE PONTA GROSSA. *Relatórios*. Ponta Grossa, 1964, 1965, 1967.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UEPG (PPGE-UEPG). Arquivo de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. Ponta Grossa, 2015a. Disponível em: <<http://www.pitangui.uepg.br/propesp/ppge/?pg=paginas|dissertacoes-html>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UEPG (PPGE-UEPG). Arquivo de teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG. Ponta Grossa, 2015b. Disponível em: <<http://www.pitangui.uepg.br/propesp/ppge/?pg=paginas|dissertacoes-html>>. Acesso em: 05 maio 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Projeto de mestrado em educação. Ponta Grossa, 1993.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Reflexões sobre o mestrado em Educação face às críticas e sugestões dos consultores da CAPES. Ponta Grossa, 1999.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Relatório anual do curso de mestrado em educação. Ponta Grossa, 2001.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Relatório anual do curso de mestrado em educação. Ponta Grossa, 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Relatório anual do curso de mestrado em educação. Ponta Grossa, 2003. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?acao=filtroArquivo&ano=2003&codigo_ies=uepg&area=38>. Acesso em: 14 jun. 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Pró-Reitoria de Graduação. Divisão de Ensino. *Programa de disciplinas*. Ponta Grossa, 1979, 1987, 1991, 2007, 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. *Catálogo Geral*. Ponta Grossa, 1985, 1990, 1997, 2007.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes. *Relatórios*. Ponta Grossa, 1972, 1975, 1977, 1991, 1992, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002.

Capítulo 6

Percurso da História da Educação na Universidade Estadual de Londrina de 1962 a 2015

*Maria Luiza Macedo Abbud*¹

*Marta Regina Gimenez Favaro*²

O presente texto é resultado tanto de projetos de pesquisas desenvolvidos quanto da sistematização das vivências e memórias das autoras, protagonistas de parte desse percurso. Nesse sentido, é perceptível que alguns períodos ainda exijam maiores pesquisas e aprofundamento. Em processo de constante investigação e reflexão, a história da História da Educação (HE) na Universidade Estadual de Londrina, no que diz respeito às atividades de ensino, pesquisa e extensão, tem sido por nós inquirida e problematizada. Originada como disciplina no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina na década de 1960, ela vem se constituindo, a partir da década de 1990, em campo de pesquisa no sentido de construção da memória histórica da educação em Londrina e região. Neste texto sistematizamos algumas observações de relevância para esse repensar constante. Tomamos como fonte a pesquisa de doutoramento da professora Marta Regina Gimenez Favaro, dados de projeto de pesquisa e pesquisa em ensino desenvolvidos no LEPHE, informações coletadas na elaboração do livro comemorativo dos 50 anos da Pedagogia da UEL.

A disciplina História da Educação surgiu na composição dos currículos dos cursos de formação de professores, sendo que a produção da área,

¹ Universidade Estadual de Londrina

² Universidade Estadual de Londrina

naquele momento, estava prioritariamente vinculada ao ofício docente e ao ensino de história da educação, como atestam os estudos de Kuhlmann Jr. (1999), Vidal e Faria Filho (2005) e Vieira (2011), por exemplo. Foi na e pela contingência da prática docente que muitos escritos sobre a História da Educação foram elaborados. Ela foi instituída como disciplina nos cursos de formação de professores, passando por diferentes momentos quanto ao entendimento da sua tarefa e ao papel que desempenhou na elaboração do conhecimento sobre educação e pedagogia. Segundo Nunes e Carvalho (1993, p. 11), a

história da educação como disciplina escolar aparece nas universidades e escolas normais européias, no final do século XIX, forjada pela defesa da necessidade de um ensino sistemático da pedagogia, que se iniciaria justamente com sua própria história e arte de ensinar.

Voltada inicialmente para a formação de professores e, nesse sentido, distante da História e próxima da Educação, foi se constituindo, principalmente a partir da segunda metade do século XX, em campo específico de pesquisa. O objetivo foi caracterizar a História da Educação enquanto disciplina no curso de Pedagogia da UEL/PR e sua presença como objeto de pesquisa, pesquisa em ensino e extensão no período de 1962 a 2015.

O percurso escolhido foi com a apresentação do Curso a partir de suas alterações no sistema acadêmico e nessa a presença da disciplina História da Educação olhada a partir da proposição de conteúdos para o ensino. O trabalho com a disciplina agregou professores que estabeleceram uma rede de atuação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo a HE como foco.

Em Londrina, o curso de licenciatura em Pedagogia foi criado em 1960³, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, posteriormente agregada à Universidade Estadual de Londrina, com início das atividades em

³Fonte: Arquivo Geral da Pró-Reitoria de Graduação / UEL e Arquivo do CDPH - Centro de Documentação e Pesquisa Histórica / Depto. História / CLCH Centro de Letras e Ciências Humanas / UEL.

1962, juntamente com o “curso” de Didática. Em 28/05/1960, pelo Decreto 29.916 publicado no Diário Oficial do Estado nº 70, foram criados os cursos de Pedagogia e Didática, sendo que o Curso de Didática funcionou apenas nos anos de 1962 e 1963.

As informações constantes nos documentos analisados e nos depoimentos das professoras Zenite Terezinha Ribas César e Maria Luiza Macedo Abbud indicaram que a criação do Curso de Pedagogia ocorreu por solicitação dos professores da escola normal existente em Londrina, no Colégio Mãe de Deus e na Escola Normal de Londrina. O Curso Normal de Londrina oferecia os dois níveis de formação de professores decorrentes da Lei Orgânica de Ensino de 1946: Curso Normal Ginásial e Curso Normal Colegial, tendo sido abrigados pelo Instituto de Educação, criado em 1963, época da abertura do curso de Pedagogia na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. Até o presente momento, não foram localizadas outras fontes que permitissem ampliar essa informação.

Em relação à organização curricular do Curso de Pedagogia, no período que correspondeu à sua implantação, não foram localizados outros indícios, além das grades curriculares que permitissem uma análise da sua constituição curricular inicial. Ou seja, indícios que ampliassem as informações sobre as contingências na elaboração da proposta do curso e da definição das áreas de conhecimentos que o compuseram. Assim, os documentos que foram referência para a análise da composição curricular focaram nas matrizes ou “grades” em que estava disposto o rol de disciplinas e suas respectivas cargas horárias.

Por essa organização, tomando como exemplo a matriz implantada em 1962, foi possível indicar uma aproximação com a proposta curricular elaborada no Decreto nº 1190/39 e no Parecer nº 251/62. O rol de disciplinas do Curso de Pedagogia manteve a composição básica indicada nesses documentos, ou seja, as áreas de: Psicologia com 4 disciplinas; História com 2 disciplinas; Filosofia com 2 disciplinas; Sociologia com 2 disciplinas; Administração, Matemática e Estatística ambas com 2 disci-

plinas; Didática com 3 disciplinas, Cultura Brasileira e Educação Comparada com 1 disciplina.

Questionada sobre a organização inicial do currículo do Curso de Pedagogia, a professora Zenite Terezinha Ribas César disse não saber quem se responsabilizou pela elaboração do primeiro projeto, “[...] *porque quando eu cheguei o currículo já estava pronto: que foi melhorando, tinha biologia e uma porção de coisas. A organização do currículo dependia também das pessoas que a gente tinha na cidade.*” (Depoimento, Zenite T. Ribas César, 2005). Considerando os dados expressos nas matrizes curriculares e a indicação da professora Zenite, é possível, por hipótese, supor que três circunstâncias estiveram implicadas na organização do Curso de Pedagogia: a regulamentação nacional, indicando o mínimo necessário a ser considerado na composição do currículo; as referências construídas por seus professores na formação em nível superior⁴; e os profissionais disponíveis na região à época.

Várias alterações ocorreram nos cursos de Pedagogia em atendimento às regulamentações da década de 1960, indicando um percurso pleno de conquistas e perdas. Isso evidenciou na expressão de um processo de construção de alternativas para a formação dos profissionais da educação, cabendo notar as mediações processadas e os argumentos locais que foram demonstrados na forma assumida pela disciplina nos períodos do curso.

Nessa trama de reformulações, a primeira constatação em relação ao Curso de Pedagogia da UEL foi a existência de três períodos bem demarcados, tomando como crivo temporal a constituição dos sistemas acadêmicos⁵. No primeiro período, de 1962 a 1972, na antiga Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, o Curso de Pedagogia apresentou uma formação única, ou seja, a mesma proposta curricular para todos os ingressantes, sendo categorizado como uma licenciatura em pedagogia.

⁴Estela Okabayashi Fuzzi, primeira professora de Filosofia e História da Educação, formou-se pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a professora Zenite Terezinha Ribas César, que assumiu a disciplina de História da Educação a partir de 1964, formou-se pela Universidade de São Paulo (USP).

⁵A periodização sugerida assumiu como marca definidora as alterações do sistema acadêmico ou regime acadêmico.

Como outros cursos implantados na mesma época, a pedagogia também estava organizada num sistema de matrícula seriado, em um curso de 4 anos. Entre os anos de 1973 e 1991, considerado o segundo período, já como unidade da recém criada Universidade Estadual de Londrina, foi verificada a mudança para o sistema de matrícula por disciplina, regime de créditos, com a oferta de habilitações isoladas. Assim, o curso disponibilizou não mais uma formação única, mas a possibilidade de formação num campo de atuação específico. A alteração foi provocada por força da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68).

A regulamentação proposta para o Curso de Pedagogia pelo Parecer nº 252/69 indicou que o curso fosse organizado em uma parte comum e outra diversificada. Segundo o texto do Parecer,

A parte comum será praticamente a mesma do Par. 251/62, incluindo aquelas cinco áreas cujo estudo 'é realmente a base de qualquer modalidade de formação pedagógica, podendo além disto constituir objeto de habilitação específica'. [...] Para esta parte comum indicam-se, pois, as seguintes matérias: 1.1 - Sociologia Geral, 1.2 - Sociologia da Educação, 2.0 - Psicologia da Educação, 3.0 - História da Educação, 4.0 - Filosofia da Educação, 5.0 - Didática. A parte diversificada compreende basicamente, aquelas áreas desde logo mencionadas no art. 30 da Lei 5540/68, excetuado apenas o Planejamento, que será desenvolvido em nível de Mestrado. Para o magistério dos cursos normais e as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, previram-se cinco habilitações que se desdobram em oito com a apresentação das três últimas *também* em curta duração, visando à escola de 1º grau. (DOCUMENTA, n. 100, 1969, p. 106-107).

Considerando a circunstância de reformulação proposta para o curso em âmbito nacional, a partir de 1973, foram iniciadas na UEL as habilitações de magistério para o 2º grau, orientação educacional e supervisão escolar, no formato de habilitações isoladas. O uso da denominação “habilitação isolada” foi assumido como recurso de diferenciação da denominação “habilitação acoplada”, categoria utilizada no período posterior, entre 1992 e 2004. A habilitação isolada significou que, na proposta curricular do Curso, o aluno escolheria uma habilitação e

receberia certificação para aquela habilitação escolhida, podendo uma habilitação escolher outra ao terminar.

De 1992 a 2015, considerado o 3º período, o sistema de matrícula voltou a ser seriado. Este período apresentou dois momentos, no primeiro, de 1992 a 2006, o curso passou a oferecer habilitações acopladas. A habilitação acoplada indicava que o curso seria composto de duas habilitações: uma basilar e outra complementar. A habilitação basilar escolhida foi o magistério das matérias pedagógicas do 2º grau. Realizada a habilitação basilar, os alunos poderiam escolher a habilitação complementar, entre as ofertadas à época: Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Magistério para a Pré-escola que, em 1998, passou a ser denominada Magistério para a Pré-escola e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. A organização do curso com habilitações perdurou até a reforma implantada em 2007⁶. A partir de 2007, o sistema acadêmico permanece, mas o curso deixa de ter habilitações, como será apresentado mais adiante. Tendo por referência a delimitação dos três períodos de organização do curso de Pedagogia, foi apresentado em cada período a composição de conteúdos da disciplina História da Educação, foco desta análise.

Na Universidade Estadual de Londrina, no período de 1962 a 1972, a disciplina esteve alocada na 2ª e 3ª séries. Nesse período, foram analisados 16 programas (alguns constando conteúdos da 2ª e 3ª séries) nos anos de 1963, 1964, 1965, 1966, 1967, 1968, 1969, 1971, 1972.

Localizados em arquivo da Divisão de Colegiado de Cursos da Pró-Reitoria de Graduação da UEL, os programas preservados foram digitalizados e arquivados em espaço virtual por um funcionário da divisão. Os programas apresentaram uma variação no formato e na proposição das informações. A categoria constante, estável, corresponde ao conteúdo a ser ministrado, índice primeiro do que parece ser o mais relevante e mais decisivo.

⁶ As reformas curriculares posteriores (de 2005, 2007 e 2010) serão brevemente apresentadas mais à frente, uma vez que não foram objeto de pesquisa aprofundada.

Quanto à nomenclatura, a disciplina foi denominada História da Educação, tanto na segunda como na terceira série. Nos programas, estavam registrados os nomes dos professores: Zenite Teresinha Ribas César (1963, 1964, 1965, 1967, 1968, 1969, 1971, 1972), Vanoli Acosta Fernandes (1966) e João Wanat (1972). Em relação à carga horária, quando indicada, foi possível verificar uma variação de 50 horas a 125 horas. A carga horária de 50 horas foi observada em 1972, quando a denominação da disciplina era História da Educação II, devendo, portanto, fazer parte da transição do sistema seriado para o sistema de créditos.

No primeiro período, a ainda Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras tinha como orientação geral para os cursos de graduação o sistema acadêmico seriado; ou seja, os cursos compunham seus currículos, considerando a matrícula por série, no caso do Curso de Pedagogia, séries anuais. Nesse período, a disciplina de História da Educação esteve presente no ano de 1962, na 1ª e 2ª séries; de 1963 a 1968 e 1970, na 2ª e 3ª séries; em 1969, na 1ª e 3ª séries; e, em 1971, foram ofertadas duas disciplinas de História da Educação, na 2ª série do Curso.

A disciplina de História da Educação, alocada na 2ª série, na fase inicial de sua implantação, de 1963 a 1964, tinha como abrangência temporal o trabalho do século XIV ao XX, período suposto pelos assuntos abordados: movimento renascentista, reforma e contrarreforma, apresentados como marcos importantes e definidores da temporalidade. A orientação no tratamento dos conteúdos encontrou-se marcada pelas ideias pedagógicas, o que pôde ser constatado pela indicação temática que colocou em relevo a discussão dos momentos e das teorias educacionais. Indicou-se também o tratamento dos sistemas educacionais, no entanto, pelos registros, não foi possível verificar o que foi entendido por sistema educacional. As informações preliminares propõem a avaliação dos determinantes do sistema, o que poderia ser entendido como o estudo da organização social nas suas dimensões econômico produtiva, política, cultural. Foi indicado que a orientação do trabalho com a História da Educação teria sido tomada como instrumento de formação que

possibilitaria ao futuro professor compreender os condicionantes sociais, principalmente os de sua época, e forme assim uma atitude favorável de dinamismo e ação dentro da sociedade, como requer seu futuro “status quo” de professor secundário. Essa orientação se fez explícita no programa de 1964, funcionando como uma indicação de que é possível aprender com o passado para a compreensão da realidade presente.

O estudo da História da Educação Brasileira foi contemplado, sendo apresentado como último tópico dos programas. O trabalho considerou majoritariamente a orientação derivada da macro periodização das três estruturas de organização política. A proposta foi completada com a indicação de estudo da educação contemporânea e da realidade brasileira, cabendo chamar atenção de que, diferentemente de outras propostas curriculares, desde o início do curso de Pedagogia da UEL, a História da Educação Brasileira foi tratada como ponto a ser aprendido, um conteúdo a ser ensinado.

De 1965 a 1971, a abrangência temporal oscilou no que respeita aos conteúdos iniciais do programa entre o trabalho com a educação primitiva ou educação clássica, indo até o final da Idade Média, sendo o trabalho encerrado, segundo registro do programa de 1969, com a Educação Romana. Propunha-se, como discussão inicial, a definição de história e História da Educação e a relação dessas áreas com a formação do professor. A organização dos conteúdos seguiu uma orientação que considerou a educação a partir da organização social e da história das ideias ou pensamento pedagógico. Algumas particularidades puderam ser observadas, por exemplo, no programa de 1966, foi explicitado que a prioridade do trabalho seria a educação grega; essa condição pareceu ter sido definida da organização dos conteúdos naquele ano. Nesse mesmo programa, foram indicados textos que tratavam da Educação Brasileira, elencando autores como Lourenço Filho e Leonel Franca. Autores de orientação teórica ideológica bastante diversa, mas que foram reunidos como referências para o tratamento da educação brasileira. O que levou a essa aproximação? Disponibilidade dos textos, ou seja, acesso ao material?

Não priorização da divergência teórica, mas valorização da reflexão e dados históricos? Contraposição das abordagens? Utilização de texto de época como fonte para o estudo? Essas são hipóteses para se refletir sobre a diversidade teórica ideológica na escolha dos textos trabalhados. Hipóteses que, pelos indícios coletados, não poderão ser confirmadas ou refutadas, mas que indicam a condição do trabalho com o ensino de História da Educação, o movimento de composição das discussões a partir do material bibliográfico disponível.

Em 1972, foram localizados cinco programas com variação no período de oferta da disciplina. Um deles indicava o trabalho na 1ª série, recobrando da educação primitiva à romana. Outro se referia ao 2º semestre, trabalhando educação romana e medieval. Outros dois mencionavam a 2ª série como período de oferta, com arco temporal da educação primitiva à educação romana; e o outro incidia sobre o século XIX, seu contexto geral e a discussão da História da Educação Brasileira. O quinto programa não fez referência ao período ou à série e propôs o trabalho com as teorias pedagógicas dos séculos XVII ao XX e com a História da Educação Brasileira da colônia ao século XX. A indicação das séries presentes nos programas, nos anos de 1969 e 1972, não é igual a indicada nas matrizes curriculares, o que pode ser decorrente do período de elaboração dos programas, que foi de transição do regime seriado para o de créditos. O processo de adaptação à nova configuração curricular pode ter ocasionado essa discrepância.

Já na 3ª série, no período analisado, a disciplina de História da Educação teve como referência de trabalho a organização social e a educação numa apresentação a partir da história das ideias pedagógicas ou pensamento pedagógico. Nos programas reunidos até 1967, a abrangência temporal foi do século XIV ao XX, considerando a História da Educação geral, indicando o trabalho com o movimento renascentista, o humanismo, o romantismo e o iluminismo. Ao lado do estudo destes movimentos, propunha a discussão sobre os pensadores indicados como seus grandes representantes: Descartes, Comenius, Rousseau, Herbart. Nesse período,

foi prescrito o trabalho com a História da Educação Brasileira, com base na ordenação política: “Colônia, Império, República, período atual”. Nos conteúdos referentes à educação brasileira, um destaque foi feito no programa de 1966, o trabalho com a Lei de Diretrizes e Bases.

Nos anos de 1969 e 1970, a organização dos conteúdos considerou a abrangência temporal do Iluminismo ao século XX, abarcando o contexto geral e o contexto brasileiro. Em relação ao contexto geral, o trabalho foi orientado pelas ideias pedagógicas ou pensamento pedagógico, em razão de terem sido explicitados exclusivamente movimentos como: Humanismo, Renascença, Reformas religiosas, Realismo, Naturalismo, Teoria pedagógica de Rousseau. No contexto brasileiro, como no período anterior, o trabalho foi pautado pela organização política. Em 1971, foi retomado o recorte temporal do Renascimento ao século XX, abarcando o contexto geral e brasileiro. Em 1972, houve nova mudança e os conteúdos passaram a ser organizados, considerando-se o final do século XIX e o século XX, abrangendo o contexto geral e o brasileiro.

O trabalho com a História da Educação Brasileira esteve presente no curso desde o início de sua organização, tendo sido explicitado nos programas de 1963 a 1964 na segunda série e, a partir de 1965, na terceira série. Foi dada maior atenção à História da Educação geral da antiguidade clássica à modernidade. Pelos indícios constantes nos programas, não foi garantida necessariamente uma continuidade cronológica no tratamento dos conteúdos entre as disciplinas da segunda e terceira séries, em que esteve presente de forma intensa a história do pensamento pedagógico. Nessa primeira fase de organização da disciplina História da Educação, parece ter havido um movimento de experimentação, ou seja, um movimento de composição, revisão e recomposição dos conteúdos e arco temporal.

Além do trabalho com a História da Educação Brasileira, foi contemplado o trabalho com a educação paranaense. A proposta foi especificada no programa de 1970. Esse foi um dos únicos programas que trouxe o tema explicitado, mas é importante considerar que, no de-

poimento da professora Zenite Teresinha Ribas César, foi reforçada a ideia de que a discussão sobre educação paranaense sempre esteve presente na disciplina.

E quanto à História da Educação Paranaense, então era nulo (referindo-se à disponibilidade de material para consulta). Tinha pouquíssima coisa referente à História da Educação Paranaense. Eu até, nesta época, eu não guardei, eu não mandei para a Maria Luiza porque não tinha, porque até um texto manuscrito de um professor de Curitiba, falando sobre a História da Educação Paranaense.

Marta: É interessante, porque num dos programas, inclusive assinado por você, tem um item, um dos programas não sei se é na década de 70, um dos itens tratava da História da Educação Paranaense.

Zenite: eu lembro que este documento que era manuscrito, que eu consegui lá na Federal de Curitiba, foi o que me deu a visão geral. Daí os livros que falavam da História Paranaense, eu tirava alguma coisa.

Marta: Mas isto foi trabalhado só naquele ano? Ou era uma referência para depois...

Zenite: não. Era uma referência.

Marta: mesmo não constando nos programas você fazia este trabalho.

Zenite: Nós sempre lembrávamos como tinha sido no Paraná. E algumas pesquisas foram feitas, depois que as três Universidades Estaduais foram criadas, nós começamos a ver nas três Universidades Estaduais aqui do Paraná, como era o trabalho. (Texto depoimento da professora Zenite Terezinha Ribas César, Concedido em 25/07/2012).

O depoimento da professora Ribas César reafirma a existência dos desvios, do não prescrito. Como se pode notar, apesar de ausentes dos programas, a História da Educação no Paraná foi tratada como tema regular e importante na disciplina. O que indica também a necessidade de produção de material específico para o tema e a rede de contato com a UFPR, instituição que também foi o espaço em que a professora Zenite realizou seu trabalho de Livre Docência.

Outro aspecto a ser observado foi o fato de, no programa de 1971, mesmo escalonando a História da Educação no Brasil como último tópico, os registros indicarem que o trabalho principiou com a História da

Educação Brasileira, com a proposta de seminários, com os textos de Lauro de Oliveira Lima, “A escola nem risonha e nem franca”, e artigos de jornais e revistas sobre as ideias e ações de Jarbas Passarinho, ministro da educação à época. Nessa mesma linha, foram verificadas também propostas de trabalhos de pesquisa com periódicos como a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, a Revista de Pedagogia e o Boletim da FFCL/USP. Essa atmosfera de pesquisa acadêmica esteve presente na programação da disciplina, apesar de não ser uma atividade explicitada como tal. Esses indícios apontaram para a tentativa de aproximação dos estudantes dos resultados de pesquisas mais recentes no campo da educação. Parece que se mesclou, no que foi possível, os conhecimentos tradicionais da História da Educação com as novas análises do campo. Isso ajuda a borrar as supostas aporias rígidas entre ensino e pesquisa e lógicas causais – que parecem não encontrar suporte empírico quando variamos escalas de observação e acessa-se documentação complexa que dá visibilidade ao desprogramado e às possibilidades criativas –, ainda que em ambientes de exceção, como o regime militar instalado em 1964 e das convenções disciplinares e institucionais, inclusive das que foram criadas ou expandidas no referido período⁷.

Os programas apresentaram também bibliografia ocasional, outro índice do campo das possibilidades imprevistas, que foi um espaço de complementação das referências bibliográficas ou biblioteca de formação. Alguns autores citados: Werebe, Luis Mattos, Leonel Franca, Pedro Calmon, Laerte Ramos de Carvalho, Primitivo Moacyr, Lourenço Filho, Lauro de Oliveira Lima, Fernando de Azevedo. Novamente é possível notar a presença da diversidade dos autores em termos de áreas do conhecimento a que estavam vinculados seus trabalhos, bem como a variedade na orientação teórico-ideológica.

No período de 1973 a 1991, na UEL funcionou o regime de créditos, ou seja, o sistema de matrícula por disciplina, com a oferta de habilita-

⁷ MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *As Universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. 1.ed. Rio de Janeiro : Zahar, 2014.

ções isoladas. Assim, o curso passou a oferecer não mais uma formação única, mas a possibilidade de se especializar em um campo de atuação por força da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68). Os conteúdos de História da Educação estavam organizados em 3 disciplinas: História da Educação I, História da Educação II, História da Educação III. Relativos a esse período, foram consultados vinte e quatro (24) programas. Nos programas, a disciplina que tratava da História da Educação Brasileira foi identificada como HE III, forma diversa do registro que apareceu no catálogo de 1976, História da Educação no Brasil. A disciplina esteve alocada na categoria de disciplina complementar obrigatória. Já no catálogo de curso de 1982/1983, a disciplina volta a ser denominada História da Educação III, agora compondo o tronco comum, como uma das matérias do currículo mínimo. Como não foram localizadas outras versões de catálogos da década de 1970 nem da década de 1980, não foi possível verificar quanto tempo a primeira denominação permaneceu e quando exatamente foi substituída pela segunda. O fato é que os programas consultados mantiveram a denominação História da Educação III. Em relação à carga horária, ela permaneceu constante no período, História da Educação I e II com 90 horas e História da Educação III com 60 horas.

Os professores citados como responsáveis pela disciplina, nos programas em que essa informação foi explicitada, foram: Zenite Teresinha Ribas César (1973, 1984, 1985, 1986), José Aloyseo Bzuneck (1976), Everal Fernandes de Melo (1982), Maria Helena Silva de Oliveira Carvalho (1987, HE I), Vera Lucia Lemos Echenique (1987, HE II), Tarcísio Martins (1988, 1989, 1990). Desses professores verificou-se que somente a professora Zenite efetivamente trabalhou com História da Educação.

Em relação à História da Educação I, a abrangência temporal indicada abarcou da antiguidade clássica aos movimentos de Reforma e Contrarreforma. Na introdução do programa, foi proposta a discussão sobre o problema da análise histórica em educação. Em alguns programas, a partir de 1982, foi realizado um detalhamento dessa proposta de conteúdo, como segue, conceituação de história; o que é história da Edu-

cação? – conteúdo, método, fontes e importância. O tratamento do conteúdo observou prioritariamente as teorias filosóficas e movimentos culturais e, a partir deles, o projeto e a organização da educação. Foi percebida variação na forma de descrição dos conteúdos.

Na disciplina História da Educação II, a abrangência temporal indicada foi do século XVII ao século XX, figurando os conteúdos da História da Educação geral com variações. Em 1974, os conteúdos foram apresentados a partir das teorias pedagógicas com a indicação de pensadores considerados marcos nos períodos trabalhados. Cabendo um destaque a esse programa pelo fato de fazer menção a um trabalho de campo que deveria ser desenvolvido pelos alunos tendo como tema “Ação do governo municipal na educação de Londrina”, constituindo-se na segunda recorrência explícita de trabalho com história local (Paraná – Londrina), o que, de certo modo, indica a preocupação com a significação dos conteúdos históricos na análise da realidade local. Muito provavelmente esse trabalho estivesse vinculado à pesquisa de livre docência da professora Zenite Teresinha Ribas César.

De 1982 a 1988, os conteúdos foram descritos por século, do XVII ao XX. Cada século indicando o trabalho com a “Pedagogia do Século” e a situação histórica, destacando autores do período respectivo. A partir de 1989, a organização temporal continuou a ser ordenada por século, indicando o trabalho de análise da “educação do século”, com destaque para os fatores econômicos e culturais e os movimentos filosóficos e culturais com seus principais representantes. Alteração que poderia ser associada às discussões teóricas em voga à época, por exemplo, o materialismo histórico-dialético.

Foram localizados seis programas de História da Educação III, identificando-se duas composições distintas de conteúdos. Em 1973, o programa apresentava como objeto de estudo as ideias pedagógicas no contexto geral, com abrangência dos séculos XVII ao XX, e a organização da educação no Brasil do século XVI ao XX, considerando uma ordenação política. De 1982 a 1989, o objeto estudado na disciplina HE III foi exclu-

sivamente a História da Educação Brasileira, numa ordenação política, cronologicamente organizada dos séculos XVI ao XX. Foi observada uma pequena variação na composição e detalhamento dos conteúdos, o que não alterou a abrangência temporal nem a seleção dos temas.

De forma geral, pela análise dos registros, até 1982, a organização dos conteúdos nas três disciplinas considerou de forma mais presente a História da Educação Geral, reservado uma parcela da HE III para o trabalho com a HE brasileira. A composição do conteúdo tanto em relação à cronologia quanto à temática foi similar ao período anterior. A partir de 1982, os programas expressaram uma organização cronológica mais precisa dos períodos históricos tratados em cada disciplina. No caso das Histórias da Educação I e II, observaram a História da Educação geral da antiguidade clássica ao século XX. Já a História da Educação III ficou reservada à discussão relativa à História da Educação Brasileira. Todos os programas localizados, de 1982 a 1990, sobre História da Educação III propuseram iniciar o trabalho discutindo a periodização da educação brasileira como um problema, mesmo assim assumiram a periodização tradicional como referência, dando enfoque à organização política. Os programas de 1985 e 1986 reproduziram a periodização proposta no manual de Maria Luiza Santos Ribeiro: *História da Educação Brasileira* – a organização escolar. O livro foi referência constante nas décadas de 1980 e 1990 nos programas da disciplina. O livro referido teve sua primeira edição publicada em 1978. Esse livro foi indicação recorrente no trabalho com a História da Educação Brasileira no segundo e no terceiro períodos aqui convencionados.

No terceiro período, o sistema de matrícula voltou a ser o seriado. O curso de Pedagogia passou a oferecer habilitações acopladas. A habilitação acoplada indicava que o curso seria composto de duas habilitações, sendo uma basilar, e outra descrita como complementar. De 1992 a 2004, os registros indicaram que os conteúdos de História da Educação foram tratados em duas disciplinas, História da Educação I e II, respectivamente, nas 1ª e 2ª séries do curso. Na disciplina História da Educação

I, de 1992 a 2004, a abrangência temporal foi da antiguidade ao século XX, tratando de conteúdos da História da Educação geral e um tópico de História da Educação Brasileira, da colônia ao “Estado Independente”. Nos últimos dois tópicos, o conteúdo da História da Educação Geral e a História da Educação Brasileira foram tratados concomitantemente. O conteúdo que iniciava o programa propunha o estudo das concepções de história e a História da Educação: a História da Educação na formação do educador. Foi possível observar uma variação na forma de apresentação dos conteúdos, indicando o que poderia ser a orientação teórica do professor responsável e o que entendia como adequado na seleção do objeto a ser estudado. Essa variação não alterou a abrangência temporal, nem a composição dos “principais temas”. Os conteúdos foram tratados considerando as teorias; autores; movimentos culturais, políticos e religiosos; e a organização escolar.

A disciplina História da Educação II tratava da História da Educação Brasileira. De 1992 a 2004, o programa sugeria, para iniciar o debate, os conteúdos que contemplassem desde a Educação na República até a década de 1990, com a discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96. Na maioria dos programas, os conteúdos seguiram a ordenação política. Pareceu, também, ser dado um tratamento ao chamado ideário educacional. Uma observação quanto à organização temática das duas disciplinas, dada no depoimento da professora Maria Luiza Macedo Abbud, que assume a disciplina a partir de 1992, foi que, a partir da segunda metade da década de 1990, a disciplina História da Educação II passou a tratar da História da Educação Brasileira desde a Colônia até o século XX, enquanto à História da Educação I ficou reservada a História da Educação Geral, da antiguidade ao século XIX. Assim, as duas disciplinas, na década de 1990, mesmo não tendo sido alteradas as ementas, “dividiram” os conteúdos de História da Educação no curso de Pedagogia, da seguinte forma: na 1ª série, História da Educação Geral da antiguidade ao século XIX; na 2ª série, a História da Educação Brasileira da colônia ao século XX.

Na UEL, a única alteração identificada quanto à nomenclatura foi a indicação numeral a partir de 1972, de História da Educação para História da Educação I, II e III até 1992 e História da Educação I e II de 1992 a 2004⁸. A História da Educação esteve presente desde a implantação do Curso, situada nos períodos iniciais, compondo os chamados “fundamentos da educação”. O curso apresentava uma composição curricular em que as disciplinas vinculadas aos fundamentos da educação eram ofertadas num primeiro momento e, depois, as didáticas ou metodologias e os estágios.

O ordenamento associado à perspectiva com que os saberes foram tratados parece indicar a adesão à determinada concepção de formação. Segundo essa concepção, o preparo prévio para o ofício supunha primeiramente um contato com saberes gerais, como recurso para constituir um solo do qual seriam agregados os saberes mais instrumentais. Essa condição se viu mais presente a partir do segundo período de organização dos cursos.

A organização temporal foi proposta em quase todo o percurso da disciplina da História da Educação Geral, conteúdos que abrangeram da educação primitiva ao século XX. Mesmo depois da inserção mais extensa, em termos de carga horária dos conteúdos da História da Educação Brasileira, continuou-se tratando a História da Educação Geral, da antiguidade ao século XX, e a História da Educação Brasileira, do século XVI ao XX. Houve uma ampliação do conjunto de conteúdos, tendo, contudo, permanecido o mesmo espaço/tempo reservado à disciplina. Figurou mais recorrentemente a organização dos conteúdos pelo ordenamento político e dos marcos das reformas educacionais.

Em relação à listagem de referências bibliográficas, essa consistiu em uma categoria presente em praticamente todos os programas consultados, ainda que seja possível notar variação, bem como número e tipo

⁸ É necessário esclarecer que a nomenclatura História da Educação I e História da Educação II permaneceram até a Reforma Curricular elaborada em 2004 e implantada em 2005. Cf. ABBUD, Maria Luiza Macedo; FAVARO, Marta Regina Gimenez. Organização Curricular do Curso de Pedagogia – 50 anos de História. In: ABBUD, Maria Luiza Macedo et al. *50 anos de Pedagogia – FFCL de Londrina UEL – 1962 a 2012*. Londrina, UEL, 2012.

de indicações ao longo do período e nos subperíodos estabelecidos. Uma análise geral permite perceber que o referencial bibliográfico foi bastante variado no que respeita às áreas de conhecimento, pois consta textos de História Geral, Sociologia, Filosofia (tanto textos sobre a história da filosofia quanto textos dos autores da filosofia que foram selecionados nos conteúdos), História do Brasil, Legislação educacional, História da Educação e da Pedagogia, Políticas Educacionais e Didática⁹. Também apareceram indicações de artigos publicados em periódicos científicos. Além disso, foi observado completando essa listagem o uso de referências em três línguas estrangeiras: inglês, espanhol e francês. Alguns dos textos não constam na biblioteca da UEL, indício de que poderiam integrar a biblioteca particular dos professores. A trama-urdidura pedagógica construída pelos professores¹⁰ foi organizada, considerando livros (de formação geral/conhecimentos gerais, resultados de pesquisas com temas particulares ou específicos e manuais de História da Educação e História da Pedagogia), periódicos acadêmicos e de circulação geral, como, por exemplo, jornais e textos mimeografados.

Alguns autores estiveram presentes nas referências dos programas em quatro décadas: 1960, 1970, 1980 e 1990, outros em três. Trabalhamos com o entendimento de que a composição da disciplina aconteceu na relação de diferentes dimensões, a tradição que acompanha a disciplina – desde sua inserção nos currículos dos cursos de formação de professores, final do século XIX, no contexto europeu e norte-americano e início do século XX no Brasil –, a disponibilidade e adequação dos textos publicados ao trabalho com a disciplina, a formação do professor e a característica dos círculos acadêmicos frequentados por esses professores.

Como aponta a documentação reunida, os textos panorâmicos, de fato, circularam e parecem ter funcionado como bússola para o trabalho

⁹ Esta classificação encontra-se apoiada em certo tipo de repartição que corresponde a determinado corpo de saberes e disciplinas e na ênfase que pode ser identificada em cada livro, o que pode ser alterável se consideramos outros arranjos disciplinares.

¹⁰ Cabe lembrar que durante as décadas de 1960, 1970 e 1980, as disciplinas no campo da história foram conduzidas quase que exclusivamente pela professora Zenite Teresinha Ribas César.

em sala, como aparece no depoimento da professora Zenite Teresinha Ribas César. Esta professora indicou, diversas vezes, a dificuldade de acesso à bibliografia para uso em sala de aula, indicando a inexistência de uma produção nacional e consumo dos materiais traduzidos.

A gente procurava estar em contato com as Universidades maiores. Sempre em contato com as universidades maiores para saber o que estava acontecendo. Na Federal do Rio de Janeiro, a gente teve bastante contato, com a professora, não sei se você sabe de nome, Nair Almeri (?) Ela foi uma professora muito importante na Federal do Rio de Janeiro. Tínhamos contato com eles e também do sul. Do Rio Grande do Sul. E a gente procura então o que estava saindo, a bibliografia que estava saindo. Naquela época, a bibliografia era muito pobre, não é Marta, era coisa do exterior que vinha. Aqui do Brasil era praticamente nada. Era muito pobre mesmo. (Depoimento prof^a Zenite Teresinha Ribas César, professora de História da Educação, UEL, de 1964 a 1998. Depoimento concedido em 25/07/2012, p. 3).

A professora Zenite fez menção à primeira fase de organização da disciplina nas décadas de 1960 e 1970. Neste movimento, indicou também que o recurso que usava era o contato com seus antigos professores, além da participação em eventos nacionais. Ela se formou em Pedagogia pela USP, em março de 1964, tendo sido aluna, por exemplo, de Fernando de Azevedo e Roque Spencer Maciel de Barros, autores que compuseram seus programas, ao lado dos manuais já indicados. Segundo a professora, era necessário sempre um trabalho de composição de textos que apresentassem os conhecimentos gerais sobre a história e outros de síntese dos acontecimentos educacionais.

Em relação à bibliografia que tratou da História da Educação Brasileira, foram identificados textos de autores com maior recorrência nas décadas de 1960 e 1970 e outros na década de 1980 e 1990. Nas décadas de 1980 e 1990, verificou-se um número ampliado de referências, o que indicia também a ampliação da produção na historiografia da educação brasileira e diversificação na abordagem teórica dos textos disponíveis. Nesse conjunto, a exceção corresponde ao texto de Fernando de Azevedo, “A Cultura Brasileira”, que apareceu citado nas décadas de 1970, 1980 e

1990¹¹. Além de Fernando de Azevedo, apareceram citados com recorrência considerável, os autores Roque Spencer Maciel de Barros, com o texto sobre *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*; Luís Alves de Mattos, com *Primórdios da Educação no Brasil* (1958); Jorge Nagle, com *Educação e Sociedade na 1ª República* (1ª edição 1974); Otaíza Romanelli, com *História da Educação no Brasil* (1ª edição 1978); e Maria Luísa Santos Ribeiro, com *História da Educação Brasileira – a organização escolar* (1ª edição 1978). Na bibliografia constante dos programas, pudemos constatar a existência de um número significativo de obras de Filosofia e Filosofia da Educação, representando quase metade do total das referências, sendo as demais obras de História da Educação e da Pedagogia, História Geral e livros de Pedagogia com explícita referência à Psicologia. Nessa perspectiva pudemos confirmar o foco generalizante da disciplina, como afirma Vidal (2003). Também entre os objetivos da disciplina encontramos a marca da História da Educação, como a disciplina que “ensina para acertar no futuro, aprendendo com a História”.

A análise da relação entre conteúdos, objetivos e bibliografia nos programas do período estudado permitiu caracterizar a disciplina como centrada na discussão de ideias pedagógicas, com a presença da Psicologia como a dimensão científica da Pedagogia, a discreta existência de temas como prática educacional escolar e realidade escolar brasileira à semelhança das análises feitas sobre a disciplina em outras instituições do país.

Nova configuração da disciplina pode ser observada em 2005, 2007 e 2010, que ainda não foi objeto de pesquisas aprofundadas, como já informado. Na sequência serão apresentadas informações básicas sobre esse período.

Em 2005, quando por iniciativa do Departamento de Educação, que, constatando a necessidade de alterações significativas e a demora da definição das Diretrizes Curriculares para a Pedagogia, elabora um novo projeto. Desse modo, a disciplina História da Educação passa a compor o

¹¹ Outro dos seus textos, “A educação entre dois mundos”, foi citado na década de 1960.

chamado tronco comum, que corresponde às habilitações Magistério das Matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Magistério para Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Esteve presente com 136 h, no 1º ano, com o nome de História da Educação e a seguinte ementa: O processo histórico de sistematização da Educação desde a Antiguidade até o século XX. No 2º ano, também com 136 h, História da Educação Brasileira tratou do processo de constituição histórica das práticas educativas escolares, em todas as suas modalidades e níveis, no Brasil. Nessa proposta, foi acrescentada no 4º ano, com 68 h, a disciplina História da Formação de Professores, a qual propunha trabalhar com a história da formação e atuação de professores nos diferentes tempos e espaços, analisando o processo histórico da construção da identidade profissional de professores no Brasil.

Em 2007, nova reformulação curricular foi proposta por força das DCNs da Pedagogia de 2006. Nessa proposta, os conteúdos de História da Educação foram divididos em três disciplinas de 68 h, respectivamente na 1ª, 2ª e 3ª série, com nomenclatura e ementa como segue: História da Educação I, o processo histórico de sistematização da educação e da escola no ocidente e na realidade brasileira do século XV ao século XVIII. História da Educação II, o processo de constituição histórica da educação e da escola no Brasil, tendo por referência a educação ocidental, final do século XVIII e século XIX e História da Educação III, processo de constituição da educação e da escola no Brasil no século XX, nos seus diferentes níveis e modalidades. Nesse período comparativamente ao anterior a Área perdeu 68 h.

Para além do ensino

Durante o período 1962 a 1990, os dados indicaram que as atividades de História da Educação concentraram-se principalmente em ensino. Em um projeto de IC, Pereira (2007) analisou projetos de pesquisa e extensão cadastrados na UEL, encontrando um único registro de evento de extensão:

Na análise dos eventos constatou-se que dos vinte e seis títulos selecionados, somente um estava relacionado com a história da educação. O evento foi realizado na semana do dia 10/09/1984, titulado I seminário de história da educação brasileira da Universidade Estadual de Londrina, o evento foi destinado a alunos, docentes e professores da área... (PEREIRA, 2007, p. 8).

Nesse período, especificamente na década de 1970, o Departamento inicia um curso de Especialização, CEMES (Curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior) e, na década de 1980, iniciou a oferta de uma disciplina de História da Educação. A reimplantação do sistema seriado na graduação, as iniciativas em relação à pós-graduação, assim como o desenvolvimento e consolidação de estudos e pesquisas em História da Educação, em âmbito nacional, apresentaram reflexos nas atividades da História da Educação na UEL, em relação à pesquisa e produção científica.

A partir de década de 1990, dois novos professores passam a compor o grupo de História da Educação: Maria Luiza Macedo Abbud (1991-2016) e Marcos Jorge (1998-2010). Este período corresponde ao surgimento de novas atividades em História da Educação. As professoras Zenite Cesar e Tereza Bertan, de História da Educação, com o professor Levino Bertan, responsável por disciplinas de Filosofia da Educação, passam a integrar o grupo HISTEDBR, fazendo o levantamento e catalogação de documentos relativos à história da educação regional. Infelizmente esse material se perdeu, não havendo ainda melhores dados sobre seus resultados.

Na década de 1990, também é desenvolvido um projeto de pesquisa cujo foco foi a discussão de Fundamentos da Educação na organização curricular do curso de Pedagogia. Cumpre esclarecer, a partir dos registros encontrados, que o Departamento de Educação, ao qual se vincula o curso de Pedagogia, organizou-se em áreas reunindo disciplinas afins. Uma dessas áreas era Fundamentos da Educação, reunindo História da Educação, Filosofia da Educação e Estrutura e Funcionamento do Ensino, expressando a compreensão da afinidade epistemológica das três disci-

plinas. Os resultados da pesquisa geraram novas reflexões e exigiram mudanças que se deram em 2005 quando História da Educação e Filosofia da Educação passaram a existir como áreas separadas, respeitadas suas especificidades.

Também nesta década tem início o Programa de Mestrado em Educação da UEL, vinculado ao Departamento, o que enseja novos trabalhos, tanto em termos de ensino quanto de pesquisa e extensão. No programa, segundo entendimento da época e a partir de informações prestadas informalmente, no momento inicial, a disciplina Pensamento Pedagógico Brasileiro era a que contemplava conteúdos de História e Filosofia da Educação. Com a entrada de novos doutores no programa, História da Educação passa a ser foco de duas disciplinas, o que também possibilitou o desenvolvimento de novas pesquisas na área por parte de alguns mestrandos.

As dissertações de mestrado, orientadas no período 2007 a 2010, apresentaram os seguintes temas: História da implantação da educação escolar na comunidade indígena Nandeva-Guarani em Japorã – MS; História da implantação do Sistema de Cotas para Negros na UEL (2000 a 2005); História do ensino de música nos conservatórios musicais de Londrina (1930 a 1965); História da disciplina Música e Canto Orfeônico em duas escolas secundárias públicas de Londrina (1948 a 1971); História da Escola Itinerante Caminhos do Saber (MST) em Ortigueira/PR; A Educação profissional no estado do Paraná; (Re)estruturação curricular no Paraná: o currículo como processo de mediação das políticas educacionais; A construção do Projeto Político Pedagógico do município de Londrina, resgatando uma história; e O mestrado em Educação da UEL: um estudo das dissertações 1995-2006. Em 2010, com o afastamento dos dois professores da área que participavam do programa, não existem mais registros de dissertações tratando especificamente de História da Educação.

Por este início, pudemos perceber o processo de constituição da História da Educação envolvendo atividades de ensino e pesquisa, ou seja,

constituindo-se em uma área de conhecimento, no sentido estrito. No momento de sua consolidação como área administrativa e epistemológica, constituída por 5 docentes¹², projetos de pesquisa em ensino e projetos de pesquisa foram desenvolvidos.

O primeiro deles, em ordem cronológica, já citado foi História da História da Educação em Londrina (2003 a 2007). Na sequência e instigados pelas questões não respondidas no projeto que se encerrava, conduzimos o projeto História de Instituições Educativas, com foco no curso de Pedagogia da UEL (2007 a 2010). Encerrado este e percebendo a importância de localização de fontes para pesquisa em História da Educação local, desenvolvemos o projeto Localização e catalogação de fontes para pesquisa da história das instituições educativas escolares de Londrina (2010 a 2013). Neste mesmo período, foi desenvolvido o projeto de pesquisa em ensino, cujo foco era Ensino de História da Educação no curso de Pedagogia da UEL.

Em decorrência das atividades realizadas, com o intuito de socializar os resultados de pesquisa, em 2009, a Semana da Educação da UEL teve como tema História da Educação, incluindo o Encontro de Grupos de Pesquisa em História da Educação/ História das Instituições Educativas.

Em 2010, tem início a instalação do Laboratório de Ensino e Pesquisa em História da Educação (LEPHE) em espaço próprio, a sala 624/CECA, com o objetivo de abrigar documentação constituinte de fontes para ensino e pesquisa na área, como definido no seu projeto de criação datados de 10/03/2011. Em 2012, por ocasião da comemoração dos 50 anos do curso, a área de História da Educação foi a organizadora do livro 50 anos da pedagogia – FFCL/Londrina e UEL – 1962 a 2012. Na obra colaboraram professores do Departamento que registraram as diferentes atividades desenvolvidas em relação ao curso. Em 2013, desenvolvemos um outro projeto de pesquisa em ensino: História e Historiografia da Educação: Teoria e Métodos, encerrado em 2015.

¹² Atualmente a área é composta pelos professores Celso Luiz Júnior, Maria Luiza Macedo Abbud, Marta Regina Gimenez Favaro, Sergio Henrique Gerelus, Simone Buriolli Ivasihita.

Atualmente trabalhamos no projeto de pesquisa História das Instituições educativas a partir da memória de seus antigos professores, com previsão de encerramento, pelo menos parcial, em 2017.

As pesquisas recentemente concluídas que tiveram como foco a historiografia de instituições educativas de Londrina e região indicam a pertinência e relevância da atual proposta. As pesquisas desenvolvidas nesse período possibilitaram a constituição de um grupo de estudo e trabalho que resultou no projeto de criação do Laboratório de Ensino e Pesquisa em História da Educação – LEPHE, como já citado.

No período 2009 a 2015 tivemos o registro de 40 Trabalhos de Conclusão de Curso na área de História da Educação, dentre estes, 11 foram desenvolvidos por alunos que participaram, na condução de bolsistas ou colaboradores, dos projetos de pesquisa e pesquisa em ensino, como indicaremos na sequência.

Os temas de TCC trabalhados pelos alunos participantes dos projetos da área foram: História da educação infantil em Londrina; História de vida de três professores de Londrina (1980 a 2008); História do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Londrina: Docência para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental (1990 a 2005); História de Vida de Professora: da Escola Normal ao Curso de Pedagogia e ao Percurso Profissional; A História da Educação nas Reuniões da ANPED (2000 a 2011); História das Instituições Escolares do Distrito de São Martinho – PR; A História da Educação na visão dos egressos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (2005); Pesquisa em História das Instituições Educativas: delineando memórias sobre a Escola Rural Municipal Amador Bueno (1959-2001); Registro da História da Escola Indígena Cacique Onofre Kanhgrén; História da Escolinha da Maçonaria ao Colégio Estadual Dario Vellozo (1952-2014).

Os estudantes que participaram dos projetos na condição de bolsistas de Iniciação Científica apresentaram os resultados de seus trabalhos em eventos científicos, como, por exemplo, nos Encontros Anuais de Iniciação Científica (EAIC) do período, com os seguintes temas: O caráter

de iniciação científica presente nos relatórios de estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia (1990 a 2005); A organização curricular do curso de Pedagogia frente às atuais diretrizes curriculares (1990 a 2005); Processo de alteração do regime de matrícula por disciplina para regime seriado anual – UEL (1985 a 1992); Levantamento de publicações a respeito dos temas em História da Educação no GT 02 – História da Educação – ANPED (2000 a 2010); além da apresentação de trabalho no X COLUBHE do trabalho Escolas públicas em Londrina (1940 a 1960): arquivos e fontes. Professores da área também têm mantido participação regular nos eventos da área e divulgação dos seus trabalhos.

Como resultado desse processo, o grupo de História da Educação já tem a guarda de um acervo de documentos indicativos da história das instituições escolares de Londrina. Depoimentos gravados e transcritos, cópias de documentação de algumas escolas e espaços educacionais, trabalhos acadêmicos, fotos, material didático, além de um pequeno acervo bibliográfico constituem o conjunto inicial que motivou tanto o LEPHE quanto a proposição de um novo projeto de pesquisa para dar continuidade à coleta e à sistematização de informações a respeito de educação e escola em Londrina e região.

Referências

AZEVEDO, Fernando. *A cultura Brasileira*. São Paulo : Melhoramentos, 1963.

BRASIL. *Lei n. 5540*, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 252/69. *Documenta*, Rio de Janeiro, n. 100, 1969.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. Raízes da Historiografia Educacional Brasileira (1881 – 1922). *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, p. 159-171, março 1999.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *As Universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária*. 1. ed. Rio de Janeiro : Zahar, 2014.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas. Historiografia da Educação e Fontes. *Cadernos ANPEd*, Porto Alegre, n. 5, P. 7-64, 1993.

PEREIRA, Alline Mikaela. Atividades de Extensão vinculadas à disciplina História da Educação da Universidade Estadual de Londrina no período 1970 a 1990. (mimeo. 2007).

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. *História da Educação Brasileira*. A organização escolar. 12. ed. São Paulo, Cotez: Autores Associados, 1992. (1ª edição de 1978).

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIEIRA, Carlos Eduardo. A escrita da História da Educação no Brasil: formando professores através de noções de história. In: GONDRA, José; SILVA, José Cláudio (orgs). *História da educação na América Latina: ensinar & escrever*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2011.

Fontes

1. Programas e Diários de Classes de História da Educação do Curso de Pedagogia.
2. Catálogos de Curso: – exemplares localizados dos anos de 1976, 1982/1983, 1992/1993, 1994/1995, 1998.
3. Projetos Políticos Pedagógicos 2005, 2007 e 2010.
4. DEPOIMENTOS
 - 4.1. ZENITE TERESINHA RIBAS CESAR (professora de História da Educação no período de 1964 ao final da década de 1990), dois depoimentos (2005 e 2012).
 - 4.2. MARIA LUIZA MACEDO ABBUD (professora de História da Educação de 1992 até os dias atuais), depoimento em 01/08/2012.

- 4.3. ESTELA OKABAYSHI FUJII (professora de Filosofia da Educação), depoimento coletado em 15/12/2000 por uma aluna de Arquivologia no âmbito do Projeto de Pesquisa.
- 4.4. TARCÍSIO MARTINS, depoimento concedido em 2014.
- 4.5. LEVINO BERTAN, entrevista realizada no dia 9 de maio de 2006.
5. DADOS DA BIBLIOTECA CENTRAL
 - 5.1. Dois arquivos com informações do registro do Livro Tombo e número de empréstimos de referências que constam nos programas de 1963 a 1981 e 1982 a 1998.
6. DOCUMENTOS ARQUIVADOS NO LEPHE – Laboratório de Ensino e Pesquisa em História da Educação / Departamento de Educação / Centro de Educação Comunicação e Artes / UEL.
 - 6.1. Textos produzidos pelos professores de História da Educação.
 - 6.2. Quadro evolutivo de matrícula dos Cursos de Graduação 1958 a 1980/2.
 - 6.3. Cópia da parte introdutória (justificativa e quadro de disciplinas) do Processo 252426/1991 – Projeto Pedagógico “Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º grau para séries iniciais do 1º grau”, currículo seriado.
 - 6.4. Parte do Relatório Institucional de 1978.
 - 6.5. Resolução n. 2008/92, cria a Habilitação Magistério para a Pré-Escola acoplada à Habilitação Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º grau.
 - 6.6. Dados Institucionais
 - 6.6.1. Carta dos alunos da 3ª série 1994 - avaliação do curso / trabalho do Colegiado de Curso a partir da avaliação dos alunos registro de 1996.
 - 6.6.2. Anotações das discussões das DCNs para a Pedagogia versão de 1999.

- 6.6.3. Sistematização prof^a Marta Favaro: dados das reformulações oficiais (âmbito nacional) do Curso de Pedagogia.
- 6.6.4. Sistematização prof^a Marta Favaro: dados dos catálogos de Curso de Graduação – parte referente ao Curso de Pedagogia de 1990 a 2005. Catálogos de curso UEL.
- 6.6.5. Sistematização prof^a Marta Favaro: dados dos catálogos de Curso de Graduação – parte referente ao Curso de Pedagogia de 1973, 1974, 1975, 1976 e 1977. Catálogos de curso UEL.
- 6.6.6. Sistematização prof^a Marta Favaro: dados da organização Curricular do Curso de Pedagogia de 1962 a 1973. Documentos da Diretoria de Controle Acadêmico (Divisão de Registro), coletados em 2006.

Parte 2

Caminhos de investigação, temas e problemas em História da Educação no Paraná

Capítulo 7

História da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (perspectivas teóricas)

*Maria Elisabeth Blanck Miguel*¹

Este texto tem como objetivo refletir sobre as principais concepções teóricas presentes nas pesquisas em História da Educação no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Tais concepções se vinculam às perspectivas teóricas que servem de suporte às produções dos professores-pesquisadores e, conseqüentemente, estão também presentes nas teses e dissertações dos orientandos, dando fundamentação às análises e às interpretações do modo como se desenvolveu a educação no Brasil.

Organização do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado

O programa, a partir de 2005, organizou-se tendo Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores como área de concentração. Porém, não como dois eixos separados, mas entendendo “as teorias e as práticas na formação de professores como expressões de tendências historicamente construídas, presentes no pensamento educa-

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná

cional brasileiro e nas políticas educacionais”². Desta área de concentração, procedem duas linhas de pesquisa: História e Políticas da Educação e Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores. As linhas abrigam grupos de pesquisa e projetos dos professores, respectivamente, em que se articulam os projetos dos alunos.

A linha de História e Políticas da Educação investiga o pensamento educacional brasileiro na sua relação com a história da educação e com as políticas educacionais, além de compreender a formação de professores na perspectiva da História da Educação e das Políticas Educacionais. Estuda o processo histórico dessas políticas e sua manifestação nas concepções, saberes e práticas educacionais. A linha de Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores tem por finalidade problematizar, refletir e analisar a prática pedagógica, o ensino, a aprendizagem, as tecnologias educacionais e saberes docentes na formação inicial e continuada dos professores.³

Em relação à linha de pesquisa História e Políticas da Educação, neste texto, daremos prioridade, como já enunciamos no início, à História da Educação. Deste modo, faz-se necessário identificar os grupos e respectivos projetos vinculados a ela, tais como vigoraram até 2016:

- Grupo de Pesquisa: Pensamento Educacional Brasileiro: história e políticas – coordenado pelo Prof. Dr. Peri Mesquida e com a participação da Profa. Dra. Evelyn de Almeida Orlando. Este grupo abriga os seguintes projetos: 1) Alfabetizar jovens, adultos e crianças à luz da teoria e da prática educativa de Pestalozzi e Paulo Freire: uma questão de método? (Prof. Dr. Peri Mesquida); 2) Fundamentos históricos, filosóficos e políticos da teoria e da prática pedagógica em Paulo Freire: o educador como intelectual, (Prof. Dr. Peri Mesquida); 3) Educação, Religião e Cultura, o qual se desdobra em dois subprojetos: Educação Gênero e Cristianismo: circulação, representação, formação e práticas femininas em cenário religioso e educativo; Igreja Católica, produção e circulação de saberes pedagógicos: intelectuais, im-

² Conforme consta no site do PPGE <http://www.pucpr.br/posgraduacao/educacao/areasconcentracao.php> Acesso em: 07 dez. 2016.

³ Conforme consta no site do PPGE. Disponível em: <http://www.pucpr.br/posgraduacao/educacao/areasconcentracao.php> Acesso em: 07 dez. 2016.

- pressos, práticas educativas e instituições (1916-2016), (Profa. Dra. Evelyn de Almeida Orlando);
- Grupo de Pesquisa: História e Políticas da Educação e a Formação de Professores – coordenado pela Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel e com a participação da Profa. Dra. Alboni Marisa Dudeque Vieira. Deste grupo fazem parte os projetos: 1) História, memória e formação de professores, (Profa. Alboni Marisa Dudeque Vieira); 2) A formação de professores no contexto das políticas públicas nacionais e internacionais, (Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel); 3) História e políticas do sistema educacional no Paraná e a formação de professores, (Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel);
 - Grupo de Pesquisa: História das Disciplinas Escolares (GPHDE) – coordenado pelas professoras Neuza Bertoni Pinto e Rosa Lydia Teixeira Corrêa, com os seguintes projetos: 1) Circulação e apropriação dos saberes escolares, (Profa. Dra. Neuza Bertoni Pinto); 2) Cultura material escolar e disciplinas escolares: estudo histórico de ideário, saberes e apropriação na formação e atuação de professores, (Profa. Dra. Rosa Lydia Teixeira Corrêa).

Concepções teóricas direcionadoras das investigações em História da Educação no PPGE/PUCPR

As investigações sobre a História da Educação priorizam aquelas que se vinculam à educação brasileira, dando suporte às produções dos professores-pesquisadores. Por consequência, estão também presentes nas teses e dissertações dos orientandos, fundamentando as análises e interpretações do modo como se desenvolveu a educação no Brasil, buscando apontar novas perspectivas para a sua melhoria.

Essa área no PPGE desenvolveu-se ligada à Filosofia da Educação e, de certo modo, assim permaneceu, o que bem demonstra o núcleo articulador do Programa de Pós-Graduação em Educação: Pensamento Educacional Brasileiro e Formação de Professores. O primeiro professor a propor projetos na perspectiva da História da educação, mas tendo como substrato a filosofia, foi o Prof. Dr. Peri Mesquida, articulando o estudo das ideias de filósofos e professores às propostas educacionais levadas a efeito nas práticas, na perspectiva histórica. Os trabalhos orien-

tados pelo Prof. Mesquida encaminharam-se para o estudo do pensamento e da pedagogia de Paulo Freire, assim como as principais influências recebidas por ele na elaboração de sua proposta pedagógica, tendo a hermenêutica como método de pesquisa. Quanto à pesquisa do pensamento e à proposta pedagógica de Paulo Freire, afirma Mesquida que

Há organicidade na relação entre teoria e prática na proposta pedagógica de Paulo Freire. Dessa maneira, o fundamento epistemológico que sustenta a prática, apesar de representar o pensamento de autores diversos e divergentes na sua concepção de mundo, fará nascer uma teoria consistente e sólida. Para confirmar ou informar essa tese, os pesquisadores fazem um inventário da obra de Paulo Freire e, ao mesmo tempo, desenvolverão uma pesquisa de campo para verificar na prática de educadores e educandos a coerência entre teoria e ação pedagógica. A participação de pesquisadores estrangeiros no grupo, que atuam com a formação de professores nas suas universidades permite a presença de um olhar mais crítico sobre os dados levantados e acrescentará a visão europeia sobre a teoria e a prática de Paulo Freire, contemplando, assim, uma percepção de totalidade. O projeto procura, ainda, responder a uma pergunta inquietante: afinal, conceitos de povo, classe, liberdade, oprimido, educação para a liberdade, conscientização, diálogo, têm hoje, o mesmo peso contra-ideológico de que eram dotados nas décadas de 1970 e 1980. Acredita-se que a busca de respostas à tese fundamental da pesquisa e às questões claramente políticas levantadas, está revestida de grande importância científica e política, pois o pensamento de Paulo Freire e o método de alfabetização que se origina da teoria por ele edificada continuam a servir de instrumentos didático-educativos no Brasil e em diversas partes do mundo.

Disponível no site do Programa de Pós-Graduação em Educação. (PUCPR, 2016, não p.).

A primeira dissertação⁴ na área, sob orientação de Mesquida, foi defendida em 1997, por Altair Anacleto Lorenzetti, intitulada *Romanização do catolicismo (1890-1930) e educação no Brasil: um estudo de caso: os franciscanos*.

⁴ As teses e dissertações foram retiradas aleatoriamente do site dos respectivos professores, registrados na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>. Acesso em: out. e nov. 2016.

A título de exemplo, é possível indicar, ainda, os seguintes trabalhos orientados pelo Prof. Dr. Peri Mesquida no PPGÉ:

- *Paulo Freire: uma ética pedagógica libertadora à luz do contexto histórico-social da América Latina nas décadas de 1960 e 1970*, tese de Doutorado de Valdir Borges defendida em 2010;
- *Aproximação da filosofia da libertação de Henrique Dussel com a pedagogia da libertação de Paulo Freire*, dissertação apresentada por Jorge Ferreira de Souza em 2005;
- *Educar na presença com Paulo Freire: para além da visão educacional do neoliberalismo*, dissertação defendida por Juliano Peroza em 2009. Este defendeu tese, novamente orientado pelo Prof. Dr. Peri Mesquida, em 2014, intitulada: *Provocações antecipatórias ou a esperança como inédito viável: a contribuição do pensamento utópico de Paulo Freire para a formação de professores*;
- *O método Paulo Freire de alfabetização no programa Paraná Alfabetizado, no município de Palmas: uma presença ausente*, dissertação (MINTER) de Adriana Cristina Koselski defendida em 2010;
- *A Educação de educadores à luz de Michel Foucault e Paulo Freire: do corpo disciplinado e negado à libertação do corpo oprimido*, dissertação apresentada por Miriam Furlan Brighente em 2011.

A Profa. Dra. Evelyn de Almeida Orlando⁵, que ingressou posteriormente neste grupo de pesquisa, investiga os intelectuais, impressos, saberes e instituições ligados à Igreja Católica na perspectiva teórica da História Cultural. Dentre os trabalhos orientados por esta docente e pesquisadora constam os seguintes:

- *Entre Igreja, escola e sociedade: as irmãs Passionistas na construção de uma representação identitária em Colombo/PR (1927?-1978)*, dissertação apresentada por Mara Francieli Motin em 2014;
- *IN SION FIRMATA SUM: A formação de meninas e moças no colégio Nossa Senhora de Sion de Curitiba*, dissertação de Márcia Isabel dos Santos defendida em 2014;

⁵ Orlando, assim como outros pesquisadores, fundamentam suas pesquisas na vertente da História Cultural. Na sequência do texto trataremos desta vertente teórica.

– *Organização e presença da Escola Técnica de Enfermagem Catarina Labou-
ré em Curitiba (1956-1973)*, dissertação de Rodolfo Knesebeck apresentada
em 2014.

O grupo de pesquisa “História e políticas da educação e a formação de professores” conta com a participação da Profa. Dra. Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira e, até 2016, teve a participação da Profa. Dra. Rosa Lydia Teixeira Corrêa. Após 2016, a Profa. Dra. Rosa Lydia participou somente do Grupo de Pesquisa História das disciplinas escolares. As professoras Alboni Pianovski Vieira e Rosa Lydia orientam suas pesquisas na vertente da História Cultural.

A Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel, integrante do corpo docente do PPGE desde 1996, fundamenta seus trabalhos na Pedagogia Histórico-Crítica; porém, para compreender as experiências e os testemunhos presentes nas fontes documentais da História da Educação, aproxima-se de autores como Edward Palmer Thompson, Marc Bloch e Jacques Le Goff.

A Pedagogia Histórico-Crítica, de matriz materialista-histórica e dialética, fez-se presente principalmente no final da década de 1990 e primeira metade da década de 2000, na História da Educação Brasileira, nas demais Universidades. O Prof. Dr. Dermeval Saviani, seu principal proponente, assim a explica:

Numa síntese bastante apertada, pode-se considerar que a pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere às suas bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela Escola de Vigotski. A educação é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. Em outros termos, isso significa que a educação é entendida pela mediação no seio da prática social global. A prática social põe-se, portanto, como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. (SAVIANI, 2007, p. 419-420).

As pesquisas que têm sua fundamentação teórica nesta concepção fazem parte do grupo de pesquisa HISTEDBR, sediado na UNICAMP, cujo coordenador geral é o Prof. Dr. Dermeval Saviani. Em Curitiba, no PPGE da PUCPR, o grupo de pesquisa História e Políticas da Educação e a Formação de Professores tem a coordenação da Profa. Dra. Blanck Miguel e a participação, como pesquisadora, da Profa. Dra. Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira.

Neste Grupo foi desenvolvido o projeto “Levantamento, catalogação, digitação e interpretação das fontes primárias e secundárias da história da educação brasileira e paranaense” integrado ao projeto nacional “Fontes primárias e secundárias em História da Educação Brasileira”. Dessa forma, trabalhou-se com os documentos históricos da educação no período provincial paranaense, cujo produto final foi a publicação que se encontra disponível na página do INEP, nas Coleções – Documentos da Educação Brasileira.⁶

O segundo trabalho de pesquisa, ainda inserido no mesmo projeto, tratou dos relatórios e ofícios da instrução pública no Paraná provincial. O resultado desta pesquisa foi publicado pela Sociedade Brasileira de História da Educação e Virtual Livros, sob a forma de e-books, em dois volumes. O primeiro abrangeu o período de 1854 a 1869; e o segundo, o período de 1870 a 1889.⁷ Tanto o primeiro trabalho referente às leis quanto o segundo, que focalizou os relatórios e ofícios, contou com a cooperação dos alunos de graduação do Programa de Iniciação Científica (CNPq, Fundação Araucária e PUCPR).

Esse segundo momento da pesquisa, ou seja, o trabalho com os relatórios e ofícios da instrução pública no Paraná provincial, fez com que os pesquisadores se deparassem com os depoimentos de professores que diziam da organização da escola pública, seu funcionamento e seu cotidiano. A legislação educacional que caracterizou o primeiro momento da pesquisa mostrou a voz do Estado, daqueles que o representavam ou

⁶ <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/512>

⁷ <http://virtuallivros.com.br/modules/catalogo/public-photo.php?photoId=9>

falavam a partir dele. O segundo momento mostrou a outra ponta do processo da educação em desenvolvimento na província, ou seja, daqueles que estavam em sala de aula (professores) ou próximos dela, como os inspetores da instrução pública. Tal fato fez os pesquisadores se aproximarem da História Cultural na perspectiva teórica de Bloch (2001), quando afirma a necessidade que, muitas vezes, o pesquisador tem de complementar os dados coletados em fontes escritas com os testemunhos. Isso diz respeito principalmente à história recente. Segundo este autor:

[...] quando os fenômenos estudados pertencem ao presente ou ao passado muito recente, o observador, por mais incapaz que seja de forçá-los a se repetir ou de inflétir, a seu bel-prazer, seu desenrolar, não se encontra do mesmo modo desarmado em relação a suas pistas. Ele pode, literalmente, dar vida a algumas delas. São os relatos das testemunhas. (BLOCH, 2001, p. 74).

Também Farge (2009, p. 45) justifica a importância da atenção dada às testemunhas, quando em suas pesquisas, no arquivo judiciário francês, afirma :

É pelo grande quebra-cabeça de palavras pronunciadas e de ações demarcadas que podem ser encontrados alguns esboços de respostas a perguntas difíceis ou mal colocadas. Jamais de forma definitiva, pois, ou num outro lugar em outro documento, ou mais tarde a propósito de outros acontecimentos, surgem outros detalhes que interpelam os primeiros, produzindo outras figuras coerentes.

Cita-se, a título de exemplos, os seguintes trabalhos orientados pela Profa. Dra. Maria Elisabeth Blanck Miguel:

– *Sociedade, arte e educação: a criação da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (1948)*, dissertação apresentada por Elisabeth Müller Seraphim Prosser em 1998;

- *A UNESCO e as políticas para a formação de professores no Brasil: um estudo histórico 1945 -1990*, tese defendida por Angela Galizzi Vieira Gomide em 2005;
- *O conceito de educação integral e de tempo integral construído historicamente*, dissertação apresentada por Mary Lúcia Medeiros Balança em 2015.

Entre os trabalhos orientados por Profa. Dra. Alboni Marisa Dudeque Vieira, é possível citar:

- *Keith Swanwick: a influência educacional na Escola de Música e Belas Artes do Paraná*, dissertação da autoria de Tadeu Aparecido Malaquias apresentada em 2015;
- *Educação em prisões: um estudo sobre o percurso histórico e o papel do pedagogo no Complexo Penitenciário de Guarapuava - Paraná*, dissertação defendida por Maxcimira Carlota Zolinger Mendes em 2016;
- *A percepção de egressos do curso de História da FAFIG (1973 a 1979) sobre a contribuição das disciplinas de História e Prática de Ensino em sua prática pedagógica*, dissertação apresentada por Edenir Pacheco em 2016.

Do Grupo de Pesquisa História das Disciplinas Escolares – GPHDE, coordenado pela Professoras Doutoradas Neuza Bertoni Pinto e Rosa Lydía Teixeira Corrêa, constam os seguintes projetos: 1) Circulação e apropriação dos saberes escolares (Profa. Dra. Neuza Bertoni Pinto); e 2) Cultura material escolar e disciplinas escolares: estudo histórico de ideário, saberes e apropriação na formação e atuação de professores. (Profa. Dra. Rosa Lydía Teixeira Corrêa). As pesquisadoras fundamentam-se na História Cultural.

A Profa. Dra. Neuza Bertoni Pinto, no período de 2000 a 2016, atuou no Programa de Pós-Graduação em Educação na área de Educação Matemática. Dentre os muitos trabalhos e pesquisas orientados pela Profa. Dra. Bertoni Pinto, citam-se:

- *As cartas de Parker na matemática da escola primária paranaense na primeira metade do século XX: circulação e apropriação*, tese defendida por Mariliza Simonete Portela em 2001;

- *Apropriação das tabuadas no ensino de aritmética da escola primária paranaense: 1903-1934*, dissertação de André Francisco de Almeida apresentada em 2016;
- *Professores que ensinavam matemática no estado do Paraná ao tempo do movimento da matemática moderna - 1961 a 1982*, tese defendida por Reginaldo Rodrigues da Costa em 2013.

Dentre os trabalhos orientados pela Profa. Dra. Rosa Lydia Teixeira Corrêa, cita-se como exemplo:

- *A Escola Nova na historiografia e sua concepção na formação e prática de professores (1950-1970): aproximações e distanciamentos*, dissertação apresentada por Andrey Fernando Klodzinski em 2006;
- *História da Disciplina Escolar de Geografia em Curitiba de 1964 a 1985: percursos, desafios e representações de professores*, tese defendida por Marcio Willyans Ribeiro em 2014;
- *Esteréotipos de gênero em livros didáticos de inglês nas décadas de 1960, 1970 e 1990: implicações na prática docente. 2014*, dissertação apresentada por Taciana Soares Rosa Melo em 2014.

A entrada no Programa de Pós-Graduação em Educação dos professores Rosa Lydia Teixeira Corrêa, Alboni Marisa Dudeque Vieira, Neuza Bertoni Pinto e Evelyn de Almeida Orlando (2013) trouxe à linha de História da Educação, com maior ênfase, a perspectiva da abordagem histórica dos problemas educacionais pela História Cultural.

Segundo Peter Burke (1992), a História Cultural nasce com Lucien Febvre e Marc Bloch, em 1929, quando estes fundam em Paris a revista *Annales*, tendo sequência com Fernand Braudel. No entanto, Burke discute a origem francesa dessa abordagem teórica da História, mostrando que ela se vincula a outros historiadores que os antecederam, como Lewis Namier e Tawney (Grã Bretanha, anos 1930). Na Alemanha, já em 1900, aproximadamente, Karl Lamprecht havia rejeitado o “paradigma tradicional” (BURKE, 1992, p. 17). A seguir, em sua obra *A escrita da história novas perspectivas* (1992), Burke tece um histórico dos vários historiadores que teriam influenciado a chamada Nova História, que antecederia à História Cultural.

É possível afirmar que esta última vincula-se às outras áreas das Ciências Humanas, tais como a antropologia, a sociologia, artes, literatura e ciências. Segundo José d'Assunção Barros (2003, p. 2), a

História Cultural é um campo historiográfico que se torna mais preciso e evidente a partir das últimas décadas do século XX, mas que tem claros antecedentes desde o início do século – é entre estas, particularmente rica no sentido de abrigar no seu seio diferentes possibilidades de tratamento.

Afirma também que os objetos da História Cultural podem ser “distribuídos ou partilhados entre cinco eixos fundamentais [...] objetos culturais, sujeitos, práticas, processos e padrões” constituindo-se em “um foco de interesse da parte de vários historiadores do século XX” (BARROS, 2003, p. 4).

A partir das breves considerações acima, vemos que esta vertente da História Cultural, que hoje dá fundamento também às pesquisas em História da Educação, é uma tendência mundial que surgiu com maior expressão após a Segunda Guerra Mundial, possibilitando novas leituras de fontes e interpretações, sobretudo dos elementos singulares da História da Educação.

Referências

- BARROS, J. A. História Cultural – um panorama teórico e historiográfico. *Textos de História*, UNB, v. 11, n. 1 e 2, p. 145-171, 2003. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/45666979/Historia-Cultural-Textos-de-Historia-UNB-2003>. Acesso em: 11 dez. 2016.
- BLOCH, M. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BURKE, P. (org.) *A escrita da História novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- FARGE, A. *O sabor do arquivo*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. (Coleção Memória da Educação).

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Currículo Lattes.

Disponível em:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>. Acessos em: 16 out. 2016 e 25 nov. 2016.

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/posgraduacao/educacao/grupospesquisa.php?id=25138>.

Acesso em: 26 nov. 2016.

Capítulo 8

Católicos e protestantes na educação brasileira: recortes para reflexão (1890-1920)

*Peri Mesquida*¹

Introdução

Traçar um paralelo da presença das intervenções educativas de católicos e protestantes no Brasil, em particular em Curitiba, é uma tarefa árdua e exige uma pesquisa de fôlego. Neste texto, procuramos somente apresentar pistas para a pesquisa e a reflexão sobre o tema a partir da presença inicial dos jesuítas. Estes, durante 210 anos, exerceram o domínio da ação educativa no Brasil, de 1549 a 1759. A reforma pombalina poderia ser chamada de Reforma Verney, pois foi o Marquês de Pombal quem deu a Luís António Verney o suporte do poder real para a empreitada. Verney elaborou a reforma da educação para o Reino português, procurando colocar Portugal nos trilhos do iluminismo, da “modernidade” e do progresso pela ação educativa.

Mas os jesuítas – com o seu *Ratio Studiorum*, acolhido em conteúdo e método por outras ordens religiosas masculinas e congregações educativas femininas – marcariam a educação brasileira católica e também a pública, selando a educação como prática de educação bancária, como diria Paulo Freire. Protestantes – em particular os originários dos Estados Unidos da América –, metodistas, presbiterianos, batistas e

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná

adventistas trouxeram para o país outros conteúdos e outro método, de modo a fazer frente à presença católica na educação.

Procuramos neste texto, como já dito, mostrar como, de certa forma, encaminhou-se o combate dos “soldados de Cristo” e seus seguidores à luta contra as denominações de origem missionária norte-americana no Brasil. Nesse sentido, fez-se um recorte para estudar sinteticamente esse choque de ideias e de práticas pedagógicas em Curitiba devido à sua originalidade, posto que nessa cidade católicos e protestantes pioneiros usaram a língua alemã para difundir ideias, princípios e valores culturais por meio da educação.

Os primeiros educadores, os jesuítas, e a sua proposta de ensino no Brasil: uma prática pedagogia que permanece – as razões do Ratio

A Companhia de Jesus, ou *Societatis Iesu*, teve início a partir de um pequeno grupo (Afonso Salmeron, Diogo Laines, Francisco Xavier, Nicolau Bobadilla, Pedro Fabro e Simão Rodrigues) que, junto a Inácio de Loyola, se reunia para refletir sobre os *Exercícios Espirituais*, nome da obra que Loyola, estudante da Universidade de Paris, escrevera na década de 1520.

Serafim Leite conta que no dia 15 de agosto de 1534, o grupo reunido na capela de Nossa Senhora, em Montmartre, Paris, resolveu fazer os seguintes votos: castidade, pobreza, peregrinação a Jerusalém, ocupar a vida e forças na salvação do próximo, administração dos sacramentos da confissão e da comunhão, pregação e celebração da missa, “tudo sem estipêndio” (LEITE, 1938, p. 5). Desses votos não colocaram em prática ida à Terra Santa, considerada por eles como uma verdadeira vocação. Assim, depois de peregrinações pela Espanha e Veneza, foram para Roma onde fundaram a Companhia de Jesus em 1539. De julho a agosto deste ano

Inácio, Favre, Codure, põem-se ao trabalho, e redigem um documento a ser apresentado ao Papa, cuja aprovação é a única que pode conferir existência

oficial à organização. Será a *Prima Societatis Iesu Instituti summa* (LACOUTURE, 1994, p. 103).

O mesmo autor comenta as palavras que nomearão a nova ordem religiosa/educadora a ser oficializada: “Societatis” e “Companhia”. Jean Lacouture faz a seguinte observação:

Há quatro séculos os seus membros apõem à sua assinatura as duas letras S. J., a primeira das quais se refere a “sociedade”. Será porque a maioria dos fundadores pensava em espanhol e tinha em mente a palavra *companhia*, que não possui equivalente em latim, e teve de adotar *societas*? Se pretendiam revesti-la de um sentido “militar”, a palavra “legio” não seria mais apropriada? (LACOUTURE, 1994, p. 103).

Na realidade, a ordem é conhecida, seja por companhia, seja por sociedade. A primeira nomenclatura indicaria que os jesuítas estão a serviço do exército de Javé, constantemente prontos para o combate em favor do Evangelho e, é claro, contra o protestantismo e a ignorância. A segunda proporia uma associação de companheiros irmanados pela vocação de que se dizem comissionados, qual seja a de contribuir para a expansão do catolicismo pelo Saber, “*ad majorem Deum gloriam!*” [para a maior glória de Deus].

No ano seguinte, no dia 27 de setembro de 1540, o Papa Paulo III oficializou a Sociedade como ordem eclesiástica por meio da bula *Regimini Militantis Ecclesiae*. Dez anos mais tarde (21/07/1550), o Papa Júlio III, pela bula *Exposcit Debitum*, aprovou a Fórmula Instituti da *Societatis Iesu*, confirmando a Companhia de Jesus. De acordo com o padre Francisco Rodrigues, na sua *História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal*, Volume I, Tomo I, na Fórmula Instituti, Inácio de Loyola lançava o seguinte apelo:

Todo aquele que nesta nossa Companhia, que desejamos seja assinalada com o nome de Jesus, quiser militar como soldado de Deus, debaixo da bandeira da Cruz e servir ao único Senhor e ao Romano Pontífice, Vigário Seu na terra, depois de fazer voto solene de castidade perpétua, assente... propagar a fé

pela pública pregação e ministério da palavra de Deus, pelos exercícios espirituais e obras de caridade, e nomeadamente ensinar aos meninos e rudes as verdades do cristianismo [...] (RODRIGUES, 1931, p. 110-112).

Dessa maneira, o ensino passou a ser a grande vocação dos soldados da Companhia de Jesus, a qual, diferente das ordens monacais, seria uma ordem missionária a anunciar ao mundo a palavra de Cristo pelo Logos do saber, em instituições formais de ensino, e pela catequese, como educação informal. Isso ocorre justamente quando a Igreja precisava de uma ordem educadora para fazer frente ao avanço do protestantismo no movimento da contrarreforma, oficializado pelo Concílio de Trento (1545-1563), mas em operacionalização desde a década de 1520. O protestantismo acreditava na educação como instrumento fundamental para o entendimento da Palavra de Deus, pois, para ele, o homem moderno precisava saber ler e escrever para ter acesso às Sagradas Escrituras – traduzidas para o vernáculo por Martinho Lutero –, mas também para participar da vida em sociedade, entendendo, pela leitura, o código escrito e por meio dele saber expressar-se. (MESQUIDA, 1994, p. 148). Foi assim, munidos das armas da educação, que os Soldados de Cristo chegaram ao Brasil em 1549, fazendo parte da expedição colonizadora de Tomé de Souza. No Brasil, os jesuítas permaneceram durante 210 anos, ininterruptamente, como os únicos professores de colonos e índios. Eles traziam na bagagem uma formação nitidamente parisiense, humanista, escolástica, focada na ordem e na disciplina, e, em especial, nas Constituições da Companhia e nos Exercícios Espirituais, de Inácio de Loyola. A rigor, uma educação, cuja teoria e prática pedagógica, que continua a se fazer presentes nas salas de aula ainda nos dias de hoje, por isso vale a pena revisitar sua origem e a proposta pedagógica, política e religiosa.

Na sua obra *“Pedagogía de los jesuítas en la ratio studiorum”*, Miguel Bertrán Quera escreve que, para Inácio de Loyola, o primeiro a sugerir a opção pela educação foi o padre Diego Laínez (ou Diogo Laines, em Portugal) em 1539. Laínez tem uma biografia significativa, pois, à semelhança de Loyola, cursou a Universidade de Paris; participou do

grupo que discutia com o fundador os Exercícios Espirituais; foi assessor teológico do Papa durante o Concílio de Trento, convocado por Paulo III; tendo sido, ainda, Vigário Geral da ordem dos jesuítas após a morte de Loyola (1556). Ele também representou a Igreja Católica, no Colóquio de Poissy (1561), na polêmica contra os calvinistas, de onde saiu a sua obra máxima, intitulada “*Disputationes Tridentinae*” (QUERA, 1984, p. 35).

Foi, então, a partir de 1539 que a Companhia de Jesus tomou para si a missão de desenvolver a ação educativa como tarefa preferencial, em particular pela fundação de colégios, escolas, universidades, seminários. O primeiro colégio foi fundado em Messina, na Itália, no ano de 1548, por Jerônimo Nadal e um grupo de jesuítas, especialmente enviados àquela localidade para a fundação do colégio, o qual teria como finalidade a formação de um laicato culto para o serviço da ordem e da Igreja. No entanto, o Colégio Romano iria ser o marco fundante da opção pela educação feita pelos Soldados de Cristo. Este Colégio foi instalado graças à obtenção de uma doação de Francisco de Borja, Duque de Gandia, em 1551, “em uma casa alugada na Via del Campidoglio, onde se lia numa tabuleta, a seguinte inscrição: ‘Scuola di grammatica, d’humanità e di dottrina cristiana, gratis”, cujo primeiro reitor foi P. Pelletier (FRANCA, 1952, p. 10). Na mesma data, Loyola escreveu uma carta a toda a companhia que recomendava a fundação de colégios em todos os lugares onde os jesuítas desenvolviam sua ação missionária, ocupando, então, a escola um lugar significativo, senão primordial, na vocação missionária da Companhia. Por isso, para Rômulo Vasco da Gama de Carvalho, autor de uma importante História do ensino em Portugal, a Igreja queria uma

autêntica milícia, um laborioso exército de homens de religião, que vivessem só para ela, no permanente alerta da prevenção combativa. O exército surgiu na hora própria. Chamou-se Companhia de Jesus e o seu comandante supremo foi Inácio de Loyola (CARVALHO, 2001, p. 24).

A preocupação da Companhia de Jesus foi usar o saber para reproduzir e expandir a doutrina católica, além de servir como uma arma

importante na luta contra a difusão do protestantismo que se expandia, tendo a educação como elemento fundamental para a transmissão de valores, ideias e doutrinas.

A exemplo do Colégio Romano, a orientação do fundador era que as instituições de ensino da companhia oferecessem educação gratuita, mantidas, seja pelo Estado, seja por doações de particulares ou de entidades interessadas na expansão do catolicismo. Entre as entidades que, desde o início, em Portugal, contribuíram para a manutenção dos colégios dos jesuítas está a Ordem do Templo, ou dos Templários (presente em Portugal desde 1319), que ajudou na manutenção dos Colégios da Baía e do Rio de Janeiro, como esclarece Serafim Leite:

As rendas dos colégios da Baía e do Rio de Janeiro são assinadas sobre certa redizima dos engenhos de açúcar, porque o Rei de Portugal, como Mestre da *Ordem de Cavalaria de Jesus Cristo*, por autorização apostólica, recebe a dízima destas partes. E, para pagamento das rendas dos Colégios sobreditos, ordenou El-Rei uma dízima sobre os ditos dízimos, a qual assinou aos Padres dos ditos Colégios (LEITE, 1938, p. 117).

A expansão dos colégios dos Jesuítas foi significativa, pois, quando Inácio de Loyola faleceu, em 1556, a Sociedade já havia fundado mais de 33 colégios, muitos deles no Brasil, como: o Colégio da Baía (1549); o Colégio dos Meninos de Jesus, de São Vicente (1553); Colégio do Espírito Santo (1555); Colégio de Porto Seguro (1552); Colégio de Piratininga, em 1550. Este último foi fundado quando o padre Leonardo Nunes começou “nos Campos de Piratininga, a ensinar a falar português, a ler e escrever, passando, em 1554, para São Paulo de Piratininga” (LEITE, 1938, p. 223). Dessa maneira, a opção pela educação como instrumento da missão passou a ser regra na companhia ao ponto de as “palavras ‘jesuíta’ e ‘educador’ se tornarem sinônimos, maciçamente sinônimos” (LACOUTURE, 1994, p. 124).

Desde a sua fundação, a Sociedade, ou Companhia de Jesus, procurou elaborar as bases teóricas da sua prática pedagógica, o método adotado e as regras que iriam nortear a ação educativa. Essas se consubs-

tanciaram no que ficou conhecido por *Ratio Studiorum*, tendo como modelo as Constituições, em especial, o seu capítulo IV, os *Exercícios Espirituais*, de Inácio de Loyola, e o *modus parisiensis* como método capaz de “ensinar de forma rápida e perfeita”. Podemos dizer que a elaboração do *Ratio* definitivo, aquele que iria universalizar uma peculiar forma de educar, constituindo um sistema de ensino, é fruto de uma “caminhada” de meio século.

O primeiro *Ratio studiorum* deve-se a Jerônimo Nadal e foi elaborado em 1548; o segundo foi o *Ratio* de Aníbal Coudret em 1551; o terceiro, o *Ratio* de Diego de Ledesma em 1553 (*De ratione et ordine studiorum collegii romani*); o quarto, o *Ratio* de Borja, elaborado em 1573, tendo como título *Summa Sapientia*; a elaboração do quinto *Ratio* coube ao padre Cláudio Aquaviva em 1586. Finalmente, aparece o *Ratio* de 1591, uma preparação para o *Ratio* definitivo publicado em 1599, depois de uma rigorosa consulta aos “doutos” da companhia. Este *Ratio* regulamentou o ensino da Companhia de Jesus até a suspensão da ordem, em 1773, pelo Papa Clemente XIV, sob pressão, em particular dos reinos de Portugal e Espanha.

O Papa Pio VII restaurou a Sociedade de Jesus, em 1814, por meio da Bula *Omnium Ecclesiam*, com a seguinte justificativa: “Declaramos e damos poder para que eles (os jesuítas) possam livremente aplicar-se à educação da juventude nos princípios da fé católica, para formá-la em boa moral, e dirigir colégios e seminários” (VERCESI, 1933, p. 38). Com isso, a Igreja reconhece a contribuição que os jesuítas haviam dado para a educação católica e a necessidade de manter em atuação uma ordem eminentemente consagrada à educação e ao ensino.

No entanto, a base filosófica do *Ratio Studiorum*, de 1599, foi sem dúvida alguma o pensamento tomista-aristotélico (Aristóteles: 384-322 a. C; Tomás de Aquino: 1227-1273). As seis categorias filosóficas fundamentais de Aristóteles – a saber: *Ato e Potência*; *Causa material*; *causa formal*; *causa eficiente*; *causa final* – fundamentaram a prática pedagógica consubstanciada no *Ratio*. Assim, a concepção do

ensino/aprendizagem fundamentada na metafísica tomista-aristotélica gera um monólogo pedagógico – professor (causa eficiente), os alunos (causa material) –, cabendo ao aluno apreender o conhecimento transmitido e, eventualmente, dar resposta às questões colocadas pela autoridade pedagógica. A “resposta” final, contudo, é prerrogativa do mestre, adulto acabado, potência atualizada. Ele é o escultor que possui a ideia da obra. O aluno (aquele que é destituído de luz) é a pedra que, sob a ação do mestre-escultor, tomará a forma que a causa eficiente lhe der. Enquanto matéria sem forma final, o discípulo é um elemento passivo que se **conformará**, pouco a pouco ao modelo que está na mente do mestre. Assim, a ação pedagógica nada cria de novo, é reprodutora do conhecimento acumulado (MESQUIDA, 2006, p. 3).

A prática pedagógica está, portanto, centrada no mestre-escultor. Este, manipulando com “maestria” a linguagem, procurará “imprimir” no discípulo, convencendo-o com argumentos inquestionáveis, o saber do qual ele, mestre, é o guardião. Mesmo sem ser necessariamente uma folha em branco à espera de que lhe seja impresso o conhecimento, o discípulo é uma matéria informe que aguarda o momento de ter as suas potencialidades “estimuladas” pelo cinzel do escultor. Este dará à “matéria” a forma cujo modelo está no seu pensamento (ou no livro-texto) (MESQUIDA, 2006, p. 4). O ato pedagógico indicado no *Ratio*, assim como o método a ser colocado em prática, foi levado para as missões dos jesuítas em todo o mundo, inclusive aportou no Brasil em meados do século XVI.

Assim, processo de escolarização no Brasil teve início em 1549 quando chegou ao país a primeira expedição colonizadora enviada pela Coroa Portuguesa. Essa expedição trazia – além de colonos, artesãos e soldados – seis jesuítas, sendo quatro padres formados em teologia na Universidade de Paris e dois estudantes de teologia (MESQUIDA, 2010, p. 3). Imediatamente após terem desembarcado no país, os jesuítas deram início à sua missão de escolarizar a Colônia, fundando escolas para os índios (em especial para lhes ensinar ofícios) e colégios para a incipiente

oligarquia agrária de origem portuguesa. O dualismo – escolas para os menos favorecidos e colégios para a elite – irá marcar a história da educação no Brasil ao longo dos séculos, refletindo-se em um duplo sistema de ensino.

A manutenção das escolas e dos colégios dos jesuítas era feita graças ao dízimo do orçamento da Ordem dos Templários sediada em Tomar, Portugal; tratava-se, portanto, de um subsídio privado (MESQUIDA, 2010, p. 11). Dessa maneira, as instituições de ensino dos jesuítas no Brasil eram confessionais, mantidas por uma instituição privada, a serviço dos interesses do Estado (Coroa Portuguesa). Eram escolas privadas que chamaríamos de “*lato sensu*”, pois não cobravam mensalidades dos alunos, portanto, gratuitas, e não tinham interesse na obtenção do lucro (denominamos “*privadas stricto sensu*” as instituições educacionais que visam preferencialmente o lucro).

Durante 210 anos (1549-1749), os jesuítas foram os responsáveis pelo ensino na Colônia latino-americana de Portugal, desenvolvendo um ensino dual: era prático/utilitário, por meio das escolas para índios e filhos dos peões que trabalhavam para os donos das terras (escola básica); e propedêutico, por meio dos colégios preparavam a prole da elite agrária a dar continuidade aos estudos na Europa, depois de formada, retornava para exercer sua função de dirigente política na Colônia.

É significativo o fato de que o *Ratio* não faz alusão à educação da mulher. Na realidade, encontramos no manual somente três referências à mulher. A primeira, demonstrando a alienação da mulher como merecedora da educação, refere-se ao fato de que nas polêmicas, nos debates e nas dramatizações, nem mesmo roupas femininas deveriam aparecer. Na segunda, nas *Regras para os estudos menores*, os alunos são encorajados à devoção à “Abençoada Virgem”; e, finalmente, nas *Regras para os alunos externos*, encontra-se uma referência à “Abençoada Mãe de Deus”.

A rigor, as *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia*, de 1707, repelem abertamente a presença da mulher nas instituições escola-

res católicas ao estabelecerem que nelas não podem entrar “negros, loucos, mulheres e outras raças ignóbeis” (VIDE, 1853, não p.).

A expulsão dos jesuítas, em 1759, pelo Marquês de Pombal, na tentativa de fazer medrar as ideias iluministas em Portugal e o país sair do feudalismo e entrar no sistema capitalista europeu, criou um vazio na educação brasileira por que, durante quase três quartos de século, ficou praticamente sem o ensino básico. Este somente será lembrado após cinco anos da proclamação da independência por meio da Lei Geral, de 1827, que visava à criação de escolas primárias.

Depois do vácuo, o retorno da educação católica: o chamamento de ordens e congregações educadoras

No entanto, se houve um “vazio” na educação de base, ele não ocorreu com o preparo dos filhos da classe dirigente que se beneficiaram da presença de preceptores nas fazendas, preparando-os para a entrada em universidades portuguesas e francesas. Além disso, a independência política (1822) e o movimento republicano (a partir de 1870), no contexto das ideias liberais oriundas da França e dos Estados Unidos da América, abriram as portas do país para intervenções educativas privadas, seja de leigos, seja de instituições de ensino confessionais, católicas e protestantes, em especial as últimas.

Se o Regente Diogo Antônio Feijó (1835-1837) não conseguiu trazer os irmãos morávios, herdeiros de Comenius, para educar os brasileiros, recebeu com alegria a chegada de missionários metodistas norte-americanos, logo no início da sua ação à frente da Regência (MESQUIDA, 1994), para aqui instalarem uma escola. O missionário Justin Spaulding fundou no Rio de Janeiro, em 1837, uma escola aberta a crianças e jovens dos dois sexos e aceitou filhos e filhas de escravos, o que é considerado uma inovação na América Latina (MESQUIDA, 1994, notas 148 e 149, página 217; ver também página 115). Destaco, ainda, que para realizar sua missão, Spaulding trouxe consigo dos Estados Unidos um casal de

professores missionários, Robert McMurdy e Marcella Russel. O trabalho pedagógico desse casal de professores à frente da escola “aberta a todos”, apesar de um período curto de atividade (de 1837 a 1841), foi importante para marcar a presença protestante na sociedade brasileira por meio da educação. Desse modo, chamou atenção da igreja católica para a “ameaça” à sua hegemonia que se avizinhava, como veremos mais adiante.

Os jesuítas retornaram em 1842, reiniciando suas atividades educativas. Ao mesmo tempo, o bispo de São Paulo, Dom Antônio Joaquim de Melo, faz um apelo para que congregações femininas estrangeiras se estabeleçam com colégios para moças. Dom Antônio de Melo chama ainda ordens religiosas educadoras da Europa, franciscanos, dominicanos e beneditinos para atuarem no sistema de ensino confessional privado no Brasil (MESQUIDA, 1994). Claro que na memória do Bispo diocesano, Dom Antônio Joaquim de Melo, ainda está presente a iniciativa do metodismo norte-americano de abrir uma escola no Rio de Janeiro com o apoio do poder público, isto é, do Regente em exercício.

Dessa maneira, em 1857, chegam a São Paulo (Itu) as Irmãs de São José de Chambéry (a mesma congregação educadora feminina que mais tarde abrirá um colégio em Curitiba, como veremos) com a missão de abrir um colégio para moças. Assim, o Colégio do Patrocínio foi o pioneiro na educação feminina em São Paulo, tendo as Irmãs de Saint-Joseph, originárias de Puy, França, como as responsáveis pela formação de uma elite feminina educada capaz de auxiliar a Igreja Católica na luta contra a presença protestante, aliás, utilizando a mesma arma como escudo e lança: **a educação**.

As Irmãs de Saint-Joseph de Chambéry trazem na bagagem as ideias e os ideais dos jesuítas, como esclarece seu fundador, pois nove anos depois os próprios jesuítas abrem um colégio para rapazes na mesma cidade: o Colégio de São Luiz Gonzaga. Assim, para Cavalheiro (2001, p. 50), o “prelado ituano arquitetou uma reforma social e religiosa, de acordo com a filosofia e as normas do Concílio Tridentino, cuja ideologia orientava o projeto pedagógico católico ultramontano”. Portanto, na

linha do *Ratio Studiorum* dos inacianos, no interior de um movimento no Brasil que refletia o projeto de Loyola no bojo da contrarreforma. Dessa maneira, tanto as congregações femininas quanto as ordens masculinas estariam preparadas para usar a educação como arma de combate ao protestantismo que iria se instalar. As irmãs de Chambéry, chamadas para, a partir de Itu, abrirem um colégio para moças em Piracicaba, não tiveram o apoio da oligarquia local e conseguiram iniciar suas atividades na cidade somente em 1893 (PAIVA, 1959, p. 5).

No mesmo jornal, encontra-se uma transcrição de matéria publicada no periódico católico *O apóstolo*, alertando para o fato de que “a heresia maldita, filha de Lutero, continua a nos assolar, e sob a máscara de instrução, mata a fé do povo. As crianças das melhores famílias são confiadas a professores protestantes. Os protestantes querem nos dominar” (GAZETA..., 1886, p. 2). Portanto, a reação em marcha é acelerada, e, no final do século XIX e início do século XX, um número significativo de ordens religiosas e congregações educadoras católicas europeias aportam no Brasil, inclusive em Curitiba, como veremos mais adiante.

Protestantes: colégios para a oligarquia e escolas paroquiais para a formação de mão de obra barata nos séculos XIX e XX

Os primeiros protestantes a chegarem ao Brasil não colocaram como prioridade a educação formal. É o que podemos deduzir da leitura da obra de Jean de Lery, *Viagem à terra do Brasil* (LÉRY, 1961), pois os quatorze pregadores enviados por Calvino com a expedição de Nicolau Durand de Villegagnon, em 1556, estavam mais preocupados em manter e alimentar a fé dos huguenotes franceses, que vieram para fundar a França Antártica, e pregar a salvação aos indígenas (LÉRY, 1961, p. 42), do que com a fundação de instituições educativas.

Contudo, isso não aconteceu com os pastores calvinistas que acompanharam os conquistadores holandeses e estabeleceram-se no Nordeste do Brasil. Os holandeses criaram sua própria igreja estatal nos moldes da

Igreja Reformada da Holanda. Durante os 24 anos de dominação, foram organizadas vinte e duas igrejas e congregações, dois presbitérios e um sínodo. As igrejas foram servidas por mais de cinquenta pastores (predicantes), além de pregadores auxiliares (proponentes) e outros oficiais. Havia também muitos “consoladores dos enfermos” e professores de escolas paroquiais. Estas, consagradas à “civilização” dos indígenas, em especial, eram instrumentos de evangelização pela educação. Esses pastores calvinistas, atuando por meio da educação, “prepararam um catecismo huguenote na língua Tupi e planejaram mesmo publicar uma Bíblia na língua indígena” (SCHALKWIJK, 1886, p. 461).

Ao manter o ideal calvinista da integração e seu argumento de que a igreja deveria servir como consciência do Estado, e o Estado, por sua vez, deveria promover a verdadeira religião – neste caso, a religião Reformada Holandesa –, a Igreja Reformada fez francas intromissões em questões políticas e civis, inclusive por meio da educação (BRATT, 1990, p. 357).

No restante do período colonial, o Brasil manteve-se isolado, sendo inteiramente vedada a entrada de protestantes. Porém, com a transferência da família real portuguesa, em 1808, abriram-se as portas do país para a entrada legal dos primeiros protestantes (anglicanos ingleses), graças aos “Tratados de Cooperação e Amizade” [Treaty of Cooperation and Friendship] assinados por Dom João VI com a Inglaterra em 1810.

Os protestantes, em particular os de origem missionária norte-americana que viriam a seguir, acreditavam que a missão, vista por eles como outorgada pelo próprio Deus, deveria se realizar educando a oligarquia branca e civilizando indígenas e colonos, pois, como observa Weber (1982, p. 335), “o caminho da salvação é desviado da ‘fuga contemplativa do mundo’, dirigindo-se ao invés disso para um ‘trabalho neste mundo’, ativo e ascético”. A “atividade” primeira seria feita como obra de serviço ao Senhor por meio da educação e do ensino.

Os protestantes de origem missionária norte-americana, metodistas, presbiterianos e batistas aproveitaram a onda liberal e a abertura proporcionada pela Lei nº 54, de 1858, que suprimiu o ensino secundário

na Província de São Paulo, para se inserirem no espaço educativo brasileiro a partir do final da segunda metade da década de 1860. Esses protestantes fundaram, em especial, colégios para os filhos da elite republicana e da oligarquia agrária brasileira na região mais desenvolvida do país, a região Sudeste; mas não esqueceram os filhos dos proletários, pois abriram escolas paroquiais nas periferias das cidades em processo de industrialização, onde eram ministradas as primeiras letras mediante o pagamento de uma mensalidade considerada “simbólica”. Essas escolas de primeiras letras filtravam os alunos considerados potencialmente dotados de espírito de iniciativa, futuros líderes dos trabalhadores, cooptando-os com bolsas de estudo para darem continuidade aos estudos em seus colégios, no Brasil e nos seus Colleges e Universidades nos USA, transformando-se em pastores protestantes ou profissionais liberais, defensores das ideias e dos valores norte-americanos, de acordo com as expectativas da elite republicana brasileira (MESQUIDA, 1994).

Os colégios protestantes traziam dos Estados Unidos da América uma educação considerada “moderna” pela elite política brasileira, pois a sua prática pedagógica tinha como base o empirismo e o método indutivo de Locke, o empiricismo de Charles S. Peirce (1839-1954) e o pragmatismo de W. James (1842-1910). Trata-se de fontes do pensamento de John Dewey (1859-1952), desenvolvidos com o auxílio do método indutivo retomado por Dewey, e apropriado, segundo a visão dessa liderança política, à formação de homens livres, democráticos, racionais e empreendedores (MESQUIDA, 1994).

Com esse ideário filosófico-pedagógico, fundaram, a partir de meados do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, escolas e colégios no Brasil, em particular nas regiões Sudeste e Sul, as mais desenvolvidas, segundo o parâmetro de desenvolvimento capitalista. As escolas e colégios fundados nos principais estados foram: Rio de Janeiro, capital do Império e, depois, da República – Colégio Progresso, Colégio do Alto, Colégio Fluminense, Colégio Bennett; São Paulo, Campinas e toda a região oeste paulista – Colégio Mackenzie, Colégio Internacional, Colégio

Piracicabano, Colégio Americano (Ribeirão Preto), Colégio Americano de Lins, Colégio Americano de Birigui; Minas Gerais, em especial Juiz de Fora e Belo Horizonte – Colégio Granbery, Colégio Isabella Hendrix, Escola Agrícola de Lavras; Rio Grande do Sul – Colégio União, em Uruguaiana, Colégio Centenário, em Santa Maria, Colégio Americano e Instituto Porto Alegre, Instituto Educacional, em Passo Fundo, e assim por diante.

Curitiba e a educação em língua alemã: presença de católicos e protestantes

Para a comunidade alemã, a língua materna expressaria não somente a identidade cultural, mas ainda valores, princípios, ideias e ideais que “deveriam” ser mantidos. Reafirmaria, também, o sentido de nacionalidade que poderia desaparecer com a “perda” do território de origem.

É importante acompanhar o arrazoado de Emilio Willems, sociólogo protestante (metodista) norte-americano que pesquisou o tema no Sul do país. Segundo ele, o alemão foi a língua usada por Lutero e foi por meio dela que o reformador tornou acessível ao povo alemão a Sagrada Escritura (WILLEMS, 1980), permitindo ao homem alemão comum ler a Palavra de Deus, interpretá-la, e, assim, apreender a vontade de Deus. A leitura e interpretação da Bíblia eram feitas na igreja, na escola e no seio da família, unindo, dessa maneira, elementos culturais e religiosos que iriam acompanhar o emigrante desde o país de origem. Para Willems, a cultura é um sistema simbólico que objetiva organizar a vida de um povo, assim como aquilo que o diferencia de outros povos. Nesse sentido, a palavra alemã *Kultur* simbolizava todos os aspectos espirituais constituintes da existência do povo alemão como comunidade.

Já Izabel Cristina Arendt (2006, p. 117), referindo-se à cultura alemã, a vê como a expressão de “usos e costumes, música e dança, festas, o cotidiano, as roupas típicas, os utensílios, a construção das casas, a forma de conduzir os negócios, a língua, enfim todas aquelas coisas que confe-

rem à vida um estilo étnico próprio”. Acredita ainda que a língua materna, comum a todos os membros de uma comunidade, faz parte do que os alemães expressam com a palavra *Volkstum*. Diz ela:

Volkstum expressa-se acima de tudo numa língua comum entre todos os seus membros, na língua materna, e numa determinação cultural uniforme, ou melhor, numa convicção nas forças e capacidades próprias. Dessa determinação cultural, no entanto, forma-se uma estrutura harmônica de relações culturais, as quais, em conjunto com a língua, podemos considerar como uma característica étnica distinta, em outras palavras, uma conjunção e conformidade internas entre as mais diferentes expressões da vida. (ARENDR, 2006, p. 117).

Nessa perspectiva, ao lado da família e da comunidade, uma forma de manter e/ou introjetar cultura é fazê-lo por meio da escola, pois esta, pela educação, dá ao que é transmitido um caráter de verdade e de conhecimento que não pode ser questionado. É o que, de certa forma, defende Willems. Diz ele:

Em todas as sociedades humanas, a escola por meio da educação, no sentido lato, exerce uma função básica: a de transmitir o acervo cultural acumulado na sucessão de gerações. Como não pode haver sociedade sem cultura, também não as pode haver sem educação. Pois, se esta faltasse não poderia haver continuidade cultural, cada geração teria de começar exatamente no ponto em que seus antepassados iniciaram as suas experiências, pois a educação é parte integrante das culturas humanas e mecanismo de transmissão dessas próprias culturas. (WILLEMS, 1980, p. 270).

Em Curitiba, a igreja (católica e luterana) reunia as famílias, de modo que, por meio das relações interpessoais e da fala, a língua fosse mantida e servisse de instrumento de manutenção e fermentação da cultura. Falando a mesma língua, considerada a língua de Deus desde a Reforma Protestante, a “colônia” alemã estreitava os laços culturais entre seus membros e mantinha vivo o sentimento de nacionalidade. A escola funcionaria como elemento de consolidação de valores morais e de princípios éticos, ao mesmo tempo que, ao promover a identidade dos

membros da comunidade, punha acento sobre a diferença que havia entre os teutos e os brasileiros, estes, aqui, na sua maioria, iletrados. A escola, mantendo a língua nacional alemã, preservava a identidade do grupo que assumia, nas palavras de Cunha (1986), uma postura de negação de outra identidade que não a de seu grupo, confirmando, também, a coesão da comunidade e sua identidade étnica.

Nas últimas duas décadas do século XIX, a comunidade alemã de Curitiba mantinha uma escola que era frequentada tanto pelos católicos quanto pelos protestantes, a Deutsche Schule (fundada em 1880), onde as aulas de religião eram ministradas pelo pastor da Igreja Luterana. No final do ano de 1895 (23/11/1895), chegou a Curitiba o padre Franz Auling. Este, imediatamente após tomar pé na comunidade católica alemã, solicitou à Diretoria da Deutsche Schule permissão para lecionar religião às crianças católicas, solicitação que lhe foi negada (ARNS, 1997). Então, o padre Auling resolveu fundar uma escola para as crianças católicas de língua alemã. A escola, que se chamou Katholische deutsche volkeschule (Escola popular alemã católica), foi inaugurada em 11 de maio de 1896 (ARNS, 1997), seguindo a “orientação metodológica de Overberg”, pedagogo alemão e franciscano, que, segundo ARNS (1997), foi responsável pela difusão do ensino católico na Alemanha. A principal obra de Bernard Overberg tem como título *Anweisung zum zweckmäßigen schulunterricht* [Instruções para um ensino escolar intencional], publicada em Paderborn, pela editora F. Schöningh, em 1820. Bernhard Heinrich Overberg (1754-1826) foi o primeiro diretor e professor da escola normal, cujo fundador foi o vigário geral Freiherr von Fürstenberg, também franciscano. Overberg foi o primeiro a formar homens e mulheres para exercerem a profissão docente naquele país, em 1783, em Münster.

Portanto, a Katholische deutsche volkeschule – embrião do Bom Jesus, fundada em 1896 pelos frades franciscanos – desenvolverá seus cursos em língua alemã até 1904 quando será subdividida em duas: uma com aulas em alemão, outra com aulas em português. No entanto, por aqui também chegaram os Irmãos Maristas em 1897, no Brasil, e em

1924, em Curitiba (Fratres Maristae Scholis: FMS), com seu instituto consagrado à educação.

Congregações femininas católicas também são chamadas para fazerem frente ao “avanço” protestante na educação em Curitiba. Em 1896, as Irmãs de Saint-Joseph de Chambéry assumem um hospital, futura Santa Casa de Misericórdia, e, em 1902, fundam uma escola. Outras ordens femininas também vieram para o Brasil, são elas: as Missionárias Zeladoras do Sagrado Coração de Jesus, vindas da Itália, em 1900; as Irmãs da Divina Providência, alemãs, em 1903; as Missionárias Servas do Espírito Santo, também da Alemanha, em 1904.

Curitiba: a educação em língua alemã e as intervenções educativas de católicos e protestantes: os adventistas

A Igreja Adventista do Sétimo Dia, cuja sede se encontrava em Battle Creek, nos Estados Unidos, possuía, no final do século XIX, missões em boa parte do mundo, inclusive na Europa, conservando no exterior a prática adotada no país de origem, isto é, de aliar a religião à educação. A “obra” era particularmente forte na Alemanha, para onde, muito cedo, após a fundação da Igreja Adventista nos Estados Unidos, missionários da denominação do Sétimo Dia estabeleceram-se.

Os adventistas americanos enviaram para o Sul do Brasil, em 1892, o pastor Stauffer, de nacionalidade alemã, e, logo depois, mais dois pastores norte-americanos, Nowlin e Snider, os três colportores (distribuidores de bíblias de casa em casa), começando, assim, o trabalho missionário adventista no país. Dois anos depois, a obra seria iniciada oficialmente com a chegada do pastor Thurston (GROSS, 1996).

A Igreja Adventista do Sétimo Dia já estava presente no Sudeste do Brasil por meio dos seus colportores, mas optou por iniciar oficialmente a ação no Brasil com uma obra no Sul, na cidade de Curitiba, no estado do Paraná. Como vimos, a comunidade de origem alemã era numerosa na capital do estado. Ainda em 1895, chegou à Curitiba, vindo de Ham-

burgo, na Alemanha, o pastor Huldreich von Graf. Este fundou na capital do estado, no dia 1º de julho de 1896, uma escola adventista com o sugestivo nome de Escola Internacional. Para dirigi-la, foi convocado Guilherme Stein Jr., recém convertido à denominação.

Descendente de imigrantes suíços/alemães, Guilherme Stein Jr. (1871-1957), nasceu em Campinas (SP), era metodista e tornou-se adventista depois de ler *Der Grosse Kampf* [O Grande Conflito], de Ellen G. White (BORGES, 2017). Foi “o primeiro brasileiro a tornar-se membro da Igreja Adventista do Sétimo Dia, professor e fundador da primeira escola Adventista no Brasil” (SILVA, online).

Em 1888, Stein Jr. transferiu sua residência para Piracicaba, onde trabalhou na Oficina Krähenbühl, empresa de propriedade do imigrante suíço João Krähenbühl, com quem tinha parentesco por parte de mãe. Em 1892, Stein Jr. se casa com Maria Krähenbühl (1879-1978), sua prima em segundo grau, filha de João Krähenbühl. O casal teve três filhos: Guilherme, Waldemar e Alice Irene. Segundo Littke (2009, p. 119),

o casamento de Guilherme Stein Junior, com Maria Krähenbühl, auxiliou no processo ampliação da cultura devido às trocas de experiências vividas pelas duas famílias no de migração para o Brasil. A chegada dos familiares no porto de Santos, subindo para sua região de moradia, Piracicaba, iniciando um modo de vida de aventuras, fragilidade na saúde e necessidades de adaptação a cada mudança de cidade e de profissão, são apenas algumas das trocas culturais que enriqueceram a vida intelectual do casal.

Em abril de 1895, foi fundada a primeira Igreja Adventista do Sétimo Dia do estado de São Paulo, em Piracicaba, onde Stein Jr. recebeu a imersão batismal adventista. Em pouco tempo, ele foi seguido pela esposa e depois por toda a família Stein. Maria Krähenbühl Stein é lembrada pelos adventistas por ter sido a primeira mulher brasileira vinda da igreja metodista a ser batizada naquela igreja (ROMANELLI, 2009). Além disso, ela também foi a primeira brasileira a exercer a profissão docente em uma instituição de ensino da igreja adventista ministrando aulas na língua alemã, seguindo, no entanto, a pedagogia exarada na obra de Ellen

White, metodista convertida à Igreja Adventista do Sétimo Dia, no Estados Unidos.

Considerações finais: Entre católicos e protestantes em Curitiba, uma terceira via?

No final do século XIX e, em especial, nas primeiras três décadas do século XX, uma profusão de ideias em confronto se faz sentir em Curitiba. É criada a Igreja Neo-Pitagórica, ou Instituto Neo-Pitagórico, com o seu templo das Musas. Ele surge do interior do Colégio Paranaense e da Escola Normal proclamando uma fraternidade universal anti-ultramontana, anti-clerical, uma nova “harmonia”, um novo culto, uma nova educação. Simbolistas, como Júlio Perneta, Silveira Neto, Antônio Braga e Dario Velozzo, este último, de uma maneira peculiar, trouxeram ideias da Enciclopédia de D’Alembert, das obras de Augusto Comte (*Sistema de Política Positiva ou Religião da Humanidade*), entre outros autores, e as difundiram por meio de jornais e de uma forma própria na Escola Normal (BALHANA, 1981).

O jornal (ou revista?) *Myrto e Acacia*, órgão oficial do Instituto Neo-Pitagórico, difundia as ideias comteanas, simbolistas e helênicas, saudando a deusa ciência. Na realidade, o Neo-Pitagórico era um centro de criação e difusão de ideias, um centro pedagógico por excelência.

Podemos afirmar, sem receio de errar, que Curitiba chegou a ser o que é graças às iniciativas pedagógicas e educacionais de ordens e congregações católicas, de denominações protestantes e de livres pensadores, como Dário Velozzo, Júlio Perneta, Erasmo Pilotto – e sua ação de tornar senso comum no Instituto de Educação as ideias escolanovistas –, entre outros. Além desses, também mulheres se destacaram na política, na poesia, na educação, como Júlia Wanderley, Ilnah Secundino e Mariana Coelho, pioneira no feminismo no Brasil. A lista se prolongaria. Não é objetivo desse texto estudar especificamente a presen-

ça da mulher paranaense na sociedade e na educação nos séculos XIX e XX, mas o tema merece e pede uma pesquisa.

Referências

ARENDDT, Izabel Cristina. *Representações de germanidade no "Jornal Geral para o Professor"*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006. Disponível em: <<http://www.ufes.br/ppghis>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

ARNS, J. C. *Uma escola centenária em sua moldura histórica*. Curitiba: Linarth, 1997.

BALHANA, Carlos Alberto de Freitas. *Ideias em confronto*. Curitiba: Grafipar, 1981.

BORGES, Michelson. *Os primeiros conversos*. Disponível em: <<http://www.adventismo.criacionismo.com.br/2007/08/captulo-7-os-primeiros-conversos.html>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

BRATT, John H. O calvinismo holandês na América. In: REID, W. Stanord (ed.). *Calvino e sua influência no mundo ocidental*. São Paulo: Casa Editora Presbiteriana, 1990.

CARVALHO, Rômulo de. *História do ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

CAVALHEIRO, Diogo. *Hegemonia católica e educação da elite em Itu*. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Unimep, Piracicaba, 2001.

Centro de Pesquisas Ellen G. White. *Stein Jr., Guilherme*. Disponível em: <<http://centrowhite.org.br/downloads/imagens/servidores-da-iasd-no-brasil/stein-jr-guilherme/>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

CUNHA, M. C. *Antropologia do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1986.

FRANCA, Leonel. *O método pedagógico dos jesuítas*. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

GAZETA DE PIRACICABA. Piracicaba, 19/11/1886.

GROSS, R. *Colégio Internacional: uma história de fé e pioneirismo*. Rio de Janeiro: Collins Editora, 1996.

LACOUTURE, Jean. *Os jesuítas*. V. 1. Porto Alegre: L&PM Editores, 1994.

LEITE, Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938.

LÉRY, Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1961.

LITTKE, Anilce Bittencourt. *A cultura regional no livro didático: um estudo de caso dos livros da Casa Publicadora Brasileira em três regiões do Brasil*. 2009. 226 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2541>. Acesso em: 25 jul. 2017.

MESQUIDA, Peri. *Hegemonia Norte-Americana e Educação Protestante no Brasil*. Juiz de Fora/São Paulo: Edufjf/Editeo, 1994.

MESQUIDA, Peri. A Igreja Católica e a Educação como Estratégia Política no processo de Restauração, de 1920 a 1945: o papel dos intelectuais. In: *VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul - Anped Sul, Londrina - Paraná*. Formação, Ética e Políticas: Qual pesquisa? Qual educação?. Londrina: UEL, 2010.

MESQUIDA, Peri. *Os soldados de Cristo, a metafísica e a educação no Brasil*. Texto didático utilizado no curso de pedagogia. Curitiba, 2006.

NIETZSCHE, F. W. *Ecce homo*. São Paulo: Ed. do Brasil: 1936.

NOBREGA, Manoel da. *Cartas do Brasil*. Rio de Janeiro: Oficina Industrial, 1931.

PAIVA, José Maria de. Transmitindo cultura: a catequização dos índios no Brasil, 1549-1600. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 1-22, jul./dez. 2000.

PAIVA, Zulmira Almeida. *As irmãs de Chambéry em Piracicaba*. Jornal de Piracicaba, set. 1959.

QUERA, Miguel Bertrán. *Pedagogia de los jesuitas en la ratio studiorum: la fundación de colégios, orígenes, autores y evolución historica de la ratio*. San-Cristóban: Universidad Católica de Táchira, 1984.

RATIO ATQUE INSTITUTIO STUDIORUM SOCIETATIS IESU INDEX REGULARUM, 1599. Washington: Conference of Major Superiors Jesuits, 1970.

RODRIGUES, Francisco. *História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal*, Vol I e II, Porto: Apostolado da Imprensa, 1931.

ROMANELLI, Tais. Em Piracicaba, a primeira igreja adventista. *A Província*, 12 out. 2009. Disponível em: <<http://www.aprovincia.com.br/memorial-piracicaba/almanaque/em-piracicaba-a-primeira-igreja-adventista>>. Acesso em: 11 abr. 2014.

SCHALKWIJK, Frans Leonard. *Igreja e estado no Brasil holandês 1630-1654*. Recife: Fundarpe, 1886.

SILVA, Marcos. *Guilherme Stein Jr*. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_guilherme_stein_jr.htm>. Acesso em: 25 jul. 2017.

VERCESI, Ernesto. *Pio VII: Napoleone e la restaurazione*. Torino: Società Editrice Internazionale, 1933.

VIDE, Sebastião Monteiro da. *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia feitas, e ordenadas pelo Illustrissimo, e Reverendissimo Senhor D. Sebastião Monteiro da Vide, propostas, e aceitas em o Synodo Diocesano, que os dito Senhor celebrou em 12 de junho do anno de 1707*. São Paulo: Typographia 2 de Dezembro de Antonio Louzada Antunes, 1853. Não paginado.

WEBER, Max. *Ensaio de Sociologia*. Rio de Janeiro: LTC — Livros Técnicos e Científicos Editora, 1982.

WILLEMS, Emilio. *A aculturação dos alemães no sul do Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1980.

Capítulo 9

A cultura escolar na História da Educação no Paraná: balanço da produção

*Rosa Lygia Teixeira Corrêa*¹

Introdução

A *cultura escolar* tem sido uma temática recorrente principalmente na pesquisa no campo da História da Educação. Na contemporaneidade, parece ter se estendido a outros âmbitos de pesquisa em educação, como foi possível constatar no levantamento que fizemos na base de dados de dissertações e teses da CAPES e em estudos já realizados.

Assim, essa categoria de estudo está presente nas pesquisas históricas sobre a escola, sua materialidade, seus saberes e suas práticas. Ela tem permitido uma ampla gama de possibilidades analíticas de fontes percebidas e postas à curiosidade de investigadores da História da Educação. Por isso, talvez seja relevante seguir investigando o que tem sido feito dela e com ela, tal sua centralidade nas pesquisas. Esse parece ser o espírito que move a incursão pela *cultura escolar* na História da Educação no Paraná, dimensão de um balanço da produção, proposta deste capítulo.

O referido balanço pressupõe uma investida nem sempre fácil de realizar quando resulta de um processo que a ela não se tem atribuído o único lugar como objeto de estudo, ante o rigor que lhe seja possível atribuir, considerando o tempo dedicado à investigação e, nesse processo,

¹ Pontifícia Universidade Católica do Paraná

à incursão em diferentes frentes que podem indicar apenas aproximações ao referido balanço.

O percurso teórico/metodológico da pesquisa

Nenhum trabalho investigativo pode realizar-se a contento sem a devida ação sobre o estado de conhecimento existente acerca do objeto a ser investigado. Assim, o percurso teórico/metodológico que demandou um considerável tempo de processo de busca de fontes envolveu, como em toda pesquisa, o levantamento do estado de conhecimento sobre o assunto no Brasil. Essa busca deu origem a dois trabalhos: o primeiro, de autoria de Faria Filho, Gonçalves, Vidal e Paulilo datado do ano de 2004²; e o segundo, de Knoblauch et al., do ano de 2012.³ Os dois trabalhos, embora de percursos metodológicos diferentes, têm em comum o propósito de saber como a categoria *cultura escolar* tem sido então apropriada em pesquisas no campo educacional. O primeiro trabalho está situado no campo da História da Educação e compreende três âmbitos de tratamento sobre a cultura escolar: as definições mais usadas sobre esse termo na História da Educação, considerando os trabalhos de Dominique Júlia (2002, 2001), André Chervel (1998, 1990), Jean-Claude Forquin (1993, 1992) e António Viñao Frago (2001, 2000, 1995, 1993). Neste particular, os pesquisadores brasileiros realizam síntese sobre a compreensão dos autores europeus acerca do termo *cultura escolar*, chamando atenção para aproximações e distanciamentos entre eles. Posteriormente situam as dimensões da realidade educacional brasileira, que tem sido olhada pela perspectiva da *cultura escolar*, mediante estudos que os pesquisadores do campo têm se dedicado. São eles: saberes, conhecimentos e currículos; espaços, tempos e instituições escolares; materialidade escolar

² Luciano Faria Filho e Diana Vidal. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na História da Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, jan./abr. 2004.

³De autoria de Adriane Knoblauch; Ana Lúcia Silva Ratto; Luciane Paiva Alves de Oliveira; Valéria Milena Rohrich Ferreira. Levantamento de pesquisas sobre cultura escolar no Brasil. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, Ahead of print, maio 2012.

e métodos de ensino. Apontam, finalmente, para desafios futuros de pesquisas que possam concorrer para o aprofundamento do uso dessa categoria na leitura histórica de questões educacionais/escolares (FARIA FILHO et al., 2004).

O segundo trabalho também aborda conceitualmente a categoria *cultura escolar*, porém amplia ao situá-la, desde o termo cultura da escola, da cultura na sociedade e, culturas – da escola, na escola e escolar, concomitantemente, considerados desde a frequência com que aparecem em trabalhos de teses e dissertações. Por fim, suas autoras, entendendo que estudo (FARIA FILHO et al., 2004) havia sido realizado na área de História da Educação, optaram em abordar a temática sobre *cultura escolar* e da escola na contemporaneidade.

Os dois trabalhos orientam para uma possível síntese em termos de pesquisas e escritas sobre *cultura escolar*, não somente por tratarem do tema em si, mas também pelos aportes teóricos que podem oferecer, tanto da perspectiva sociológica quanto histórica. Procurei resumi-las por países, pois, de algum modo, esses estudos – guardadas suas especificidades, finalidades e sínteses analíticas – foram devidamente realizadas. Além disso, acrescentei alguns trabalhos que têm circulado no Brasil e que também são indicados desde seus países de origem.

Na perspectiva inglesa, estudos e realizações que tratam da cultura e suas práticas de distintos enfoques contribuem para ampliar e, ao mesmo tempo, diversificar a compreensão sobre cultura e formas de manifestação. Em se tratando da História Cultural, âmbito no qual se inserem os estudos sobre cultura escolar, concorrem, sobretudo, o trabalho de Williams, quando de seu convite a um diálogo com a antropologia para aprofundar questões relativas às diferentes práticas culturais, entre elas a educação. Assim, temos: Raymond Williams, *Cultura e Sociedade* (1969), *Cultura*⁴ (1992); Edward P. Thompson, *A Formação da Classe Operária Inglesa* (1987).

⁴ Esse trabalho foi acrescentado aos trazidos nos dois estudos.

De iniciativa portuguesa, em Coimbra, a mesa redonda *Culturas escolares* (2000). No Brasil, temos Antônio Cândido com o capítulo “A estrutura da escola”, na obra *Educação e sociedade: leituras de sociologia*, publicado pela Companhia Editora Nacional (1979); José Mário Pires Azanha, com o artigo “Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisa” (1991), na Revista da USP; o dossiê “Cultura escolar: história práticas e representações” (2000), no Cadernos CEDES, número 52; a mesa redonda “Cultura Escolar: questões de historiografia”, no II Congresso Brasileiro de História da Educação, que ocorreu na cidade de Natal, em 2000; e Rosa Fátima de Souza e Vera Valdemarin (2003), I Seminário sobre cultura escolar.

Na Argentina, perspectivas teórico/metodológicas para a pesquisa sobre cultura escolar, nas XII Jornadas Argentinas de História da Educação, na cidade de Rosário (2001). Nos EUA, Willard Walter, *The sociology of teaching* (1961); Lynn Hunt⁵, em *A Nova História Cultural*, tradução de Jeferson Luiz Camargo, São Paulo: Martins Fontes, 1992; Peter Burke, *o que é história cultural?*, tradução de Sérgio Goes de Paula, Rio de Janeiro.

Na França, historiadores franceses, como: Jean Hébrard, no artigo “A escolarização dos saberes elementares na era moderna” (1990), *Revista Teoria e Educação*; Jean Claude Forquin, no artigo “Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais” (1992), *Revista Teoria e Educação*; André Chervel, “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa” (1990), *Revista Teoria e Educação*; Dominique Julià, “A Cultura escolar como objeto histórico”, XV International Standing Conference for the History of Education (ISCHE), Lisboa, 2000; Pascal Ory, *L'histoire culturelle*, Universitaire de France, 2004; e o sociólogo Pierre Bourdieu, *O Poder Simbólico* (1989).⁶

Na Espanha, temos o pesquisador Antonio Viñao Frago, com a seguinte produção: *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras*

⁵ Esse trabalho foi acrescentado aos trazidos nos dois estudos.

⁶ BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico* (1989); Pascal Ory, *L'histoire culturelle*. Universitaire de France, 2004, foram acrescentados àqueles referidos nos dois estudos.

e textos (1993); “Historia de la Educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones” (1995), na *Revista Brasileira de Educação*, nº 0; “Por una história de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes”, *Cultura y civilizaciones* (1998), organizado por Celso Almuíña Fernandez et al.; III Congreso de la Asociación de Historia contemporânea, Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid; e o capítulo “Fracasan las reformas educativas?” (2001), *Educação no Brasil: história e historiografia*, organizado pela Sociedade Brasileira de História da Educação.

Assim, os dois estudos se mostraram importantes, não somente por abordarem a cultura escolar, mas também por trazerem à tona pontos de partida diferentes que permitam situar o objeto de estudo aqui tratado historicamente desde o campo teórico/conceitual. Além disso, eles instigaram a continuidade de uma investigação para além dos dados de 1987 a 2007, e que servem de base para a sistematização de estudos posteriores. Convém novamente dizer que, em sua pesquisa, Knoblauch et al. (2012) fizeram um levantamento sobre o uso da categoria *cultura escolar* nos estudos brasileiros sobre a escola, tendo chegado à conclusão de que nos vinte anos, dentro dos quais o levantamento foi realizado, houve uma tendência de aumento do uso desse termo. Como os dados levantados indicaram, além dos estudos no universo da história da educação, o uso do termo se fazia presente em percentual expressivo em outros que as autoras denominaram de contemporâneos, como podemos ver na Tabela 1 a seguir.⁷

Tabela 1 – Teses e dissertações de acordo com o tipo de estudo (contemporâneo ou histórico)

Tipo de estudo	Frequência	Percentual
Contemporâneos	245	67,87%
Históricos	113	31,30%
Indefinidos	3	0,83%
Total	361	100%

Fonte: Knoblauch et al. (2012, p. 7), a partir de dados obtidos no Banco de Teses da Capes (1987/2007).

⁷ Dados trazidos por Knoblauch et al. (2012) demonstram que o crescimento importante do uso do termo cultura escolar em pesquisas em educação no Brasil avança do percentual de 0,56%, em 1995, para 19,67%, no ano de 2007.

Além desses dados, são importantes também, para este balanço, aqueles que esse estudo fornece sobre as Pesquisas nos Programas de Pós-graduação em quantidade de teses e dissertações (resumos analisados, num total de 361), porque possibilitam um panorama geral para posterior indicação apenas em relação ao Paraná.

Outro aspecto importante desses dois estudos é a possibilidade de se fazer uma síntese histórica sobre as bases em que se assenta a ideia de cultura escolar, se assim se pode denominar.

Dos dados da Tabela 2, constata-se que o Paraná, já naquele período, era responsável por um percentual importante, ou seja, 7,20% de estudos cuja preocupação é a *cultura escolar*, independentemente da área de conhecimento dentro do campo educacional.

Tabela 2 - Programas de pós-graduação e quantidade de teses e dissertações

	Programas de pós-graduação	Frequência	Percentual
01	PUC/SP - Educação: História, Política, Sociedade	41	11,35%
02	USP - Educação	37	10,24%
03	UFPR - Educação	26	7,20%
04	UFMG - Educação	17	4,70%
05	UNICAMP - Educação	15	4,15%
06	Fundação UFMS - Educação	10	2,78%
07	UFSC - Educação	10	2,78%
08	UFMT - Educação	09	2,49%
09	Fundação UFS - Educação	08	2,22%
10	UERJ - Educação	08	2,22%
11	PUC/SP - Educação: Currículo	08	2,22%
12	UNESP/Araraquara - Educação escolar	07	1,93%
13	UFF - Educação	07	1,93%
14	Fundação UFPI - Educação	06	1,67%
15	UFU - Educação	06	1,67%
	Total	215	59,55%

Fonte: Knoblauch et al. (2012, p. 9), a partir de dados obtidos no Banco de Teses da Capes (1987/2007).

Contudo, avançando para um refinamento no campo da História da Educação, dados retirados e sistematizados ainda do estudo de Knoblauch et al. (2012), referem sobre orientadores de Programas de Pós-graduação. Trago apenas os dados do Paraná, retirados desse estudo, conforme demonstrado na Tabela 3.

Tabela 3 – Orientadores do programa de pós-graduação da UFPR e PUCPR (História da Educação) e número de trabalhos orientados

	Orientador (a)	nº
1º	Marcus Levy Albino Bencostta	5
2º	Neuza Bertoni Pinto ⁸	3
	Total	08

Fonte: Dados organizados partir do estudo de Knoblauch et al. (2012, p. 10), a partir de dados obtidos no Banco de Teses da Capes (1987/2007).

Observa-se, então, que, incluídos os trabalhos no programa de Pós-graduação da PUCPR, os dois programas somam, exclusivamente no campo da História da Educação, oito trabalhos orientados.⁹

Com efeito, observo que o trabalho sobre levantamento de pesquisas que tomam a *cultura escolar* como categoria de análise em muito contribui para avançar no propósito aqui indicado: que é o de realizar um balanço da produção acadêmica sobre *cultura escolar* no Paraná. Considerando que nesse trabalho, embora tenha sido publicado pela revista Educação e Pesquisa no ano de 2012, os dados decorrentes do levantamento realizado datam dos anos de 1987 a 2007; o que corresponde a um período de vinte anos, período no qual também, como vimos anteriormente, estão incluídos dados sobre o Paraná, mas não exclusivamente sobre História da Educação. Ponto de partida para proceder a um levantamento para o Paraná, considerando os últimos sete anos, ou seja, de 2008 a 2015. Assim, no item a seguir estão os dados referentes ao balanço da produção de pesquisas que têm como categoria de análise a *cultura escolar* nos sete anos posteriores à realização da pesquisa de Knoblauch et al. (2012).

⁸ No estudo de Knoblauch et al. (2012), foram referidos somente números dos Programas de pós-graduação da PUC/SP (Educação: História, Política, Sociedade) e UFPR (Educação) e respectivos número de trabalhos orientados, por pesquisador, justamente por conterem a maior concentração de orientações, tendo ficado, por isso, de fora, as orientações do PUCPR do Programa de Pós-graduação, mestrado à época.

⁹ Acrescentei na tabela de numero três, orientações da professora Neuza Bertoni Pinto, à época embora usando a categoria cultura escolar em seus estudos, estava vinculada à linha de pesquisa de Educação Matemática, o que presumivelmente a tenha deixado de fora, do compute de orientadores em educação, mas presente no rol de orientadores pelo uso do termo cultura escolar. Ver Knoblauch et al. (2012, p. 9-10).

A produção sobre cultura escolar no Paraná: algumas aproximações

Os procedimentos de busca de dados, para compor esta sessão, foram realizados no Banco de dados de teses da CAPES, nos Currículos Lattes de pesquisadores, dos Programas de Pós-graduação em Educação do Paraná, em História da Educação, no período de 2008 a 2015, perfazendo, como indicado anteriormente, um total de sete anos. Chamo atenção para o fato de que esse período é importante para relacionar com dados da pesquisa de Knoblauch et al. (2012), de modo a compor a totalidade do balanço da produção do Paraná. A busca teve como base palavras-chave *cultura escolar*, *cultura escolar história da educação*, e, por fim, foi feito o uso do termo *cultura escolar* vinculado às siglas das instituições que contêm programas de pós-graduação em educação e linhas de pesquisa de História da Educação no estado do Paraná.¹⁰

Depois de realizada a busca nesses programas, foi feito levantamento dos grupos e núcleos de pesquisa que têm, entre outros, como foco de estudo a *cultura escolar*: na linha de pesquisa de História e Historiografia da Educação (UFPR), a temática: história e cultura escolar, cultura material escolar; na linha de pesquisa de História da Educação, Educação e História: Cultura Escolar e Prática Pedagógica (UTP); na linha de pesquisa História e Políticas da Educação, o grupo de pesquisa, História das disciplinas Escolares (PUCPR); na linha de pesquisa História e Historiografia da Educação, o grupo de pesquisa História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar (UEM). Tudo indica que são espaços estruturados e estruturantes de produção acadêmica na História da Educação e que têm tido como preocupação a *cultura escolar*. Eles são imprescindíveis para situar e, ao mesmo tempo, entender o que se pode denominar de consolidação de pesquisas com esse interesse de estudo, considerando que são gestadas e desenvolvidas nesses espaços.

¹⁰ As instituições e respectivos programas que tem linhas de pesquisa em História da Educação, são os seguintes: UFPR, PUC PR, UTP, UEPG, UEM < UEL, UNIESTE/Cascavel.

Antes de iniciar a exposição dos dados obtidos nos diferentes procedimentos e sistematização, convém destacar que esse processo não se constitui em algo simples de ser feito, por algumas razões: tratando-se do Banco de dados de teses da CAPES, ainda que sejam possibilitadas várias frentes de refinamento de busca de dados, elas indicam limites, por exemplo: quando não nos é possível acesso direto aos dados sobre o campo da História da Educação, considerando que este campo está situado na área de educação; quando nem sempre a categoria buscada, cultura escolar, consta nos títulos e palavras-chave dos resumos, exigindo acesso e leitura dos mesmos; quando o acesso direto pelo nome da instituição remete a outras e não a desejada exclusivamente; quando a categoria investigada indica a outras aproximadas (cultura escolar, cultura da escola, cultura na escola, cultura, escola e sociedade). Todas essas limitações configuradas em um amplo espectro de dados caracterizam um exaustivo trabalho, sobretudo manual, que, por si só, aponta para a não pretensão de trazer aqui dados que configurem a realidade dos fatos. Um limite que se antepõe no momento, refere-se ao fato de que na Base de Dados de Teses e Dissertações da CAPES, atualizada para a Plataforma Sucupira, constam somente resumos de trabalhos defendidos entre os anos de 2013 a 2015, o que se constituiu num limitador, considerando que o propósito foi o de saber de trabalhos sobre *cultura escolar*, no período de 2008 a 2015.

Posto isso, e sem pretender trazer indicações exaustivas, como referido anteriormente, sobre o assunto de interesse deste trabalho, os dados obtidos serão a seguir analisados em três dimensões distintas, quais sejam: a das teses e dissertações, dos livros e capítulos de livros e de artigos em periódicos. Assim, na Tabela 4, a seguir, temos números de teses e dissertações que têm como orientação teórica a categoria *cultura escolar*.

Tabela 4 – Cultura Escolar, números de Teses e Dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa, História da Educação, 2008 a 2015¹¹

	Instituições e Programa	Linhas de Pesquisa	Nº Teses e Dissertações
1º	UFPR – Educação (M/D)	História da Educação	08
2º	PUCPR – Educação (M/D)	História da Educação	19
3º	UEM – Educação (M/D)	História da Educação	02
4º	UEPG – Educação (M/D)	História da Educação	01
5º	UTP – Educação (M/D)	História da Educação	04
Total			32

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Capes (2008/2015). Sites (Teses e Dissertações) dos Programas de Pós-graduação em Educação de IES do Paraná e Currículo Lattes de Pesquisadores dos Programas e Linhas e Grupos de Pesquisa dos Programas de Pós-graduação em Educação de IES do Paraná.

Levando-se em conta o período de sete anos do levantamento feito por Knoblauch et al. (2012), cujo total de trabalhos apontou para oito produtos no Paraná, em sete anos a produção de trabalhos de teses e Dissertações mais que triplicou, totalizando, como vimos na Tabela 4, 32 produções entre teses e dissertações. Isso representa uma produção importante que se deve também ao aumento de programas de doutorado já neste início de século, até então, uma prerrogativa, apenas da UFPR. Esse é um dado que também indica para a leitura do que se poderia denominar de ampliação da abordagem que ancora essa categoria de análise no campo da História da Educação, a História Cultural.

Destaque deve ser dado ao fato de que nem sempre a categoria *cultura escolar* faz-se presente em todas as teses ou dissertações orientadas por um pesquisador(a). Obviamente por seu uso e consequente operação conceitual ao longo do estudo vincular-se à natureza do objeto de estudo e propósitos investigativos.

A leitura dos resumos que ensejaram essa quantificação permitiu observar que a categoria *cultura escolar* tem sido usada para entender a escola como instituição, desde suas práticas e representações, tais como, o estudo de distintos objetos de pesquisa, por exemplo: a arquitetura escolar, saberes escolares, práticas educativas, disciplinas escolares, ideário educativo e sua objetivação, entre outros. Tal entendimento decorre da ampliação de acesso às fontes que têm trazido à história da educação

¹¹ Estão listados apenas os programas cujas teses e dissertações têm a cultura escolar como categoria de análise.

brasileira possibilidades de compreensão de distintos elementos que lhe são constitutivos. E, também, decorre por meio de revistas pedagógicas, jornais, livros didáticos, cadernos escolares, fotografias, programas de ensino em interfaces com as normatizações educativas.

Da leitura dos resumos, também foi possível constatar, à semelhança do estudo de Knoblauch et al. (2012), que no embasamento conceitual sobre *cultura escolar* predomina o entendimento de Júlia (2001), para quem a *cultura escolar* refere-se a

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). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se 1 Deve-se desculpar o intenso caráter francofófono da bibliografia utilizada: razões de comodidade, de acesso e de tempo nos obrigaram a restringir nosso campo de investigação. Não há dúvida de que avaliamos plenamente os limites desta exposição, na qual mantivemos o estilo próprio da expressão oral. a cultura escolar como objeto histórico levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores (JULIA, 2001, 10-11).

Com efeito, a produção acadêmica no estado do Paraná, com interesse na *cultura escolar*, também tem sido feita por meio de outros meios que não exclusivamente teses e dissertações, quais sejam: livros, capítulos de livros, artigos em periódicos, conforme a Tabela 5 a seguir.

Tabela 5 – Livros publicados tendo como tema a cultura escolar

Autor/organizador	Instituição	Livro	Capítulos de livro	Artigo
Ariclê Vechia e Ieda Viana	UTP	01		02
Dulce Regina Baggio	UFPR		01	02
Marcus Levy A. Bencostta	UFPR	02	04	04
Neuza Bertoni Pinto	PUCPR	05		04
Rosa Lydia Teixeira Corrêa	PUCPR		03	04
Totais		08	08	18

Fonte: CNPQ, Plataforma Lattes.

Dessa tabela somam-se 34 trabalhos, diretamente vinculados a pesquisadores de História da Educação, número importante, considerando-se que o uso da categoria *cultura escolar* não está presente em totalidade nas produções acadêmicas dos pesquisadores naquele período de sete anos. Contudo, mesmo ela não sendo permanente nos estudos, ainda assim parece seguir tendo um lugar importante no conjunto da produção historiográfica da educação no Paraná.

A *cultura escolar*, como categoria de análise, tem servido para fundamentar argumentos acerca de suas distintas expressões na instituição escolar e nos trabalhos dos pesquisadores. Ela tem dado luz a interpretações sobre objetos de estudo até então pouco usuais na tradição historiográfica da educação, como, por exemplo, a arquitetura escolar, pondo em evidência que ela não é somente parte como também atribui vida às práticas e aos saberes educativos no interior da escola. Ela define o uso dos espaços e, em muitos momentos de projetos de escolarização no Brasil, esteve estritamente vinculada às compreensões educativas desde distintas compreensões teóricas.

Embora não tenham sido trazidos dados sobre uma categoria de estudo historiográfico da educação e constitutiva da *cultura escolar*, a cultura material (VIÑAO FRAGO, 1995), sem dúvida, contribui para trazer à tona usos, de elementos da *cultura escolar*, sem os quais o ideário educativo que subjaz às práticas pedagógicas não teriam sentido em face às reais finalidades da escola: livros, cadernos, mobiliários, dispositivos, quadro de giz, ardósia e muitos outros (GASPAR; SOUZA, 2011, 2013, 2015).

Normas, condutas, práticas e finalidade sociopolíticas, como indicaram Júlia (2001) e Viñao Frago (1995), como constitutivas da cultura escolar, têm sido trazidas também por meio de exposições fotográficas, organizadas pelo pesquisador Marcus Levy Bencostta (2013, 2012, 2011, 2010, 2008). Trata-se de testemunhos de vidas escolares desde o seu interior, mas também de seu exterior, e que demarcaram, como os prédios escolares em seus distintos formatos arquitetônicos, os uniformes

escolares. Demarcaram também indícios de condutas disciplinares, do lugar do(a) professor(a) na hierarquia das relações escolares e tiveram lugar em imagens, em fotografias, subjacentemente relacionados à *cultura escolar* brasileira e paranaense.

Os métodos de ensino, estritamente articulados ao pensamento pedagógico, têm seu lugar na *cultura escolar*, muitas vezes nuclear a ela. Na história remota da pedagogia trouxeram à baila as exigências de usos de materiais diversos, necessários ao aprendizado dos saberes escolares.

As disciplinas escolares são intrinsecamente vinculadas aos livros didáticos, aos saberes escolares, aos métodos e às concepções educativas; é também por meio delas que a escola cumpre suas finalidades educativas. Desse modo, também nucleares à *cultura escolar* tem sido possível saber mais sobre as disciplinas, do lugar na formação, do surgimento e do desaparecimento (VIÑAO FRAGO, 1995) de saberes não mais úteis à sociedade e suas razões.

Das ditas disciplinas escolares aos saberes contidos nas escritas ordinárias dos cadernos escolares, é possível conhecer os meandros de práticas docentes, âmago da *cultura escolar*, caminhos que muitos desses trabalhos têm perseguido.

Algumas questões à guisa de considerações finais

Cumpramos antes de tudo retomar o propósito desta incursão, que foi o de realizar um balanço da produção acadêmica em História da Educação no Paraná, sobre estudos/pesquisas que têm a *cultura escolar* como categoria de análise. Não se constituiu tarefa simples. Questões de ordem teórico-metodológicas foram sendo postas, à medida que íamos avançando no Banco de Dados de Teses e Dissertações da CAPES, como tinha apontado a pesquisa feita por Knoblauch et al. (2012). A entrada de busca pelo termo *cultura escolar* trouxe à tona expressões como: *cultura na escola*, *cultura*, *cultura da escola*, *cultura e sociedade* e *outras correlações*. Outras entradas visando refinar a busca foram feitas com a vinculação da

categoria *cultura escolar* à História da Educação. Nesse sentido houve pouco sucesso, assim como na articulação da expressão *cultura escolar* às siglas das instituições (UFPR, PUCP, UTP, UEM, UEL, UNIOESTE, UEPG), desse modo pouco avançamos.

Caminho menos penoso mostrou-se a opção pelo levantamento de teses e dissertações desde o Currículo Lattes dos pesquisadores dos programas de pós-graduação em educação, linha pesquisa História da Educação e grupos de pesquisas. Para tanto, foi necessário fazer uma minuciosa incursão inicial pelos currículos. O limite, nesse caso, poderia ser a não atualização do Lattes pelo pesquisador. Esse procedimento permitiu cruzar os dados obtidos com os acessados diretamente nos sites dos programas das instituições onde lemos os resumos das teses e dissertações, ficando de fora a leitura dos trabalhos que, embora localizados em currículos lattes, não se encontravam registrados naqueles sites. Algumas vezes foi preciso, de algum modo, recorrer a textos de teses e dissertações, pelo fato de não constar a categoria *cultura escolar* no resumo e tão pouco nas palavras-chave. Nessas oportunidades, raras foram as experiências nas quais não houve sucesso. Isso indica que nem sempre o uso de uma categoria central de análise implica em ela ser citada, quer no resumo, quer nas palavras-chave. Isso também vale para o termo História da Educação. Assim, a vantagem desse procedimento está em ser possível o acesso imediato ao texto das produções de teses e dissertações.

Indicar minimamente um balanço da produção sobre *cultura escolar* no Paraná, nos últimos sete anos, implica, considerando os dados indicados, a necessidade de que outros estudos sejam feitos no sentido de atualizar a produção nacional e, ao mesmo tempo, avaliar o perceptual de desdobramentos de pesquisa entre as diferentes regiões do país à semelhança do que fizeram Knoblauch et al. (2012).

Por fim, o balanço aqui realizado não pretendeu de modo algum ser exaustivo, fundamentalmente pelos limites dados e indicados, advindos principalmente do acesso às bases de dados consultadas.

Referências

- AZANHA, José Mario Pires. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. *Revista USP*, n. 8, p. 65-69, 1991. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.voi8p65-69>
- BENCOSTTA, M. L. A. *Memórias e imagens da escola primária rural no Brasil (1930-1960)*. 2013. (Exposição).
- BENCOSTTA, M. L. A. *Cenas e Retratos da Escola Primária Brasileira (1930-1960)*. 2012. (Exposição).
- BENCOSTTA, M. L. A. *Lugares de Memória: arquitetura da escola primária curitibana (1903-1928)*. 2011. (Exposição).
- BENCOSTTA, M. L. A. *Lugares de Memória: arquitetura da escola primária curitibana (1903-1928)*. 2010. (Exposição).
- BENCOSTTA, M. L. A. *Lugares de Memória: o exemplo da arquitetura escolar francesa. 2008*. (Exposição).
- BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Difusão Editorial, Difel, 1989.
- BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Tradução de Sérgio Góes de Paula, Rio de Janeiro, 2005.
- CÂNDIDO, Antônio. A estrutura da escola. In: *Educação e sociedade: leituras de sociologia*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1979.
- CASTRO, César Augusto; VIDAL, Diana Gonçalves; PERES, Eliane; SOUZA, Gizele de; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Cultura Material Escolar: fontes para a história da escola e da escolarização elementar (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925). In: Rosa Fátima de Souza; Vera Lúcia Gaspar da Silva; Elizabeth Figueiredo de Sá. (Org.). *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1930)*. 1. ed. Cuiabá: EDUFMT, 2013, v. 1, p. 273-315.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Revista Teoria e Educação*, n. 2, p. 177-229, 1990.

- DOSSIÊ. Cultura escolar: história práticas e representações. *Cadernos Cedes*, n. 52, 2000.
- FARIA FILHO, Luciano M.; VIDAL, Diana G. Acultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na História da Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.
- FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Revista Teoria e Educação*, Porto Alegre, Pannonica, v. 1, n. 5, p. 28-49, 1992.
- HÉBRARD, Jean, a escolarização dos saberes elementares na era moderna. *Revista Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 65-110, 1990.
- HUNT, A. *Nova História Cultural*. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- JORNADAS ARGENTINAS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 12., 2001, Córdoba.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, jan./jun. 2001.
- KNOBLAUCH, Adriane; RATTO, Ana Lúcia Silva; OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de; FERREIRA, Valéria Milena Rohrich. Levantamento de pesquisas sobre cultura escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 557-574, jul./set. 2012.
- MESA REDONDA. Cultura escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002. CBHE: questões de historiografia, 2002. Sociedade Brasileira de História da Educação.
- ORY, Pascal, *L'histoire culturelle*. Paris: Presses Universitaires de France, 2004.
- PERES, Elian; SOUZA, Gizele de. Aspectos teóricos-metodológicos da pesquisa sobre cultura material escolar: (im)possibilidades de investigação. In: CASTRO, César Augusto. (Org.). *Cultura material escolar: a escola e seus artefatos* (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925). 1 ed. São Luís: EDUFMA/Café & Lápis, v. 1, p. 43-68, 2011.
- SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SOUZA, Gizele de. Percursos e recursos de uma experiência formativa em pesquisa sobre cultura material escolar. In: SOUZA, Rosa Fátima; PINHEIRO, Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. (Org.). *História da escola primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional*. 1. ed. Aracajú/SE: EDISE, 2015, v. 1, p. 471-491.

SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera. In: SEMINÁRIO SOBRE CULTURA ESCOLAR, 1., 2003, Araraquara.

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VIÑAO FRAGO, A. Historia de la Educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

VIÑAO FRAGO, A. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos* Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

VIÑAO FRAGO, A. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: FERNANDEZ, Celso Almuíña et al. *Cultura y civilizaciones*. CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA, 3., 1998. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid, 1998.

VIÑAO FRAGO, A. Fracasan las reformas educativas? La respuesta de un historiador. In: Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.). *Educação no Brasil: História e historiografia*. Campinas, SP: Autores Associados, p. 21-52, 2001.

WALTER, Willard. *The sociology of teaching*. New York: Russell & Russell, 1961.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e sociedade: de Coleridge a Orwell*. Petrópolis: Vozes, 2011.

Sobre os autores

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Professora Adjunta da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Doutora em Educação pela PUCPR. Membro integrante do BASIS (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) como avaliadora institucional de cursos de graduação e educação a distância. Bolsista produtividade da Fundação Araucária do Paraná.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0198429449537597>

Carlos Eduardo Vieira

Professor Titular de História da Educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Líder do Diretório do CNPq História da Educação: Instituições, Intelectuais e Culturas Escolares no Paraná. Coordenador do Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação (GPHIE) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas História, Educação e Modernidade (NEPHEM). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3846360539727867>

Cláudio de Sá Machado Jr.

Professor Adjunto da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Criador do Grupo de Trabalho em História da Educação da Associação Nacional de História (ANPUH) e da Revista de História e Historiografia da Educação (RHHE). Pesquisador em História Cultural e História da Educação, com especialidade em fontes fotográficas e imprensa.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7887221850970408>

Evelyn de Almeida Orlando

Professora da Escola de Educação e Humanidades e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com bolsa sanduíche na Universidade de Lisboa. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Pensamento Educacional Brasileiro: histórias e políticas. Coordenadora do Grupo de Trabalho em História da Educação da Associação Nacional de História – Seção Paraná (ANPUH-PR).

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5837085501572080>

Liane Maria Bertucci

Professora Associada da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Formação e das Práticas Educativas (NUHFOPE). Coordenadora do Grupo de Trabalho em História da Saúde e das Doenças da Associação Nacional de História – Seção Paraná (ANPUH-PR).

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/5424983017863138>

Maria Elisabeth Blanck Miguel

Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Doutora em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Professora colaboradora da Université Catholique de l'Ouest (Angers, França). Professora aposentada da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8090273140545543>

Maria Luiza Macedo Abbud

Professora Adjunta na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, e produção sobre história das instituições educativas, formação de professores, pedagogia, ensino superior e projeto pedagógico.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0316888118945608>

Marta Regina Gimenez Favaro

Professora Efetiva da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Tem experiência na área de Educação, com produção sobre história da educação, história das instituições educativas, ensino de História da Educação e formação de professores.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8428054595727741>

Névio de Campos

Professor Associado da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenador do Grupo de Pesquisa História, Intelectuais e Educação no Brasil e no contexto internacional. Coordenador de termo de cooperação internacional em História, Intelectuais e Educação entre a UEPG e a Universidade da República de Montevidéu (Uruguai).

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1413368977042742>

Peri Mesquida

Professor Adjunto da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Doutor em Ciências da Educação pela Université de Genève (UNIGENÈVE), Suíça. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e História da Educação, com produção sobre educação, pensamento educacional brasileiro e hegemonia.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/6246695432255047>

Rosa Lydya Teixeira Corrêa

Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Doutora em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP). Líder do Grupo de Pesquisa História das Instituições Escolares no Brasil. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, e produção sobre formação de professores e ideário educativo, manuais escolares, disciplinas escolares e escola primária.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4068637625072604>

Terezinha Oliveira

Professora Titular da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Editora Científica da *Revista Acta Scientiarum Education* e da *Imagens da Educação*. Líder do Grupo de Pesquisa Transformações Sociais e Educação nas épocas Antiga e Medieval (GTSEAM). Investigadora do Centro de História da Sociedade e da Cultura na Universidade de Coimbra.

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7525108577501517>

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org