

**O CURSO DE HISTÓRIA NA CENA UNIVERSITÁRIA: AS DISPUTAS PELA
AUTORIDADE ENTRE O CAMPO DOS SABERES HISTÓRICOS E O CAMPO
DO ENSINO DE HISTÓRIA**

Lívia Caroline Santos Alves
Mestranda em História Social pela Universidade Federal da Bahia- UFBA
liviacsalves@gmail.com

INTRODUÇÃO

Os cursos de história no Brasil estiveram intimamente ligados com a criação das universidades¹. Os dois, inseridos no campo poder², disputaram a hegemonia de um modelo que deveria ser legitimado. Qual universidade seria viável? E os cursos de história, qual perfil privilegiar? Como foram implementados no seu currículo as disciplinas que tratam da formação pedagógica e aquelas que correspondem aos saberes históricos?

A universidade, criação ocidental e vista como uma “comunidade (mais ou menos) autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em um nível superior” (MENDONÇA, 2000, p. 131 apud CHARLES; VERGER, 1996, p. 7-8), embora tenha sido objeto de discussões no primeiro e segundo império e sofrido algumas tentativas para a sua criação, como a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, nenhuma foi consolidada no Brasil até a década de 30, do século XX.

Podemos averiguar algumas explicações para isso. Mendonça (2000) nos informa que no período colonial, a sua constituição não foi possível, pois a intenção da coroa portuguesa era a de manter uma dependência política do Brasil em relação a Portugal e as universidades portuguesas, mais particularmente com a Universidade de Coimbra. Dessa forma, ter uma aqui, poderia causar um afrouxamento e até a perda dos vínculos tão importantes para o pacto estabelecido entre os dois lugares.

O que foi viável para o Brasil àquele momento, diz respeito às instituições de ensino superior isoladas, criadas por D. João VI, como a Academia de Marinha, de Medicina,

¹ Este estudo faz parte da dissertação de mestrado, ainda em andamento, o qual confere a um tópico do primeiro capítulo.

² Segundo Pierre Bourdieu, o campo de poder é um “espaço das relações de forças entre os agentes ou instituições que tem em comum possuir o capital necessário para ocupar posições dominantes nos diferentes campos” (1996, p. 244).

Economia, porém estas eram marcadas por uma preocupação que vinha da necessidade de criar condições básicas de infra-estrutura com a vinda da coroa e por isso não eram mais elaboradas. Outras seriam criadas com o passar do tempo, mas ainda de acordo com Walesca (op.cit.), havia uma continuidade no seu caráter pragmático.

Porém, a inviabilidade de criar, por parte do governo, uma universidade no Brasil até a República, não significa que a demanda sobre a criação da mesma não existia. Pelo menos, desde os dois impérios foram apresentados para o governo e parlamento cerca de 42 projetos, mas estes recusados com o argumento de ser um empreendimento obsoleto (MENDONÇA, op.cit., p.135 apud TEIXEIRA, 1999, p. 83). Os positivistas também não concordavam por se basear em questões relativas a liberdade de ensino, preocupação com a iniciativa privada e a proteção do Estado, porém um dos argumentos daqueles que propunham a criação, era justamente o controle do Estado no ensino superior (MENDONÇA, op. cit).

O cenário só ficou mais propício com o início do século XX e mais particularmente após a Primeira Guerra (1914-1918), quando começou a ser feita várias reformas sociais pelo Estado brasileiro com o intuito de modernizar o país, que estava passando por um processo de industrialização e crescimento da massa urbana. Assim, as discussões sobre a Educação começaram a ficar intensas e foram exigidas cada vez mais, uma mudança na sua estrutura para se adequar as novas atribuições. Algumas tentativas foram feitas sem sucesso, como a experiência da criação da universidade do Rio de Janeiro, em 1920, ao agregar algumas escolas isoladas, porém, esta não teve um peso maior, já que elas continuaram não tendo organicidade (WALESCA, op.cit).

Uma universidade com um novo ideal deveria ser construída. Nesse interim, três grupos iniciais disputaram o seu modelo. Segundo Mendonça (op.cit), são eles que representaram bem esse período, ao escreverem sobre as direções que deveriam ser tomadas para o ensino superior. O primeiro, foi representado pelo O Estado de S. Paulo, em 1926 e o segundo pelos intelectuais que faziam parte da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1928 e o Estado, através do Ministério da Educação e Saúde Pública.

O preparo das classes dirigentes, pesquisa e, principalmente a formação do professor, eram um dos pontos que se reivindicavam. Porém, havia divergência quanto a

forma de organizar. Aqueles que produziram os documentos por meio do Estado de São Paulo enfatizavam um caráter de universidade que formasse professor e as classes dirigentes e se concretizou com Universidade de São Paulo – USP, em 1934.

Já o segundo grupo não havia um afinamento com os ideais e sobressaiam duas tendências diferentes, a primeira liderada pelos intelectuais do movimento da Escola Nova, preocupados com a formação de professores em nível superior e críticos do ensino tradicional. Alguns projetos, nessa perspectiva, foram construídos por eles, como a ideia de uma formação de um professor pesquisador e não só de um disseminador de conhecimento, bem como a importância de técnicas e métodos na preparação profissional e se materializaram com a criação da Universidade do Distrito Federal - UDF, em 1935 (NASCIMENTO, 2012).

A segunda tendência foi conduzida por católicos que queriam construir uma universidade e formar professores que valorizassem “especialmente o papel da escola secundária, como agência de homogeneização de uma cultura média, dentro de um projeto de recuperação do país de caráter moralizante” (WALESCA, *op.cit.*, p. 137) e por isso, enaltecia a tradição católica para a formação nacional, proporcionando a experiência com a instalação da Universidade do Brasil - UB, em 1939.

De acordo com (PIMENTEL; FREITAS, 2012) este século é o momento no qual são organizadas diversas leis para dar organicidade e sistematização à educação primária, secundária e a superior. Um aspecto importante, é que a educação passou a corresponder aos esforços de um Estado centralizado, até então a educação era no âmbito estadual. “Era a primeira vez que uma reforma atingia profundamente a estrutura do ensino, dava-se uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior.” (PIMENTEL; FREITAS, *op.cit.*, p. 932).

O Ministério da Educação e Saúde Pública, representado na pessoa de Francisco Campos, conjugou alguns ideais dos grupos em disputa. No ano de 1931 foi construído o Estatuto das Universidades Elas fizeram parte das reformas educacionais que começaram a ganhar mais destaque no cenário brasileiro com a deposição do então Presidente Washington Luis (1926-1930), na “crise de sucessão, quando Minas Gerais deveria escolher o sucessor do paulista Washington Luís para a presidência da República, como

ficara previamente estabelecido com a política café com leite” (SILVA, 2010, p. 32) e a ascensão de Getúlio Vargas.

Nesse interim, Francisco Campos apontou a Faculdade de Educação Ciências e Letras como um lugar que conjugasse, portanto, a formação e a realização de pesquisas originais. Embora essa Faculdade, nos seus pressupostos, não fosse executada, algumas das suas características foram utilizadas pelos grupos que criaram a USP, UDF e UB.

Art. 32. Na organização didática e nos métodos pedagógicos adotados nos institutos universitários será atendido, há um só tempo, o duplo objetivo de ministrar ensino eficiente dos conhecimentos humanos adquiridos e de estimular o espírito da investigação original, indispensável ao progresso das ciências. (Nascimento, 2012, p. 40 apud BRASILA, 1931). (grifos nossos)

Nota-se que a questão da preparação para a docência na universidade foi colocada em relevo por todos os grupos, justamente porque havia no ensino secundário várias pessoas que lecionavam, mas não tinham uma formação específica para o ensino, eram profissionais liberais autodidatas. O surgimento de um ensino superior viria para preparar os profissionais para essa etapa da escola.

No plano específico dos cursos de história das três universidades, além dos grupos da ABE e do jornal O Estado de São Paulo, eles tiveram também a ajuda dos franceses, que desde o início do século XX vinham fazendo missões culturais no Brasil e em especial, a partir da década de 1930, participaram ativamente da estruturação dos cursos de história. Eles tiveram uma importante influência no momento fundamental de mudanças educacionais, como na construção dos currículos e na execução das aulas (FERREIRA, 2000).

Alguns dos franceses, por terem relação de influência e trânsito entre as autoridades, o campo intelectual e acadêmico franceses, também escolhiam alguns professores franceses para atuar no Brasil. Dois aliados e que tiveram papel fundamental foram George Dumas, que era professor da Sorbonne pela USP e Henri Hauser, também professor da Sorbonne, para as instituições do Rio de Janeiro. Porém, “O historiador mais importante a integrar as missões universitárias francesas nos anos 1930 foi Henri Hauser” (FERREIRA, 2006, p. 286), por ocupar lugar de destaque na estrutura acadêmica francesa e por indicar muitos dos nomes que compôs o quadro de profissionais e organizar os cursos de história no Brasil.

No contexto da UDF, quando houve uma segunda mudança no currículo, em 1937, a presença dos franceses foram notáveis na sua construção. Henri Hauser em especial,

centrou-se não só em organizar a cadeira de história moderna, mas também de fazer propostas para a montagem do curso como um todo. A atuação de Hauser fez-se sentir especialmente na valorização das cadeias de conteúdo histórico em detrimento das disciplinas de formação pedagógica. A cadeira de história moderna sofreu então uma duplicação de sua carga honorária passando de três para seis horas semanais. (FERREIRA, 2000, p. 288)

Nota-se, portanto, que o modelo da universidade e mais especificamente, o do curso de história foi disputado por vários sujeitos, com noções diferenciadas de universidade e de formação de professor. Por isso, o objetivo deste estudo é analisar, por meio dos modelos que foram construídos nas primeiras universidades, o curso de história. As universidades tinham a pretensão de formar professores para o ensino secundário, dessa forma, cumpre questionar como foram arrumados os cursos de histórias, as disciplinas históricas e aquelas que fazem parte da formação pedagógica no curso. Havia uma preocupação em relacionar a teoria e a prática? Como as duas eram vistas?

1. AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DO CURSO DE HISTÓRIA: USP, UDF e UB

Antes das três universidades serem criadas, os estudos históricos estavam concentrados no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB e eram feitos por estudiosos que tinham diversas profissões, mas “se dedicavam ao estudo do passado e escreviam textos que, reconhecidas suas especificidades, poderiam ser entendidos como de história”(ROIZ, 2007, p. 70 apud MALATIAN, 2001; JANOTTI, 1977). Ou seja, as pesquisas históricas eram feitas por profissionais que não eram especialistas na área de história.

A primeira universidade a ser criada foi a USP, com iniciativa do governo de São Paulo e após a revolução constitucionalista de 1930. Um dos seus objetivos, além da formação do professor era “a formação intelectual das elites políticas paulistas” (NASCIMENTO, 2013, p.268), pois se tinha o desejo de recuperar a hegemonia política tirada por Vargas. Porém, essa reconquista se “faria pela ciência em vez das armas, conforme as próprias palavras de Júlio de Mesquita Filho, presidente da Comissão Organizadora da Universidade” (WALESCA, op.cit., p.138).

No que diz respeito ao modelo, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi a única elaborada pela USP e se aproximava daquela idealizada por Francisco Campos, as outras se formaram por meio da incorporação de escolas superiores e institutos técnicos-científicos mantidos pela administração estadual (FERREIRA, 2006). Foi na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que se instalou o primeiro curso de história. Este foi colocado numa única habilitação, junto ao curso de geografia.

Inicialmente, o curso de história na USP estava dividido em três anos. Foi fixado os conteúdos curriculares em 1934 e se dividiam entre História e Geografia (quadro 1). De acordo com Roiz (op.cit.), nada indicava que havia uma relação entre os dois cursos, mesmo quando os mesmos tinham disciplinas compatíveis, como era o caso da História da Civilização Brasileira.

Quadro 1

Ano	Disciplinas de 1934
Primeiro Ano	Geografia História da Civilização Etnologia brasileira e noções de tupí-guaraní
Segundo Ano	Geografia História da Civilização tupí-guaraní História da Civilização Americana (inclusive pré-história)
Terceiro Ano	Geografia História da Civilização Brasileira História da Civilização tupí-guaraní

FONTE: ROIZ, 2007, p. 73 apud Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1934-1935, 1937.

No estudo de Roiz e evidenciado pelo quadro 1, não consta indicações sobre as disciplinas pedagógicas e que tratam da formação do professor, ele só cita que até os fins da década de 1930,

entendia-se como licenciado “o estudante que terminasse o curso seriado de qualquer seção ou sub-seção” e “com direito ao exercício do magistério aquele que obtivesse, também, formação pedagógica”, sendo naquele período, “permitido obter a formação pedagógica juntamente com o terceiro e último ano” (CASTRO, 1974, p.632-3) de cada curso, no Instituto de Educação – antigo Instituto ‘Caetano de Campos’ – que foi incorporado a Universidade de São Paulo em 1934. (ROIZ, op.cit., p.80)

Portanto, ao indicar os termos que eram chamados os profissionais, ele se refere que havia uma formação pedagógica no terceiro e último ano. A mudança só viria com a reestruturação do currículo, em 1942 (quadro 2), a partir da criação da Universidade do Brasil – UB em 1939, que elaborou um currículo padrão para todas as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras do Brasil e no qual, o governo federal tinha o interesse de monopolizar a formação das elites, unificar e homogeneizar a cultura e impor sua tutela sobre a universidade (MENDONÇA, op.cit.). Uma das consequências foi a construção de um currículo mínimo para todos os cursos de história e geografia.

Quadro 2

Ano	Disciplinas de 1942
Primeiro Ano	Geografia Física Geografia Humana Antropologia História da Civilização Antiga e Medieval Elementos de Geologia
Segundo Ano	Geografia Física Geografia Humana História da Civilização Moderna História da Civilização Brasileira Etnografia
Terceiro Ano	Geografia do Brasil História da Civilização Contemporânea História da Civilização Brasileira História da Civilização Americana Etnografia do Brasil e Língua Tupi-guarani
Quarto Ano	Didática geral Didática Especial Psicologia Educacional Administração Escolar e Educação Comparada Fundamentos Biológicos da Educação Fundamentos Sociológicos da Educação

FONTE: ROIZ, 2007, p. 73 apud Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1939-1949, 1953.

A UB se tornou uma universidade importante, pois alterou o modelo do curso ampliando a carga horária e a duração para quatro anos. Também estabeleceu a definição de duas modalidades até então inexistentes, o bacharelado e a licenciatura. No qual o estudante recebia o título de bacharel ao cursar três anos as disciplinas da área de História e a de licenciado, caso cursasse as disciplinas pedagógicas no último ano (ROIZ, op.cit).

As disciplinas que correspondiam a formação pedagógica eram ensinadas no Instituto de Educação, oferecidas no terceiro ano e último ano e não havia relação com as disciplinas de História. Constatou-se como esse modelo de divisão entre os saberes históricos e a prática pedagógica, ao longo do tempo acabou se tornando um *habitus*³ nos cursos de história.

Se fomos reconstituir o processo da formação do professor desde as primeiras escolas normais, notaremos que, nesse período a prática pedagógica era vista como uma técnica, uma área de formação, mas não reflexão (SILVESTRE, 2011). Essa concepção da formação do professor não é neutra, ela serve para atender demandas específicas nos determinados contextos históricos. Quando se trata do currículo, essa visão dicotômica é tratada dentro do conceito de racionalidade técnica, no qual a estratifica o conhecimento, colocando a teoria e a prática sem a relação que deveria ter na formação do profissional (APLLE, 2006).

Em 1946 houve uma outra mudança no currículo de história da USP, a partir do decreto nº 9.092. Com ele, o bacharel só recebia o título no quarto ano e ainda se quisesse o de licenciado, ele deveria atuar em um ginásio de aplicação, orientado por um professor de Didática (ROIZ, op.cit).

Discernir sobre o ginásio de aplicação é interessante, na medida que foi a partir dele que os estudantes tiveram um espaço específico para a prática de ensino. As Faculdades de Filosofia, por meio do Decreto-Lei nº 9.053, de 12 de março de 1946, passaram a ser “obrigadas a manter um ginásio de aplicação destinado à prática docente dos alunos matriculados no curso de didática”(art. 1). Elas funcionaram dentro da Faculdade ou em um local próximo, sob a responsabilidade do diretor da faculdade e o catedrático de didática geral.

³ Para Bourdieu (op.cit.), *habitus* é um princípio gerador da estruturação social e que impõe um esquema durável.

Na USP, sua instalação ocorreu apenas em 1959. No entanto a experiência não foi concretizada, pois tinha-se uma dupla finalidade: “servir de base a Secretaria da Educação para a elaboração de projetos pilotos e aplicação de novas técnicas de aprendizagem, ao mesmo tempo em que servia para estágio de alunos” (ROIZ, op.cit, p. 85). Algo que, segundo ao autor, foi um problema comum em outras faculdades.

1.2. A UDF: UMA EXCEÇÃO?

A UDF nasceu em 1935 e teve à frente Anísio Teixeira, intelectual da Escola Nova, que representava no grupo da ABE e o prefeito do Rio de Janeiro, Pedro Ernesto Batista. Este buscava implementar mudanças na educação municipal (FERREIRA, 2006) e defendeu nessa área a criação de “um sistema escolar público, gratuito, obrigatório e leigo” (FERREIRA, 2000, p. 279), que tivesse uma maior preocupação em relação ao magistério.

Tal projeto empreendido pelos dois, seguiu um modelo diferente da USP e inspirados nos ideais da Escola Nova “privilegiava a formação de professores, sem, no entanto, apartá-la das atividades de pesquisa como fio condutor do ensino [...]” (NASCIMENTO, 2012, p. 46), tinha o ideal de construir não apenas técnicos e professores e conservar o saber, mas produzir conhecimento.

Nesta universidade foram criadas o Instituto de Artes, Instituto de Educação, a Escola de Filosofia e Letras, Escola de Ciências e a Escola de Direito e Economia que ficaram com os cursos de História. Segundo (FERREIRA, 2006, p. 145), o curso de História era separado ao de geografia e com um peso inexistente desta. O curso também estava organizado em três anos, como a USP, mas possuía uma estruturação diferente, as disciplinas eram divididas em três blocos: o primeiro com os cursos de conteúdos, o segundo, os cursos de fundamentos e o último, com os cursos de integração profissional. O primeiro lidava com os assuntos específicos de história; o segundo línguas e áreas afins e o terceiro as que relacionava as questões pedagógicas (quadro 3).

QUADRO 3

	Primeiro Ano	Segundo Ano	Terceiro Ano
	História da Antiguidade	História da Idade Contemporânea	História Contemporânea

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

Cursos de conteúdo	História da Idade Média e dos Tempos Modernos	História da Civilização na América	Inquéritos e Pesquisas
		História da Civilização no Brasil	
		Organização do Programa e Material Didático de Geografia e História	
	Antropologia	Biologia Educacional	
Cursos de fundamento	Desenho Geografia Humana	Desenho	
	Inglês ou Alemão - opcional	Inglês ou Alemão - opcional	
		Sociologia Educacional	
Cursos de integração profissional			Introdução ao Ensino
			Filosofia da Educação
			Psicologia do Adolescente
			Medidas Educacionais, Organização e Programas de Ensino Secundário
			Filosofia das Ciências

			Prática de Ensino (aproximadamente um total de 11 horas semanais)
--	--	--	---

FONTE: FERREIRA, 2006, p. 144-145 apud Instruções n.3 da UDF de 12 de junho de 1935 e Instruções n.16 de 25-06-1937. Arquivo do Instituto de Educação.

De acordo com Marieta Ferreira (2006), a carga horária do bloco de fundamentos superava ao dos conteúdos, com 28 horas semanais enquanto o segundo com 24 horas. Havia ainda uma “grande importância dos cursos voltados para a área pedagógica, o que indica a orientação de privilegiar a formação de professores” (op.cit., p. 145).

Com a presença dos franceses, houve uma mudança em 1937, no currículo inicial. No entanto, mesmo tendo uma concepção de ensino diferente, Marieta afirma que as disciplinas da integração profissional continuaram existindo com um peso grande em relação aos outros blocos, e contando com professores que ensinavam nas duas áreas, como o professor Delgado Ferreira e todos os blocos tinham ligações entre si (ver quadro 4).

QUADRO 4

	Primeiro Ano	Segundo Ano	Terceiro Ano
Cursos de conteúdo	História da Antiguidade	História Contemporânea	História Contemporânea
		História Moderna	
	História Medieval	História da Civilização na América	Pesquisas Históricas e Bibliografia
	História Moderna	História da Civilização no Brasil	
	Antropologia	História Antiga	

Cursos de fundamento	Geografia Humana	Francês	
	Inglês ou Alemão - facultativamente	Inglês ou Alemão - facultativamente	
Cursos de integração profissional			Introdução ao Ensino
			Filosofia da Educação
			Psicologia do Adolescente
			Medidas Educacionais, Organização e Programas de Ensino Secundário
			Prática de Ensino (aproximadamente um total de 11 horas semanais)

FONTE: FERREIRA, 2006, p. 146 apud Instruções n.3 da UDF de 12 de junho de 1935 e Instruções n.16 de 25-06-1937. Arquivo do Instituto de Educação.

Nesse modelo, a presença das disciplinas pedagógicas no currículo do curso de história nos faz refletir, que, nessa instituição as disciplinas pedagógicas tinham um privilégio não verificado na USP, talvez justificada por ter sido criada por educadores que tinham uma visão diferenciada da universidade e do ensino e com objetivos que não se restringiram formar um professor, mas que fosse um professor que soubesse se relacionar todas as áreas de conhecimento.

Porém, o clima de radicalização política e a eclosão da revolta comunista em novembro de 1935, no Brasil, impediu que essa universidade fosse adiante. Vários professores da UDF foram afastados, acusados de comunistas, outros assumiram os postos e tentaram prosseguir com a universidade, mas como houve uma crescente “polarização política entre forças de esquerda e direita no Brasil acabou por levar Getúlio Vargas a dar um golpe de Estado que garantiu sua permanência no poder, agora como

ditador” (FERREIRA, 1999, p. 271), a UDF foi extinta pelo então ministro da Educação Gustavo Capanema (1934-1945) e alguns dos “seus quadros [foram para a] Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Brasil em 1939” (op.cit., p. 271).

1.2. A UB E O CURRÍCULO MÍNIMO

No processo de extinção da UDF, tiveram poder nesse processo, além das ideias anti-comunistas, as católicas (FERREIRA, 2006). Elas foram fundamentais para a criação da nova universidade, a Universidade do Brasil – UB, em 1939. Nela, para além do seu modelo de currículo servir como padrão para todas as universidades no Brasil, trouxe também, assim como a USP, a agregação do curso de história com o curso de geografia (quadro 5), que, a despeito de pressões exercidas para a sua separação por parte dos geógrafos, continuou por muito tempo sendo conjugadas.

QUADRO 5

	Disciplinas de 1939
Primeiro Ano	Geografia Física Geografia Humana Antropologia História da Antiguidade e da Idade Média
Segundo Ano	Geografia Física Geografia Humana História Moderna História do Brasil Etnografia
Terceiro Ano	Geografia do Brasil História Contemporânea História do Brasil História da América Etnografia do Brasil
Quarto Ano	Didática geral Didática Especial Psicologia Educacional Administração Escolar Fundamentos Biológicos da Educação Fundamentos Sociológicos da Educação

FONTE: NASCIMENTO, 2013, p. 272 apud Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939.

Na UB, os conteúdos históricos e geográficos eram ofertados nos três primeiros anos na Seção de Ciências e entregava ao estudante o título de bacharel, caso este

quisesse, o de licenciatura, cumpria mais um ano com disciplinas relativas à prática na Seção Especial de Didática. A sua concepção de história era diferente das anteriores, baseada nos cultos dos grandes heróis, eventos e datas nacionais, de acordo com a história perpetrada pelo IHGB (FERREIRA, 2006).

A legitimidade que os saberes históricos começaram a conquistar em relação pedagógicos dentro do curso de história com a criação da USP, ao dispor nos três primeiros anos somente aquelas disciplinas que tratavam das questões históricas e deixando para o quarto e último ano, as do ensino, materializa como foi se engendrando as disputas entre os campos durante a redemocratização. O modelo da UDF poderia ter oferecido uma outra saída, porém o seu pouco tempo de vida e com a instalação da UB, autoridade dos saberes históricos foi reforçado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito embora as primeiras universidades tenham sido criadas com a preocupação em preparar profissionais para atuar no ensino secundário, não houve na mesma medida, a mesma atenção em relação aos saberes históricos e os pedagógicos. Esse modelo de ensino, no curso de história, só vai começar a ser questionando nas décadas seguintes e de forma mais decisiva no período da redemocratização.

Isso porque, Em 1975 foi criado o I Plano Nacional de Pós-Graduação com vigência de quatro anos e teve as funções de “fazer um diagnóstico do ensino de pós-graduado brasileiro, mensurar suas potencialidades tanto no ensino como na pesquisa e propor diretrizes e metas para o sistema de pós-graduação até o ano de 1979” (OLIVEIRA, 2018, p. 8-9). Tal plano afetou a dinâmica dos cursos de história, pois começou a serem criados os campos de pesquisa, um deles, foi o campo do ensino de história.

Ele começou a disputar um outro lugar para a formação profissional, dominada pelos campos de pesquisa que estavam dentro dos saberes históricos. Esse período da redemocratização os ajudou, pois foi um período também que os profissionais de História lutaram pela autonomia da disciplina no ensino superior, sem a inclusão dos Estudos Sociais e a desvalorização dela na escola básica. À vista disso, eles produziram documentos, promoveram eventos organizados pela Associação Nacional de história-ANPUH, no qual se discutiam a necessidade de identificar nos cursos de história a

importância da produção do conhecimento histórico junto ao ensino e assim, validar a sua existência.

REFERÊNCIAS:

APLLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BRASIL, **Decreto-Lei nº 9.053, de 12 de março de 1946**. Diário Oficial da União - Seção 1 - 14/3/1946, Página 3693 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9053-12-marco-1946-417016-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 ago. 2019.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente: desafios**. Cultura Vozes, Petrópolis, v.94, nº 3, p.111-124, maio/jun. 2000.

FERREIRA, Marieta Moraes de. Notas sobre a institucionalização dos cursos universitários de História no Rio de Janeiro. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado (ORG). **Estudos sobre escrita da história**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2006. p. 139-161.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. **Revista História Hoje**, v. 2, p. 265-304, 2013.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. **Licenciatura curta em Estudos Sociais no Brasil: sua trajetória na Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo/RJ (1973-1987)**. 236 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). São Gonçalo (RJ), 2012.

OLIVEIRA, RODRIGO PEREZ. O engajamento político e historiográfico no ofício dos historiadores brasileiros: uma reflexão sobre a fundação da historiografia brasileira contemporânea (1975-1979). **História da Historiografia**, v. 01, 2018. p. 127-222.

PIMENTEL, Carmen Regina de Carvalho; FREITAS, A. G. B. O ensino secundário brasileiro em 1930 no contexto da cultura escolar e história da educação. In: **IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”**, João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, Anais Eletrônicos, 2012. p. 931- 944.

Roiz, D. S. **A institucionalização do ensino universitário de Geografia e História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo entre 1934 e 1956**. *Ágora (UNISC)*, v. 13 (1), 2007. p. 65-104.

SILVA, Vanessa Magalhães da. **No embalo das redes: cultura, intelectualidade, política e sociabilidades na Bahia (1941-1950)**. 256 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2010. Salvador, 2010.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

SILVESTRE, M. A. Prática de Ensino e Estágios Supervisionados: da observação de modelos à aprendizagem da docência. **Revista Diálogo Educacional** (PUCPR. Impresso), v. 11, 2011. p. 835-861.