

## ENTRE A NAÇÃO E A REGIÃO: O ENSINO DE HISTÓRIA EM PERNAMBUCO NA DÉCADA DE 1930.

NATHALIA CAVALCANTI DA SILVA\*

*A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (Art. 149 da Constituição Brasileira de 1934).*

### Introdução

Os estudos da história do ensino de História conheceram notável impulso a partir da década de 1970, sob a influência da chamada Nova História Cultural. Capitaneadas por Circe Bittencourt (1988), Jaime Pinsky (1988) e Elza Nadai (1988), as primeiras pesquisas emergiram no contexto da redemocratização da década de 1980, em um momento em que era fundamental discutir o ensino de história e operar mudanças em relação às políticas educacionais da Ditadura Civil-Militar.

Dessa forma, buscamos entender as dinâmicas em que se desenvolveram as práticas educacionais compreendendo as formas pelas quais a educação compôs o seu papel como veículo reprodutor dos discursos sociais e, sobretudo, estatais do período. Entendendo, assim, que o estudo da história escolar pode proporcionar um novo olhar sobre a eficácia da disciplina na produção de novas relações de poder e de renovação das estratégias de controle social no Brasil após a abolição da escravidão e o ocaso do regime monárquico. Nossa pesquisa parte de um projeto maior que visa o estudo do ensino de História em Pernambuco desde o episódio da Proclamação da República até o fim do Estado Novo (1889-1945).

Partimos da análise de documentos oficiais elaborados para a organização e prática do ensino em Pernambuco, o qual abarca as relações referentes ao ensino de História dentro de outras disciplinas, como a de Moral e Cívica. Além disso, intentamos perceber como as relações sociais, a exemplo as de gênero, se fizeram dentro do âmbito escolar, visto as

---

\*Nathalia Cavalcanti da Silva é graduanda do curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco e bolsista PIBIC pelo CNPQ. E-mail: [nathalia.historia@hotmail.com](mailto:nathalia.historia@hotmail.com). Realiza a pesquisa que subsidiou a elaboração deste texto sob a orientação do Prof. Dr. Lucas Victor Silva, professor adjunto do Departamento de Educação da UFRPE.

distinções estabelecidas dentro do campo educacional entre meninos e meninas, por meio da elaboração de mecanismos que alçassem acentuar essas discrepâncias.

## 1. O ensino de História em 1930

A partir dos anos 1990, os estudos de história do ensino de história integraram-se a um contexto mais geral de renovação da historiografia brasileira influenciada por novos movimentos historiográficos internacionais, notadamente a História Cultural (FONSECA, 2011). Na mesma década, o pesquisador francês André Chervel (1990), em *História das disciplinas escolares* constituiu-se referência fundamental na reflexão sobre o conceito de disciplina escolar enquanto criações espontâneas e originais do sistema escolar. Relacionam-se com os saberes científicos, porém possuem práticas discentes e docentes, finalidades específicas e relação com fenômenos culturais próprios que instituem as disciplinas escolares como instâncias originais de produção de conhecimento. Todavia, existem relações externas a escolar que interferem nesta autonomia como: as conjunturas político-partidárias, movimentos sociais, identidades e as práticas culturais.

A Era Vargas trouxe modificações significativas no que diz respeito ao controle estatal do ensino de história. As reformas Campos (1931) e Capanema (1942) empreenderam esforços no sentido da centralização das políticas educacionais.

Sob a égide das reformas ocorridas a partir da década de 1930 no campo educacional, observamos o fato de que as escolas perderam a autonomia na definição dos programas, sob a responsabilidade, a partir desse momento, exclusiva do Ministério da Educação, que, a partir disso, passou a definir programas, métodos e instruções, com a orientação para o ensino de uma história episódica e biográfica, colocando o exercício de lecionar como elemento central da educação política em detrimento aos interesses regionais. Em Pernambuco, especialmente, o ensino foi designado como instrumento de fundamental importância para a consolidação da ordem autoritária estadonovista. (ALMEIDA, 1998). Entendido como instrumento de educação política, o ensino de História torna-se central nas propostas de formação do cidadão nacional, patriota e respeitador da moral e adepto do civismo. (FONSECA, 2011).

Por meio da leitura da Constituição Brasileira outorgada em 1934, notamos mudanças e permanências dentro das políticas educacionais do período, a qual se manteve a estrutura anterior do sistema educacional, sendo responsabilidade da União “traçar as diretrizes da educação nacional” (art. 5º, XIX). Além dessas, outras normas foram estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação, como a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário com a finalidade de torná-lo mais acessível. Outra consideração importante a ser feita é o pioneirismo traçado pela Constituição em relação ao financiamento da educação, em que pela primeira vez são definidas vinculações de receitas para esse fim, sendo dever da União e dos municípios a aplicabilidade de “nunca menos de dez por cento e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento do sistema educativo” (art. 156). Ainda segundo as determinações da Constituição de 1934, que também trazem medidas a cerca da formação do professorado da época, VIEIRA (2007) nos fala que:

*Outros destaques do texto de 1934 são: as normas do Plano Nacional de Educação, prevendo “liberdade de ensino em todos os graus e ramos observadas as prescrições da legislação federal e da estadual e reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegura a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna” (art. 150, parágrafo único, “c” e “f”); a oferta do ensino em língua pátria (art. 150, “d”); a proibição do voto aos analfabetos (art. 108). Finalmente, vale citar dispositivos relativos ao magistério: a isenção de impostos para a profissão de professor (art. 113, inciso 36) e a exigência de concurso público como forma de ingresso ao magistério oficial (art. 158). (VIEIRA, 2007: 297).*

Tais reformas ocorridas durante as décadas de 1930 e 1940 foram responsáveis pela promoção do discurso centralizador das políticas educacionais, colocando o ensino de História de maneira fundamental dentro das propostas de formação de uma identidade nacional, tornando-se, em definitivo, disciplina escolar.

Diante da análise do período, verificamos o predomínio do ensino da História da Civilização, que persiste como disciplina formadora do patriotismo, da moralidade cristã e do civismo. A história do Brasil era ensinada como conteúdo suplementar e entendida como extensão da história europeia, e o Brasil representado como uma invenção portuguesa na era dos descobrimentos. (BITTENCOURT, 2004). Segundo Fonseca (2011):

*Programas curriculares e orientações metodológicas pautavam-se, assim, pela ideia da construção nacional que, a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formaria na população o espírito do patriotismo e da participação consciente. Mesmo com a adoção de maior grau de “cientificidade” para o ensino de História, algumas matrizes da história sagrada foram estrategicamente mantidas, em atendimento a presença de setores ligados à educação. (FONSECA, 2011: 54).*

## **1.1 Os Programas curriculares e a reprodução do discurso estatal**

As iniciativas geradas pelo governo Vargas envolveram a definição de programas e métodos de ensino em âmbito nacional. No entanto, observamos a permanência da orientação da história tradicional: ensino de uma história biográfica e episódica, veículo da divulgação das noções de pátria, tradição, família e nação. Com isso, torna-se notável as crescentes imposições estatais referentes ao controle do ensino de história, a produção da memória e da identidade nacional e a recepção destas determinações em um Estado marcado pela atuação de movimentos regionalistas.

Sob essa perspectiva, analisamos a elaboração dos Programas do Ensino Primário relativos aos anos de 1934 e 1937, no tocante as suas possíveis permanências e discontinuidades dentro do ensino de História, bem como as relações sociais transparecidas por eles com as determinações do Estado por meio das relevâncias exercidas em determinados assuntos e fazeres para a reafirmação e legitimação de seu discurso. Os Programas permaneceram estritamente iguais, demonstrando que as instalações pedagógicas destinadas ao ensino permaneceram as mesmas durante o primeiro governo Vargas.

O cumprimento do Programa de 1934 posto em execução pelo Diretor Técnico de Educação – Aníbal Bruno – e organizado pela Comissão Permanente de Programas e Livros Didáticos, teve como objetivo implantar nas escolas um currículo que possuísse espaço para a atuação do professor enquanto sujeito autônomo, usufruindo de sua liberdade didática e buscando adaptar o aprendizado às necessidades dos educandos com processos que se adequassem às suas precisões individuais, pautado em normas gerais presentes nas escolas e da sociedade de antanho.

A partir do exame documental, analisamos que, de acordo com os Programas, o professor tem o papel de transmitir aos alunos as suas funções sociais, assim como os direitos e deveres da família e da pátria, mostrando-lhes a situação política e econômica do país e de como essas instituições devem atuar diante disso. Ademais, inspirar-lhes o patriotismo e a solidariedade humana com o conhecimento das instituições sociais, das leis e das determinações de ordem moral disciplinadas para os cidadãos, além de despertar o ato de pensar como brasileiro e sua parcela de responsabilidade no desempenho do país.

A conjuntura do ensino de Geografia, História e Moral e Cívica deveria iniciar-se por fatos conhecidos dos alunos, na qual o professor deve levar os educandos à noção de sua posição no meio em que vivem e no conjunto nacional. A História era trazida à sala de aula de maneira heroica e cívica, de cunho macro, com seu tratamento a partir de episódios que reafirmam a força do Estado nacional e local, por meio das atuações de seus governantes ao longo dos tempos.

Algo presente dos documentos que fortalece o discurso de modernização do Brasil, é a pauta do ensino referente ao entendimento dos meios de produção industrial e a necessidade do aumento da produção e do comércio, com a recorrente visita das escolas a espaço fabris, na qual a observação da ligação do manualismo à vocação profissional deveria ser feita pelo mestre, que também tinha como função incutir nos alunos o sentimento de dignidade e amor ao trabalho.

Os fatos históricos tinham validade, no que tange ao ensino da História Pátria, pelas interpretações que se podiam tirar a respeito das consequências no âmbito social e econômico. A abordagem dos fatos era apresentada pelo ângulo dos grandes acontecimentos e seus personagens representantes, em que não deveriam ser ressaltadas as minúcias que não atingissem as mentalidades dos alunos, sendo essas alcançadas pelos educandos de acordo com suas necessidades.

O uso de fotografias, mapas, imagens e estampas constituíam também um método ativo para o ensino, bem como a visita a museus e lugares históricos, que deviam ser utilizados como fontes de documentação, por meio da investigação em jornais, revistas, livros e arquivos. Afora, os espaços da biblioteca e de outras instituições escolares também servira para o conhecimento de leis, assembleias, constituição, eleições, etc.

O ensino cívico deveria ser exercido de maneira prática de acordo com as oportunidades que surgirem para a formação dos alunos, com o intuito de estabelecer vínculos de responsabilidade comum entre os educandos e para que se formasse uma juventude conscientizada com o seu o compromisso de servir à pátria.

Uma observação pertinente a respeito das relações de gênero estabelecidas dentro do ambiente escolar é a cerca da utilização dos Trabalhos domésticos e da *Puericultura post-natal* (cuidados com um bebê após o parto) como estruturas para a aprendizagem, com a execução prática de atividades que induzem as alunas à sua função social de mulher doméstica, mãe e dona de casa, ou com a determinação profissional que devem exercer em detrimento ao caráter emancipatório que poderiam atuar. Com isso, notamos a escola, sobretudo, como espaço de reprodução de normas e discursos sociais, ligando aspectos da vida privada à pública com o propósito de legitimá-los e tornarem culturalmente aceitos. Dentro dessa perspectiva trazida pelo Estado de maneira determinista a respeito do desenvolvimento de habilidades domésticas, e mesmo da ratificação de um discurso restrito em relação ao exercício das profissões destinada aos homens ou as mulheres, nos diz SCOTT (1991):

*O gênero é igualmente utilizado para designar as relações sociais entre os sexos. O seu uso rejeita explicitamente as justificativas biológicas, como aquelas que encontraram um denominador comum para várias formas de subordinação no fato de que as mulheres têm filhos e que os homens têm uma força muscular superior. O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as "construções sociais" - a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. (SCOTT, 1991: 4-5).*

Os Programas de ensino, que agem em sua forma intrínseca como produto de elaborações políticas e ideológicas, portanto, são atribuídos à sua função sistemática, os quais trazem nitidamente sua intencionalidade na formação de uma educação que obedece a um caráter nacionalista e cristão, justificando que esses são os pressupostos necessários para a formação intelectual, cívica, patriótica e moral de um cidadão.

Entendemos que o trabalho documental faz-se com representações que criam leituras sobre o vivido e que revelam as posições e os interesses dos grupos sociais que as

produziram. Os documentos são tentativas de representar o “real” que foi vivido e organizar o presente onde é escrito. Representação é, ao mesmo tempo, (re)apresentação, (re)presença e (re)presentificação, e adquire mais ou menos autoridade de acordo com as redes de poder-saber de uma sociedade. Não existe o evento de um lado e sua representação de outro, uma vez que os eventos e seus relatos articulam-se intimamente.

## 2. Dados Resultantes da pesquisa

Durante o levante documental no Arquivo Público Estadual de Pernambuco, consultando documentos oficiais referentes às políticas públicas educacionais, observamos que a emergência da República não causou mudanças na essência do ensino de História em relação às suas concepções dominantes. No entanto, a documentação avaliada nos transpareceu uma maior preocupação com a questão metodológica do ato de ensinar, em que se preocupou com as formas mais adequadas para se obterem os resultados traçados.

Além disso, ressaltamos o uso do documento enquanto discurso a ser submetido a análises teórico-metodológicas, pois esses mesmos textos passaram por revisões antes de serem tornados oficiais, em que as adoções tomadas pelo Estado articulam-se para criar políticas em prol de sua legitimação.

A cerca das leituras bibliográficas, propomos a realização da análise do discurso do ensino de História a partir da noção de representação, tanto para os setores oficiais quanto para os sujeitos que lidam com a prática cotidianamente, nesse caso, os docentes. Reafirmando o compromisso desta pesquisa com a abordagem que foi definida por Roger Chartier (1990), delegando ao estudo os preceitos trazidos pelo autor a cerca da “*história cultural do social*”, cujo objeto seria:

*A compreensão das formas e dos motivos – ou, por outras palavras, das representações do mundo social – que, à revelia dos actores sociais, traduzem as suas posições e interesses objectivamente confrontados.* (CHARTIER, 1990: 19).

## Considerações Finais

A partir do levante documental e das leituras bibliográficas, chegamos às primeiras conclusões de que, em relação à política educacional designada pelo Estado no período de 1930, em termos gerais, não se alterou o que foi promulgado no início do regime republicano, na qual algumas características tornam-se condensadoras e aproximam os períodos trazendo um sentido de continuidade, em partes, do pensamento pedagógico da época, como a função de formar cidadãos e veicular o culto à pátria. Destarte, ressaltamos o sentido ratificador em relação ao discurso promovido pelo Estado e a contínua busca da sua reprodução dentro do ambiente escolar por meio da elaboração de programas e diretrizes que elevem o status do nacionalismo e a valorização do regime republicano, com a propagação do patriotismo e o estudo da história nacional contada através das experiências de seus governantes. Verificamos, portanto, como se deu, por meio do ensino, a construção e consolidação de uma identidade nacional coletiva, com a afirmação de sua superação perante outras nações e a legitimação desses poderes construídos, trazendo a História enquanto conhecimento social e culturalmente produzido dentro e fora dos muros escolares.

### Referências:

ALMEIDA, Magdalena. **Mário Sette**: o retratista da palavra. Recife: Prefeitura da Cidade do Recife: 2000.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. (Coleção docência em formação. Série ensino fundamental). São Paulo: Cortez, 2004.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: A História entre certezas e inquietudes. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1990.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria e Educação. Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *História & Ensino de História*. Autêntica: Belo Horizonte, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

\_\_\_\_\_. **O que é um autor?** In: \_\_\_\_\_. *Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema*. Rio de Janeiro: Forense, 2001b. p.264 – 298. (Ditos e escritos III).

\_\_\_\_\_. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1988.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Recife: SOS Corpo, 1991.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto**. Estudos RBEP, vol. 88, nº 219, p. 291-309. Brasília, 2007.

#### **Documentos:**

- Programas da Educação Primária, Estado de Pernambuco. Diretoria Técnica de Educação, 1934.
- Programas da Educação Primária, Estado de Pernambuco. Departamento de Educação, 1937.
- Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. 16 de julho de 1934.