



A N A I S

**do I Simpósio de Professôres de
História do Ensino Superior em 1961**

**MARÍLIA
1962**

**I SIMPÓSIO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA
DO ENSINO SUPERIOR**

(15 A 20 DE OUTUBRO DE 1961)

Promovido pela Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Marília, instituto
isolado de ensino superior do Govêrno
do Estado de São Paulo.

MARÍLIA
1962

1 — RELATÓRIO DO TEMA

O tema de nossa exposição, colocado num plano mais restrito, prende-se a um dos objetivos específicos das Faculdades de Filosofia: o da formação de professores de História para os estabelecimentos de educação média. Visto, entretanto, dentro de suas perspectivas mais amplas e no conjunto dos problemas que envolvem a instituição Faculdade de Filosofia inserida no âmbito geral da Universidade, inclui-se forçosamente entre os principais problemas com que se defrontam os educadores brasileiros na atual conjuntura do ensino superior em nosso país. Para sermos precisos: a formação do professor de História, no momento em que se debate em todo o Brasil a Reforma Universitária, não constitui assunto que possa ser isolado do quadro geral das Faculdades em que se insere, da mesma maneira em que a função, ou seja, as funções das Faculdades de Filosofia, só podem ter sentido se encaradas no contexto da Universidade e esta no corpo da Sociedade da qual emerge e para a qual se destina.

A idéia de readaptar as instituições educacionais brasileiras às necessidades do país em processo de mudança vem de longa data. A tomada de consciência, entretanto, do sentido de uma reforma universitária em moldes verdadeiramente nacionais e, ainda, da inadiabilidade de medidas concretas vitais, parece-nos muito recente. Exemplos dessa consciência encontram-se diariamente no interesse despertado entre cientistas e profissionais pelo projeto da Universidade de Brasília, já em fase de concretização; encontram-se, ainda, nos inúmeros debates, nas

variadas comissões de reformas instituídas, nos pronunciamentos diversos de professores e educadores, nos congressos estudantis, nos rumores e queixumes generalizados de quantos labutam, direta ou indiretamente, dentro de nossas instituições de ensino e pesquisa. Exemplos, ainda, a reforma em plena execução da Universidade do Ceará e este simpósio de professores de História que hoje nos reúne em Marília. A palavra “reforma” assume ares de “prima dona” e aplica-se como passe de mágica para a solução de todos os nossos males sociais, econômicos e políticos, refletindo, dêsse modo, as transformações estruturais da sociedade brasileira em que se chocam a realidade das novas condições e as sobrevivências de instituições inadequadas. A atual fase de desenvolvimento da nação brasileira está a exigir os instrumentos capazes de incentivar e acelerar o processo desencadeado, sob pena de, ao ser êle asfixiado por carência de meios, desmoronarem-se as esperanças brasileiras de auto-determinação política, independência econômica e justiça social.

O movimento de reformas em nosso país congrega, dessa forma, as mais variadas tendências do meio social, ora no sentido revolucionário, ora no sentido conservador, tôdas elas, porém, evidenciando um estado de mudança compatível com a dinâmica de uma sociedade que se diversifica. No que tange à educação, sabemos estar ela a exigir uma reformulação de objetivos, bem como, uma nova estrutura pedagógica a fim de serem ajustadas suas funções ao processo histórico brasileiro; caso contrário, as funções que lhe competem correrão o risco de serem exercidas — como aliás já se vem observando ultimamente, — fora da escola e, em muitos casos, no estrangeiro. Por falhar a Universidade na sua capacidade de atendimento às novas exigências e de propulsão do processo histórico, em virtude de ainda se ligar a um passado que dia a dia desaparece na realidade dos novos fatos, deixou ela de ocupar o lugar que lhe cabe, quer na elaboração técnico-científica de que necessitamos, quer na ação intelectual criadora e recriadora através da formação dos quadros técnicos, profissionais e artísticos. Não é este, entretanto, o momento oportuno para enu-

merarmos os males do ensino superior nem tampouco para propormos a solução da Reforma Universitária. Julgamos apenas conveniente lembrar aqui a nossa posição como educadores e o nosso dever de participar nos acontecimentos, colocando nossas idéias em sintonia com os tempos que vivemos. Do contrário, ficaremos à margem da História, como no passado.

Mas não incorramos no erro de supor que, uma vez realizada a reforma da Universidade, ingressaremos, pela varinha de condão, no melhor dos mundos possíveis. A mudança de estrutura hoje preconizada deverá ser vista apenas como um ponto de partida para cada um de nós, dentro da realidade do meio social. A reforma universitária não pode constituir um fim em si capaz de esclerosar e obstruir, pela uniformização indevida, as novas formas que novas condições venham a ditar. Daí desejarmos uma Universidade coordenada e coordenadora, viva e flexível, capaz de promover o ensino e a investigação no ritmo constante de transmitir, criar e recriar os conhecimentos do homem para a sociedade em que se integra.

Ao discutirmos hoje os problemas ligados à formação do professor de História — ou seja, pelo tema proposto, o lugar das disciplinas pedagógicas no Curso de História — estaremos forçosamente invadindo a esfera dos destinos da Faculdade de Filosofia e de suas funções no conjunto da sociedade brasileira.

A Faculdade de Filosofia, como tal, surgiu como uma aspiração de reforma concebida por um grupo de notáveis educadores e idealistas nos primeiros anos que se seguiram à Revolução de 30; resultou num erro pelas transformações que nela se operaram, mudando-lhe os rumos e desvirtuando-lhe os fins. Imaginada pela excelente equipe de Armando Sales de Oliveira como órgão integrador de base da Universidade e, ao mesmo tempo, cúpula do sistema, onde se formariam os cientistas e os professores graças à flexibilidade de sua concepção inovadora, acabou, entretanto, pela resistência dos estabelecimentos tradicionais e dos interesses longamente consagrados no sistema de Faculdades isoladas, transformando-se em mais uma Faculdade entre as outras já existentes. Dessa maneira,

perdeu ela sua função integradora inicial: a de ministrar o ensino básico nas universidades. Restaram-lhe, entretanto, as tarefas de preparação de trabalhadores intelectuais de nível superior, isto é, a formação do pesquisador desinteressado da cultura, e de formação de professores de ensino médio.

Além da resistência dos privilégios que ontem como hoje impediram e impedem que exista no Brasil uma Universidade — e não apenas um grupo de Faculdades que se ignoram e que só se reúnem nos Conselhos Universitários solenes e excepcionalmente amistosos — forçoso se torna reconhecer que as condições do meio de três décadas atrás não eram suficientemente maduras para o trabalho dos pioneiros. O estágio de desenvolvimento brasileiro não demandava ainda o elevado número de “trabalhadores intelectuais de alto nível”, a ciência e a técnica podiam ser importadas sem que com isso se freiasse o processo, as ciências sociais — palavras perigosas então! — mal ensaiavam seus primeiros passos de vinculação ao Brasil. O número de alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino médio era inferior a 80.000 e a exigência de graduados profissionais limitava-se, praticamente, a bacharéis de Direito, médicos e engenheiros civis. A esses “doutores” cabia, nas horas vagas, ministrar nos ginásios as disciplinas que os currículos exigiam. O Bacharel em Direito ensinava História, Português, Latim, Geografia. Ao médico, por certo, as Ciências Físicas e Naturais, restando ao engenheiro a Matemática. Sistema de educação de privilegiados para privilegiados numa sociedade que repousava sobre privilégios. Consequentemente, a voz dos pioneiros não podia ser entendida; mais do que isso, era mal interpretada e, não raro, acusada de pregar agitação social, com suas decorrências policiais.

Mas o Brasil mudou. Multiplicaram-se as instituições de ensino em todos os graus. A escola secundária multiplicou por 15 o número de alunos inscritos com exigências crescentes de professores. Profissionais de nível universitário, não mais limitados à trilogia médico-bacharel em Direito-engenheiro civil, são formados às pressas e requisitados onde quer que se encontrem, aqui ou no estrangeiro. Fala-se cada dia mais em pes-

quisa que deixa de ser uma atividade olhada de soslaio para tornar-se uma reivindicação. A idéia de tempo integral começa a expandir-se. A Universidade — nos moldes existentes — é atacada, criticada. Brotam os Institutos de investigação científica. As ciências sociais passam para o convívio familiar da realidade, no anseio de compreender o Brasil e explicá-lo aos brasileiros. Enquanto isso, a idéia da Faculdade de Filosofia, desvirtuada dos seus fins iniciais, espalha-se pelo país julgando formar os trabalhadores intelectuais de alto nível e os professores necessários à expansão do ensino médio. A educação deixara de ser um ornamento de preservação social para se transformar num poderoso instrumento de mudança social e de criação cultural.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi, como afirmamos antes, fundada por Armando Sales de Oliveira em 1934 ao ser criada a Universidade de São Paulo, e detinha as seguintes funções:

- 1) fornecer os estudos básicos para toda a Universidade;
- 2) formar cientistas e professores.

No ano seguinte, em 1935, fundava Anísio Teixeira, então secretário de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, a Universidade do Distrito Federal que, sem incluir as Faculdades tradicionais, entre nós, possuía as que ensinavam ciências desinteressadas, Filosofia, Letras e Pedagogia. Contingências políticas determinaram pelo **acôrdo** firmado em 1939 sua extinção de que resultou a organização, pelo Governo Federal, da Faculdade Nacional de Filosofia, como parte integrante da Universidade do Brasil (Decreto-lei n. 1.190 de 4 de abril de 1939). De certa forma, herdeira da Universidade de Anísio Teixeira, definia-lhe a lei os três objetivos já presentes em sua antecessora direta:

- 1) — preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades da cultura desinteressada ou técnica;
- 2) — preparar professores do ensino médio, secundário ou normal;

3) — realizar pesquisas nos vários domínios da cultura.

Não aparece aí qualquer menção ao papel integrador definido no projeto de Armando Sales de Oliveira. Tanto em São Paulo como no Rio transformaram-se suas Faculdades de Filosofia em mais uma unidade incorporada à Universidade. Apenas decorridos pouco mais de 20 anos, multiplicaram-se por todo o Brasil as Faculdades de Filosofia que hoje já se somam a cerca de uma centena. Seus objetivos, constantes da lei que as cria, continuam sendo aqueles três acima mencionados: preparar trabalhadores intelectuais, preparar professores de ensino médio, realizar pesquisas nos vários domínios da cultura. Tal proliferação é aparentemente paradoxal. Criada, inicialmente, para constituir o núcleo aglutinador da Universidade, deveria ser de fato a mais complexa e custosa de todas as unidades componentes do esquema universitário. Mas ao falhar a idéia de Universidade, concebida tecnicamente como tal, restaram-lhe as funções de fornecer os professores que a expansão do ensino médio passara a exigir em quantidade crescente e a de preparar os especialistas que a nova sociedade preconizava. Por não poderem, na maioria dos casos, exercer a última das funções enumeradas — ou seja, a de formar cientistas e pesquisadores — quer pela ausência de pessoal especializado de alto nível, quer pelas carências de meios materiais —, refugiavam-se na tarefa de diplomar professores, deficientemente.

Julgamos, entretanto, que a experiência de erros e desacertos já nos permite tirar algumas conclusões:

1) — a expansão, mesmo desordenada, do ensino superior no Brasil é irreversível;

2) — a estrutura atual, em que se consubstanciam privilégios inadequados e aspirações frustradas, obstrui as tentativas de renovação. Os males que os críticos apontam são vários e, entre eles, destacamos: o esquema de Faculdades isoladas, a instituição da cátedra como feudo da cultura, o recrutamento de professores por concurso, a inflexibilidade dos currículos, a padronização de cursos e programas, a ausência de pós-graduação, a rigidez, enfim, do sistema que impede a

concentração de recursos para fins de pesquisa com a coordenação entre atividades pedagógicas e as de investigação, e que tolhe, ainda, pelos critérios de exames vestibulares, a expansão quantitativa e qualitativa do próprio ensino e não prepara as gerações para um futuro que se elabora.

3) — a duplicidade de funções: formar professores e pesquisadores num mesmo currículo, tem contribuído para que nenhuma das duas seja adequada e eficientemente exercida, mesmo nas mais ricas e mais bem dotadas em pessoal docente. A experiência tem demonstrado, naqueles centros em que ambas estão presentes, a interferência perturbadora de dois objetivos simultâneos no ciclo dos cursos de formação. Daí a necessidade hoje sentida de serem bem definidas, através dos currículos flexíveis, as duas funções que se tornaram básicas nas Faculdades de Filosofia do país.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Pelos limites do tema que nos foi proposto, procuraremos restringir-nos ao problema da preparação do professor de ensino médio e, especificamente, no que tange aos Cursos de História.

A lei que criou a Faculdade Nacional de Filosofia também se aplica às outras Faculdades que surgiram a partir daquela data. Para atingir os fins que a lei definia, mantinha a Faculdade, desde logo, onze cursos paralelos, em que se incluía o de Geografia e História, todos eles compostos uniformemente em três séries e mais um Curso de Didática, de um ano, ministrado ao final daquelas três séries. O primeiro ciclo conferia o diploma de bacharel e êste outorgava o direito de matrícula no Curso de Didática. A terminação dos estudos de Didática proporcionava o diploma de licenciado, com o direito de exercer o magistério secundário ou normal, no âmbito de cada especialidade (Vide, Digesto da FNF).

“Sete anos mais tarde, o Decreto-lei n. 9.092, de 26 de março de 1946, estabeleceu a possibilidade de uma dupla base legal para o funcionamento das Faculdades de Filosofia,

em nosso país: ou o sistema prescrito na lei que criara a Faculdade Nacional de Filosofia ou uma nova organização, em que desaparecia o Curso de Didática, os demais cursos passariam de três a quatro séries e a formação pedagógica do candidato ao magistério se integraria na quarta série de todos os cursos”. Dessa forma, foi dada a opção entre o sistema 3 mais 1 e 4-4 — isto é, 3 anos de bacharelado e 1 de licenciatura com o conjunto das disciplinas pedagógicas julgadas necessárias à formação do futuro professor, ou, o sistema de cursos de quatro anos, a quarta série possuindo, em parte, matérias de conteúdo da especialidade seguida nos anos anteriores e, em parte, disciplinas de formação pedagógica; os alunos que não desejarem exercer o magistério ficarão isentos daquelas disciplinas e obterão o diploma de bacharel. As disciplinas pedagógicas usualmente lecionadas são as seguintes:

- 1) Fundamentos biológicos, sociológicos e filosóficos da educação;
- 2) Psicologia educacional;
- 3) Administração escolar;
- 4) Didática Geral e Especial.

Em qualquer um dos dois sistemas adotados persistem as falhas básicas: 1) a uniformidade de currículo tanto no bacharelato quanto na licenciatura, diferenciando-se esta daquele apenas pelo acréscimo de disciplinas pedagógicas na quarta série; 2) a ausência de uma definição clara de objetivos a atingir na formação do especialista, que pelo bacharelato deve aspirar a pós-graduação, e na preparação do professor de ensino médio. O resultado é que as Faculdades de Filosofia não têm cumprido satisfatoriamente nenhuma das suas missões. Como bem adverte o professor da Universidade do Ceará, Walnir Chagas, no seu excelente trabalho “A Reforma Universitária e a Faculdade de Filosofia”, é um erro supor-se “o pesquisador (Pe) contido no professor (Pr) e, em consequência, de considerar a formação deste mais ampla que a do primeiro” (p. 57). Daí decorre que, por não se precisar o “que há de comum e o que é diferente na formação de cientistas e professores do ensino

médio”, as Faculdades optam por uma ou por outra, quando não confundem as duas funções.

No Curso de História o que se verifica é o seguinte: o professor de ensino médio forma-se sozinho, a despeito do diploma de Licenciado e aquele que aspira o magistério superior pela experiência da pesquisa é, na maioria dos casos, levado às universidades estrangeiras. Praticamente, somos forçados a admitir que, nas atuais condições, as Faculdades de Filosofia têm conseguido formar “autodidatas”. De maneira geral, ou se ensina demais, na tentativa de cursos monográficos logo a partir da primeira série, ou se ensina de menos, pela falta de cursos introdutórios. O resultado é que se termina por quase nada ensinar. Tal fato decorre, em parte, como salienta o Professor Walnir Chagas no trabalho acima mencionado, da total ausência de hierarquia na distribuição dos estudos. “Nos seus currículos (da Faculdade de Filosofia), via de regra, do que é fundamental não se chega nunca ao que pode ou deve ser específico para o aluno, de acordo com seus interesses e possibilidades. A base tem as proporções de cúpula; o campo configurado na primeira série é o mesmo da última, o que impede se limite a extensão dos conhecimentos, para torná-los assimiláveis, à medida que êstes crescem em intensidade; e, assim, por querer sempre ensinar muito, termina-se por ensinar pouco e mal” (p. 58), conclui o referido educador.

Nessas condições, o objetivo “preparar professores de ensino médio” não será jamais alcançado se nos limitarmos exclusivamente ao aspecto formal do currículo, sem que se estabeleça previamente **o quê, para quê, e para quem** ensinar. Nada se fará enquanto continuarmos a distribuir certo número de Cadeiras por determinado número de séries com o acréscimo de disciplinas pedagógicas para os que se destinam ao magistério secundário e a exclusão das mesmas quando se outorga o diploma de bacharel. Por não se saber ainda que “tipo ou **que qualidade** de professor” a escola exige e daí estipular **o que** e **o quanto** deve ser ensinado ao futuro professor de grau médio — problema que também se liga aos objetivos gerais da educação e da sociedade, ou seja, a sua filosofia —, têm os nos-

sos educadores e técnicos de educação dirigido suas preocupações para o **como** ensinar, ou seja, a didática propriamente dita. O quadro geral, no que toca à História, é desolador. Durante três anos, recebe o aluno doses mais ou menos maciças de conteúdo, isto é, História Geral, História do Brasil e da América; no sistema de cátedras vigente, tais Cadeiras se ignoram quando não se hostilizam; o Departamento, concebido como órgão coordenador e supervisor, inexistente na medida em que persiste a autonomia de cátedra, não em interesse do ensino, mas na defesa dos privilégios do professor catedrático a quem compete estipular o **que** ensinar e **quando**, inclusive o **não ensinar**. O aluno, mal preparado e mais das vezes confuso, ingressa, então, na quarta série para lhe serem ministradas as disciplinas pedagógicas, também, distribuídas pelo sistema de cátedras. Tais disciplinas, sem articulação com as matérias de conteúdo, resultam inúteis no caráter formativo e incorrem no erro, observado no caso específico da Didática, de transmitir conceitos e fórmulas desvinculados da realidade social.

No caso da Didática, o problema torna-se grave. A ênfase dada ao **como ensinar**, limitada a **técnicas** importadas de países ricos, chega a falsear o conteúdo e a injetar pretensos “fins morais” ao ensino da História no curso secundário. A prática ministrada confunde-se com uma discutível “filosofia da educação” que termina por fabricar um tipo de História desligado daquele ministrado nos anos anteriores do curso. Assim sendo, lança-se o aluno-mestre no mundo “da motivação inicial, da revisão, da técnica do quadro negro, da comparação com os fatos presentes (como se fôsse possível comparar coisas incomparáveis!)”, em aulas rigorosamente cronometradas nas quais de muitas coisas se falam com um mínimo de História possível.

Outro aspecto deve ainda ser aqui ressaltado: a ausência de coordenação entre a Faculdade de Filosofia e o ensino médio. Só recentemente começa a ter atrativos a profissão de professor secundário e, assim mesmo, em duas ou três unidades da Federação. A possibilidade de atrair para os cursos de História os melhores alunos egressos do curso secundário é muito remota pelas escassas garantias de um compensador mer-

cado de trabalho. Acrescente-se, outrossim, o fato de que somente pela ação isolada de um ou outro licenciado em Faculdade de Filosofia tem-se exercido alguma influência sobre o ensino da História nos cursos de nível médio, raramente porém, no sentido de determinar uma mudança radical de orientação de currículos e programas. Via de regra, a legislação do ensino secundário ignora a do ensino superior e vice-versa. O problema tenderá a agravar-se na medida em que os Departamentos de História continuem a não funcionar, os professores de História trabalhem isoladamente sem se entrosarem entre si, e com as outras Ciências do Homem e não se souber exatamente quais os objetivos do ensino da História no curso secundário, qual a importância e o papel da História para a sociedade brasileira, que campos, que setores, que aspectos da História devemos considerar nossos. Problema metodológico, sem dúvida; mas, também filosófico.

Procuramos, nessa rápida exposição, situar alguns dos problemas que afligem o ensino superior no Brasil. Essas e outras críticas têm sido formuladas a todo o sistema. Ao pintarmos um quadro que a alguns possa parecer demasiadamente pessimista, moveu-nos tão-somente o objetivo de situar a reforma universitária em bases realistas. Passaremos, em seguida, a expor, em suas linhas mestras, as soluções até então aventadas.

AS SOLUÇÕES PROPOSTAS

1) A Universidade de Brasília

Coube ao professor Darci Ribeiro a idéia de lançar as bases de uma nova Universidade brasileira, concebida na sua estrutura, em moldes já de comprovada eficácia em outros países do mundo e capazes de atender às exigências da nossa sociedade em processo do rápido desenvolvimento. Partindo do princípio de que “nas condições presentes só uma universidade nova, inteiramente planificada, poderá estruturar-se em bases mais flexíveis e abrir perspectivas de pronta renovação do nosso ensino superior”, recomenda o professor Darci Ribeiro o

modelo de estrutura universitária usual, “largamente experimentada e comprovada em sua eficácia, em todos os países desenvolvidos”. Baseada na integração de duas modalidades de órgãos, os Institutos Centrais e as Faculdades, propõe-se a Universidade de Brasília a ministrar cursos que funcionarão em quatro níveis: o introdutório (2 séries) que pode estender-se até o bacharelado (3 séries), o de formação especializada (5 séries) e o de pós-graduação (7 séries) ao nível de doutoramento. (Darci Ribeiro, *A Universidade de Brasília, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*). Contando, inicialmente, com 8 Institutos Centrais, situa-se aí a História como um Departamento dentro do Instituto de Ciências Humanas, juntamente com os Departamentos de Antropologia, Sociologia, Psicologia, Economia, Ciência Política, Filosofia e Demografia. O Instituto de Ciências Humanas receberá os alunos que “se proponham fazer cursos nas Faculdades de Direito, Serviço Público, Diplomacia, Administração de Empresas e Ciências Econômicas, ou graduarem-se como professores secundários de História, Filosofia, Psicologia ou Sociologia”. A História, assim colocada, não será apenas um **Curso** nos estreitos limites de uma Faculdade de Filosofia; ela se integra em toda a Universidade, liberta das cátedras, dos currículos inflexíveis, podendo alargar seu campo de ação e recrutar alunos para o seu campo específico — tanto para o magistério secundário como para a especialização — entre um número incomparavelmente maior de jovens estudantes que ingressam no Instituto de Ciências Humanas.

A preparação pedagógica do professor propriamente dita caberá à Faculdade de Educação. O perigo de uma desarticulação das matérias de conteúdo com as de natureza pedagógica durante o ano de licenciatura poderá ser evitado na medida em que se estabeleça uma coordenação entre o Departamento de História e o setor de Didática da Faculdade de Educação.

2) — A Reforma da Universidade do Ceará

Enquanto o projeto da Universidade de Brasília representa uma criação nova em terra brasileira, uma estrutura que

se transfere para o Brasil, já experimentada e vitoriosa em outras partes do mundo, coube à Universidade do Ceará dar o primeiro passo realmente concreto de Reforma abrindo, dêsse modo, o caminho para uma reestruturação do ensino superior no país, sem alteração da legislação vigente. Tal reforma foi possível na Universidade do Ceará, o que prova serem possíveis medidas certas no Brasil. Seu momento surgiu quando se tratou de criar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em cujo Regimento encontramos como primeiro objetivo o de: “funcionar como escola básica de toda a Universidade do Ceará, juntamente com os Institutos de Ciência, destinada a ministrar o ensino fundamental dos cursos de formação da própria Faculdade e das demais unidades de educação profissional da Universidade”.

Como vemos, é a Faculdade de Filosofia que reencontra a sua função histórica de base de toda Universidade. Mas outra função também lhe é reservada como órgãos de “preparação profissional autônomo”, ou seja, a de preparar professores para o ensino médio. Citemos o próprio autor do projeto, Professor Walnir Chagas que se lança nesse momento na vanguarda dos educadores brasileiros. Defendendo o princípio de que o caminho mais curto a trilhar ainda é o da solução Faculdade de Filosofia, restaurada na plenitude sua concepção inicial, assim se expressa: (p. 60): “mais curto e sobretudo mais efetivo como divisão de trabalho, quer nos situemos na perspectiva de toda a Universidade ou focalizemos os seus objetivos específicos de formar cientistas e professores. No primeiro caso ela apresenta, sobre tudo o que até agora se propôs para substituí-la, a vantagem de uma maior integração didática do ensino básico. No segundo, sem impedir que o futuro pesquisador seja formado no clima propício de institutos adrede organizados, ela possibilita, no que tange à preparação de professores, uma articulação mais íntima das matérias de conteúdo com as de natureza pedagógica. Essa articulação dificilmente poderia ser conseguida numa faculdade exclusivamente de educação, que — obrigada a transferir para outros órgãos o estudo das disciplinas de conteúdo, cuja participação

no currículo ultrapassa não raro 80% — descambaria fatalmente para o manipular vazio de fórmulas sobre “como ensinar”, totalmente divorciadas do seu correlato essencial de “que ensinar”. Em ambos os casos, finalmente, ela possibilita que os institutos e a faculdade, embora vinculados, permaneçam em suas áreas eletivas de atuação, só aflorando aqueles ao ensino a partir de quando a atividade docente já se confunde com a própria investigação e, reciprocamente, só cogitando a faculdade de pesquisa até o ponto em que a iniciação científica ainda se identifica com o trabalho didático”.

Partiu o professor Walnir Chagas da reforma Sousa Campos, antes mencionada, ou seja o sistema 4 e 4 — em outras palavras, o bacharelato não é idêntico à licenciatura. Nessas condições, foi o curso dividido em dois ciclos de duas séries (sistema 2 mais 2), sendo o primeiro ciclo de dois anos comum a todos os estudantes matriculados considerando-se o que há de básico para o futuro professor e para o futuro pesquisador ministrado concomitantemente. O segundo ciclo divide-se, então, em setores distintos: bacharelato (2a) e licenciatura (2b), considerando-se, ainda, que 2 mais 2a é diferente de 2 mais 2b — isto é, o currículo de bacharelato é diferente no currículo de licenciatura.

Citando, mais uma vez, o professor Walnir Chagas: (p. 70), os cursos de especialização, após os 4 anos, em qualquer um dos setores, passam a constituir um complemento natural e indispensável do currículo de formação. “Propositadamente, o bacharelato atinge apenas uma “pré-especialização” em que tudo leva à busca, pelo próprio estudante, de maior precisão no seu treinamento profissional. Por sua vez, no que tange à licenciatura, as matérias de ordem pedagógica, conquanto se tornem predominantes na quarta série, não chegam a cobrir toda a extensão dos estudos, como que sugerindo uma necessidade psicológica de “fechamento” do campo que ela configura, quando este já ocupe a preferência dos que revelem nítida vocação para o magistério”.

Na estrutura dos cursos, fugiu a Universidade do Ceará do sistema que será adotado na Universidade de Brasília cuja fle-

xibilidade repousa na acumulação de créditos. Seus currículos foram concebidos na base de “disciplinas”, distribuídas em semestres — e futuramente trimestres — de oitenta horas mínimas de trabalho. Dessa maneira, espera a Universidade do Ceará contornar o problema das “cátedras” que, na prática corrente brasileira, se limitam a lecionar de acôrdo com as preferências do professor. A adoção do semestre-disciplina em termos de horas-aula parece corrigir, segundo os organizadores da Universidade do Ceará, os inconvenientes de acúmulo de matérias e a hipertrofia de determinados temas, por parte de professores, bem como a hipertrofia de determinadas cadeiras.

No caso específico das disciplinas pedagógicas, observa-se que elas são ministradas no segundo ciclo da licenciatura, juntamente com as de conteúdo, aumentando a sua proporção do terceiro para o quarto ano, sem contudo chegarem a dominar o currículo da quarta série.

Algumas palavras devem ser ditas sôbre o Colégio de Aplicação. Partindo da experiência dos países desenvolvidos, França, Inglaterra, União Soviética e Estados Unidos, novas exigências são estabelecidas para o treinamento do professor. O Colégio de Aplicação passa, naquela reforma, a “Colégio de Experimentação e Demonstração”, espécie de laboratório educacional que constituirá o núcleo para a renovação de todo o ensino público estadual — e por extensão, também do ensino privado. Inspirados, ainda, na experiência acumulada daqueles citados países, especialmente França, Inglaterra e União Soviética, pensam os educadores cearenses em introduzir a prática do treinamento remunerado, estendendo-se êsse treinamento a 12 semanas em tempo integral.

Essas, senhores, as informações sôbre o que se faz na Universidade do Ceará e que julgamos de nosso dever transmitir aos membros dêste Simpósio.

CONCLUSÕES

Pelo exposto, concluímos que:

1) A Reforma Universitária está em marcha. Ela será feita conosco, sem nós ou apesar de nós. Seus pontos básicos são:

estrutura, isto é, funções e currículos, organização docente, isto é, cátedras e carreira do professor universitário.

2) As funções da Universidade são: ensino, pesquisa e extensão.

3) As Faculdades de Filosofia, como parte integrante da Universidade, devem reformular sua estrutura básica a fim de que melhor sirvam aos objetivos a que se destinam.

4) As duas estruturas hoje preconizadas são: a) a da Universidade de Brasília, com Institutos centrais e Faculdades de ensino profissional e técnico; b) a da Universidade do Ceará, tendo como núcleo coordenador a Faculdade de Filosofia, base e cúpula da Universidade, e também centro para a formação de professores do ensino médio.

A eficiência do ensino superior é um imperativo do processo histórico brasileiro. A sociedade brasileira atingiu uma fase de desenvolvimento em que necessita de pesquisa científica e tecnológica, de professores de ensino superior e de ensino médio em número cada dia maior, sob risco de ser freiado de maneira desastrosa êsse desenvolvimento. Citando o professor Ernesto de Oliveira Júnior, presidente da COSUPI, do Ministério de Educação e Cultura: “o progresso social do Brasil, entretanto, depende do progresso tecnológico, o qual, por sua vez, repousa sobre o progresso científico e, portanto, exige a investigação científica e tecnológica de alto nível que não pode ser realizada por professores ocasionais, ligados a programas fixos, submetidos a uma legislação imaginada para regular a ação de funcionários públicos de rotina”. E ainda “a promoção do docente na carreira do magistério não pode depender da morte ou da aposentadoria de alguém: deve tal promoção ser fruto exclusivo do preenchimento, pelo candidato, de condições bem definidas, registradas no regulamento da escola e da necessária existência de crédito para o correspondente aumento de salário”, afirma o prof. Oliveira Júnior.

Donde: Não podemos tratar isoladamente, na fase atual do Brasil, do problema da formação do professor secundário nas Faculdades de Filosofia, sem necessariamente situá-lo no plano geral da Universidade.

PROPOSTAS PARA APLICAÇÃO IMEDIATA (membros do grupo: Amélia Americano Franco Domingues de Castro, Guy de Hollanda, Altiva Pillati Pallana):

1) Encaminhar ao Ministério da Educação os resultados dêsse Simpósio e um apêlo no sentido de ser acelerada a Reforma Universitária.

2) Encaminhar aos idealizadores da Universidade de Brasília e da Reforma da Universidade do Ceará, o nosso aplauso pela atuação dêsses educadores em prol do ensino superior em nosso país.

3) Propor que os Departamentos de História das Faculdades de Filosofia revejam seus currículos de modo a permitirem a formação mais eficiente do professor de História de nível médio, através de cursos introdutórios nas diferentes Ciências do Homem, cursos gerais de História, disciplinas de caráter regional, e um melhor entrosamento entre a Didática e as disciplinas básicas.

4) Revogar a Portaria que autoriza o registro em História de alunos formados em outros Departamentos. Naquelas regiões em que tal medida não seja possível, pela carência de professores e pela estreiteza do mercado de trabalho, sugerimos que seja exigido o exame de suficiência.

5) A necessidade da fundação do Colégio de Aplicação onde não existe.

6) A maior integração do Colégio de Aplicação no âmbito da Faculdade.

7) A Didática Especial de História deve ser dada por um licenciado em História.

8) O Colégio de Aplicação deve funcionar como um Centro de Pesquisas e Experiências pedagógicas, estando aberto a toda a Faculdade e capaz de influenciar todo o ensino secundário. Para tanto precisa dos meios indispensáveis.

9) Requisitos mínimos para a formação de professor de ensino médio:

- a) Teoria geral de Educação, em caráter introdutório: Teorias pedagógicas e suas aplicações, incluindo problemas filosóficos e sociológicos.
- b) Didática Especial de História.
- c) Psicologia do adolescente e da aprendizagem.
- 10) Recomenda-se, especialmente, que faça parte do programa de Didática Especial a análise dos seguintes tópicos:
 - a) programas e compêndios.
 - b) meios audio-visuais.
- 11) Devem as Faculdades de Filosofia organizar, periodicamente, cursos de aperfeiçoamento (conteúdo e didática) destinados aos professores de ensino secundário, pedindo-se às autoridades educacionais que dêem facilidades para que os professores possam frequentá-los, assegurando-se aos que tiverem bom aproveitamento melhorias de salários e preferência para promoção.
- 12) Que as Faculdades de Filosofia, editem, na medida de suas possibilidades, livros de textos para o ensino de História na escola Média.

M. YEDDA LEITE LINHARES
da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
da Universidade do Brasil.

2 — EXPOSIÇÕES DE SIMPOSISTAS

Professora Amélia Americano F. Domingues de Castro
(depoimento sobre a organização existente na Universidade de São Paulo)

1. Há, em primeiro lugar, o problema da **introdução**: o aluno, depois de três anos de “formação”, está numa situação de inaptidão para a pedagogia; há choque muitas vezes e falta de clima psicológico, porque o aluno poderá trabalhar já no quarto ano.
Aponta como solução o caso da Universidade do Ceará: começar dando disciplinas pedagógicas desde o segundo ano, observando que há a possibilidade de transferência de um setor para outro, acontecendo que o aluno tenha se enganado na vocação.

2. Quanto às características da Didática Especial em História, e as qualidades exigidas pelo professor dessa matéria, elas prendem-se à própria natureza do curso. Estão indissolúvelmente ligados a matéria e o método, em Didática Especial; isso acarreta exigência de dupla qualidade no professor: deve ser historiador e pedagogo. Para atualizar os conhecimentos de pedagogia, vai se sentir a urgência de reuniões dos professores das diferentes Didáticas, inclusive a Cadeira de Didática Geral.
3. Entrando mais na metodologia da Didática Especial, aponta dois perigos: o primeiro é propor uma tecnologia vazia de conteúdo; o segundo é a tendência de ser unicamente repetidor da matéria histórica. Para anular esses perigos a professora aponta: que o professor de Didática Especial se mantenha vinculado à sessão de onde veio. Também dedicar-se a trabalhos e pesquisas pedagógicos. Conclusão: precisa-se um licenciado em História, dedicado aos problemas pedagógicos.
4. Colégio de Aplicação: é interessante a vinculação do cargo de professor de Didática Especial e o de professor no Colégio de Aplicação. Desta maneira, fica fácil e natural a orientação aos alunos estagiários.

Professor Guy de Hollanda

Constatando que as referências feitas às Universidades de Brasília e do Ceará mostram quantas possibilidades existem, insiste que se formule um currículo que escape à rigidez do currículo único. Propõe três direções a partir do primeiro ano: Direção da Antigüidade, Direção da Idade Média e Direção dos Tempos Modernos.

Entretanto, no quarto ano, dever-se-ia fazer uma revisão da História dos períodos não focalizados nos três primeiros anos, revisão essa ligada ao ensino secundário.

Além disso, no esquema proposto, o aluno poderia iniciar a observação do ensino desde o segundo ano e decidir com mais acerto qual é a sua vocação. A parte pedagógica, na terceira

série, abrangeria: Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação, e, na quarta série, Didática Especial, Psicologia e a revisão já aludida.

Professora Maria Clara Rezende Teixeira Constantino

Louvando a universalidade da relatora, objeta que, para reformar um setor da Universidade, um núcleo, apele-se para a reforma de um todo. A iniciativa modesta, que constitui o Simpósio, não pretende, ao ver da professora, resolver problema tão amplo. Acha que o conclave de Marília carece de preparação gradual, de tempo e de normas para realização de tal objetivo. Além disso observa que a reestruturação do currículo é o tema do último dia. Não nega, porém, que antecipações dê-se tipo sejam propedêuticas aos trabalhos que se realizarão mais tarde.

Quanto ao problema do entrosamento da Didática, sugere que seja separado completamente o diploma de quem quiser somente cultivar a ciência do diploma dos que quiserem integrar-se nos quadros do ensino secundário.

A professora prefere uma Didática que se desenvolvesse livremente, e, se possível, desde o segundo ano.

Professor Paulo Pereira de Castro

Levanta duas questões sobre a Didática, que, no seu modo de pensar, não foram consideradas:

1.a Quais seriam as contribuições que a ciência pedagógica pode trazer no próprio ensino superior, por exemplo, para resolver o problema da distribuição do tempo, da incompatibilidade de matérias, etc.

2.a Há, além dos problemas pedagógicos, ligados à formação do professor secundário, outros, ligados aos estudantes dentro da Faculdade. Quais as contribuições, por exemplo, da Pedagogia no problema da transição do aluno do secundário para o estudo universitário?

Professor Jorge Calmon

Expõe a experiência da Universidade da Bahia, que está em fase de reforma.

Primeiramente o professor define os princípios examinados que devem alicerçar essa reforma:

— Redefinição da Universidade.

— Concentração da Faculdade e Escola.

— Integração da especialização e da formação do professor de ensino médio.

— Integração da Universidade na comunidade.

Realça porém o professor, que não se pode processar a reforma de uma vez, mas sim devagar e com prudência.

O Departamento de História propôs um novo currículo que parte das seguintes premissas:

Desdobramento da História Geral (Cadeiras), nos quatro anos. O professor aqui reconhece a desvantagem que, assim sendo, a História do Brasil terá, pois só será estudada após dar-se a Idade Média.

Inclusão de várias ciências humanas no currículo: no primeiro ano — Geografia, Antropologia, Etnografia e Economia Política; no segundo ano — Sociologia, História da Arte, e possivelmente, Etnografia do Brasil; no terceiro ano — Instituições Políticas e Ciências Políticas.

Exprime o professor sua satisfação em ver apontada, pela Professora Maria Amélia F. D. de Castro a possibilidade de distribuir as disciplinas pedagógicas ao longo do currículo.

Professor Uacury Ribeiro de Assis Bastos

Discorda da relatora apenas quando ela parece pleitear o exame de Suficiência em História, para os formados em Pedagogia (e outras seções). Parece-lhe que isso dá a impressão de se conformar com um sistema nocivo, embora êle seja, talvez, necessário em determinados centros.

Solicita não enviar uma sugestão nesse sentido.

Professora Cecília Maria Westphalen

Abordando o mesmo problema, propõe que, nos lugares onde êsses exames sejam provisoriamente aceitáveis, os registros de suficiência sejam apenas concedidos para determina-

dos períodos (por exemplo: 5 anos) e revogados depois de cada período. Sugere também que o Ministério da Educação proceda tais exames por regiões geográficas onde haja realmente falta de professores.

Professor Armando Souto Maior

Considerando que há fatores altamente condicionados pelas regiões do Brasil, sugere o professor que, ao lado da reforma geral, haja também uma reforma regional, dentro dos moldes de cada lugar. Focaliza, em particular, o desligamento psicológico da Faculdade que ocorre onde, na necessidade absoluta de viver, o aluno estuda muito menos nas terceira e quarta séries do que nas duas primeiras. Precisamente nesse momento é que, segundo esquema preconizado pela relatora, vai se exigir do aluno a grave opção entre o caminho do historiador e o do professor secundário. Conclui propondo, nessas regiões duas escolas mais diversificadas, uma para o futuro pesquisador e outra para o futuro professor secundário.

3 — RESPOSTAS AS EXPOSIÇÕES

Respondendo, de modo geral, às críticas e depoimentos trazidos, em relação aos planos das Universidades de Brasília e do Ceará, pontos abordados pela relatora, ela continua a insistir nos seus pontos de vista. Argumenta que não procurou fazer a reforma universitária, e, menos ainda, propor uma Universidade-padrão, mas sim salientar a necessidade de se tomar consciência do problema. Afirma a necessidade de uma autonomia da Universidade para que possa representar nacional ou mesmo regional (1).

A Professora Amélia Americano F. Domingues de Castro

O problema da sobrecarga no quarto ano é real, especialmente em vista do fato de que muitos alunos já estão solicitados por

(1) — Uma ou duas idéias, reunidas aqui na resposta geral, foram repetidas ou até desenvolvidas em respostas feitas a determinados expositores. Afigura-se-nos mais claro e simples destacá-las aqui aludindo-se a elas mais para frente, apenas onde entrosam-se necessariamente na resposta específica. (Nota da Redação).

outras incumbências. Mas, lembra a relatora, esta dificuldade não é específica da seção de História. A solução definitiva independe, em grande parte, de nós. O que um Simpósio como o nosso pode fazer, é sugerir soluções conciliatórias.

A dificuldade, apontada pela professora, num esquema como o da Universidade do Ceará, em que duas direções separadas trarão problemas vocacionais, responde a relatora, que prevê-se sempre a possibilidade de o aluno optar pela outra direção. A flexibilidade do currículo deve garantir essa possibilidade.

Acrescenta que a Faculdade de Filosofia, no esquema Cearense, desempenha o papel do "College of Liberal Arts", das Universidades norte-americanas. Terminando, sugere que os trabalhos dos alunos universitários no Colégio de Aplicação sejam até remunerados, e concorda plenamente com a professora, quando a mesma insiste na indissolubilidade das duas características da Didática Especial.

Ao Professor Guy de Hollanda

Aponta a inconveniência no sistema proposto pelo professor (3 direções desde o primeiro ano): o aluno, saindo do secundário, é imaturo para fazer a escolha entre as direções e, dessa maneira, não parece corresponder à realidade brasileira. A mesma Faculdade, de outro lado, não pode continuar pretendendo formar, durante quatro anos, professores e pesquisadores. Melhor momento, para se optar entre essas duas carreiras, não há, opina, do que no segundo ano. Para solucionar as dificuldades que surgirão disso, pode-se pensar, por exemplo, dentro da flexibilidade do curso, num sistema de crédito.

A Professora Maria Clara Rezende Teixeira Constantino

Desligar o diploma de didática do diploma de formação já é, segundo a relatora, um passo dado em direção de uma reforma mais ampla. Aliás, que cada Universidade, cada Instituto Isolado (no caso dêses últimos a nova Lei de Diretrizes e Bases dá mais possibilidades) opte para a solução que lhe parecer melhor.

Ao Professor Paulo Pereira de Castro

Há, de fato, uma falta de planejamento pedagógico dos cursos com relação aos alunos; a própria desorientação dos alunos mostra essa falta. Porém, o sistema atual de cátedras dificulta muito o planejamento.

Ao Professor Jorge Calmon

Regozija-se a relatora com o maior entrosamento, na reforma da Universidade da Bahia, das Ciências Humanas. Adverte que qualquer solução não deve ser considerada como algo definitivo e acabado, mas como ponto de partida.

**Ao Professor Uacury Ribeiro de Assis Bastos e
Professôra Cecília Maria Westphalen**

Pessoalmente, a relatora tencionara, para o problema do registro de suficiência, propor um curso simples, de dois anos, por exemplo, e ministrado pelas Faculdades que existam nessas regiões menos desenvolvidas. Teria possibilidade de melhor se especializar depois.

Nas discussões do grupo de trabalho, porém, sua opinião foi vencida e, conseqüentemente, ela acha que a solução proposta pela Professôra Cecília Maria Westphalen é a melhor.

Ao Professor Armando Souto Maior

Aceitando a variedade regional, no Brasil, concorda que haja vários tipos de escola. De resto, êsse problema deve ser dentro do critério de flexibilidade do curso.

4 — ÚLTIMAS INTERVENÇÕES

I — DIDÁTICA ESPECIAL, PROBLEMA GLOBAL

1. Professor Pe. Carlos Weis

Considera que a História e Didática não são assuntos do mesmo valor, visto que a História é uma ciência e a Didática uma arte.

Chega-se a duas conclusões: a primeira de que o professor de Didática deve ensinar no curso secundário e a segunda de que o curso de Didática deve ser desligado do curso de História.

Concluindo opina que a Didática é um problema de toda Faculdade e conseqüentemente deveria ser objeto de um Simpósio especial.

2. Professora Amélia Americano Domingues de Castro

Respondendo ao Professor Pe. Carlos Weis, concorda em que a Didática é mais arte do que ciência. Por isto justamente é que na Didática Especial deve-se dar uma variedade de experiências e de modelos.

3. Professor Eremildo Luís Vianna

Sugere que a nomeação do professor da Didática Especial seja feita de comum acôrdo entre o professor de Didática Geral e o Departamento de História, isso para evitar que se desliguem os dois.

O professor de Didática Especial deve ter tanto conhecimento da técnica de ensino como de História.

Cita o exemplo da Faculdade Nacional de Filosofia onde o professor de Didática Especial não leciona no Colégio de Aplicação, mas coordena a atividade dos professores do Colégio.

4. Professor Guy de Hollanda

O professor Guy de Hollanda, contudo recomenda que o professor de Didática Especial se incumba de uma turma no Colégio de Aplicação.

5. Professora Amélia Americano Domingues de Castro

Citando por sua vez o exemplo da Faculdade de Filosofia da U.S.P., indica a professora Amélia que o professor Cateadrático de Didática Geral consulte os demais professores para a escolha do assistente para Didática Especial. Pessoalmente recomenda que o professor de Didática Geral tenha um assistente para cada matéria.

II — EXAME DE SUFICIÊNCIA

1. Professora Maria Conceição Martins Ribeiro

Sugere a professora que os certificados de suficiência nunca sejam de caráter permanente e que o próprio sistema somente funcione enquanto não houver o necessário número de licenciados.

2. Professor Guy de Hollanda

Acrescenta o Professor Guy de Hollanda que as circunstâncias ligadas ao problema no exame de suficiência são muito diferentes de região para região do Brasil. Sugere então que se constitua um grupo de trabalho para tratar do assunto.

III — DEFESA DOS INTERESSES PROFISSIONAIS

1. Professor Gerson Costa

Lembra que a presença da política no ensino é uma realidade que não podemos ignorar. Para sanar esse defeito sugere a criação de uma Ordem de Professores de História à semelhança da Ordem dos Advogados. Essa ordem cuidaria da defesa dos interesses do ensino e também dos interesses dos ex-alunos.

2. Professora Cecília Maria Westphalen

Comunica que no temário do Primeiro Congresso Nacional de Professores Licenciados consta um item sobre a profissionalização do magistério e a criação da Ordem Nacional dos Professores Licenciados.

3. Professora Olga Pantaleão

Acha que a preocupação profissional está presente na mente de 90% dos candidatos que procuram o curso de História e que é mesmo um pouco utópico prever para eles dois cursos diferentes.

5 — RESPOSTAS FINAIS

Concluindo a professora Yedda Linhares agradece a colaboração trazida pelos professores aparteantes, e só objeta ao aparte da Professora Olga Pantaleão, dizendo que se é verdade que na grande maioria os alunos optam pela licenciatura, é verdade também que para a pesquisa encaminham-se os mais dotados, não se podendo neste caso ficar prêso a um critério quantitativo para a organização do curso.