

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

ALLINE MIKAELA PEREIRA

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SUA
APRESENTAÇÃO NOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO
LOGOS II: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA (1970 A 1980)**

ALLINE MIKAELA PEREIRA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SUA
APRESENTAÇÃO NOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO
LOGOS II: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA (1970 a 1980)**

ALLINE MIKAELA PEREIRA

**MARINGÁ
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SUA
APRESENTAÇÃO NOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO
LOGOS II: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA (1970 a 1980)**

Dissertação apresentada por ALLINE MIKAELA PEREIRA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Prof^a.Dr^a. ELAINE RODRIGUES

MARINGÁ
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas – UNIESP/ Umuarama - PR

P489d Pereira, Alline Mikaela

A disciplina de história da educação e sua apresentação nos módulos de ensino do Projeto Logos II: uma história a ser contada / Alline Mikaela Pereira. - Maringá, 2015. 158 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas de Letras e Arte Programa de Pós- graduação em Educação.

Orientadora: Prof.^a Elaine Rodrigues

1. História da educação. 2. Projetos Logos II. 3. Formação de professores. 4. Educação à distância. I. Rodrigues, Elaine. II. Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós- graduação em Educação. III. Título.

CDD: 370.981

Lauriane Pereira Alves CRB9 - 1780

ALLINE MIKAELA PEREIRA

**A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SUA
APRESENTAÇÃO NOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO
LOGOS II: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA (1970 A 1980)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Elaine Rodrigues (Orientadora) – UEM - Maringá

Prof. Dr^a. Maria Luiza Macedo Abbud – UEL–Londrina

Prof. Dr^a. Maria Luisa Furlan Costa – UEM

Prof. Dr^a. Alessandra Cristina Furtado –UFGD– Dourados (Suplente)

Prof. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado – UEM (Suplente)

Maringá, 16 de Abril de 2015.

Com todo amor, dedico este estudo às pessoas mais importantes da minha vida: meus pais Vanda e Nelson, meu irmão Rennan e meu esposo e companheiro Angelo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me conceder o dom da vida e por me sustentar em todos os momentos difíceis. Serei sempre grata por tudo que me concedes!

À Elaine Rodrigues, por me ajudar a crescer como pesquisadora e por me indicar os caminhos, receba todo meu carinho, gratidão e admiração.

À coordenação do Programa de Pós Graduação em Educação (PPE) - UEM pela sensibilidade com o meu problema de saúde e pela confiança que a mim confiou, muito obrigada.

À Hugo e Marcia pela presteza com as questões documentais do PPE.

À Regina Caldeira e Mairene, pela doação dos Módulos de Ensino do Logos II, sem este ato generoso esta pesquisa não existiria.

À biblioteca do INEP pela digitalização e envio dos documentos históricos essenciais a este estudo.

À Shirley Cintra, querida Sher, por seu carinho e correção ortográfica, Rá!

À Sara Camargo Barreto de Oliveira, pelas informações dos projetos pilotos do Logos.

À professora Rosa Pessina, por resgatar as memórias do Projeto Logos II e me ajudar a entender a proposta do CETEB.

À amiga Fabiana Munhoz, por me “colocar” no caminho da iniciação científica e por me ajudar nos momentos de dúvidas, amo você!

À Maria Luiza Macedo Abbud, por tudo que me ensinou na graduação e por me ajudar a compreender a importância da História da Educação na formação de professores. Por todo seu carinho e cuidado, por me permitir fazer parte da sua vida, pelos cafés e conversas ao redor da mesa!

Às professoras Maria Luisa Furlan Costa e Analette Regina Schelbauer pelas contribuições significativas na banca de qualificação.

À minha mãe Vanda por estar sempre ao meu lado, por me passar toda serenidade necessária, por seu apoio e amor incondicional, nada que eu escreva poderá expressar o meu amor e a minha gratidão.

Ao meu pai Nelson, por todo seu carinho e sensibilidade, por ser esse homem especial, que encanta todos ao seu redor, obrigada por tudo que faz por mim, te amo!

Ao meu irmão Rennan por ser meu primeiro aluno, por se preocupar comigo e por ter deixado a inteligência da família pra mim (nós entenderemos), sem ela eu não teria conseguido, obrigada, amo você!

Ao meu amado esposo Angelo, por apoiar minhas escolhas e estar ao meu lado em todos os momentos, obrigada, ter você ao meu lado faz a minha vida mais feliz.

À todos os Vicentinos da Sociedade de São Vicente de Paulo, em especial aos da Conferência Santa Luisa de Marillac de Umuarama.

Às minhas amigas de graduação (e para sempre) Andressa Sevidanis, Claudia Ruiz, Danielle Prado e Carol Laba, obrigada por tudo, amo vocês estou com muita saudade.

À Denise Dutra, por seu apoio e conselhos, muito obrigada minha amiga.

“Para tudo há um tempo determinado, para cada coisa há um momento debaixo dos céus: tempo para nascer, e tempo para morrer; tempo para plantar, e tempo para arrancar o que foi plantado; tempo para matar, e tempo para sarar; tempo para demolir, e tempo para construir; tempo para chorar, e tempo para rir; tempo para gemer, e tempo para dançar; tempo para atirar pedras, e tempo para ajuntá-las; tempo para dar abraços, e tempo para apartar-se. Tempo para procurar, e tempo para perder; tempo para guardar, e tempo para jogar fora; tempo para rasgar, e tempo para costurar; tempo para calar, e tempo para falar; tempo para amar, e tempo para odiar; tempo para a guerra, e tempo para a paz” (Eclesiastes: 3- 1 a 10).

PEREIRA. Alline Mikaela. **A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SUA APRESENTAÇÃO NOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO LOGOS II: UMA HISTÓRIA A SER CONTADA (1970-1980)**. 158 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora Prof^a. Dr^a. Elaine Rodrigues. Maringá, 2015.

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá, à linha de pesquisa de História e Historiografia da Educação e ao grupo de pesquisa: História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar (HEDUCULTES). O problema discutido a propósito das fontes históricas utilizadas no estudo assim se formula: quais eram e como se organizavam os conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação na 3ª edição dos módulos de ensino do Projeto Logos II na década de 1980? Com base neste questionamento a pesquisa visou estudar os conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação dos módulos de ensino do Projeto Logos II, tal projeto consistiu em uma proposta de formação de professores em nível de 2º grau criado pelo então Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com Secretária de Ensino Supletivo (SEPS). O mesmo teve início na década de 1970 quando a Ditadura Militar alcançava seus maiores feitos a propósito de suas bases políticas e ideológicas. O estudo objetiva: mapear os elementos que compõe os módulos de ensino de História da Educação, classificar os conteúdos e atividades mapeados, descrevendo como os mesmos estão organizados e busca identificar os elementos teóricos, metodológicos que os compõem. A metodologia utilizada para o alcance dos objetivos propostos, de caráter qualitativo, foi a pesquisa documental, com seleção e análise baseada na teoria historiográfica da Nova História Cultural, apropriando-se para tanto da teoria de Certeau (2011), Chartier (2002; 2009), Julia (2001), Chervel (1999) Le Goff (2003). O trabalho se organiza em quatro seções: **INTRODUÇÃO**, segunda seção intitulada **CARACTERIZAÇÃO E HISTÓRICO DO PROJETO LOGOS: I E II**, onde apresentamos o projeto de criação do projeto Logos II e do projeto Logos I que o antecedeu, elencando as características que o configuram e destacamos os objetivos e concepções que contribuíram com a análise dos módulos de ensino de História da Educação. Na terceira seção: **OS MÓDULOS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO PROJETO LOGOS II E A PROPÓSTA DA DISCIPLINA**, tratamos da disciplina de História da Educação e descrevemos a materialidade das fontes e os conteúdos e atividades metodológicas do módulo de ensino 01 analisando os mesmos. A quarta e última seção **OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 06 DO PROJETO LOGOS II: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA** é dedicada ao estudo do módulo de ensino 06, o último da série da disciplina de História da Educação e que tem como tema a história da educação brasileira.

Palavras Chave: História da Educação, Projeto Logos II, Formação de Professores, Educação a Distância.

PEREIRA. Alline Mikaela. **THE SUBJECT HISTORY OF EDUCATION AND ITS PRESENTATION INTO TEACHING MODULES FROM THE LOGOS PROJECT II: A STORY TO BE TOLD(1970-1980)**.158f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: RODRIGUES, Elaine. Maringá, 2015.

ABSTRACT

The present research is linked to the master degree program in Education from the Universidade Estadual de Maringá (Maringá State University), to the research field História e Historiografia da Educação (History and Historiography of Education), and to the research group História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar – HEDUCULTES (History of Brazilian Education, Institutions and School Culture). The problem discussed, which was raised taking into account the historic sources used in the study, is proposed as follows: what and how were the didactic contents and activities of the subject called History of Education in the 3rd edition of the teaching modules from the Logos Project II in the 1980s? Based on this macro question, the research aimed at studying the didactic contents and activities of the subject called History of Education in the teaching modules from the Logos Project II consisting of a teachers' training course for teachers in the high school level created by the Ministério da Educação e Cultura – MEC (Ministry of Culture and Education) in partnership with the Secretaria de Ensino Supletivo – SEPS (Secretary of Supplementary Teaching). The aforementioned project began in the 1970s when the Military Dictatorship was reaching their major achievements by means of their political and ideological bases. The goal of this study is to map out the elements that compose the didactic modules from the subject History of Education; to classify the contents and activities mapped out describing the way they are organized; and to look for identifying the theoretical and methodological elements such contents are made of. The methodology used in order to reach the qualitative goals proposed was the documental research in which the selection and analysis is based on the historiographical theory from the New Cultural History taking into account the theory presented by Certeau (2011), Chartier (2002; 2009), Julia (2001), Chervel (1999) Le Goff (2003). The study is organized into four sections as follows: the introduction in which the study is presented to the reader. The second section, entitled **CARACTERIZATION AND HISTORY OF THE LOGOS PROJECT: I AND II**, which presents the creation project for the Logos Project II and for the Logos Project I, which came first, casting the features that set them and highlighting the goals and conceptions that contributed to the analysis of the teaching modules from the subject history of education. In the third section, namely **THE TEACHING MODULES OF HISTORY OF EDUCATION FOR THE LOGOS PROJECT II AND THE SUBJECT PROPOSAL**, the focus is the subject named History of Education, as well as the description of the materiality of sources and the methodological contents and activities from the teaching module 01 analyzing them all. The fourth and last section, namely **THE METHODOLOGICAL CONTENTS AND ACTIVITIES OF MODULE 06 FROM THE LOGOS PROJECT II: THE HISTORY OF BRAZILIAN EDUCATION**, is dedicated to the study of the teaching module 06, the last one in the series for the subject History of Education, which has as its theme the history of Brazilian education.

Key-words: History of Education; Logos Project II; teachers' training; Distance Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Número de professores leigos nos estados do Piauí e Paraíba.....	35
Figura 02- Número de professores leigos territórios federais de Amapá, Roraima e Rondônia.....	35
Figura03- Plano de qualificação Piauí e Paraíba.....	36
Figura 04- Sistema operacional do Projeto Logos I	40
Figura 05- Esquema de funcionamento do currículo e conteúdo para o curso.....	42
Figura06- Número de professores não titulados por Unidade Federativa.....	45
Figura 07- Processo e objetivo geral.....	46
Figura 08- Plano de implementação.....	47
Figura 09- Número de alunos beneficiados.....	48
Figura 10- Sistema de funcionamento do Logos II.....	50
Figura 11- Disciplinas curriculares do Logos II e número de Módulos por disciplina	52
Figura 12- Expansão Logos II -1980.....	60
Figura 13- Capa do Módulo de Ensino.....	73
Figura 14- Roteiro do Módulo 01.....	84
Figura 15- Períodos da Educação Grega.....	97
Figura 16- Roteiro do Módulo 06.....	104
Figura 17- Exercício: perguntas dissertativas.....	109
Figura 18- Exercício de complete.....	111
Figura 19- Exercício: “Sublinhe a resposta correta”	114
Figura 20- Número de matrículas no Ensino Secundário.....	119
Figura 21- Exercício: “Cruzadinha”	121
Figura 22 - Exercício de Complete sobre a LDB 4.024/61.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Revisão Bibliográfica.....	28
Quadro 02- Responsáveis MEC/SES.....	74
Quadro 03- Gerências estaduais.....	75
Quadro 04- Roteiro de orientação geral.....	75
Quadro 05- Elementos que compõem os módulos.....	77
Quadro 06- Visão geral.....	77
Quadro 07- Visão geral – Anexos.....	78
Quadro 08- Quadro comparativo.....	80
Quadro 09- Sumário do Módulo 01.....	81
Quadro 10- Sumário do Módulo 06.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Capes	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEN	- Companhia Editora Nacional
CETEB	- Centro de Ensino Técnico de Brasília
CETEPAR	- Centro de Treinamento do Magistério do Estado do Paraná
EPMD	- Equipe de Produção de Material Didático
DSU	- Departamento de ensino supletivo
EAD	- Educação à distância
GPCP	- Grupo de Planejamento e Controle
GTHE	- Grupo de Trabalho História da Educação
HAPRONT	- Habilitação de professores não titulados
HEDUCULTES	- Grupo de Estudos: História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar
HISTEDBR	- Grupo de pesquisas e estudos: história, sociedade e educação no Brasil
IC	- Iniciação Científica
IHGB	- Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação ou Ministério da Educação Cultura
NP	- Núcleo Pedagógico
NREU	- Núcleo regional de ensino de Umuarama
OSD	- Orientador e Supervisor Docente
OSPB	- Organização Social e Política Brasileira

PPE	- Programa de pós-graduação
PROIC	- Programa de Iniciação Científica
RBHE	- Revista brasileira de História da Educação
SBHE	- Sociedade Brasileira de História da Educação
Scielo	- Scientific Eletronic Library Online
EED	- Secretaria Estadual de Educação
SEPS	- Secretaria de Ensino Supletivo
SES	- Secretaria de Ensino Supletivo
SNHE	- Sociedade Brasileira de História da Educação
UEM	- Universidade Estadual de Maringá
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UNIOESTE	- Universidade Oeste-PR
USP	- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	16
1. INTRODUÇÃO.....	22
2. CARACTERIZAÇÃO E HISTÓRICO DO PROJETO LOGOS: I E II.....	31
2.1 A DÉCADA DE 1970, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A CRIAÇÃO DO PROJETO LOGOS.....	31
2.2. O PROJETO LOGOS I.....	33
2.3. O PROJETO DO LOGOS II.....	44
2.3.1. Expansão do projeto Logos II – 1980-1981.....	54
2.4 O CETEB E A ELABORAÇÃO DOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO LOGOS II.....	60
3. OS MÓDULOS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO PROJETO LOGOS II E A PROPÓSTA DA DISCIPLINA	67
3.1 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	67
3.2 A MATERIALIDADE DOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO LOGOS II ...	70
3.3 OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 01 DO PROJETO LOGOS II	81
4. OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 06 DO PROJETO LOGOS II: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	100
5. CONCLUSÃO	131
REFERÊNCIAS.....	135
ANEXOS.....	138

MEMORIAL

Por acreditar em sua relevância, registro em algumas páginas deste estudo, que busca contribuir com a História da Educação, um pouco do caminho que me trouxe até aqui, um breve memorial, repleto de recordações resgatadas dos vestígios da história, que resistiram ao tempo e que continuarão, para sempre, guardadas, por estarem, agora, eternizadas nas palavras escritas.

Desde a infância, eu sempre soube o que eu queria ser quando crescesse: professora! Nesse momento da vida, certamente, eu ainda não sabia o que realmente significava ser professora e quando descobri o importante papel desse profissional para a **humanidade**, esse desejo se tornou ainda mais vivo.

Sempre tive um encanto inexplicável por crianças, meus olhos brilham quando as observo e involuntariamente meus lábios sorriem e por isso eu queria ser professora de crianças. Meu irmão Rennan foi o meu primeiro aluno, brincando de “escolinha”, ensaiei com ele minhas primeiras “aulas”, ali, no quintal de casa. Usava uma taboa que servia de quadro e folhas de cadernos que sobravam ao final dos anos que haviam se passado. Eu me sentia uma professora de “verdade”.

Quando concluí os anos finais do ensino fundamental, meu desejo era fazer o curso de magistério, porém, naquele ano, não havia mais a oferta no ensino público e por isso tive que me matricular no ensino médio regular. Nessa fase, que antecedeu a universidade, eu não tinha dúvidas de que queria estudar pedagogia, pois continuava alimentando o sonho de ser professora. E essa era a única concepção que eu tinha do curso: ele me formaria para ser professora de crianças.

Então, em 2003, eu prestei o vestibular. Fui aprovada e ingressei no curso de pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (UEL). O dia em que realizei a matrícula foi muito emocionante e marcante. Marcante porque aquele era um passo muito importante na minha vida em direção ao sonho que alimentei durante toda a infância, e também, porque foi o primeiro contato que eu tive com a academia, parte importante da minha vida e que anos mais tarde se configuraria na minha opção profissional.

Lembro-me que nesse mesmo dia, recebi a grade curricular com todas as disciplinas que seriam cursadas. Eram até então desconhecidas. Descobri que eu estudaria Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e História da Educação.

Assim, ao iniciar o curso, um processo significativo de construção conduzido pelos professores aos poucos me fez compreender o sentido e a importância do estudo de tais disciplinas, resignificando a concepção que eu tinha da “pedagogia”.

Nesse contexto, a disciplina de História da Educação I e II atraiu a minha atenção. Eu me encantei com ela ao compreender, naquele momento, que era possível estudar a história da educação do homem, principalmente, a escolar. E era possível refletir sobre as transformações que o mesmo sofreu e sofre ao longo do tempo. Porque o homem transforma o meio onde vive ao mesmo tempo em que também é transformado por ele. Digo, naquele momento, porque essa compreensão também se modificou na medida em que eu me transformei ao longo do tempo que estive na graduação diante das experiências que vivi.

Posso citar sem medo de errar como sendo a principal delas (não que as outras não tenham sido também significativas) a participação como bolsista do Programa de Iniciação Científica (PROIC) da Universidade Estadual de Londrina modalidade IC/UEL desenvolvendo atividades relativas à pesquisa: “A história da história da educação em Londrina”, sob orientação da professora doutora Maria Luiza Macedo Abbud, à qual tenho muita gratidão, carinho e amizade. Além da co-orientação das professoras: mestra Marta Favaro, tutora de uma sabedoria admirável, e a Dr^a. Magda Tuma, historiadora de formação que contribuiu de forma essencial para a compreensão das questões da ciência e da metodologia histórica, tão caras ao campo de pesquisa de História da Educação.

A pesquisa objetivava resgatar a história da disciplina de História da Educação no curso de pedagogia da UEL, desde a sua fundação na década de 1960, até a década de 1990. Assim, “mergulhamos” na história da disciplina por meio da pesquisa documental e história oral, entrevistando professores que ministraram a disciplina, entre elas a Zenite dos Santos, primeira professora da disciplina de História da Educação na UEL.

Dentro do projeto de pesquisa, eu tive o primeiro contato com a pesquisa em história da educação, desenvolvendo o subprojeto: Atividades de Pesquisa e Extensão vinculadas à disciplina de História da Educação da Universidade Estadual de Londrina, no período 1970 a 1990. O objetivo do meu estudo era mapear os eventos, projetos de pesquisa e projetos de extensão promovidos pela UEL, cuja temática fizesse referência a temas pertinentes à história da educação, categorizá-

los quanto aos assuntos abordados e à sua natureza, além de analisar os trabalhos localizados a partir do referencial teórico e da temática do projeto de pesquisa ao qual eu estava vinculada.

Para tanto, eu precisei compreender questões importantes do campo de pesquisa em história da educação, como a constituição do próprio campo, o conceito de historiografia e as características da operação historiográfica, a compreensão do tempo histórico, o conceito de fonte histórica e a metodologia de pesquisa em história que se deu as luzes da teoria da Nova História.

Com a participação no projeto de pesquisa, como aluna da iniciação científica, inicio a minha história como pesquisadora do campo de História da Educação, com enfoque principal na disciplina de história da educação na formação de professores.

O contato com o campo de pesquisa e a teoria histórica da Nova História na iniciação científica, mesmo dentro das limitações acadêmicas de seu tempo, serviu de ponto de partida para compreender por meio dos módulos de ensino de história da educação do Projeto Logos II, desenvolvido na década de 1970-1990, os conteúdos e atividade que configuraram a disciplina na formação de professores não habilitados ou os professores leigos, foco da pesquisa que ora apresento.

Chegar até aqui não foi nada fácil, primeiro pelos obstáculos encontrados nas pesquisas iniciais, ao ingressar no programa de pós-graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), minha intenção era estudar a disciplina de História da Educação no curso de magistério das escolas estaduais do Núcleo Regional de Ensino de Umuarama-Paraná (NREU), na década de 1980. Quando o projeto inicial de pesquisa havia sido apresentado ao PPE, eu havia tido acesso aos documentos com as datas e os pareceres normativos de autorização de funcionamento do curso de magistério nas escolas e os pareceres normativos decretando o seu fechamento em razão da determinação do governo estadual na década de 1990. Eu também tinha informações de funcionários do NREU de que existiam documentos sobre o curso de magistério nos arquivos das escolas onde ele foi ofertado.

No primeiro semestre do ano de 2009, dediquei-me a visitar as três escolas em que funcionou o curso de magistério nas cidades de Umuarama, Cruzeiro do Oeste e Francisco Alves, pertencentes à área de abrangência do NREU, para pesquisar documentos nos arquivos escolares. Ao chegar às escolas em busca dos documentos nos arquivos, tinha a mesma triste decepção: A CADA CINCO ANOS

TODOS OS ARQUIVOS SÃO INCINERADOS, os históricos escolares de notas e frequência dos alunos são os únicos documentos que são preservados, nem mesmo os diários de classe onde se registra o dia a dia da prática educativa dos professores como os conteúdos trabalhados e as metodologias utilizadas são preservados, e assim parte da memória da escola se dissipa no ar em forma de cinzas.

Como pesquisadora do campo de História da Educação, compreendo a riqueza imensurável de memória que os arquivos escolares guardam, por isso, sempre questionava o motivo da incineração e a resposta também era a mesma: não existe espaço para arquivar os documentos na escola e nem sistema de digitalização dos arquivos.

Então, ao examinar os históricos dos alunos das turmas de magistério, foi possível constatar que eles estudaram a disciplina de História da Educação, também tive acesso ao currículo pleno para habilitação do magistério de 1980, aprovado em 1987, onde consta a disciplina na grade da 2ª série do curso.

Meu desejo era entender: como era ministrada essa disciplina? Quais eram os conteúdos? Quais eram os seus aspectos ideológicos e culturais? Quais autores subsidiavam as discussões? Como era o método de ensino? Como era a avaliação?

Os históricos escolares podem revelar muitas histórias por meio da memória que carregam consigo, mas não a que eu buscava para construir: “uma” história da disciplina de História da Educação no curso de magistério, em meio a tantas histórias possíveis, dependendo do olhar e da pergunta (ou perguntas) que se tem para as fontes.

Dessa forma, eu fiquei sem fontes para a minha pesquisa e me dediquei a buscá-las na Secretária de Estadual de Educação (SEED) e no Departamento de Educação e Trabalho, cuja responsável em 2009 era a professora Sandra Regina de Oliveira Garcia. Assim, eu investiguei se nos arquivos da secretária e do departamento existiam documentos do curso de magistério, mas, como nas escolas, os resquícios de memória são apagados com a incineração dos documentos.

Depois, cursando a disciplina de História da Educação do Brasil no programa de mestrado, que discutiu também a questão das fontes de pesquisa em História, a turma, composta em sua maioria por alunos não regulares, desejava entender o que é o que pode ser considerado uma fonte de pesquisa em história da educação.

Partindo da compreensão de que as fontes de pesquisa, tendo em vista especialmente a cultura escolar e a teoria da Nova História Cultural, não se baseiam

apenas nos documentos “ditos oficiais”, que não se localizam apenas nos arquivos oficiais, descobrimos que elas estão onde não imaginávamos que pudessem estar.

Foi então que a colega de turma Regina Caldeira, nos disse que a sua sogra era professora aposentada e que guardava no sítio da família uma riqueza histórica composta por cadernos, livros entre outros materiais. Desse modo, tempos depois, chegaram a minhas mãos, os módulos de ensino do Projeto Logos II, em um gesto generoso de doação, a professora me mandou mais de uma centena de caderninhos com capas coloridas datadas de 1980 com títulos diversos.

Em posse do material, o primeiro passo foi compreender o que seria o Projeto Logos II, foi então que descobri que tratava-se de um curso de magistério ofertado a professores em atuação, mas que eram não titulados, os ditos professores leigos, desenvolvido nas décadas de 1970 e 1980.

E, foi assim, que surgiu esta pesquisa.

De uma forma mágica, como um milagre vindo dos céus, eu me encontrava em posse dos módulos de ensino da disciplina de História da Educação que os cursistas do curso de magistério ofertado via projeto Logos II estudaram.

Eram as minhas preciosas fontes.

Com eles, eu tinha a oportunidade de manter o meu objeto de pesquisa que era a disciplina de História da Educação no curso de magistério, sendo modificado, apenas o contexto em que a disciplina foi ministrada, o problema e a pergunta crucial feita às fontes que me conduziram a uma história da disciplina sem, contudo, que esse se desvinculasse completamente do contexto do campo de pesquisa em História da Educação que eu pretendia trabalhar com o projeto inicial.

Essa alegria encheu meu coração no início da primavera, em setembro de 2009. Mas, mal tive tempo de apreciar os módulos, no mês seguinte, em outubro do mesmo ano, eu descobri que estava gravemente doente. Por isso, fiquei afastada do programa de mestrado por quatro anos. Com a graça de Deus, eu pude voltar e concluir este estudo, que é fruto de um longo caminho que inicialmente, eu não imaginei percorrer, pois não há como prever o que o futuro reserva à nossa história. Um caminho sofrido, percorrido com esperança e determinação de alguém que teve uma segunda chance de viver e que busca fazer jus a essa oportunidade tão cara.

Então, no ano de 2013, comecei a participar do grupo de estudos História da Educação Brasileira, Instituições e Cultura Escolar (HEDUCULTES) e, timidamente, retomei os estudos do mestrado entre uma intercorrência e outra, esse contato foi

imprescindível para reorientar a construção realizada nas disciplinas cursadas em 2009 e para redefinir o caminho da minha pesquisa. Nos dias de hoje o HEDUCULTES se tornou algo como uma nova família, junto às professoras Dr^a. Elaine, Dr^a. Edineia, Dr^a. Fátima e às colegas de grupo, tenho descoberto novos caminhos para a pesquisa em história da educação bem como um aprofundamento das discussões teóricas do campo, especialmente no tocante da cultura escolar. Este estudo carrega consigo as minhas experiências de vida e marcas da minha história.

1. INTRODUÇÃO

A História da Educação nasce nos cursos de formação de professores no final do século XIX. Em um primeiro momento, como disciplina curricular. Suas raízes, ao contrário do que se pensa, não estão na ciência histórica e sim no campo pedagógico, filosófico, teológico, o que dificultou a sua constituição como campo de pesquisa em um segundo momento, tendo em vista as dificuldades encontradas na prática da pesquisa historiográfica (LOPES; GALVÃO, 2001).

Na segunda metade do século seguinte, com o surgimento de movimentos teóricos como as associações, grupos de trabalho especializados entre os quais podemos citar os cursos de pós-graduação no início da década de 1970, o grupo de trabalho História da Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e, já na década de 1990, a Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), o campo de pesquisa começa a tomar corpo, configurando-se, principalmente, com base nas transformações ocorridas pela aproximação da metodologia da ciência histórica, abrangendo para tanto as suas diversas correntes teóricas, em especial com a teoria da Nova História Cultural.

Com essa aproximação, há uma transformação dos objetos de pesquisa e a educação é vista como objeto de cultura. Assim, questões importantes, antes ignoradas, agora são caras à pesquisa em história da educação, como, por exemplo, os elementos que compõe a cultura escolar. Nesse contexto, há também um alargamento na compreensão do que se reconhece como fontes de pesquisa, assim, elas deixam de ser somente documentos oficiais, para se configurarem em elementos próprios da cultura escolar.

A própria disciplina de História da Educação passa a ser objeto de investigação e pesquisá-la, juntamente com os seus conteúdos, contribuiu diretamente e de forma significativa com a consolidação do campo de pesquisa de História da Educação. Por isso, justifica-se a importância deste estudo, que a tem como objeto de pesquisa.

Dessa forma, a operação historiográfica se fundamenta, principalmente, nas “perguntas e questionamentos” que fazemos às fontes e, nesse contexto, a pergunta que move este estudo, assim se formula: quais eram e como se organizavam os

conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação, na 3ª edição dos módulos de ensino do Projeto Logos II, na década de 1980?

A partir disso, o objetivo é analisar os conteúdos e as atividades metodológicas da 3ª edição dos módulos de ensino de História da Educação do projeto Logos II, desenvolvido pelo Ministério da Educação e Cultura¹ (MEC), em parceria com o Centro de Ensino Técnico de Brasília (CETEB), entre as décadas de 1970 e 1980².

Na época, o projeto visava formar os professores não titulados, também conhecidos como professores leigos, que atuavam nas quatro primeiras séries do antigo primário, por meio do estudo de módulos de ensino de disciplinas baseadas no currículo do magistério em nível de 2º grau e realização de provas de qualificação em uma proposta de ensino supletivo à distância que, embora se situe como campo de pesquisa em História da Educação, este estudo também dialoga com outras duas áreas do conhecimento: a Formação de Professores e a Educação a Distância (EaD).

O projeto Logos II procedeu ao Projeto Logos I, que objetivou, sob a mesma proposta metodológica, formar professores leigos em nível de 1º grau, haja visto um grande número que sequer tinha a formação do então ginásio, sem contar, a motivação principal: a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 5692/71, que previa a obrigatoriedade da formação mínima para a atuação de professores nos ensinos de 1º e 2º graus.

Desse modo, o recorte temporal tem como marco inicial a década de 1970, quando o projeto Logos II é lançado pelo MEC e marco final na década de 1980, quando a 3ª edição dos módulos de ensino, fonte deste estudo, é publicada. O período escolhido se justifica pelo momento histórico pelo qual a disciplina passava no Brasil, em termos de discussão científica e em virtude da consolidação do campo de pesquisa em História da Educação que sofria “uma verdadeira “revolução”, seja em seus contornos teórico-metodológicos, seja no alargamento dos seus objetos e de suas fontes” (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 34).

¹ Nomenclatura para o atual Ministério da Educação na década de elaboração do Projeto Logos II.

² O presente estudo contemplou a execução do projeto nas décadas de 1970 e essencialmente 1980, porém cabe destacar que o mesmo foi executado também na década de 1990.

Nessa perspectiva, o presente trabalho privilegia a metodologia de pesquisa em História e a pesquisa documental, pois, acreditamos, que os módulos de ensino que tomamos como fonte de pesquisa são documentos criados pelo simples fato de serem selecionados e, logo, tornam-se instrumentos imprescindíveis para a constituição e o resgate da memória histórica dos conteúdos da disciplina de História da Educação, movimento que acontece no tempo presente, mas “se articula com o lugar de produção socioeconômico, político e cultural” (CERTEAU, 2011, p. 47).

Assim, para a construção historiográfica apresentada, tomamos como compreensão de documento a teoria de Le Goff (2003), segundo o autor, o documento traz consigo uma carga ideológica e, dessa forma, não basta ter acesso a ele para garantir uma construção da memória, já que, em si, pode propiciar uma visão restrita dos dados acerca dos acontecimentos históricos e, posteriormente, da sua constituição. Tal abordagem redimensiona a compreensão das fontes documentais, especialmente, as oficiais, consideradas por outras concepções teóricas como documento verdade, ou seja, que traduz por si mesmo os fatos históricos e que nesta concepção são inquestionáveis. Ainda sendo documentos “ditos” oficiais por se tratarem de publicações do Estado, não entendemos os módulos de ensino como sendo um “documento verdade”:

No limite, não existe documento verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer papel de ingênuo. Os medievalistas, que tanto trabalharam para construir uma crítica – sempre útil decerto – do falso, devem superar esta problemática, porque qualquer documento é, ao mesmo tempo, verdadeiro – incluindo talvez sobre tudo os falsos – e falso, porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir essa montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos (LE GOFF, 2003, p.538).

Dessa forma, nosso estudo consiste em descrever e analisar os módulos de ensino. Para tanto, inicialmente, os mesmos foram mapeados, tendo em vista que “em história tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos” (CERTEAU, 2011, p. 69, grifos do autor). Em seguida, os conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação foram descritos e analisados.

Entre os atributos necessários para aqueles que se aventuram pela pesquisa em História da Educação, a persistência talvez seja um dos essenciais, afinal,

encontrar os elementos que ajudaram a compor a história da disciplina de História da Educação no projeto Logos II demandou dedicação e muita persistência, pois os vários documentos que ajudam a contar a história da disciplina (cuja busca foi árdua e ao mesmo tempo instigante por ser um trabalho investigativo) são como as peças que sobraram do quebra cabeça cuja imagem é a história do Projeto Logos II e a disciplina de História da Educação cursada no mesmo.

Encontrados na biblioteca da Universidade Federal do Paraná (UFPR), na cidade de Curitiba-PR, os projetos piloto do projeto Logos I e Logos II, escritos pelo MEC na década de 1970, constituíram-se como a base para entender a configuração geral do mesmo a qual apresentamos na segunda seção. No entanto, em virtude da sua expansão em 1980/1981, data da edição dos módulos de ensino analisados, foi necessário buscar o documento relativo à descrição da mesma, este, foi encontrado tempos depois de uma busca quase infundável pelas bibliotecas digitais de inúmeras instituições, muitos e-mails trocados e muitos contatos realizados.

Faltava ainda, uma parte importante, dados sobre o CETEB, que elaborou os módulos e esteve a cargo operacionalização do projeto. Entrando em contato com a instituição, conseguimos falar com a atual diretora que participou de toda a elaboração do material do Logos II, assim, tivemos acesso a um documento mimeo do ano de 1990, que trata da avaliação das atividades do CETEB e onde constam as suas concepções ideológicas, pedagógicas e metodológicas para a elaboração dos materiais didáticos pelos quais eram responsáveis. Esse documento nos permitiu entender a produção e a configuração dos módulos de ensino em termos gerais, apresentados ainda nas análises da seção dois.

Na apreciação desses documentos buscamos desconstruir as informações, despidendo-as dos dados *a priori* por meio da análise a partir das condições da sua produção. Para tanto, contextualizamos os fatos políticos, econômicos e culturais do momento histórico em que foram produzidos e partimos da compreensão de que as fontes são os traços deixados, os vestígios não apagados que representam ou que dizem sobre a vida de homens e mulheres das sociedades passadas (LOPES; GALVÃO, 2001).

A base teórica que contribui com a sustentação do texto, fundamenta-se na Nova História Cultural e na reflexão dos seus aspectos teóricos e metodológicos que caracterizam a prática historiográfica bem como conceitos caros ao tema da

pesquisa como a constituição da disciplina de História da Educação na formação de professores e a caracterização do módulo de ensino como instrumento metodológico.

O Projeto Logos II foi extremamente importante para a formação dos professores em nosso país, alcançando grandes proporções ao longo de quase três décadas de execução, assim, indicamos as produções existentes sobre o mesmo identificando as áreas a que estão vinculadas e o foco da discussão que as permeiam. Para tanto, realizamos buscas nos principais canais de produção científica no Brasil, dentre os quais, destacamos o banco de teses e dissertações de diversas instituições no sítio do Domínio Público, a biblioteca do Senado Federal e a Biblioteca Nacional e o banco de teses e dissertações da Universidade de São Paulo (USP), tendo em vista sua importância institucional em temas de pesquisa, banco de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), os anais dos eventos realizados pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) justificada por sua atuação no cenário da produção científica do campo educacional e ainda os trabalhos publicados pelo Grupo de Trabalho História da Educação (GTHE), os artigos publicados no sítio e nos periódicos disponíveis no site Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Não poderíamos deixar de contemplar também, a Revista Brasileira de História da Educação (RBHE), os anais dos eventos promovidos pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e pelo grupo de pesquisas e estudos História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR).

Sobre a produção encontrada na revisão bibliográfica, destaca-se que grande parte são trabalhos de pesquisa e que foram produzidos em anos próximos, quando o projeto ainda estava sendo realizado. Nesse contexto no artigo de André e Candau, (1983), publicado no II Seminário Regional de Pesquisa em Educação, realizado em Belo Horizonte - MG em 1983, as autoras refletem sobre a atuação do projeto Logos II junto a professores leigos do Piauí, descrevendo os elementos da sua configuração e analisando as questões mais significativas da sua implementação naquele estado. Tratou-se de uma proposta avaliativa junto à equipe de coordenação regional, orientadores e supervisores docentes e ainda 772 cursistas e documentos gerais do Projeto. Os resultados obtidos nos permitiram concluir que tanto a equipe de trabalho quanto os cursistas compreenderam a

metodologia da aplicação dos módulos instrucionais como sendo efetiva, destacando-se a possibilidade imediata de aplicação dos conteúdos.

A segunda produção localizada foi o livro de Fusari (1982), sobre a formação do professor de 1º grau, trabalho e formação. O livro é uma coletânea de artigos que descrevem diversos aspectos da formação dos professores que lecionavam no antigo 1º grau, sendo que no capítulo I fala sobre os programas de habilitação do professor leigo, citando os projetos Logos I e II como estratégia de formação e capacitação para o magistério do 1º grau.

Já no contexto da produção sobre o Projeto Logos II, destaca-se a dissertação de mestrado em educação da PUC - RJ de Sthal (1983), que se configura em uma análise qualitativa dos módulos instrucionais das disciplinas de formação especial do projeto, tomando-os como objeto de sua pesquisa cujo objetivo principal foi analisar os elementos e conteúdos dos módulos do Projeto Logos II, considerando a importância da sua utilização na formação dos professores leigos. A autora analisou os módulos quanto o formato adotado e os requisitos técnicos de seus elementos, a relevância dos conteúdos apresentados e ainda a concepção de educação transmitida. Em 1983, Sthal (1983, p. 11) concluía que “embora os módulos sejam bem elaborados tecnicamente, os seus conteúdos não atendem as características e necessidades da clientela, transmitindo uma educação bastante conservadora, ignorando os fatores sociais, políticos e culturais que afetam os professores, alunos e a própria educação”.

O trabalho de Sthal (1983) é extremamente relevante para se pensar a atuação do projeto Logos II na formação dos professores leigos, já que é o único que apresenta uma reflexão e conclusões críticas, desmistificando o idealismo apontado pelo projeto e por outras pesquisas a partir das análises que realiza sobre os módulos, concluindo que os mesmos transmitem uma educação conservadora.

No ano de 2010, a monografia do curso de especialização em história da educação brasileira da Universidade Oeste-PR (UNIOESTE) de Oliveira (2010) trata da história da formação inicial dos professores atuantes no quadro próprio da Rede de Ensino Municipal de Guaraniaçu, na década de 1970, principalmente as que ocorreram a partir do Projeto Logos II e as repercussões e consequências que incidiram na prática pedagógica em função do seu modelo de formação. Embora esse tivesse sido o foco da pesquisa, a autora tratou de forma mais enfática sobre a caracterização do desenvolvimento do projeto na cidade Guaraniaçu-PR, a partir de

documentos do projeto e, principalmente, dos relatos de professores que foram formados pelo Projeto Logos II.

Ainda no que tange a produção específica sobre o Projeto Logos II, destacamos o estudo dos módulos de matemática no trabalho de Costa (2013), cujo principal objetivo foi analisar fontes a respeito da capacitação de professores, desenvolvidas pelo governo do Paraná, entre 1971 e 1982. Sobre a formação dos professores de matemática, os dados revelados pelas fontes que haviam sido analisadas até então, mostram a intenção de habilitar o professor leigo pelo Projeto Logos II, descrito com base em documentos oficiais. O foco de análise dos conteúdos de matemática e a respectiva didática de ensino parte do módulo de formação do projeto Logos II de Didática da Matemática. Como forma de contribuir com a visualização do leitor, apresentamos a seguir um quadro com a produção mapeada organizada por data e com a indicação da área de pesquisa.

Embora não tenham sido pesquisas específicas acerca do projeto Logos II, existem citações sobre o mesmo em variados trabalhos, sendo a maioria sobre a Educação à Distância³ produzidos em diversas áreas do conhecimento, o destaque do Projeto Logos II se refere a sua configuração própria e primeira iniciativa de formação de professores nessa modalidade de ensino e, por isso, referência para discuti-la em diversos âmbitos.

Assim, entre os trabalhos observados, destacamos, pelos dados apresentados sobre o projeto Logos II, o artigo de Alonso (1996), intitulado “Educação à distância no Brasil: a busca de identidade”, a autora realiza um resgate histórico da EAD no Brasil, indicando os programas de formação que contribuíram com a consolidação da mesma como modalidade de educação. Para tanto discorre detalhadamente sobre o projeto Logos II que, segundo a autora, foi um programa de formação de professores importante para o país e também para a constituição da EAD. Cabe destacar que esse trabalho é muito relevante e por isso é muito utilizado como referência nos trabalhos da área.

AUTOR (A)	ANO	TIPO DE PRODUÇÃO	TÍTULO	ÁREA DE ESTUDO
FUSARI	1982	Livro	O professor de 1º	Educação,

³ Sobre esse assunto destacamos a pesquisa: COSTA, Maria L. F. Políticas públicas para o ensino superior a distância e a implementação do sistema Universidade Aberta do Brasil no estado do Paraná. 186 f. 2010. Tese (Doutorado em Educação Escolar) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2010.

			grau. Trabalho e Formação de Professores.	
ANDRÉ; CANDAU	1983	Artigo	Projeto Logos II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: Um estudo avaliativo.	Educação, Formação de Professores.
STHAL	1983	Dissertação	Os módulos do Projeto Logos II: um estudo avaliativo dos elementos e dos conteúdos.	Educação, Formação de Professores.
OLIVEIRA	2010	Monografia	A formação dos professores em Guaraniaçu: A capacitação em serviço Logos I, Logos II, e Hapront.	Educação, Formação de Professores.
COSTA	2013	Livro escrito a partir de tese de doutorado	A capacitação e aperfeiçoamento de professores que ensinavam matemática no estado do Paraná 1971-1982.	Ensino de Matemática, Formação de professores, História da Educação.
ALONSO	1996	Artigo	Educação a distância no Brasil: a busca de identidade.	EAD

Quadro 01- Revisão Bibliográfica.

Fonte: Organização da autora.

Não foram localizados, nos estudos já realizados sobre o Logos II, quaisquer trabalhos que fizessem referência à disciplina de História da Educação, reafirmando assim, a importância e originalidade deste estudo para o campo de pesquisa, o mesmo se organiza em: primeira, segunda, terceira seção e quarta seção.

Na segunda seção intitulada **CARACTERIZAÇÃO E HISTÓRICO DO PROJETO LOGOS: I E II** apresentamos o projeto de criação do projeto Logos II e do Logos I que o antecedeu elencando as características que os configuram

destacando os objetivos e concepções que contribuem com a análise dos módulos de ensino de história da educação. Realizamos também uma contextualização histórica e social do período em que o projeto foi criado, nesta seção também analisamos o relatório de avaliação interna do CETEB onde identificamos os princípios e concepções que contribuíram para a elaboração dos módulos de ensino do projeto Logos II.

Na terceira seção: **OS MÓDULOS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO PROJETO LOGOS II E A PROPÓSTA DA DISCIPLINA** indicamos parte da história da disciplina de História da Educação apresentando os determinantes de sua criação e da sua presença nos cursos de formação de professores no Brasil, resgatamos das profundezas da memória e dos vestígios que restaram sobre os conteúdos da disciplina de História da Educação estudados pelos cursistas do Logos II a sua história, para tanto descrevemos a materialidade das fontes, descrevemos e analisamos os conteúdos e atividades metodológicas do módulo de ensino 01.

A quarta seção **OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 06 DO PROJETO LOGOS II: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA** é dedicada ao estudo do módulo de ensino 06, o último da série da disciplina de História da Educação e que tem como tema a história da educação brasileira.

2.CARACTERIZAÇÃO E HISTÓRICO DO PROJETO LOGOS: I E II

2.1. A DÉCADA DE 1970, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA RELAÇÃO COM A CRIAÇÃO DO PROJETO LOGOS

Na década de 1970, o Brasil atravessava os anos de chumbo do período mais duro da Ditadura Militar que tinha um governo concentrador e arbitrário. A ausência do Estado de Direito confinava a população às revelias dos propósitos ditatoriais do governo militar. Tal período caracterizava-se também pela expansão econômica e a consolidação do capitalismo, o chamado “milagre econômico” (HERBERT, 1996, p. 07), o que contribuiu significativamente para impulsionar a reforma educacional dada principalmente pela aprovação e instauração da Lei 5692/71, já que diante do grande crescimento industrial surge também a necessidade do aumento de mão de obra qualificada para atender a demanda da indústria.

Frente a tais interesses, a reforma do ensino, dada pela Lei 5692/71, contemplou duas questões fundamentais, a primeira foi a reforma do 1º e 2º graus e, a segunda, a formação de professores. Ela se referia também a uma nova estruturação do ensino, cujos antigos primário e ginásial foram substituídos pelo 1º grau, com duração de oito anos, segundo o Art. 18.

Nesse contexto, de acordo com a Lei 5692/71, o ensino de 1º e 2º graus tinha como objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento das suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício “consciente” da cidadania, explicitando, assim, uma proposta de educação comportamentalista, focada no desenvolvimento das potencialidades individuais para o exercício das atividades técnicas e o aprendizado consciente da cidadania. Ou seja, o educando deveria se adaptar às características sociais, políticas e econômicas daquele momento.

A economia marcada pelo crescimento da indústria estava em expansão, gerando uma demanda de mão de obra especializada, o que influenciaram as ações das propostas educacionais, que também se pautou na formação do cidadão desejado pelo governo Militar. Podemos observar essa última questão na criação, por exemplo, das disciplinas de Organização Social e Política e Brasileira (OSPB) e Moral e Cívica, além de ações que fosse ao encontro da ideologia da Ditadura Militar (ARANHA, 1996).

A proposta de ensino contemplou um currículo único e uma parte diversificada para atender as necessidades e possibilidades concretas das peculiaridades locais, segundo o artigo 4º da Lei 5692/71, existiu uma parte de formação geral, uma parte de formação especial e habilitação profissional. Cabe lembrar, que para o 2º grau, havia mais de uma centena habilitações de cursos profissionalizantes em nível de 2º grau.

Entre as habilitações, figurou o magistério que substituiu o antigo curso normal, passando a ser o principal curso de formação de professores para o exercício da docência no primário, e, ainda, a melhor e mais rápida forma de efetivar a segunda grande parte da reforma educativa iniciada pela Lei 5692/71: a proposta da formação de professores para o exercício profissional. Em seu Artigo 30, a Lei previa a formação de professores da seguinte forma:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª série, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª série, habilitação específica de grau superior ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente à licenciatura plena (BRASIL, 1971).

Sobre a formação de professores em nível de 2º grau, o relatório da Unesco intitulado “Formação de Professores no Brasil: impasses e desafios” dirá que:

Com o fim das Escolas Normais e a introdução da Habilitação Magistério, entre outras habilitações do então 2º grau, a formação do professor de 1ª a 4ª séries terminou sendo feita por um currículo disperso, tendo ficado sua parte de formação específica, de fato, muito reduzida em razão da nova estrutura curricular desse nível de ensino (GATTI, BARRETO, 2009, p. 38).

Buscando orientar os preceitos do item a do Artigo 30, em 1973 o Departamento de Ensino Fundamental do MEC lançou um manual de orientação para a formação de professores em nível de 2º grau, esclarecendo que sua proposta impunha uma integração entre os graus de formação dos mesmos. Para esta pesquisa, importa destacar o Parecer 349/72 indicado no referido manual e que previa os seguintes objetivos para o curso de formação de professor de 1º grau em nível de 2º grau:

- oferecer uma educação geral que possibilite aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do magistério e permita estudos posteriores mais complexos;
- promover a correlação e convergência das disciplinas;
- assegurar o domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico prático;
- despertar interesse pelo auto aperfeiçoamento (MEC, 1973, p. 33).

No entanto, nesse período havia um grande número de professores que não tinham formação específica atuando nas séries primárias, os chamados professores leigos, o que motivou o governo a criar os Projetos Logos I e II cujo objetivo era formar professores em um primeiro momento em nível de 1º grau, pois alguns sequer tinham a formação fundamental e em um segundo momento no curso de magistério em nível de 2º grau.

Marcado pelo Parecer 349/72, a formação de professores em nível de 2º grau se configurou em uma base geral para o exercício do magistério, com base na aquisição básica dos conteúdos e o domínio das técnicas pedagógicas características da educação tecnicista que aconteceu na Ditadura Militar e que, por sua vez, marcou de forma latente a formação via Projeto Logos II.

Nos itens 2.2 e 2.3 desta seção, apresentamos uma descrição detalhada do projeto piloto do Logos I e do Logos II, buscamos ilustrá-la apresentando figuras e esquemas originais das fontes documentais por entendermos que estes enriquecem a descrição e análises realizadas. Destacamos que as análises dos diagnósticos educacionais e senso escolar também foram feitas a partir dos dados apresentados nos projetos.

2.2. O PROJETO LOGOS I

Compreender o Projeto Logos II pressupõe inicialmente conhecer o Projeto Logos I, que na década de 1970 o antecedeu, a criação do mesmo está diretamente ligada à implantação da Lei 5692/71, que impunha a formação mínima para o exercício do magistério, a mesma é considerada “o primeiro esboço de uma política mais agressiva de valorização do magistério” (VASCONCELLOS, 1972, p.40, grifo nosso).

Nesse contexto de mudanças provocadas pela Lei 5692/71, especialmente no que tange a formação de professores, surge também a preocupação da qualificação

dos profissionais que já atuavam nas séries iniciais (primário) do 1º grau, mas que não tinham formação profissional e, em muitos casos, nem mesmo a educação básica, tratava-se dos professores não titulados ou *professores leigos*:

A implantação da Lei 5692/71 e o atendimento quantitativo e qualificativo da população entre 7 e 14 anos impunham uma solução rápida para a habilitação profissional de aproximadamente 200.000 professores leigos (não titulados), em exercício do magistério nas séries iniciais das escolas de 1º grau (MEC/DSU, 1974, p.11).

Diante dessa realidade, algumas ações foram desenvolvidas pelo MEC para formar os professores leigos e atender os pressupostos de profissionalização estabelecidos pela Lei 5692/71, entre elas, podemos citar os cursos parcelados que eram uma modalidade de licenciatura curta e o treinamento acelerado que eram iniciativas de capacitação em serviço. Porém, tais iniciativas não foram suficientes para resolver a questão da formação de professores, pois diversas dificuldades como a falta de continuidade das propostas de formação, a aplicação dos cursos somente nas férias escolares, o que por sua vez gerava um alto custo de deslocamento, alojamento e alimentação dos cursistas e equipe de formação, foram encontradas, além disso, os cursos eram considerados de baixa “rentabilidade” e por isso “não contribuía muito para a prática educativa por se darem fora do espaço acadêmico, assim suas propostas não podiam ser acompanhadas de execução” (MEC/DSU, 1974, p.11).

Diante dessa realidade, o MEC juntamente com o Departamento de Ensino Supletivo(DSU), pensaram em uma proposta de formação para os professores leigos que pudesse solucionar aquilo que eles entendiam como sendo um “problema”, foi então que se criou o Projeto Logos I que foi implantado inicialmente de forma experimental por ser uma experiência completamente nova de formação especialmente como “metodologia técnica de ensino-aprendizagem” (MEC/DSU, 1974, p. 11).

Inicialmente, foram selecionados 2.000 professores dos Estados do Piauí, da Paraíba e dos territórios federais⁴ de Amapá, Roraima e Rondônia para participarem

⁴ Os Territórios Federais eram um tipo de divisão geográfica existente no Brasil em que os territórios eram ligados politicamente diretamente à União e por isso não se configuravam como unidades federativas.

do projeto experimental do Logos I. Os estados foram escolhidos por possuírem um grande número de professores não titulados, segundo dados do diagnóstico da situação educacional do Piauí e da Paraíba do ano de 1972, apresentados no projeto piloto, indicam 19.217 mil em um total de 25.443 mil representando mais de 70% dos professores conforme demonstram as figuras 01 e 02.

PIAUI		PARAIBA	
Titulados	2.582	Titulados	3.334
Não titulados	10.446	Não titulados	7.525

Fontes: Diagnóstico da Situação Educacional – Piauí, 1972.

Diagnóstico da Situação Educacional do Estado – Paraíba, 1972.

Figura 01 - Número de professores leigos nos estados do Piauí e Paraíba.

Fonte: MEC/DSU, (1974, p. 15)

TERRITÓRIOS FEDERAIS	TOTAL DE ESTUDANTES	PROFESSORES TITULADOS	PROFESSORES NÃO TITULADOS
Amapá	31.659	366	346
Roraima	11.698	209	232
Rondônia	21.437	299	668

Fonte: Divisão de Educação dos Territórios, 1971.

Figura 02 - Número de professores leigos territórios federais de Amapá, Roraima e Rondônia.

Fonte: MEC/DSU, (1974, o. 16).

Levou-se em consideração, também, o fato das unidades federativas não possuírem um plano estadual de formação de professores, especialmente a curto prazo, o que pode ser considerada uma das razões da existência de tantos professores sem formação necessária para o exercício do magistério. O Plano de Aplicação do Salário Educação⁵ mostra que nos estados do Piauí e da Paraíba, pouco mais de 1.000 professores participaram de formação profissional

⁵O salário-educação, instituído em 1964, é uma contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública e que também pode ser aplicada na educação especial, desde que vinculada à educação básica. A contribuição social do salário-educação está prevista no artigo 212, § 5º, da Constituição Federal, regulamentada pelas leis nº. 9.424/96, 9.766/98, Decreto nº 6003/2006 e Lei nº 11.457/2007. (Fonte: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/salario-educacao/salario-educacao-entendendo-o>, acesso em: 28/05/2013)

complementação e habilitação profissional em nível de 2º grau, licenciatura de curta duração e habilitação pedagógica⁶, conforme as especificações da figura 03, cujas fontes utilizadas para a elaboração do projeto foram os próprios planos do Salário-Educação, indicando que no ano de 1972, a grande maioria dos professores continuou atuando sem qualificação nos estados e territórios federados.

PIAUI	PARAÍBA
<p>Complementação de habilitação profissional a nível de 2.º grau, atingindo 240 professores.</p> <p>Habilitação profissional a nível de 2.º grau, atingindo 300 professores, nos municípios de Picos, Parnaíba e Floriano.</p> <p>Licenciatura de curta duração, atingindo 25 professores da área de comunicação e expressão.</p>	<p>Habilitação pedagógica de 500 professores, nos municípios de Alagoa Grande, Sapé e Souza.</p>

Fontes: Plano de Aplicação do Salário-Educação – Piauí, 1972.
Plano de Aplicação do Salário-Educação – Paraíba, 1972.

Figura 03 - Plano de qualificação Piauí e Paraíba.

Fonte: MEC/DSU, (1974, p. 16).

A proposta do Projeto Logos I configurou-se segundo os seus idealizadores em uma “concentração de esforços no sentido de melhorar as condições profissionais dos que devem concretizar a Lei 5692/1971” (MEC/DSU, 1974, p. 15). Assim, o mesmo pretendeu habilitar os professores inicialmente em nível de 1º grau, embora a habilitação em 2º grau fosse o desejável, pois “a maioria dos professores leigos não possuía sequer o antigo ginásio completo, muitos deles até sem o antigo curso primário totalmente realizado” (MEC/DSU, 1974, p. 11).

Tal realidade fez com que o projeto fosse pensado dentro de uma proposta de ensino supletivo, por isso a parceria com o DSU. Sendo alcançado o objetivo de formação dos professores em nível de 1º grau e havendo sucesso da metodologia, o DSU lançaria o Projeto Logos II que trataria da habilitação dos professores em nível

⁶ A habilitação profissional em nível de 2º grau para o exercício do magistério foi a principal mudança da LDB5692/71 no tocante da formação de professores, a Lei contempla ainda a licenciatura plena de curta duração que habilitava para atuação no 1º e no 2º, já a habilitação via formação pedagógica segundo o Art.78 se referia a uma complementação de estudos dos professores não titulados (desde que observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação) em casos em que não houvesse oferta suficiente de professores licenciados.

de 2º grau, onde a metodologia e técnica de ensino-aprendizagem utilizada no projeto Logos I seriam estendidas posteriormente ao mesmo. Para sua configuração, algumas soluções metodológicas foram estudadas como: o rádio, a televisão, a correspondência e o módulo de ensino. Sendo que, independente da proposta escolhida (por suas características essenciais), ela seria de formação a distância e de caráter supletivo. Nesse sentido, o projeto Logos é considerado uma das primeiras iniciativas da Educação a Distância (EaD) no Brasil. Estudos históricos dessa modalidade de educação indicam que nas décadas de 1960 e 1970, a EAD começa a se firmar no país, tão embora a primeira iniciativa da modalidade seja marcada no início do século passado (COSTA, 2014). Sua sustentação teórica e metodológica convergem com a proposta do Logos I e posteriormente o Logos II.

A educação a distância tem em sua base a idéia de democratização e facilitação do acesso à escola, não a idéia de suplência ao sistema regular estabelecido, nem tampouco, a implantação de sistemas provisórios, mas em sistemas fundados na Educação Permanente, demanda que a sociedade nos impõe hoje, como forma de superação de problemas relativos ao desenvolvimento econômico e tecnológico que vivenciamos (ALONSO, 1996, p. 57).

Nesse contexto, o MEC entendia que a orientação da educação supletiva a distância atendia as necessidades do momento por meio da facilitação do acesso a materiais de estudo, bem como, a *formação rápida, de longo alcance, grandes proporções e baixo custo*, além de não retirar o professor de sala de aula, o que significava que a metodologia deveria também ser *flexível*, por isso, dentre as propostas metodológicas estudadas, o módulo de ensino foi o escolhido.

[...] o módulo de ensino, como sendo capaz de atingir o professor nos mais distantes pontos do país, sem retirá-lo da sala de aula. O módulo apresenta a vantagem de ser uma técnica de ensino e personalizado que respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno, ao mesmo tempo eleva os padrões de eficiência esperado (MEC/DSU, 1974, p.12).

É clara a grande preocupação do MEC de que os professores não deixassem de atuar. Primeiro, porque eles representavam mais de 70% do número total e também porque não havia professorado formado para atender a demanda escolar. Reside aí, a grande necessidade de formar os professores leigos de forma rápida e

eficiente. A seleção dos módulos como técnica de ensino se dá a partir da compreensão de que ele atenderia a esses requisitos de formação:

Selecionou-se como técnica experimental o módulo didático por permitir o ensino à distância proporcionando condições ao estudante de progredir de acordo com o seu ritmo próprio, experiências pessoais e disponibilidade de tempo aproveitando o trabalho que realiza em sala de aula como campo de observação e investigação para o seu estudo pessoal. Os módulos didáticos têm caráter altamente motivacional não só porque o estudante escolhe as atividades, como porque permite o autocontrole de aprendizagem, evidenciando os efeitos na ação que desempenha em sala de aula. O controle e a heteroavaliação não são descuidados, pois os encontros pedagógicos, realizáveis ao fim de cada série de módulos envolvem discussão de dúvidas, levantamento de problemas e aplicação de testes de avaliação o que colabora para o aumento do aprimoramento do campo motivacional com crescimento e desenvolvimento pessoal social. (MEC/DSU, 1974, p. 17).

O projeto do Logos I enfatizou demasiadamente a utilização dos módulos de ensino como metodologia de ensino, caracterizando-os de forma extremamente positiva e motivadora na formação de professores. Sendo objeto dessa pesquisa os módulos da disciplina de História da Educação, cabe-nos tentar identificar esses aspectos na sua configuração que se baseia em seis elementos estruturais:

[...] os objetivos expressos em termos do aluno de forma clara e operacional com indicação inclusive de padrão de eficiência esperada (para o Projeto Logos I o padrão mínimo estabelecido foi de 80%); os pré – requisitos indispensáveis à assimilação dos conteúdos; a pré avaliação que visando sobre o conteúdo do módulo, permite ao professor e ao aluno determinarem a necessidade deste último realizar ou não as atividades previstas no módulo; as atividades de ensino que podem e devem ser bastante variadas, sob as formas de leitura de texto, estudo em grupo, instrução programada, realização de experiências, excursão exercícios, observação de fenômenos, entrevistas orientadas e outros tipos de atividades; a pós-avaliação que deve ser resolvida pelo aluno ao final de todas as atividades propostas; as atividades para sanar as deficiências que embora façam parte do módulo, são entregues para utilização apenas no caso de o aluno na pós-avaliação não atingir o padrão de eficiência previsto nos objetivos. Os módulos são portanto, auto-suficientes e os componentes que deles contam são integrados e interdependentes (MEC/DSU, 1974, p.67).

Os idealizadores do Projeto Logos I entendiam que os módulos de ensino eram autossuficientes na formação do professor se considerado a sua estrutura

metodológica. Em um primeiro momento, apresentavam-se os pré-requisitos que o professor deveria possuir para assimilar os conteúdos a serem trabalhados e que são pré-avaliados ao verificar-se o conhecimento que o professor leigo (aqui indicado como aluno) já possuía. Para que a aprendizagem dos conteúdos fosse significativa, sugeriu-se a execução de diversas atividades e uma avaliação que deveria ser resolvida pelo aluno ao final de todas as atividades, era a pós-avaliação, na qual o aluno deveria atingir o padrão de 80%.

Na perspectiva da autossuficiência, o aluno estudava a maior parte do curso sozinho, tinha um apoio pedagógico aos últimos domingos de cada mês, sob orientação do professor monitor e a dinâmica de funcionamento acontecia da seguinte forma:

Num primeiro momento, havia o estudo individual do cursista dentro do seu ritmo normal de aprendizagem e da disponibilidade de tempo. Num segundo momento, o aluno utilizava os conhecimentos e técnicas aprendidas em sua sala de aula. A sala de aula foi, portanto o seu laboratório de aprendizagem. Num terceiro momento, que ocorreu uma vez por mês o cursista compareceu ao encontro pedagógico, para avaliações e orientações (MEC/DSU, 1974, p. 67).

A Lei 5692/71 que determinou a necessidade de profissionalização dos professores e o Parecer nº 699/72⁷ (tendo e vista que o projeto visava uma formação supletiva) foram as bases legais para a concretização do projeto.

O sistema operacional do projeto Logos I era indicado no projeto como sendo simples e flexível, reafirmando a sua eficiência frente às necessidades de formação. Conforme a figura 04 a constituição do sistema se configurou por uma *Gerência* ligada às Secretárias e Divisões de Educação (**Sec. e Div. de Educ.**) e os *Conselhos de Educação*. A mesma atuou na administração do projeto e na sua realimentação. Também se estabeleceu o que se chamou de intercambialidade entre as equipes abaixo da *Gerência* composta por um *Grupo de Planejamento e Controle (GPCP)* que acompanhou a execução física das metas e uma *Equipe de*

⁷ O Parecer CFE 699/72 regulamenta o ensino supletivo e destaca as três funções básicas para o ensino supletivo:

- suplência – compensatório do ensino regular, com cursos e exames, estes com a exigência da idade de 18 anos para o ensino fundamental e de 21 para o 2º grau;
- suprimento – complementação do inacabamento de qualquer das etapas de escolaridade (1º e 2º graus), através de cursos de aperfeiçoamento e de atualização;
- aprendizagem e qualificação – ambas destinadas à preparação e qualificação para o trabalho. (SILVA, 2006, p.126)

Produção de Material Didático (EPMD) que era constituída por professores especialistas das diversas áreas do currículo, com a função de elaborar o material didático do projeto, bem como sua avaliação e reavaliação. Por último, aparecem as equipes de *Supervisão*, designados pelo **DSU** que acompanharam o trabalho da *Monitoria* formada por um monitor indicado pelas Secretárias de Educação (**Sec. e Div. de Educ.**) que acompanhariam diretamente os cursistas, divididos em turmas de 50 pessoas, nas dúvidas que surgissem ao longo do curso.

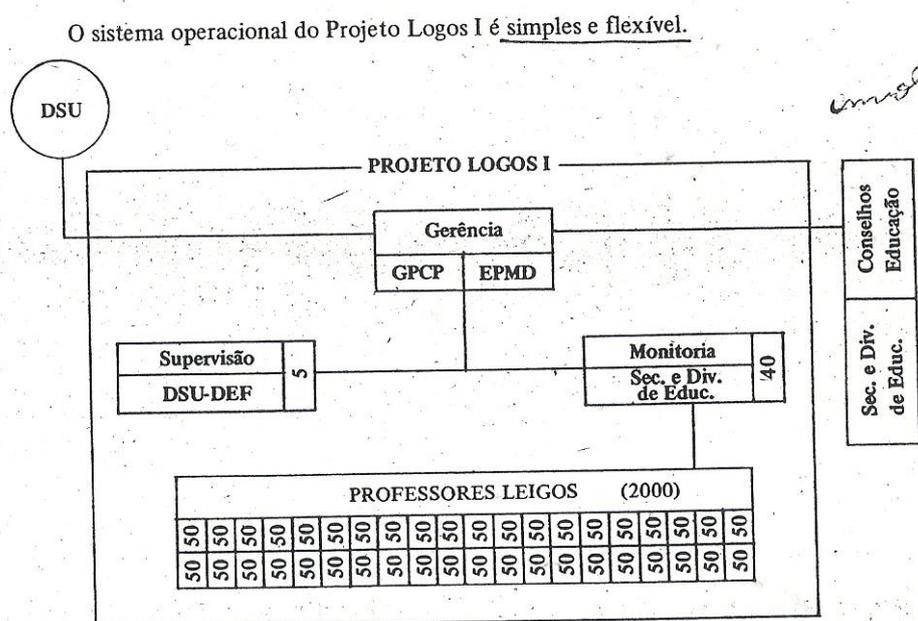


Figura 04 - Sistema operacional do Projeto Logos I.
Fonte: MEC/DSU, (1974, p. 17).

A formação dos professores pelo projeto Logos I era realizada em 12 meses e antes da sua implementação, além de estabelecido o sistema e as pessoas que nele atuariam, buscou-se também conhecer a “clientela” selecionada que se encontrava na faixa dos 20 aos 35 anos de idade:

Inicialmente foi aplicado aos candidatos um teste de identificação com o objetivo de estabelecer estágios de habilidades de leitura, observação, interpretação e solução de pequenos problemas em sala de aula. Os resultados dos testes permitiram aos professores elaboradores de módulos definir, embora esquematicamente, o perfil da sua clientela e facilitar o estabelecimento de parâmetros para seleção e dosagem dos conteúdos inteirados da metodologia empregada, pudessem cuidar para que os módulos se constituíssem realmente numa unidade integrada e autônoma de ensino-

aprendizagem perfeitamente adaptada à clientela a ser atingida (MEC/DSU, 1974, p.19).

Identificar os conhecimentos prévios dos professores que se formariam/qualificariam pelo Projeto Logos I segundo a proposta do MEC/DSU, configurava-se como fator fundamental para o trabalho com os módulos de ensino. Entendia-se como sendo necessário que os mesmos fossem elaborados a partir das habilidades que os professores já haviam desenvolvido com sua atuação em sala de aula, para que o objetivo inicial que era formar as professores leigos fosse alcançado.

Ao observar o esquema de funcionamento do currículo para o curso posto na figura 05, que se refere ao processo de compreensão e apreensão dos conteúdos nele propostos, é evidente que a base de toda a formação prevista é a **atuação em sala de aula**. Ela irradiava todas as ações e fases da formação, sendo que na primeira etapa atêm-se para a *compreensão* dos conteúdos de biologia (meio natural), psicologia (desenvolvimento cognitivo) e noções sociais (comunicação e expressão) e, na segunda etapa, a *observação* que o aluno demonstra a partir de mecanismos de registro, técnica e comparação, *ajustamento* no que tange a metodologia de ensino do projeto. Por fim, a *ação* do aluno em atividades individuais e em grupos e comunitárias. Todos esses se ligam, interligam-se e aparecem conexos entre si.

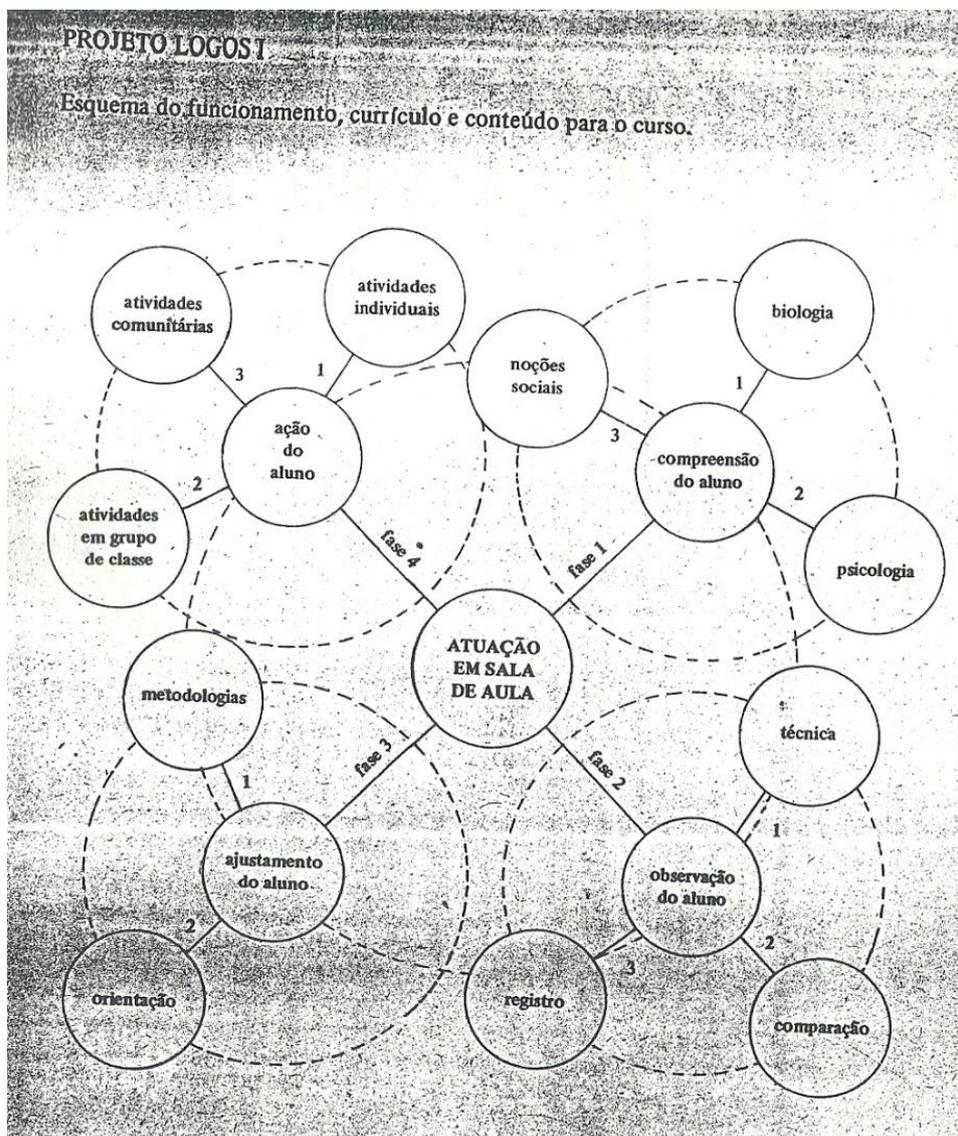


Figura 05 - Esquema de funcionamento do currículo e conteúdo para o curso.
Fonte: MEC/DSU, (1974, p.20).

O esquema de funcionamento do currículo e dos conteúdos para a formação do aluno do Logos I enfatizava que a seleção e dosagem dos conteúdos se davam em função dos resultados obtidos na análise da clientela e partiam da atuação do professor em sala de aula, considerando para tanto, as dimensões das áreas de biologia, psicologia e noções sociais registradas pela observação do aluno, que, por sua vez, propiciaria o seu ajustamento à metodologia, à orientação e por último a ação em atividades individuais, comunitárias e em grupo de classe. Sugere também, que a proposta não visava a formação crítica ou a formação de novas habilidades, mas almejava alcançar a titulação como forma de cumprir o Artigo 30 da Lei 5692/71.

Dessa forma, pode-se observar que a proposta de estudo se baseava na formação que o professor possuía e, por isso, não englobava conhecimentos

significativos e/ou que enriquecessem o que o ele já sabia. Além disso, até aqui nada se falou sobre uma formação que visasse a melhoria da prática docente em sala de aula.

Nesse contexto, os conteúdos dos módulos do Projeto Logos I foram fixados a partir temas ou áreas da formação de 1º grau sendo eles: *Estudos Sociais* que englobava os conteúdos de geografia e história, *Comunicação e Expressão* que abordava os conteúdos da língua portuguesa, escrita, ortografia e gramática, *Ciências* se referindo ao conhecimento do ser humano e demais seres vivos, *Orientação* que tratava do papel do professor e da orientação educacional, *Educação Artística* que tratava das atividades artísticas e a atitude das crianças e *Matemática* e os conteúdos inerentes a essa ciência (MEC/DSU, 1974, p. 24-61).

O Projeto Logos I teve início em março de 1973 e foi concluído em dezembro de 1974, com a entrega dos certificados aos cursistas. A avaliação final realizada pelo MEC foi de um índice de eficiência diante do número dos professores que concluíram o curso e receberam o certificado. A proposta do Projeto Logos II se inicia indicando o alcance dos objetivos do Logos I:

Os objetivos foram plenamente atingidos e a metodologia do Projeto Logos I tecnicamente foi considerada eficiente e própria para utilização em qualquer modalidade de formação ou aperfeiçoamento de professores, como uma excelente característica: prepará-los em exercício e sem retirá-los de sala de aula, que é o próprio laboratório de observação e aplicação do cursista durante seus estudos (MEC/DSU, 1975, p. 09).

Ao lançar o Projeto Logos I, para qualificação dos professores leigos dos estados do Piauí e Paraíba e territórios federados de Rondônia, Amapá e Roraima em nível de 1ª grau, em virtude de um grande número deles não ter sequer formação primária⁸, o DSU/MEC já tinha a intenção de lançar o Projeto Logos II para a formação dos professores em nível de 2º grau:

O conhecimento permitido pela experiência do Logos I estimulou a institucionalização do processo, já que a eficácia comprovadamente ficou demonstrada. O próximo passo será seguro como é o de uma criança quando já aprendeu a andar. O DSU/MEC prepara-se para lançar o Logos II, desta vez a nível de 2º grau, habilitando

⁸ Primeira etapa escolar do antigo 1º Grau.

professores leigos. Não vamos acelerar a marcha, mas pretendemos, gradativamente ir atingindo a todas as regiões do país procurando, não importa o tempo necessário, habilitar todos os professores leigos em exercício nas primeiras séries do 1º grau. Depois, outras etapas serão tentadas até a plenitude dos objetivos: a Universidade Aberta (MEC/DSU, 1974, p. 120).

Nesse contexto, é criado então o projeto Logos II, com o objetivo de habilitar os professores leigos em nível de **2º grau com habilitação em magistério**. A seguir apresentamos a proposta operacional e metodológica a partir da análise do seu projeto piloto.

2.3. O PROJETO DO LOGOS II

Apresentar o projeto Logos II, bem como as características que o configuraram é um passo importante deste estudo. O seu projeto é para nós também resquícios da sua memória e contribuem para resgatar sua história e, por isso, auxiliam nas análises que realizamos acerca dos módulos de ensino da disciplina de História da Educação.

O suporte para justificar o lançamento do projeto Logos II continuou sendo a necessidade de habilitação profissional de um grande número de professores em exercício que não eram titulados, segundo os dados das secretárias de educação e do PROCARTA (Programa da Carta Escolar)⁹. Indicados no projeto e apresentados na figura 06, eles representavam 50% do total dos atuantes nas primeiras séries do 1º grau, em 1975, sendo que entre os cinco estados, o Paraná figurava com um total de cerca de 50%, totalizando quase 22 mil professores.

⁹ O PROCARTA foi um programa cujo objetivo era a realização de pesquisas sobre dados escolares desenvolvidos nos anos de 1974/1975. Destacamos que não tivemos acesso aos dados em seu formato original e não foi possível confrontar os dados com outras pesquisas dado a especificidade do senso realizado pelo PROCARTA.

Unidade federada	Professores*	
	Titulados	Não titulados
Piauí	5.720	7.000
Paraíba	8.000	10.000
Rio Grande do Norte	6.500	10.000
Paraná	21.844	18.000
Rondônia	510	900
Totais	42.574	45.900

FONTES: Secretarias de Educação/PROCARTA/SEEC.

*Professores em exercício somente nas quatro primeiras séries do 1.º grau.

Figura 06 - Número de professores não titulados por Unidade Federativa.

Fonte: MEC/DSU, (1975, p. 08).

Para o lançamento do projeto piloto, foram selecionadas cinco unidades federadas com grande carência de professores formados: Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia e entre os selecionados esteve o Paraná, atendido já na primeira etapa do Logos II, entre os anos de 1975 e 1978.

A seleção inicial considerou a perspectiva de implantação gradativa em face das características regionais, de estrutura das secretarias de educação, de disponibilidade de recursos humanos e apoio logístico para a implementação do projeto, sendo que as unidades federadas que já haviam participado da experiência do Logos I foram as primeiras a ser incluídas:

Isto significa que o Logos II deverá ser funcionalizado gradativamente, a partir do 2º trimestre de 1975. Os estados da Paraíba e Piauí e território de Rondônia foram campos experimentais para o Logos I, razão pela qual forçosamente estão incluídos no Logos II, já que haverá maiores condições de entendimento e aceitação do curso pelos conselhos de educação e pelas autoridades educacionais tanto estaduais, quanto municipais (MEC/DSU, 1975, p. 09).

Em sua primeira etapa, a previsão era de que o Logos II atingisse cerca de 46 mil cursistas ao longo de quatro anos. Assim, foram inclusos os estados do Paraná e Rio Grande do Norte, considerando a importância do desenvolvimento do projeto piloto em unidades regionalmente diferentes que visassem a cooperação técnica para a multiplicação, já que a proposta era que o projeto abrangesse todas as unidades federadas.

Além disso, esses estados possuíam características que facilitaram a implementação de projetos próprios de formação de professores como a infraestrutura de recursos humanos para a operacionalização, o envolvimento das

prefeituras na implantação da lei 5692/71, o estabelecimento técnico de interface do DSU/MEC com as secretarias do Paraná e Rio Grande do Norte já em andamento e ainda a “*plena identificação de raciocínio doutrinário, filosófico e técnico entre os técnicos do DSU e os dos estados*” (MEC/DSU, 1975, p.09, grifo nosso). O que indica a existência de uma doutrina em que toda a elaboração e execução do projeto que, inevitavelmente, atingiria a proposta de formação e, portanto, os conteúdos dos módulos de ensino.

Segundo Oliveira (2001) na década de 1970, o estado do Paraná passava por um período de expansão urbana e começava a implantação de novas indústrias, nesse contexto, o governo estadual lançou em 1976 o projeto HAPRONT (Habilitação de professores não titulados) via CETEPAR, que até então era o Centro de Treinamento do Magistério do Estado do Paraná. Se tratava de um subprojeto do Plano Setorial de Educação e Cultura cujo projeto maior era o Logos II e objetivava a elaboração e experimentação de modelos de cursos para treinamento de recursos humanos e formação de professores não habilitados. O HAPRONT funcionou de forma concomitante com o Projeto Logos II nas décadas de 1970 e 1980 (MEC/DEF, 1976).

O processo de desenvolvimento do Logos II foi previsto no projeto piloto para acontecer também por meio do ensino supletivo a distância, através de módulos de ensino e cujo objetivo era habilitar em nível de 2º grau professores não titulados, que exerciam o magistério e atuavam da 1ª à 4ª séries do 1º Grau, conforme podemos observar na figura 07.

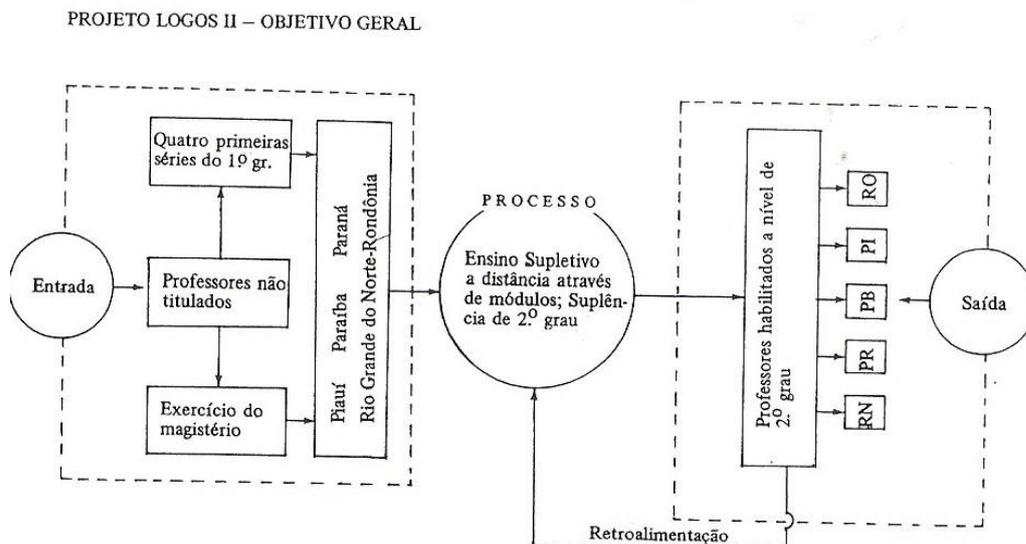


Figura 07 - Processo e objetivo geral.

Fonte: DSU/MEC, (1975, p. 17).

O projeto-piloto previu inicialmente um plano de implementação dividido em cinco etapas, entre os anos de 1975 e 1979 (MEC/DSU, 1975, p. 17-18). Gradativamente, seriam formados os 46 mil professores não titulados, com média anual variando de estado para estado.

UNIDADE FEDERADA	Nº CURSISTAS					TOTAL PARCIAL
	1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa	5ª etapa	
	maio – 75/77	agosto – 75/77	março – 76/78	agosto – 76/78	março – 77/79	
Paraíba	1.500	1.500	2.100	2.400	2.500	10.000
Paraná	1.200	1.200	4.050	5.400	6.150	18.000
Piauí	1.500	1.500	1.500	1.250	1.250	7.000
Rio G. do Norte	1.200	1.500	2.100	2.400	2.800	10.000
Rondônia	150	150	300	150	150	900
Totais	5.550	5.850	10.050	11.600	12.850	45.900

* LIMITE MÁXIMO
(base dos quantitativos: indicação das secretarias de educação)

Figura 08 - Plano de implementação.¹⁰

Fonte: DSU/MEC (1975, p. 21).

A metodologia utilizada no Logos II foi a mesma do Logos I, já que em sua avaliação, foi considerado *excelente*. Então, a proposta praticamente se repete, considerando os pontos de formação supletiva a distância, respeitando o tempo e limite próprio dos cursistas e o autocontrole da aprendizagem, sem retirar o professor de sala de aula e tendo como técnica de ensino o módulo didático “com caráter altamente motivacional, não só porque o estudante escolhe as atividades, como porque permitem o autocontrole da aprendizagem” (MEC/DSU, 1975, p. 09 e 1974, p.17). No entanto, anos mais tarde na expansão do projeto em 1980-1981, haverá a identificação de dificuldades em relação ao esquema operacional e também a própria questão de autoaprendizagem.¹¹

¹⁰ O projeto piloto do Logos II previa uma implantação gradativa, que inicialmente seria feita em cinco etapas de 1976 a 1979. Em 1978 foi lançado um documento de expansão do Logos referentes aos anos 1978-1979 e em 1980 outro documento de expansão referentes aos anos de 1980-1981.

¹¹ Tais dificuldades são apresentadas e discutidas no item 2.3.1.

Caracterizado nos moldes de escola aberta com regime, estruturas e duração próprias atendendo as necessidades imediatas dos alunos que eram exclusivamente professores das quatro primeiras séries do 1º grau, segundo dados do projeto, o Logos II beneficiaria quase dois milhões de alunos. O estado do Paraná, como indicado na figura 09, é o estado que beneficiaria mais alunos, num total de 39%, calculados com base em 40 alunos atendidos por professor formado, isso acontece em virtude de ser também o que formará mais professores, também cerca de 39%.

Unidades Federadas	Alunos Beneficiados*
Piauí	280.000
Paraná	400.000
Paraná	720.000
Rio Grande do Norte	400.000
Rondônia	36.000
Total	1.836.000

*Relação: 40 alunos/1 professor (potencial de abrangência).

Fonte: Secretarias de Educação, dados fornecidos em dezembro de 1974.

Figura 09 - Número de aluno beneficiados.

Fonte: DSU/MEC, (1975, p.20).

No Paraná, foram contempladas como polos de ensino na primeira etapa de implantação do Logos II, as cidades de Paranaguá, Francisco Beltrão, Foz do Iguaçu, Apucarana, Ponta Grossa, Paranavaí e Toledo, esta última cidade com dois núcleos. Tais cidades foram selecionadas por atenderem às condições necessárias para a implementação do Projeto, com secretarias próprias de educação, que por sua vez poderiam amparar a execução do mesmo. Cabe lembrar que os polos eram referências e, por isso, atendiam aos alunos das cidades vizinhas e suas respectivas áreas rurais, onde se concentrava o maior número de professores não titulados.

O projeto-piloto do Projeto Logos II possuía um sistema complexo e foi executado por uma instituição terceirizada e privada via convênio, trata-se do CETEB que esteve a cargo (sob supervisão do MEC e do DSU) de implementar o projeto nas unidades federadas.

A figura 10 representa o sistema de funcionamento do Logos II, o mesmo era composto por uma de “*Gerência Geral*” que exercia as funções gerenciais em nível macro e estava a cargo do MEC e do DSU, seguido dos “*serviços terceiros*”, equivalente ao trabalho do CETEB, que ficou responsável pelas “*Subgerências Operativas*”, estas compostas por:

“*Controle de Rendimento e supervisão*”: responsável pela avaliação geral de todas as atividades desenvolvidas na execução do projeto;
 “*Material de Ensino-Aprendizagem*”¹²: tinha como função a confecção gráfica dos materiais necessários à realização do projeto, a elaboração a cargo do projeto que orienta o subsistema de edição e distribuição da seguinte forma segundo as especificações do MEC/DSU:

- fascículos com dimensão e tipo nos moldes dos Utilizados pelo projeto MINERVA;
- invólucro plástico para a proteção do material (cada dez volumes);
- fascículos com furos bitolados, para inserção em pastas colecionadoras;
- impressão offset a uma só cor;
- papel jornal de primeira qualidade;
- espessura não maior que sessenta páginas;
- pós-avaliação, folhas de respostas das pré e pós-avaliação as e atividades para sanar deficiências separadas dos fascículos;
- capa simples, com logotipo do Logos II, indicações sobre identificação do fascículo, autoria tiragem e proibição da reprodução (mesmo papel do miolo do módulo);
- verso da capa com instruções e identificação do MEC;
- contracapa, verso e anverso, para notícias e comunicações do Projeto Logos II (MEC/DSU, 1975, p. 62-63, grifos dos autores).

Já o “*Apoio Logístico*” ficava a cargo da gerência central cujo objetivo era o controle de edição e distribuição de material didático e a “*avaliação didático-pedagógica*”, cujo encargo era treinar e avaliar o trabalho dos orientadores da aprendizagem. As ações do “*Apoio Logístico*” eram desempenhadas por “*Equipes Técnicas*”¹³ contratadas pelo CETEB. Nesse contexto, a implantação do Logos II ficou a cargo das “*Gerencias Regionais*” onde também atuavam “*Equipes Técnicas*” compostas pelos “*Orientadores de Aprendizagem*” responsáveis pelo apoio direto aos cursistas e pelos “*Supervisores de Ensino*”, que acompanhavam o desenvolvimento geral. Tais profissionais eram selecionados e treinados pelo próprio CETEB para exercerem as atividades descritas junto aos alunos ou “*Clientes*” nas atividades desenvolvidas em “*Sala de Aula*”, tendo como base de estudo a “*Educação Geral*” equivalente às disciplinas de formação geral em nível de 2º grau e a “*Formação Especial*” equivalente às disciplinas da habilitação profissional, ou seja, o magistério.

¹² O CETEB ficou responsável pela produção e distribuição do material didático, a apresentação detalhada da operacionalização está disposta no item 2.4.

¹³ Segundo o documento de avaliação do CETEB essas equipes eram composta por profissionais multidisciplinares, a saber item 3.2.

PROJETO LOGOS II
SISTEMA DE FUNCIONAMENTO

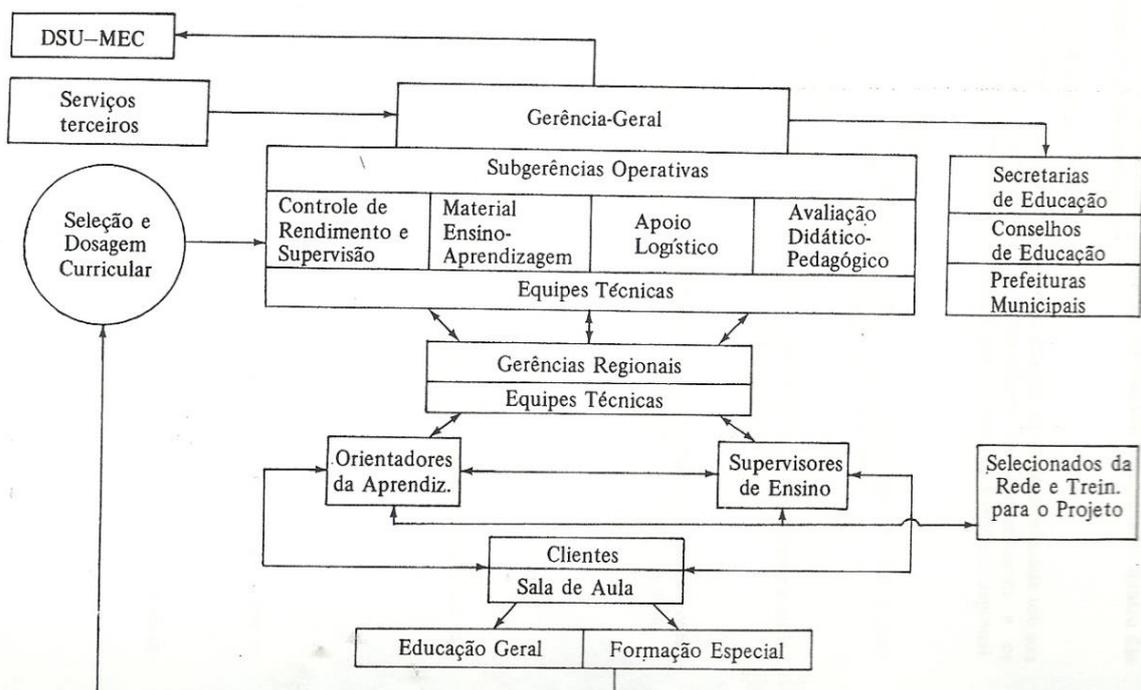


Figura 10 - Sistema de funcionamento do Logos II.
Fonte: DSU/MEC, (1975, p.21).

Mesmo com uma organização mais complexa que o Logos I, o Logos II também era considerado dinâmico e flexível:

Em linhas gerais o Projeto opera por objetivos, e isto pressupõe condições de alternativas sempre que a avaliação e controle apontarem. Daí a grande característica de maleabilidade: sempre que um objetivo é atingido, a função fica extinta e os recursos alocados a ela são dispensados ou transferidos para outra função. (MEC/DSU, 1975, p. 48).

Sobre a organização e funcionamento curricular, mantém-se a mesma dinâmica ¹⁴ acrescida da diferença que no Projeto Logos II a formação se dá em nível de 2º grau, contemplando um núcleo comum de conteúdos inerentes a essa etapa da educação e uma parte especial referente aos conteúdos específicos do magistério, onde figura a disciplina de História da Educação:

Há que se levar em consideração que estamos tratando de ensino supletivo, cuja característica curricular é circunstancial por excelência

¹⁴ Ver figura 05.

e sempre voltada para a necessidade do aprendiz, diagnosticada mediante identificação de estágio de conhecimento e habilidades sobre o que se tem programado para ele. Por esta razão e por tratar o projeto Logos II de curso para habilitar professores, todo currículo norteia-se em uma dinâmica dirigida, apoiada na atuação do professor na sala de aula (MEC/DSU, 1975, p. 51).

O projeto do Logos II evidencia de forma clara e objetiva o propósito do projeto, enfatizando o seu caráter supletivo e o currículo como parte essencial no processo de formação dos professores, sendo que o mesmo era adaptado às realidades e necessidades do aluno a partir do diagnóstico proposto no esquema de dosagem dos conteúdos, realizado com a aplicação do teste de identificação de estágio de conhecimento. Traçado o perfil da clientela e da formação da mesma, os conteúdos mínimos para as disciplinas foram fixadas com base no currículo do magistério, este apresentado na figura 11.

Assim, os conteúdos mínimos de formação especial deveriam figurar obrigatoriamente segundo:

- Fundamentos da Educação- Considerando os aspectos biológicos, psicológicos da educação que contribuirão para integrar o educando no seu desenvolvimento e nos seu ajustamento ao meio e *históricos que demonstram os fins da educação na mudança das estruturas sociais e nos sistemas sociais e nos sistemas educacionais, máxime no modelo brasileiro.*
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau- Estudaria a estudaria os fundamentos legais, técnicos e administrativos do nível escolar em que vai atuar o aluno mestre;
- Didática, Incluindo prática de ensino- Metodologia e técnica de ensino sob aspectos do planejamento, execução do ato docente e discente e verificação da aprendizagem (MEC/DSU, 1975, p. 52-53).

A carga horária do curso totalizava 3.480 horas, fora o estágio supervisionado cumprido na sala de aula onde os professores atuavam. Ao observar a carga horária provável de estudos e o número de módulos de ensino a serem estudados em cada disciplina, identificamos que a disciplina de História da Educação se destaca como a disciplina com maior carga horária de estudos, equivalente a 300 horas, 50% a mais do que a disciplina de didática que ocupa um lugar de destaque nos cursos de formação de professores.

Na primeira etapa do projeto, entre 1975 e 1979, os alunos estudaram 08 módulos de ensino, tendo disciplinas como: estrutura e funcionamento de ensino,

psicologia e sociologia da educação que possuíam apenas 06. Isso demonstra que a disciplina de História da Educação se destacou no currículo de formação de professores na década de 1970 e, por isso, conveio ter uma carga horária maior de estudos, tal destaque pode ser atribuído às discussões teóricas acerca da disciplina e do próprio campo de pesquisa.

PROJETO LOGOS II

Disciplinas Curriculares – Módulos

Partes do Currículo ou Matérias	Disciplinas	Série	Módulos								Dosagem de Horas de Estudo Provável	Observações		
			Números											
			1	2	3	4	5	6	7	8				
Educação Geral	Comunicação e Expressão	Língua Portuguesa	01	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200	Língua Port. e Literatura Brasil. correspondem a uma só disciplina; a divisão é p/ facilitar a elaboração
		Literatura Brasileira	02	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200	
		Educação Artística	03	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100	
	Estudos Sociais	Geografia	04	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150	Idem para Geografia e História
		História	05	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150	
		OSPB	06	o	o	o	o	o	o	o	o	o	40	
		Moral e Cívica	07	o	o	o	o	o	o	o	o	o	40	
	Ciências	Matemática	08	o	o	o	o	o	o	o	o	o	250	Idem para Ciências Físicas e Biológicas e Programas de Saúde
		Ciências Físicas e Biológicas	09	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150	
		Programas de Saúde	10	o	o	o	o	o	o	o	o	o	50	
Formação Especial	História da Educação	11	o	o	o	o	o	o	o	o	o	300	Especificamente dirigido para atuação do professor nas 4 primeiras séries do 1.º grau	
	Psicologia Educacional	12	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Sociologia Educacional	13	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Est. Func. Ensino 1.º Grau	14	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200		
	Org. do Trabalho Intel.	15	o	o	o	o	o	o	o	o	o	150		
	Téc. Prep. Mat. Didático	16	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática Geral	17	o	o	o	o	o	o	o	o	o	200		
	Didática da Linguagem	18	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática da Matemática	19	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática dos Est. Sociais	20	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática de Ciên. Fís. e Biol.	21	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática da Educ. Artística	22	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Didática de Educ. Física	23	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Recreação e Jogos	24	o	o	o	o	o	o	o	o	o	50		
	Técnicas de Estudo	25	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Informações Pedagógicas	26	o	o	o	o	o	o	o	o	o	50		
	Currículos de 1.º Grau	27	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Orientação Educacional	28	o	o	o	o	o	o	o	o	o	100		
	Estágio Supervisionado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	500 no mínimo	Haverá supervisão durante todo o curso	

Duração provável do processo: 27 meses

Total de módulos para cada cursista: 197
 Total de módulos para os 46.000 cursistas: 9.062.000
 Horas de estudo programadas para o núcleo comum: 1.330
 Horas de estudo programadas para a parte especial: 2.150 \rightarrow 3.480
 Horas de estágio previstas: 2.000

Figura 11- Disciplinas curriculares do Logos II e número de Módulos por disciplina.
Fonte: DSU/MEC, (1975, p. 57).

Conforme previa o projeto piloto, o estudo dos conteúdos curriculares pelos cursistas se deu pela utilização dos módulos de ensino distribuídos em um total de 197 que eram o núcleo central de todo o processo de ensino-aprendizagem:

Eles contém, dentro do princípio científico da instrução personalizada, todos os conteúdos necessários ao conhecimento, estruturados de forma a permitir auto-suficiência nas informações e formas de conclusão à aprendizagem. Neles podem ser utilizados quaisquer tipos de processo de ensino. A tecnologia não só prevê avaliação no processo como permite imediata aquisição de conhecimentos e formação de habilidades, com imediata retroalimentação nas dificuldades, oferecendo indicação de fontes de consulta, provisão de materiais de aprendizagem, alternativas de atividades, relacionando elementos cognitivo-experienciais e insistindo na imediata aplicação de conhecimentos (MEC/DSU, 1975, p.61).

A compreensão que se tinha dos módulos de ensino é que eles, por si mesmos e em si só, seriam suficientes para formar os professores, porque *todos* os conteúdos estavam contemplados e permitiam uma imediata aquisição de conhecimento pelo acesso a eles e pela maleabilidade de qualquer forma de ensino e oferta de inúmeras possibilidades de aprendizagem como fonte de consultas e provisão de outros materiais, questão que obviamente buscamos identificar nos módulos, e as quais não encontramos na 3ª edição haja visto as mudanças ocorridas no projeto.

Como já indicamos, em toda a proposta do Projeto Logos II (e também do Logos I) há uma idealização dos módulos didáticos como artífices para atender todos os objetivos propostos. Eles são constituídos em seis elementos estruturais, sendo esses os mesmos apresentados no Logos I, que avaliou os módulos ao final do projeto e sugeriu para que na elaboração de módulos futuros se observasse:

- 1) elaboração de questões que exijam o raciocínio e experimentação;
- 2) reforço para o desenvolvimento da leitura e compreensão do conteúdo;
- 3) estímulo para a aceitação do novo;
- 4) propostas para a aplicação do aprendido no trabalho com as crianças;
- 5) estudo de meios que permitam melhor a avaliação da aprendizagem e das modificações comportamentais ocorridas durante o processo (MEC/DSU, 1975, P.62)

A indicação das sugestões apresenta algumas dificuldades encontradas durante a execução projeto, como a estranheza da nova metodologia havendo a necessidade de reforçar o desenvolvimento da leitura e a compreensão do conteúdo.

Como já observamos, os projetos Logos I e Logos II tiveram grandes proporções em nível nacional e foram extremamente significativos para a formação de professores não titulados na década de 1970. Dada a sua relevância na formação professores com habilitação em magistério, inquietou-nos saber de que forma a disciplina de História da Educação se desenvolveu dentro do Logos II à guisa de seus objetivos e a partir da configuração de suas características.

Assim, Alguns questionamentos que tangem os conteúdos curriculares e atividades metodológicas da disciplina desdobradas do problema inicial surgiram: quais eram os conteúdos que atenderiam à sua pretensão de “demonstrar os fins da educação na mudança das estruturas sociais e nos sistemas sociais e nos sistemas educacionais, máxime no modelo brasileiro” estabelecido pelos elaborados do projeto com sendo foco principal dos conteúdos de história da educação? Quais eram as características do processo de ensino e aprendizagem? Quais eram os pré-requisitos? Quais eram as atividades? As referências? Quem elaborava o material?

Tais questionamentos são o ponto de partida para escrever a história da disciplina de História da Educação, tendo como base para tal, os vestígios do projeto ainda existentes: os módulos de ensino do Projeto Logos II, já em sua 3ª edição, publicados em 1980 a propósito da expansão do Projeto prevista para os anos de 1980-1981 cujas propostas e mudanças apresentamos a seguir.

2.3.1. Expansão do Projeto Logos II – 1980/1981

No projeto inicial do Logos II, previa-se que a sua implantação se daria em cinco etapas de 1975 a 1979, no entanto, apenas três foram concluídas nesse período, assim, o MEC via Secretária de Ensino de 1º e 2º graus (SEPS) e Secretária de Ensino Supletivo (SES) elaborou dois documentos de expansão para a efetivação da proposta: “Projeto Logos II – Expansão 1978/1979” e na década seguinte o “Projeto Logos II – expansão 1980/1981”, esse último contempla a fase IV

de implementação e trata de mudanças na proposta do Logos II, em virtude das dificuldades encontradas na sua execução nos anos anteriores.

A terceira edição dos módulos de ensino de História da Educação, objeto deste estudo, foram reelaborados em 1980, a propósito da expansão do projeto:

Em 1980, está previsto o encerramento do Projeto Piloto, com implementação da IV etapa que deverá atender 22.000 professores não titulados. O material didático, já na sua 3ª edição, terá sofrido as adequações indicadas no processo de validação direta e poderá, então atingir a uma clientela mais ampla (BRASIL, 1980, p. 03).

Embora o documento previsse o encerramento do projeto piloto, as bases e princípios da formação foram mantidos, havendo modificações pontuais em sua operacionalização por contadas dificuldades encontradas, entre elas questões que se referem aos cursistas como a falta de habilidade de leitura exigida à proposta de autoaprendizagem e absolutamente necessária ao estudo individual. A comprovação do nível de escolaridade exigido também foi uma das dificuldades que dificultaram a aplicação do projeto (MEC, 1980).

No projeto piloto (1975), toda a aprendizagem foi pensada a propósito da autoaprendizagem, previa-se que a metodologia via módulos de ensino permitiria que os cursistas conseguissem por si mesmos estudar os conteúdos e alcançar o conhecimento necessário para a certificação, o único apoio pedagógico que eles recebiam era o da gerência setorial na figura do supervisor de ensino, que abrangia uma determinada região geográfica e por isso estava localizada distante de diversos municípios atendidos. Por isso, havia barreiras e falta de condições de deslocamento dos cursistas ao núcleo da gerência setorial o que por sua vez gerou a falta de apoio pedagógico ao estudo dos alunos.

Tais dificuldades incitaram uma revisão no quadro de profissionais do Logos II, surgiu então, na expansão de 1980/1981, a figura do Orientador e Supervisor Docente (OSD) para atender aos cursistas. O objetivo era centralizar as ações nos municípios para que os cursistas não tivessem que percorrer grandes distâncias até a gerência regional. Dessa forma, houve um aumento proporcional significativo do número técnicos que atenderam os cursistas.

Na década anterior, a proporção de supervisores era de 1 para cada 300 cursistas, com as mudanças, o quadro passou a ser de 1 OSD para cada 150 cursistas, isso significa uma dobra de profissionais para o atendimento nos Núcleos

Pedagógicos (NPs), que também foram criados em 1980. Para ser OSD era necessário ser formado no mínimo em nível de 2º grau e ter ao menos 02 anos de experiência como docente. Ao ser selecionado, o mesmo passava por um treinamento realizado em Brasília ou outro estado de acordo com indicação da gerencia central a cargo do CETEB.

Segundo o projeto de expansão, o OSD deveria possuir algumas características para atuar no cargo:

Atitude humanista e elevado grau de sociabilidade; personalidade plástica (ou seja, adaptável às diversidades de caráter), serenidade (controle emocional perfeito), tenacidade (dotado do trio: paciência, calma e perseverança), nível mental normal ou superior, nível normal ou superior em analogia verbal, compreensão verbal, fluência verbal, raciocínio espacial e abstrato, atenção centrada para nomes e números, expressão corporal e fonação (MEC, 1980, p. 20).

Diante de tais características, podemos dizer que o perfil esperado do OSD era idealizado, assim como o próprio projeto Logos. Trata-se de um ser dotado de capacidades humanas altruístas evidentemente exaltadas, enquanto as competências profissionais para o exercício da função não são sequer citadas, demonstrando o olhar que se tinha para a execução do projeto Logos II: uma preocupação exagerada com a estrutura, recursos humanos, prazos e financiamento em detrimento do currículo e proposta político pedagógica.

Os NPs são enfatizados no projeto de expansão 1980/1981 com a finalidade de aumentar a efetividade do Logos II e descritos como uma proposta de otimização do projeto, eles desenvolviam funções de orientação aos cursistas, avaliação de aprendizagem, organização do material e a realização de encontros pedagógicos com os cursistas e com a equipe de trabalho. Os mesmos estiveram sob a responsabilidade do OSD e foram implantados a cargo das secretárias de educação a partir da análise de diversos fatores, que vão desde critérios para a localização dos ao estabelecimento de documentos de acordos e compromissos entre as secretárias estaduais de educação e os municípios. Deveriam prever questões como um setor específico para educação, demonstrando assim uma preocupação advinda do fato de até então não ser recorrente ter um departamento para a educação nas prefeituras.

O Projeto de expansão também previu a criação de dois novos cargos: um Gerente para o Projeto e um Coordenador dos OSD, em nível estadual, que deveriam desempenhar funções de acompanhamento das atividades realizadas nos NPs.

Sobre a estrutura, previa-se, no projeto: local apropriado para as instalações do NP, condições viáveis de deslocamento dos cursistas, recursos humanos que pudessem exercer a função de OSD, Plano de Carreira do Magistério aprovado e em execução onde deveria se previsto o pagamento dos professores de acordo com a Lei 5692/71, Artigo 36, onde em cada sistema de ensino deveria haver um estatuto que estruturasse a carreira dos professores.

Anexo ao projeto de expansão 1980/1981, consta a portaria 0173/75 que aprova o Logos II no estado do Rio Grande do Norte¹⁵ e o Parecer 523/79 que aprova a sua implantação no estado do Ceará¹⁶, esse documento é um acordo de cooperação entre a secretária de Estado da Educação e da Cultura do Estado do Paraná e a prefeitura de Toledo¹⁷, eles são indicados como modelos para a elaboração dos termos de acordo e compromisso entre as secretarias de educação, contemplando as especificações do Logos II e estabelecendo as funções de ambas as partes no que tange aos detalhes de sua operacionalização.

Outro ponto extremamente relevante a se considerar na proposta de expansão do Logos II, segundo o documento, é a mudança curricular: houve a inclusão das disciplinas de Língua Estrangeira Moderna no núcleo de formação geral e Educação Física no núcleo de formação profissionalizante. Há também uma redistribuição do número de módulos por disciplina, enquanto algumas mantiveram as horas de estudos e o número de módulos, outras diminuíram consideravelmente, e outras, ainda, tiveram um grande aumento como Comunicação e Expressão e Matemática, o objetivo foi “suprir as necessidades diagnosticadas na clientela” (MEC, 1980, p. 02).

Dessa forma as disciplinas de Organização do Trabalho Intelectual e Currículo do 1º grau diminuíram de seis pra dois módulos, a disciplina de orientação

¹⁵ Anexo A.

¹⁶ Anexo B.

¹⁷ Anexo C.

Educacional disciplina importante e essencial no curso de formação de professores diminui drasticamente de oito para três módulos de ensino.

Nesse contexto, a disciplina de História da Educação passa a ser desenvolvida com o estudo de seis módulos de ensino e não mais oito, como no projeto inicial¹⁸. A mesma perde uma carga horária significativa em detrimento da redistribuição dos módulos de ensino e não há como identificar quais foram os critérios utilizados para a seleção de tais disciplinas para a diminuição da carga horária. Levantamos a hipótese (além da menção do projetos obre terem sido encontradas dificuldades de aprendizagem) de que as disciplinas foram escolhidas por terem no currículo anterior uma carga horária maior que as disciplinas de prática docente como as “didáticas” equivalentes às metodologias de ensino das disciplinas.

Já na gerência central a cargo do CETEB, as dificuldades encontradas foram em relação à própria elaboração do material de ensino, identificou-se escassez de técnicos especializados para a elaboração dos módulos de ensino que por isso não atendiam aos prazos previstos (MEC, 1980), essa questão influenciou diretamente na proposta deste estudo, pois a partir de tal preocupação, reconfigura-se também a equipe que produz os módulos de ensino, sendo que de acordo com o documento do relatório interno do CETEB (1990) essa necessidade é suprida, pois há relatos de que a equipe de elaboração era formada por curriculistas¹⁹, especialistas em educação e especialistas de conteúdos.

O documento de expansão 1980/1981 relata, por fim, as dificuldades encontradas na coordenação geral a cargos do MEC e SEPS, o maior problema descrito é em relação aos problemas financeiros, tanto em relação a sua escassez quanto em relação à disfunção do repasse e, ainda, falta de pessoal técnico, dificuldade na comunicação e troca de informações sobre o desenvolvimento do projeto com as gerências regionais.

A fase IV de expansão do Logos II, no ano de 1980, previa a execução nas cidades onde o mesmo já estava em execução desde o projeto piloto. Ao analisar o número de professores formados pela etapa anterior apresentados na figura 12, é

¹⁸ Ver figura 11.

¹⁹ Termo utilizado no documento para caracterizar os profissionais com qualificação para o trabalho com o currículo.

possível verificar que 17.630 cursistas foram atendidos no país entre os anos de 1977 e 1979, o estado do Paraná possuiu o maior número de professores atendidos, totalizando 5.508. A previsão inicial era que somente no Paraná seriam 18.000 cursistas formados. Se comparados com a figura 08 os dados demonstram que menos de 50% da meta inicial foi atingida. Os problemas enfrentados na operacionalização das três primeiras etapas contribuíram substancialmente para que não se alcançasse os objetivos iniciais.

Os dados da figura 12 indicam ainda que grande número de professores, (o equivalente a 6.000) ainda não haviam confirmado a sua participação, mesmo assim, o projeto previa o atendimento aos mesmos em sua execução.

LOGOS II
IV ETAPA E EXPANSÃO

UP	77 - 78 - 79	EXPANSÃO 80	
	CURSISTA NO PROCESSO	A CONFIRMAR	CONFIRMADO
AC	75		
AL			
AM	150	500	
AP			
BA			500
CE	75		790
DF			
ES			
FN			
GO			
MA	145		965
MG	300		
MS			500
MT			360
PA	400		
PB	3819		1700
PE	159	1000	
PI	2949		2000
PR	5508	3500	4000
RJ			750
RN	3620		1500
RO	236	500	
RR	43	500	
RS			
SC	75		500
SE	75		2000
SP			
TOTAL	17.630	6.000	15.475

Figura 12 – Expansão Logos II -1980.

Fonte: MEC, (1980, p. 10).

O projeto de expansão 1980/1981 previu elementos que o projeto piloto do Logos II não, como o recrutamento da clientela que deveria ser feita por meio de campanhas de esclarecimento junto às escolas e ação informativa junto aos professores não titulados. O projeto também contemplou os requisitos exigidos para o ingresso: o cursista deveria ter a idade mínima de 19 anos, efetivo exercício no magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau e grau de escolarização entre a 4ª e 8ª série do primeiro grau, ou 2º grau sem profissionalização do magistério, sendo que observados os requisitos aplicou-se em caráter seletivo um teste de leitura padronizado em nível de 4ª série do 1º grau para identificar uma habilidade mínima para o acompanhamento do curso (MEC, 1980).

Compreender as principais questões teóricas, metodológicas e operacionais que envolveram a criação e a execução do Projeto Logos II, desde a sua criação até a publicação da 3ª edição dos módulos de ensino, ainda que pelo prisma das fontes oficiais, permitiu-nos refletir os passos do processo e questões importantes no tocante da produção dos módulos de ensino, especialmente o que se refere à mudança curricular que influenciou a forma como a disciplina de História da Educação foi configurada. Compreendemos nesse contexto, que nossas fontes são:

As pistas, as marcas, os documentos são fragmentos que não possuem uma verdade inerente, pronta a ser desvelada pelo pesquisador, a partir da operação particular de transformar vestígios em dados de pesquisa, o historiador/pesquisador produz um discurso, uma narrativa que constitui sua leitura do passado. (STEPHANOU, BASTOS, 2005, p.417)

A escolha das fontes oficiais para a compreensão dos elementos que envolveram a criação do Logos II se deu pela crença de que elas são vestígios preciosos de dados para construção da narrativa sobre o Projeto, contribuindo, portanto, com leitura do passado que buscamos realizar neste estudo.

2.4. O CETEB E A ELABORAÇÃO DOS MÓDULOS DE ENSINO DO PROJETO LOGOS II

O CETEB foi criado em 1968 e nos dias de hoje continua em atividade, desenvolvendo ações de elaboração e implementação de programas educacionais,

formação e desenvolvimento de pessoas, assessoria a instituições públicas e privadas, elaboração e publicações técnicas de materiais didáticos para cursos presenciais e a distância. Já firmou diversos convênios com o governo federal, entre eles com o MEC e a SEPS em 1974 para a execução do Logos II, nesse contexto, a análise dos conteúdos e das atividades didáticas dos módulos perpassa as concepções metodológicas e teóricas do CETEB, já que essas influenciaram diretamente a elaboração do material de ensino.

Para compreender tais questões, utilizamos como referência o relatório avaliativo interno da instituição produzido pela equipe de direção no ano de 1990, após a conclusão das atividades desenvolvidas nos 15 anos anteriores de trabalho. O documento mimeo nos foi disponibilizado pela atual diretora geral do CETEB Rosa Pessina, que participou de todo o processo de elaboração e operacionalização do projeto Logos II a cargo do CETEB nas décadas de 1970 e 1980. O relatório é o único documento a que tivemos acesso para construir as reflexões que propomos neste item.

A professora Rosa Pessina é uma personagem importante da história do Logos II, pois é parte viva da sua memória, por isso pôde nos esclarecer diversas questões da execução do projeto e contribuir com as construções que realizamos por meio dos seus relatos de sua atuação junto ao projeto. No entanto, pouco pôde contribuir com fontes documentais.

Ela nos relatou que tudo que havia no CETEB foi entregue para ser arquivado pelo MEC, porém não há “mais nada” nos arquivos, tristemente os documentos foram eliminados. Deparamo-nos novamente com a destruição das fontes documentais, a única fonte que resta quando os personagens se vão e levam consigo a memória, no caso a do Logos II, um projeto tão importante para a educação escolar do nosso Brasil, por tudo o que significou na formação de professores e conseqüentemente no sistema de ensino.

Por meio do relatório interno, foi possível identificar as concepções que marcaram a elaboração dos materiais didáticos pelo CETEB durante o tempo em que ele prestou esse tipo de serviço, onde figura também os módulos de ensino do projeto Logos II. O documento de dez páginas trata do **desenvolvimento de recursos humanos via educação a distância e supletiva** e contempla, inicialmente, uma ampla discussão sobre os pressupostos teóricos e metodológicos dessa modalidade de ensino, cabendo destacar a forma como a mesma é idealizada

e a ênfase da EaD como proposta inovadora e eficiente de formação assim como no projeto piloto do Logos II, evidenciando o caráter pragmático atribuído a ela, marcado pelo momento histórico e a realidade social em que a proposta se inicia: a Ditadura Militar. Nesse contexto, o mesmo e, portanto, a sua proposta de ensino eram vistos como a resolução ideal e perfeita do problema nacional de formação de professores.

Desde a década dos anos 70 assistimos às tentativas de organização de experiências em EAD, sem que isto viesse a se consolidar na criação de um sistema de ensino baseado nesta modalidade. Estas experiências tiveram em seu início uma intervenção governamental acentuada, trazendo componentes ideológicos necessários a manutenção do regime militar brasileiro que ocupava naquele momento o poder de estado. Grande parte das resistências a esta modalidade de ensino estão associadas ao regime ditatorial e a difusão dos chamados modelos tecnológicos tão em voga nesta mesma época. (ALONSO, 1996, p. 56)

As parcerias realizadas com o MEC desde sua criação, explicam a motivação do trabalho com a EaD, que em 1970 teve uma intervenção governamental incisiva para sua configuração.

A sustentação inicial das discussões sobre a formação de recursos humanos é o Parecer Nº 699/72 (ver nota 07) que regulamenta a educação supletiva no país e norteia grande parte das concepções do CETEB na incumbência de formação de professores leigos via ensino supletivo por meio do Logos II, sendo o princípio de suas ações (tempos depois de sua fundação) se fundamentam na proposta EaD.

O CETEB iniciou seus trabalhos em 1968 e se caracteriza como uma instituição de grande vitalidade e versatilidade, desenvolvendo programas e projetos para crianças, jovens e adultos, atendendo tanto em zonas urbanas como rurais. Num primeiro momento, o CETEB realizou suas ações de forma mais direta e, em 1973, planejou um curso aplicando uma metodologia de ensino personalizada, baseando-se na EaD (ALONSO, 1996, p. 59).

Explícita nas discussões do relatório, aparece a consciência de que para a aplicação da metodologia de estudo proposta no Logos II, haveria uma longa fase de adaptação daquilo que eles consideraram uma metodologia de ensino personalizado. Trata-se da didática da escola aberta, que, naquele momento da história, correspondia ao supletivo. A ideia é a proposição de uma nova forma de

conciliar os estudos com os métodos das novas tecnologias e meios de comunicação, diferentemente das formas tradicionais (presenciais) de ensinar.

Nesse contexto, o ensino supletivo via proposta EaD tinha a incumbência de suprir uma demanda social de formação, especialmente no que tange a de professores. Tratava-se de uma nova perspectiva: “a formação de um novo professor, para uma nova concepção de escola” (CETEB, 1990, p. 31, mimeo).

A nova concepção de escola estava a cargo da reforma educacional desencadeada pela Lei 5692/71, que orientava a mesma, principalmente, para a formação técnica profissional em nível do então 2º grau (nos lembremos da centena de cursos profissionalizantes criados então).

A ideia de desenvolvimento, de crescimento econômico, foram os argumentos utilizados pelos militares para a reforma educacional de 1972 e, principalmente, para justificar a ampliação das ofertas educacionais, que tinham por base uma formação mínima para o mundo do trabalho, entendido como o mundo da rápida industrialização (IDEM, 1996, p. 56).

Nesse momento, há que se pensar em um professor competente e formado para atender a tal demanda de ensino e da própria Lei no que tange a formação de professores, ou seja, um novo professor, um professor qualificado para o exercício do magistério. Esse é o início da proposta de formação de professores via ensino supletivo a distância.

Nesse contexto, há de se considerar, que se trata da formação de milhares de professores que já atuavam em sala de aula, isso nos ajuda a entender alguns dos pressupostos metodológicos do CETEB, o próprio Logos II e ainda os módulos instrucionais que carregam intrinsecamente na sua essência tais questões.

A formação do novo professor foi pensada a partir do pressuposto de que educação e trabalho não estão dissociados, ao contrário, interligam-se, aliando a aquisição de conhecimentos às habilidades docentes, o que significa pôr em relevo a imediata aplicação dos conhecimentos apreendidos, demonstrando intensa visão técnica e pragmática da formação que seria oferecida. Assim, a proposta de formação exigiu eficiência em curto prazo e se auto intitula uma forma de reestruturação dos esquemas de cognição do aluno, não permitidos pelo ensino

direto criticado pela “escassez de tempo de estudo e aspecto rotineiro que se reveste” (CETEB, 1990, p 31, mimeo).

Dessa proposição, estabeleceram-se os pressupostos técnicos dos cursos oferecidos e, portanto do Logos II, que contemplavam questões como: organização de esquemas lógicos inferenciais²⁰ a partir de instrumentos de trabalhos adequados e entre eles os módulos de ensino que deveriam proporcionar embasamento científico tecnológico, oportunidade aplicação e de realização de atividades metódicas de produção acadêmica e, por fim, desempenhar um papel significativo na atualização dos cursistas e corrigir, substituir ou ampliar o campo de informação e habilidades.

Por sua vez, o próprio material de ensino deveria ser constituídos de acordo com preceitos básicos, estabelecidos em virtude da instrução personalizada que equivale à liberdade de organização pelo aluno da sua própria aprendizagem. Assim, os conteúdos eram cuidadosamente “dosados” em nível crescente de complexidade para possibilitar o aproveitamento do ritmo próprio de aprendizagem e autoavaliação a fim de haver a assimilação, proporcionando oportunidades sistemáticas de aplicação do aprendido.

Para tanto, o material de ensino era composto por informação científico-tecnológica, aplicação e operações metódicas de produção e os módulos instrucionais obedeceriam a um roteiro básico de trabalho. Tal roteiro foi identificado de forma evidente na análise material dos módulos conforme podemos observar adiante.

Sobre a seleção dos conteúdos, questão tão cara à proposta deste estudo, destacam-se três aspectos:

A novidade do seu conteúdo, a retificação de informação errônea anterior e a renovação do conteúdo a partir de comprovações científicas. Em face disto e com seu significado no material é fundamental teoricamente a aplicação e a produção, não se deve omitir o caráter polêmico, para possibilitar o confronto, tanto quanto se deve apresentar argumentação ou dados comprobatórios, todas as vezes que a informação houver sido provada (CETEB, 1990, p. 35, mimeo).

²⁰ Os esquemas inferenciais estão ligados ao desenvolvimento do raciocínio lógico.

Demonstra-se, assim, que a proposta dos conteúdos, conforme já apresentado anteriormente, tinham bases técnico-científicas, ou seja, os conteúdos selecionados tinham que ter validação científica e reconhecimento no âmbito acadêmico e social com o fim de fundamentar a sua aplicação junto aos cursistas. Isso justifica as referências bibliográficas clássicas escolhidas como suporte teórico.

A orientação para os elaboradores do material de ensino era que os conteúdos fossem apresentados em textos originais do próprio elaborador ou em textos transcritos no caso de obras inacessíveis ou pouco acessíveis. No entanto, o elaborador deveria objetivá-los, com propostas didáticas para facilitar a compreensão. Nesse aspecto, os conteúdos de história da educação foram embasados em obras clássicas de História da Educação, os manuais de ensino amplamente utilizados no ensino da disciplina.

Aliados aos conteúdos, “em direta interação”, estão postos os “exercícios necessários para garantir a assimilação, fixação, transposição e generalização” (CETEB, 1990, p.35, mimeo). Trata-se das atividades didático-metodológicas criadas com pressupostos de contribuir com a compreensão e controle do apreendido. Essas, por sua vez, deveriam atender e observar as demais características dos módulos de ensino explicitas no documento: **clareza** dos conteúdos permitindo assim a aprendizagem do aluno sem a intervenção do professor, **simplicidade** assegurada pela linguagem acessível ao aluno e em dificuldade crescente e a **sistematização** que se refere ao agrupamento por conjunto de conceitos similares.

Tais propostas se traduzem como alternativa para absorver os conteúdos de forma sistemática e repetitiva, indicando uma proposta conservadora e tradicional de ensino ainda que a proposta via EaD e via módulos de ensino tenha sido idealizada como inovadoras. Compreendemos que o são, sem sombra de dúvidas, em sua proposta operacional (inclusive em virtude da busca pela consolidação da EaD como modalidade de ensino), mas não na organização dos conteúdos e atividades didáticas enquanto exercícios de fixação de conteúdos. Tal compreensão parte da análise dos conteúdos e atividades metodológicas dos módulos de História da Educação ao observar tais características na análise dos conteúdos e atividades metodológicas.

Outro ponto de destaque na análise do documento e a propósito do estudo dos módulos de História da Educação, é o papel do professor elaborador dos materiais de ensino, eles faziam parte de uma equipe fixa contratada pelo CETEB

composta por curriculistas, especialistas em tecnologia educacional e ensino a distância, contando ainda com especialistas em conteúdo para mais de 28 disciplinas diferentes a propósito do currículo do projeto Logos II. Nesse contexto, segundo o documento, o papel do elaborador era altamente técnico, demonstrando assim a base da proposta de elaboração do material, qualificando de forma evidente os conteúdos e a própria proposta teórica do material de forma técnica. Podemos, nesse sentido, então, identificar uma formação altamente técnica para uma prática docente técnica, conforme a tendência pedagógica amplamente divulgada no período militar que a exigia. Ressalta-se que não há menção de qualidades como criticidade e reflexão acerca do fazer escolar.

Tal organização na elaboração do material de ensino demonstra também que os conteúdos estiveram sustentados por uma base curricular que seguiu as determinações oficiais para os programas das quatro últimas séries do então 1º e 2º graus, equivalentes às 13 disciplinas do núcleo comum, entre elas cabe citar a OSPB (organização social e política do Brasil) e a Educação Moral e Cívica, disciplinas criadas na Ditadura Militar com propósito doutrinário a mercê dos princípios ideológicos e políticos do modelo ditatorial. O currículo contemplou também uma parte de formação profissionalizante em nível de 2º Grau, composto por 31 disciplinas, das quais conta a disciplina de História da Educação, incluindo uma parte pedagógica semelhante à das escolas normais.

Pôde-se observar que a elaboração dos módulos de ensino era organizada, a começar, pelo treinamento dos elaboradores, a partir da metodologia de ensino personalizado a distância, para que já tivessem acesso e contato com a proposta educacional via módulos de ensino.

Após a elaboração desses módulos, passava-se pelo que se chamava de análise-crítico avaliativa, onde se testavam os conteúdos para validação e verificação do nível de confiabilidade. Tratava-se de um processo de correção e revisão do material que, tendo sido aprovado, passava ainda pela correção da linguagem antes de ir para a fase final a cargo da equipe de artes responsável pela diagramação, ilustração e arte final de cada documento (CETEB, 1990, p.37, mimeo).

3.OS MÓDULOS DE ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO PROJETO LOGOS II E A PROPOSTA DA DISCIPLINA

3.1. A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No âmbito deste estudo que contempla os conteúdos e atividades metodológicas dos módulos de ensino da disciplina de História da Educação do Projeto Logos II, indicaremos neste item as principais questões teóricas e metodológicas que permearam o processo de configuração da disciplina no curso de formação de professores em nosso país.

Para tanto, em um primeiro momento, buscamos compreender o conceito de disciplina. Segundo Chervel (1990, p. 178) “cabe aos historiadores das disciplinas escolares a tarefa de definir a noção de disciplina ao mesmo tempo em quem faz sua história”. O autor também relata em seu estudo a importância das disciplinas escolares para a cultura escolar, tendo em vista que elas são fruto da mesma. Por isso, destaca-se também a importância que o estudo das disciplinas escolares tem no campo de História da Educação.

Debruçar-se sobre a história (ou histórias) da disciplina, no desenho de vertentes que a compõem, não é tarefa simples. Implica efetuar escolhas, constituir hierarquias, elaborar análises que, ao mesmo tempo que conferem uma inteligibilidade à narrativa, instituem um passado (portanto, erigem uma memória) para o campo (MENDES; VIDAL, 2006, p. 37).

A partir dessa visão, sobre o estudo das disciplinas, delineamos este estudo, e, assim, falar sobre a História da Educação pressupõe inicialmente indicar que ela está intrinsecamente ligada à pedagogia, pois surge nos cursos de formação de professores e, por essa razão, a mesma é marcada por pressupostos teóricos advindos das concepções ligadas à área da educação. Mesmo que, inicialmente, não se trate de uma ciência da educação, por estar ligada a teoria das ciências naturais embasada na teoria de pesquisa positivista que toma os resultados de suas pesquisas como verdades absolutas e, portanto incontestáveis.

A disciplina de História da Educação nascida no final do século XIX, desenvolve-se, sobretudo nas Escolas Normais e nos cursos de formação de professores, e não, como se poderia supor, nos institutos de pesquisa e ensino de História propriamente dita. Sua

história está, portanto intrinsecamente ligada ao curso de pedagogia, que desde o século XVIII começa a se desenvolver em alguns países da Europa e dos Estados Unidos. A pedagogia por sua vez, tem sua história profundamente marcada pela presença da Teologia e da Filosofia (LOPES; GALVÃO, 2001, p.25).

Nesse contexto, a Filosofia irá acompanhar a disciplina durante sua trajetória, chegando a configurar uma mistura entre as duas. Enquanto os fundamentos da História se ocupavam da organização dos sistemas de ensino ao longo do tempo, a filosofia discutia e estudava o pensamento pedagógico.

Cabe destacar que, durante muito tempo, a disciplina teve um caráter marcadamente utilitarista, buscando justificar o presente como consequência do passado. Assim, também seria possível prever o futuro e delinear as ações na área da educação. Nesse conjunto, a justificativa para apontar a importância da disciplina encontrava-se na relação mecânica e direta que se estabelecia (e, às vezes, ainda se estabelece) entre o passado e presente.

Tais questões influenciaram diretamente a produção da literatura sobre História da Educação, assim, surgiram os manuais de história da educação:

“Muitos manuais de História geral da educação, ainda bastante utilizados nos cursos de formação de professores trazem essa marca. Exemplos desses manuais são as obras, já bastante antigas de Paul Monroe (1949), L. Luzuriaga (1951), F. Larroyo (1944), R. Hubert (1949), W. Dilthey (1934) ou Abbagnano (1957). (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 28).

Os manuais de ensino, enquanto instrumentos pedagógicos, foram e ainda são amplamente utilizados no ensino da disciplina de História da Educação, nos cursos de formação de professores e, por essa razão, ocupam um espaço importante nas preocupações do campo de pesquisa em História da Educação, especialmente para compreender a configuração do campo disciplinar e o ensino da disciplina, por isso foram a base teórica que subsidiou a elaboração dos módulos de ensino.

Essas características da história da educação começaram a se modificar quando a mesma deixou de ser apenas uma disciplina dos cursos de formação de professores e se tornou também um campo de pesquisa. É precisamente na década de 1970 que começam a acontecer mudanças significativas na história da educação,

essas influenciadas pelo movimento de criação dos cursos de pós-graduação iniciado em 1960 (MENDES; VIDAL, 2003).

A propósito da constituição do campo de pesquisa específico, novos contornos metodológicos são utilizados e, assim, há uma transformação também na disciplina de História da Educação. Podemos elencar como pressupostos de tais transformações, em um primeiro momento a apropriação do marxismo:

A História da Educação foi bastante influenciada pelo movimento marxista, que sem dúvida contribuiu para renovar sua face, impondo-lhes novos objetos de pesquisa, novas abordagens e novas fontes. Uma de suas grandes contribuições foi situá-la em relação a outros aspectos das sociedades estudadas, não analisando o fenômeno educativo em si mesmo como frequentemente ocorria antes (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 36).

O movimento marxista contribuiu significativamente com uma nova visão do campo, se antes da apropriação dele o foco dos estudos estava em uma história pautada no positivismo, com o marxismo, os objetos passam a ser outros, bem como o enfoque, que começa a olhar para elementos antes não observados como a história das minorias, por exemplo, seguido de outros fatores tal qual importantes como a criação de grupos de estudo e pesquisas que contribuíram e continuam contribuindo com a configuração do campo e com os estudos acerca da História da Educação, a exemplo da ANPED, a SBHE, e o Histedbr, citados na introdução.

Nos dias atuais, diversos outros grupos estão presentes nas universidades brasileiras e se dedicam a estudar e a pesquisar a história da educação em especial a brasileira. Nesse contexto um referencial teórico que muito tem contribuído para subsidiar as pesquisas em história da educação é a Nova História Cultural, tendo em vista que a escola passa a ser entendida como um elemento da cultura e também criadora de sua própria cultura, assim há um grande alargamento nos objetos de pesquisa e conseqüentemente nas fontes utilizadas para a construção da memória da história da educação. Entende-se por cultura escolar:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização (JULIA, 2001, p. 10).

Cabe destacar que a “pesquisa em história da educação não é uma ciência a parte, não possui um campo analítico exclusivo e sua riqueza teórica metodológica está justamente no fato de tratar-se de espaço fronteiro” (STHEPANOU; BASTOS, 2006, p. 422), mesmo que existam apropriações marcadas.

3.2. A MATERIALIDADE DOS MÓDULOS DE ENSINO DO LOGOS II

As páginas amareladas e o cheiro de papel antigo indicam que o tempo passou desde a produção dos seis módulos de História da Educação do Projeto Logos II. Na reconstrução da história que os mesmos trazem consigo por serem vestígios do tempo passado, descrever a sua materialidade é essencial, pois significa buscar também na matéria dos mesmos elementos que nos ajudaram a construir a história da disciplina de História da Educação no projeto Logos II:

Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados. O “mesmo” texto, fixado em letras, não é o mesmo caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua comunicação (CHARTIER, 2002, p. 62).

Cada detalhe observado nas fontes contribui de forma substancial para compreender o próprio texto, um único elemento gráfico, o detalhe de uma cor diferente pode dizer muito sobre o que se pretendeu destacar nos conteúdos, ou tantas outras possibilidades, por isso buscamos com esmero descrever a materialidade dos módulos de ensino, observando cada detalhe da forma como os conteúdos de História da Educação foram apresentados aos cursistas em sua forma material, e então realizarmos as análises do texto em si. Para tanto consideramos que:

Esta encarnação do texto numa materialidade específica carrega as diferentes interpretações, compreensões e usos de seus diferentes públicos. Isto quer dizer que é preciso ligar, uns com os outros, as perspectivas ou processos tradicionalmente separados. O historiador deve poder vincular em um mesmo projeto o estudo da produção, da transmissão e da apropriação dos textos. O que quer dizer manejar ao mesmo tempo a crítica textual, a história do livro, e, mais além, do impresso ou do escrito (CHARTIER, 2009, p.18).

Isso significa dizer que é a partir da materialidade do texto e todos os elementos inerentes a ela que a pesquisa se delineará, a propósito do olhar que se tem para ela e daquilo que se pretende compreender e instigar a seu respeito tendo como base para tanto os questionamentos que se faz para as fontes e que trarão à tona a escrita de uma determinada história.

Em sua 3ª edição²¹ e datados de 1980, os módulos são escritos no padrão A4 cujas dimensões são de 20 centímetros de largura por 28 centímetros de comprimento sendo que a primeira visualização da produção gráfica é a capa que acomoda palavras informativas escritas na cor preta. Confeccionada em papel de cor marfim escuro, com espessura evidentemente mais densa que as páginas internas (miolo) e sendo a mesma nos seis cadernos, são organizadas de forma harmoniosa e informam ao leitor o nome do projeto, os órgãos responsáveis por sua execução, o título da disciplina de “HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO” a que se refere e o número do módulo.

A palavra “módulo” é escrita em letra minúscula e em negrito ocupando um pequeno espaço na parte inferior da página, seguida do número “01” até o “06” escritos por sua vez em letra perceptivelmente maior e também em negrito.

O título dos módulos é apresentado na parte superior da página de capa, ocupa 8,5 centímetros do espaço total e destaca o nome do projeto Logos II.

A palavra “projeto” e os termos “Logos II” estão centralizados e escritos em letra maiúscula, sendo que os termos Logos II que se referem ao título do projeto possuem um destaque maior, a letra utilizada na escrita é de aproximadamente 03 centímetros evidenciando o objetivo de destacar o título do projeto.

Abaixo do título, com uma letra bem menor que a do nome do projeto, aparecem as siglas referentes aos órgãos federais responsáveis pela elaboração e realização do Projeto Logos II: MEC, SEPS e SES.

No meio da página, tomando 15 centímetros do espaço, aparece uma fotografia histórica de uma turma escolar retirada dos arquivos do DDD (departamento de documentação) do MEC. A descrevemos posto que ocupa um espaço de metade da página e se associa à disciplina de História da Educação por

²¹ A primeira edição foi produzida na primeira etapa do Logos II em 1976 e a segunda em 1979 na primeira expansão do projeto.

representar um padrão histórico de turma escolar que se encaixa nos propósitos educacionais tecnicistas da Ditadura Militar período em que o projeto foi desenvolvido. Mesmo que não se trate de um livro didático, os módulos de ensino se aproximam de suas características, assim “Na forma de análise na qual um livro se apresenta, um elemento que merece atenção é a capa. A análise da capa sempre fornece indícios interessantes, desde suas cores ilustrações até o título e informações” (BITTECOURT, 2008, p.312).

A turma é composta por cinco alunas acompanhadas de sua professora, três delas estão em pé e duas sentadas, entre elas aparecendo no centro da fotografia está a professora cuja expressão é séria e compenetrada demonstrando a postura docente e o lugar que o professor ocupa entre os alunos naquele dado momento.

Um primeiro olhar para a foto direciona o observador a concluir que se trata de uma cena formal diante da organização da turma. As alunas estão uniformizadas e também a professora, apesar dos uniformes serem parecidos: camisa, colete, saia e lenço, a professora é inconfundível, mesmo que seu uniforme se diferencie do das alunas apenas por um *blazer* no lugar do colete e ausência do lenço no pescoço.

Um olhar mais atento, revela nos sorrisos contidos das alunas possíveis sentimentos que não podem ser identificados em um primeiro olhar e nem mesmo expressados de forma perceptível no momento da fotografia, as que estão ao lado da professora tem as mãos entre as pernas, enquanto as que estão em pé atrás delas mantêm as mãos em seus ombros indicando assim uma proximidade por meio do toque, ao passo que a aluna que está atrás da professora tem os braços eretos junto ao corpo e não toca os seus ombros revelando uma distância entre o aluno e professor que não deve ser tocado.

Associada à disciplina História da Educação a fotografia revela um modelo determinado de professora e de alunas que se estabeleceu ao longo da história e que fazia muito sentido para o período de Ditadura Militar em virtude das características das práticas educativas que necessitavam estar em conformidade com o sistema político e social desencadeado por tal modelo político.

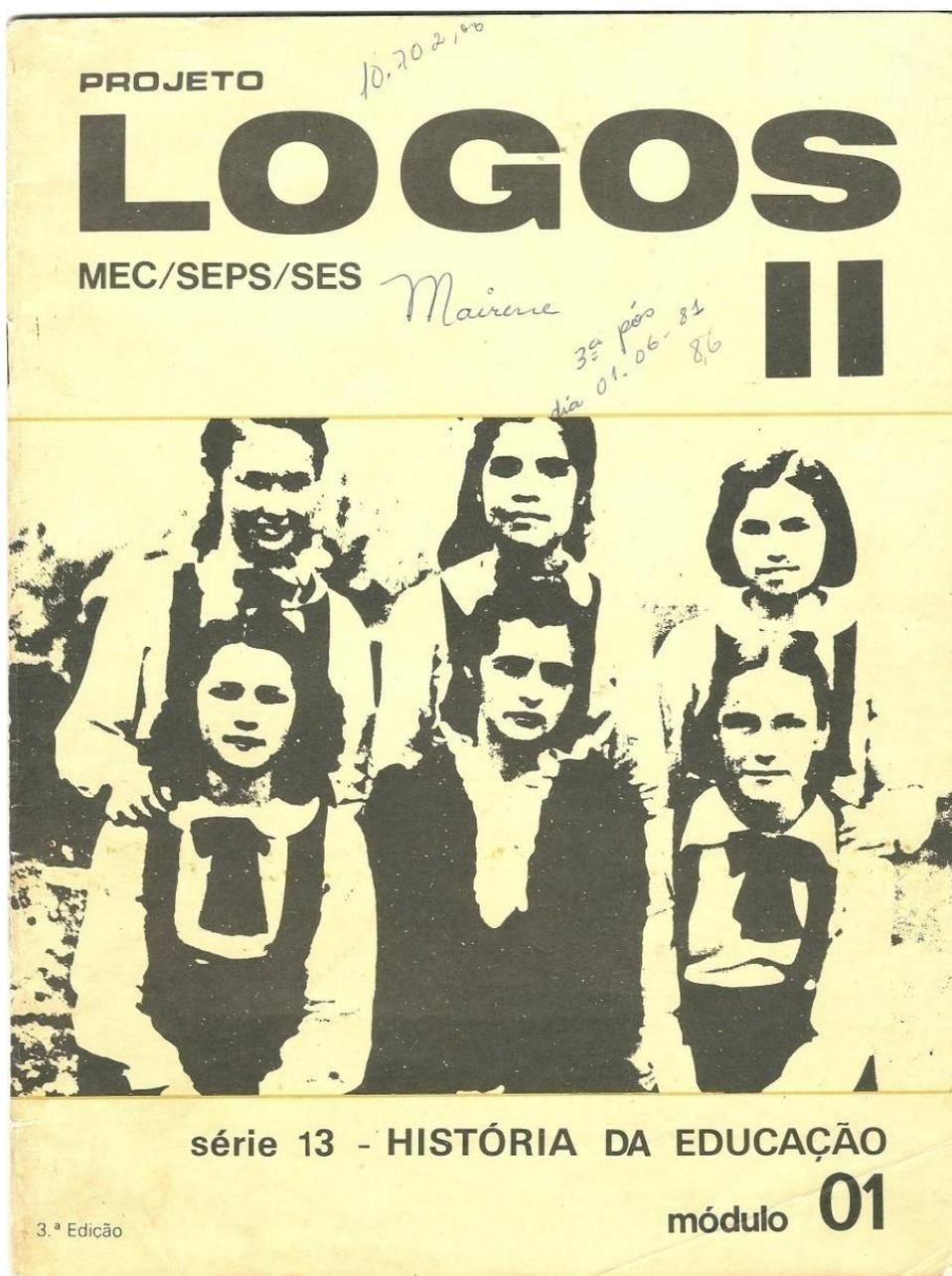


Figura 13 – Capa dos Módulos de Ensino.

Fonte: Brasil (1980).

No canto direito inferior, há a expressão “série 13” que identifica a posição da disciplina de História da Educação no curso do Logos II e o título da disciplina em letras caixa alta, medindo 05 centímetros, compõem as informações da capa que, agrega no seu verso no rodapé da página, o nome do presidente da república federativa do Brasil João Figueiredo²² e o nome do ministro da educação e cultura Eduardo Portella.

²²João Figueiredo foi o último presidente da ditadura militar, seu governo ficou pelo compromisso com a liberalização e pelas manifestações de trabalhadores que se reforçam o sindicalismo além de

A folha de rosto do módulo repete algumas informações da capa, como os órgãos responsáveis pela execução, nome do projeto, série (história da educação) e número do módulo. Merece destaque dizer que não é apresentado o CETEB instituição responsável pela gerência executiva do projeto Logos II e, como já explicitado, entre suas atribuições estava a elaboração e produção dos módulos de ensino.

No verso da folha de rosto, constam dados gerais sobre o projeto de realização do MEC e SES, o nome dos responsáveis bem como os dados dos estados que executaram o projeto (quadros 02 e 03). Esses dados contribuem com a compreensão do processo de elaboração dos módulos e são de suma importância, pois indicam a organização operacional, os órgãos e instituições responsáveis bem como as pessoas envolvidas no processo.

FUNÇÃO	NOME
Secretária	Zilma Gomes Parente de Barros
Concepção e Detalhamento	Prof. Mário Sérgio Mafra
Coordenação geral e execução	Myriam Cunha
Gerencia executiva	CETEB

Quadro 02 – Responsáveis MEC/SES.

Fonte: Brasil (1980), organização da autora.

ESTADOS	FUNÇÃO
ACRE, AMAZONAS, CEARÁ, MARANHÃO, MINAS GERAIS, PARAÍBA, PERNAMBUCO, PIAUÍ, RIO DE JANEIRO, RIO GRANDE DO NORTE, RONDÔNIA, RORAIMA, SANTA CATARINA, SERGIPE.	1) Secretária Estadual de Educação e Cultura; 2) Coordenação DSU/SEC; 3) Gerencia Logos II;
PARANÁ	1) Secretária Estadual de Educação e Cultura: Edson Machado de Sousa 2) Coordenação DSU/SEC: Roaldo Roda 3) Gerencia Logos II: Nilson Stradioto Branco

Quadro 03 – Gerências estaduais.

Fonte: Brasil (1980), organização da autora.

Ainda, na folha de rosto, o sumário é apresentado e destacado por um *box* preenchido com a cor amarelo escuro, em outras partes do módulo ele evidencia palavras que caracterizam os elementos que o compõe ao longo da escrita como o **Roteiro** que apresenta o tema de cada módulo e as orientações gerais aos cursistas por meio de tópicos indicativos (quadro 04) e os **Anexos** que enunciam os temas e seus desdobramentos. Esses itens fazem parte da organização do material de ensino proposto pelo CETEB.

ROTEIRO – Orientações Gerais

I TEMA – Apresenta de forma sucinta o tema que será trabalhado no módulo.

II PRÉ-REQUISITO –Necessário ao aluno para acompanhamento e compreensão dos conteúdos dos módulos.

III DURAÇÃO PROVÁVEL – Tempo provável de estudo do módulo.

IV META – O que se pretende atingir com o estudo do módulo.

V PRÉ-AVALIAÇÃO –Atividade suplementar realizada antes do estudo do módulo em forma de atividades de ensino.

VI OBJETIVOS – Objetivos a serem alcançados ao fim do estudo dos conteúdos.

VII ATIVIDADES DE ENSINO–Orientações sobre como realizar as atividades de ensino (exercícios e atividades).

VIII PÓS- AVALIAÇÃO –Prova realizada ao fim do estudo de cada módulo.

IX ATIVIDADES SUPLEMENTARES– Exercícios e atividades sobre os conteúdos disponibilizados em folhas separadas dos módulos.

Quadro 04 – Roteiro de orientação geral.

FONTE: BRASIL (1980), organização da autora.

Outra forma gráfica utilizada na edição dos módulos é um *box* de fundo amarelo claro utilizado para destacar partes do texto que é escrito na cor preta, ora é apresentado em uma coluna por página, ora em duas. Sendo a sua última a forma mais comum. O destaque induz o leitor a dedicar mais atenção na leitura do texto, sendo que tal recurso expressa aquilo que os elaboradores dos módulos julgam como sendo importantes dentro do conteúdo apresentado. No quadro 06, indicamos o número de *boxes* apresentados em cada módulo, ele aparece de forma pontual nos módulos, em todos eles é utilizado para destacar os objetivos, o que indica que os idealizadores compreendiam a importância que os mesmos possuem em qualquer processo educacional, destacando-os a propósito do que se esperava que os cursistas compreendessem. Nos números 03, 04 e 06 apenas os objetivos estão destacados enquanto no módulo 05, que trata da educação brasileira, existem 10 *boxes* de destaque.

Todos os módulos obedecem a uma mesma organização dos conteúdos e atividades de ensino²³ (quadro 05) e apenas alguns tópicos diferenciais são apresentados em forma de “subtítulo”, fora dos **Anexos** nos módulos 01 e 02, dedicados a discutir a educação romana e grega, que também possuem glossário enquanto os outros 04 módulos não há, portanto, uma sutil mudança de padronização.

²³Esta organização atende à estrutura do material instrucional organizada pelo CETEB e que era aplicada a todos os materiais produzidos pela instituição. (CETEB, 1990)

ORDEM SEQUENCIAL DOS ELEMENTOS QUE COMPÕEM OS MÓDULOS
<u>Capa</u> – Igual em todos.
<u>Folha de Rosto</u> – Igual em todos.
<u>Sumário</u> – Índice dos tópicos apresentados no módulo.
<u>Roteiro</u> – Orientações gerais aos cursistas (ver Quadro 11).
<u>Tópico Diferencial</u> – Módulos 01 e 02.
<u>Anexo</u> - Tema e textos teóricos; <u>Atividades de Ensino</u> ; <u>Glossário</u> - Módulos 01 e 02; <u>Sumário</u> : Síntese dos conteúdos apresentados;
<u>Bibliografia</u> ²⁴ - Módulo 04.

Quadro 05 – Elementos que compõem os módulos.

Fonte: Brasil (1980), organização da autora.

Com o fim de contribuir com uma visão geral dos conteúdos dos módulos, elaboramos os quadros 06 e 07, eles apresentam dados do número geral de páginas, os elementos diferenciais que aqueles que não são comuns a todos os módulos, dos quais gostaríamos de destacar o item “História da Educação: uma conversa inicial” que apresenta indícios elementares sobre a concepção sobre a história da educação dos idealizadores dos módulos. Destacamos, ainda, os títulos dos Anexos para que o leitor possa visualizar em uma perspectiva linear os conteúdos que foram trabalhados nos módulos de ensino, de forma a perceber também a sua organização.

MÓDULO	TOTAL DE PÁGINAS	ELEMENTOS DIFERENCIAIS	Nº DE BOX
01	23	-Glossário. -História da Educação: uma explicação inicial.	06
02	23	-Glossário. - Conversa Inicial.	06

²⁴ O item “bibliografia” consta apenas no módulo 04, no entanto os demais módulos apresentam na última página o “texto fonte” que orientou a escrita dos conteúdos exceto o módulo 06.

		- Leitura Complementar 1. - Leitura Complementar 2.	
03	15		03
04	14	Bibliografia	04
05	22	-Glossário. -História da Educação: uma explicação inicial.	04
06	17	-Glossário. - Conversa Inicial. - Leitura Complementar 1. - Leitura Complementar 2.	03

Quadro 06 – Visão geral.

Fonte: Brasil (1980), organização da autora.

MÓDULO	TÍTULOS DOS ANEXOS
01	-Anexo A – Educação Grega. -Anexo B – Períodos da Educação rega. - Anexo C – Educação Romana. -Anexo D- Períodos da Educação Romana.
02	- Anexo A – A idade média. - Anexo B – Renascimento.
03	- Anexo A – A Reforma. - Anexo B – A Contra-reforma.
04	- Anexo A- Educação Realista. - Anexo B – Educação Naturalista.
05	Anexo A – Psicologismo. Anexo B – Tendência sociológica na educação.
06	- Anexo A – Educação no Brasil Colonial. - Anexo B – Educação no Império. - Anexo C – Educação na República.

Quadro 07 – Visão geral – Anexos.

Fonte: Brasil (1980), organização da autora.

Ao observarmos a visão geral dos módulos, especialmente no que tange os “Anexos” que se referem aos temas abordados em cada um deles, é possível perceber que a organização dos conteúdos se deu de forma linear e obedeceu a uma cronologia pontuada pela história tradicional positiva, ou seja, linear e cronológica (LOPES; GALVÃO, 2001). Essa, por sua vez, norteou e por vezes ainda norteia a escrita dos manuais de história da educação como os utilizados como fonte ou bibliografia para a elaboração e produção dos módulos, entre eles o de Paul Monroe (1977), conforme já discutido anteriormente.

Assim, observamos que a organização dos conteúdos dos módulos de ensino de história da educação do Projeto Logos II baseou-se no índice da referente obra a partir do capítulo III, sobre a educação grega, seguido do capítulo IV sobre a educação romana, apresentados no primeiro módulo. Sendo suprimidos os capítulos I e II que tratam da educação dos povos primitivos e a educação oriental.

Concluimos que tal supressão se deu a propósito da expressão que tais “educações” tiveram na história da humanidade, por se tratarem de povos estereotipados pela história tradicional como grupos minoritários frente a grandes civilizações como a Grécia e Roma. Tais questões se tornam relevantes, pois contribuem com a compreensão da seleção dos conteúdos e conseqüentemente da análise dos mesmos.

No texto inicial contido no primeiro módulo intitulado “conversa inicial sobre a história da educação” os elaboradores explicam as escolhas dos temas:

Por outro lado, embora saibamos que existiu educação entre os povos primitivos, nosso estudo partirá dos gregos, por ser a civilização cuja influencias se faz sentir, até hoje, na nossa cultura. Em seguida, veremos os romanos para depois, passar pela idade Média, Moderna e Contemporânea (BRASIL, 1980, p. 04, v.01).

Também, são suprimidos o capítulo IX, que trata do conceito disciplinar de educação de John Locke, a Tendência Científica Moderna do capítulo XII, ambas refletem a educação na Alemanha, Inglaterra, América e Estados Unidos no último capítulo citado e cremos por isso não serem relevantes à organização de conteúdos dos módulos posto que não tratam de propostas em termos globais na história da Educação.

Elaboramos o quadro comparativo 08 para visualização da organização de como os módulos instrucionais a partir da apropriação do manual escrito por Monroe em 1907, do título geral do capítulo encontrado no sumário, sendo que a edição utilizada como bibliografia e também na elaboração do quadro foi a 12^o publicada em 1977.

<p style="text-align: center;">Sumário: Manual de História da Educação Paul Monroe</p>	<p style="text-align: center;">Sumário Módulos de Ensino do Projeto Logos II História da Educação</p>
<p>Capítulo I: Povos primitivos: a educação em sua mais simples forma.</p> <p>Capítulo II: Educação oriental. A educação como recapitulação: A China como padrão.</p> <p>Capítulo III: Os gregos: a educação liberal.</p> <p>Capítulo IV: Os romanos. A educação como treino para a vida prática.</p> <p>Capítulo V: A idade média. A educação como disciplina.</p> <p>Capítulo VI: O Renascimento e a educação humanista.</p> <p>Capítulo VII: A Reforma, a Contra-Reforma e o conceito religioso de educação.</p> <p>Capítulo VII: Educação realista.</p> <p>Capítulo IX: O conceito disciplinar da educação: John Locke.</p> <p>Capítulo X: A tendência naturalista na educação: Rousseau</p> <p>Capítulo XI: A tendência psicológica na educação.</p> <p>Capítulo XII: A tendência científica moderna.</p> <p>Capítulo XIII: A tendência sociológica na educação.</p> <p>Capítulo XIV: Conclusões: A tendência eclética atual.</p>	<p>Módulo 01</p> <p><i>Educação Grega.</i></p> <p>Períodos da Educação grega.</p> <p><i>Educação Romana.</i></p> <p>Períodos da Educação Romana.</p> <p>Módulo 02</p> <p>A idade média.</p> <p>Renascimento.</p> <p>Módulo 03</p> <p>A Reforma.</p> <p>A Contra-reforma.</p> <p>Módulo 04</p> <p>Educação Realista.</p> <p>Educação Naturalista.</p> <p>Módulo 05</p> <p>Psicologismo.</p> <p>Tendência sociológica na educação.</p> <p>Módulo 06</p> <p>Educação no Brasil Colonial.</p> <p>Educação no Império.</p> <p>Educação na república.</p>

Quadro 08 - Quadro Comparativo.

Fonte: História da Educação (1977), Brasil (1980), organização da autora.

A análise material dos módulos é um suporte essencial para a compreensão da forma como os conteúdos disciplinares foram pensados e organizados, trataremos de descrever e analisar os conteúdos e atividades metodológicas considerando para tantos os suportes materiais que o sustentam.

3.3. OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 01: EDUCAÇÃO GREGA E ROMANA

O sumário dos módulos de ensino é a primeira informação apresentada aos cursistas acerca dos conteúdos da disciplina de História da Educação, no quadro 09 apresentamos os seus itens para propiciar uma visualização da organização dos temas que foram tratados:

Sumário: Módulo 01
-Anexo A – Educação Grega.
-Anexo B – Períodos da Educação grega.
- Anexo C – Educação Romana.
-Anexo D- Períodos da Educação Romana.

Quadro 09: Sumário Módulo 01.

Fonte: Brasil (1980, p.02, v.01).

A análise dos conteúdos e atividades metodológicas dos seis módulos de ensino de história da educação perpassa inicialmente pelo *roteiro* apresentado ao cursista na primeira página, foi possível identificar um mapa geral das questões inerentes ao estudo do mesmo. Descrevemos os itens do roteiro e para contribuir com a visualização do leitor, nós o apresentamos em sua forma original na figura 13.

O *tema*²⁵ do módulo 01 é apresentado como “da educação Grega à Romana”, remetendo o leitor a uma compreensão de que uma sucedeu a outra em uma perspectiva linear, essa forma se faz presente na organização de todo o conteúdo de história da educação. Para o estudo do caderno 01, não há *pré-requisitos* exigidos, ou seja, não era necessário que o cursista tivesse nenhum tipo de

²⁵ Sinalizamos os itens que compõem o roteiro (ver apresentação no quadro 04) com fonte em itálico como o fim de destacá-los para uma melhor visualização estrutura sistematizada pelo CETEB.

conhecimento prévio sobre a história da educação ou requisitos especiais necessários ao estudo dos conteúdos de tal disciplina. A *duração provável* de estudo era de 25 horas, o que equivalia há 05 horas para cada item apresentado para discussão bem como as atividades metodológicas inerentes a ele. Como *meta*, as atividades do módulo “visam à caracterização histórica da educação grega e romana”, isso significa, no contexto do módulo apresentado, descrever teoricamente tais temas cuja forma discutiremos e problematizaremos adiante. Cabe indicar que a *meta* é destacada por uma margem de cor amarela em volta do texto.

Os alunos realizavam uma atividade de *pré-avaliação*,²⁶ que era a resolução de exercícios referentes ao conteúdo daquele no módulo para verificar o conhecimento prévio do aluno, no caso do alcance de pelo menos 80 pontos, os alunos não precisavam estudá-lo e podiam passar para o módulo seguinte que seguia o mesmo procedimento de pré-avaliação.

Isso significa que se o aluno alcançasse mais de 80 pontos em todas as pré-avaliações, não precisava estudar nenhum dos módulos. A pré-avaliação é apresentada nos seis volumes de história da educação da mesma forma e com o mesmo texto (BRASIL, 1980, v. 01).

Um dos pontos essenciais do roteiro, segundo nossas análises, é a apresentação dos *objetivos* que os cursistas deveriam atingir no que tange os conteúdos estudados sobre cada tema, os mesmos são destacados por um *box*²⁷ de cor amarelo claro, diferenciando-os dos demais elementos do roteiro, assim como a *meta*, demonstrando assim a preocupação dos elaboradores em destacar aquilo que se esperava que o aluno aprendesse sobre os conteúdos apresentados.

Sobre a educação grega, foram traçados dois objetivos: primeiro, esperava-se que o aluno pudesse identificá-la como a primeira educação liberal indicando suas características principais e as suas limitações para a realização dos seus ideais educativos. Já o segundo objetivo previa distinguir os períodos pelos quais ela passou indicando os seus ideais e os seus objetivos (BRASIL, 1980, v. 01).

Os objetivos traçados no roteiro inicial dos módulos de ensino contribuíram significativamente com as análises dos conteúdos de história da educação realizadas neste estudo, por meio deles foi possível formular diversos questionamentos aos módulos.

²⁶ Nós não tivemos acesso às pré-avaliações.

²⁷ Aparece da mesma forma no Módulo 06.

Como sétimo item do roteiro, são apresentadas aos cursistas as orientações sobre as *atividades de ensino*, ou seja, os textos teóricos e atividades metodológicas dos módulos.

No número 01, elas são escritas em um parágrafo único e orientam o cursista a ter muita atenção na leitura dos textos, a discutir os assuntos com os colegas de curso e com o orientador da aprendizagem, a realizar os exercícios que se encontram no texto e que aparecem para “fixar melhor o conteúdo”.

O oitavo item é a *pós-avaliação*, trata-se de uma prova que os cursistas realizavam após os estudos dos conteúdos. Era o próprio aluno que decidia quando iria fazer a prova, desde que se sentisse seguro o suficiente para atingir 80 pontos ou mais, já que essa era a nota necessária para aprovação e continuação dos estudos, passando ao módulo seguinte.

O último item apresentado no roteiro do módulo 01 é o das *atividades suplementares* que se referiam a uma atividade de revisão, caso o aluno não atingisse os 80 pontos necessários para a aprovação na pós-avaliação, sob a justificativa de que assim ele estaria mais bem preparado para realizar uma nova pós-avaliação.

ROTEIRO

I – TEMA: Da Educação Grega à Educação Romana.

II – PRÉ-REQUISITO: Nenhum.

III – DURAÇÃO PROVÁVEL: 25 horas.

IV – META:

As atividades deste módulo visam à caracterização histórica da educação grega e romana.

V – PRÉ-AVALIAÇÃO: Se você alcançou pelo menos 80 pontos na Pré-avaliação, não precisará realizar as atividades deste módulo.

VI – OBJETIVOS:

1. Identificar a educação grega, como a primeira educação liberal, indicando:
 - a) as características principais
 - b) as limitações para realização dos ideais educativos.
2. Distinguir os períodos da educação grega, indicando:
 - a) os ideais e os elementos (objetivos)
 - b) o caráter dos períodos antigo e novo.
3. Identificar a educação romana, como treino para a vida prática, indicando:
 - a) as características gerais
 - b) o ideal de educação através da concepção de direitos e deveres.

4. Identificar as características de cada um dos quatro períodos da educação romana:
 - a) primitivo
 - b) de introdução das escolas gregas
 - c) imperial
 - d) de declínio.

VII – ATIVIDADES DE ENSINO: Leia com atenção os textos que aparecem neste módulo, discutindo os assuntos que não compreender bem com outros cursistas ou com o seu Orientador da Aprendizagem. Realize os exercícios que se encontram no texto para fixar melhor o conteúdo. Quando você tiver dúvida em relação ao significado de certas palavras, procure-as no glossário após o texto. No caso de não encontrar alguma consulte o dicionário.

VIII – PÓS-AVALIAÇÃO: Ao final do módulo depois de realizados todos os exercícios e esclarecidas as dúvidas, isto é, quando você se sentir seguro o suficiente para atingir um nível de desempenho igual ou superior a 80 pontos, peça ao Orientador a Pós-avaliação.

IX – ATIVIDADES SUPLEMENTARES:

Se você não atingir na Pós-avaliação os 80 pontos de

3

Figura 14 – Roteiro do Módulo 01.
Fonte: Brasil (1980, p. 03. v. 01).

Anexo a este módulo, está a atividade complementar²⁸ referente aos seus conteúdos, demonstrando que a sua portadora não atingiu a nota mínima, registros

²⁸ Anexo C

a caneta pela mesma na capa do módulo indicam que somente na terceira pós-avaliação ela conseguiu alcançar 86 pontos em prova realizada no dia 01/06/1981.

As atividades suplementares desse módulo são compostas por um questionário de 18 questões, seguidos das referentes respostas, a orientação era para que o cursista o respondesse e depois corrigisse com base nas respostas apresentadas.

Tal atividade configurava-se, assim, em uma proposta técnica de memorização dos conteúdos estudados, as questões seguiam a linearidade da apresentação dos conteúdos no módulo e não eram reflexivas. No entanto, diferenciavam-se dos exercícios de “complete”, “assinale a alternativa correta” e “assinale verdadeiro ou falso” postos no módulo, pois os alunos deveriam respondê-las de forma dissertativa, ainda que pela forma como o mesmo foi construído, as respostas automaticamente eram conduzidas para cópia do texto.

O questionário indica de uma forma mais direta as questões que se esperava que os alunos reconhecessem acerca da educação grega e romana a propósito dos conteúdos estudados.

Na página seguinte a do roteiro, inicia-se então a apresentação dos conteúdos de história da educação, sendo que, no módulo 01, um item diferencial é apresentado, trata-se de um texto intitulado “História da Educação: uma explicação inicial” tendo sido utilizado como texto fonte o manual de Luzuriaga (1978), o objetivo do texto é fazer com que o aluno perceba o que será proposto e o que se espera do mesmo em relação à disciplina (BRASIL, 1980, v.01).

A explicação inicial esclarece questões essenciais aos cursistas, pois apresenta o que se concebeu sobre o conceito de história da educação bem como a justificativa do seu estudo. Aos propósitos desta pesquisa, o texto foi essencial para a compreensão das bases teóricas que sustentaram a escrita dos módulos de ensino.

Com sua primeira publicação no início do século XX, a clássica obra de Luzuriaga (1978) foi utilizada como base científica para a comprovação e validação dos conteúdos contemplando assim um dos critérios para a elaboração dos módulos indicados pelo CETEB (1990).

O texto busca responder perguntas que demonstram a concepção de história, educação e história da educação, bem como os motivos de estudar história da educação e os conteúdos a serem estudados. Assim, a primeira pergunta

apresentada aos cursistas é: o que é História da Educação? E como resposta têm-se que:

A História da Educação é parte da História da Cultura e, por sua vez, a História da Cultura é parte da História Geral. Ora, você sabe: a História Geral é o estudo da realidade humana ao longo do tempo. Não é, pois apenas um estudo do passado, o presente também lhe pertence, como um corte, ou uma seção no desenvolvimento da vida humana. Por outro lado a História da Cultura refere-se a toda produção humana (material e imaterial) tais como a arte, a ciência, a moral, as instituições etc. A Educação é uma das manifestações culturais; e também tem a sua história (BRASIL, 1980, p. 04, v. 01).

Embora não seja indicado em forma de citação, o parágrafo é uma transcrição **quase** literal do “texto fonte” de Luzuriaga (1978) em seu capítulo I no item “Conceitos” para a “conversa inicial”. A diferença consiste em mudanças na gramática do texto e substituições de alguns termos por outros com o fim de simplificar a sua leitura, além da supressão de algumas frases ocultando aos cursistas questões caras para a compreensão da história da educação de uma forma mais abrangente e mais reflexiva, o que por sua vez significa indicar um conceito pronto, acabado, tomado como verdade absoluta e por isso incontestável e impassível de discussão ou problematização conforme a análise que segue.

A História da educação é parte da história da cultura, tal como esta, por sua vez, é parte da história geral. **Não é fácil definir a história, da qual tem sido dada muitíssimas interpretações.** Para nós, história é o estudo da realidade humana ao longo do tempo. Não é pois matéria apenas do passado, senão que o presente também lhe pertence, como corte, o secção, no desenvolvimento da vida humana. Por outro lado a história da cultura se refere a produtos da **mente do homem**, tais como se manifestam na arte, na técnica, na ciência, na moral, ou na religião e em suas instituições correspondentes. A educação é uma dessas manifestações culturais; e também tem a sua história (LUZURIAGA, 1978, p. 01, grifos nossos).

Destacamos no texto original uma frase ocultada na sua transcrição para os módulos de ensino e de extrema importância para todas as problematizações feitas no estudo da História da Educação como disciplina nos cursos de formações de professores e essencialmente as feitas no campo de pesquisa de História da Educação: “não é fácil definir história” (LUZURIAGA, 1978, p. 01).

Isso significa que dependendo da forma como ela é concebida e o olhar que se tem para o passado e modifica e se modifica também a história que é contada sobre ele, podendo então existir diversas histórias apresentadas sobre a educação grega ou romana de acordo com os aspectos observados sobre elas. Assim, por ter “muitíssimas interpretações” não é possível haver uma única concepção, uma única verdade sobre o que se concebe sobre a história e conseqüentemente sobre a história da educação como a conversa inicial do Módulo 01 de História da Educação do projeto Logos II sugere que seja.

Tal indução a essa concepção está posta de forma velada e sutil, a exemplo da utilização do termo “Ora: você sabe” com tom de afirmação certa a respeito de algo que se conhece, no caso o que se concebe sobre a “História Geral”, no entanto ao olharmos para o texto de Luzuriaga (1978) é possível verificar a indicação daquilo que **ele** concebe sobre a História dentro das interpretações possíveis sobre a mesma e isso é tristemente, a nosso ver, ocultado dos cursistas, que são induzidos a pensar que este conceito é uma única verdade sobre a história geral. A propósito da reflexão sobre tal concepção destacamos a frase “mente do homem” no texto de Luzuriaga (1978), de forma geral ela define a base teórica que embasa a sua concepção de história e para compreendê-la faz-se necessário que reconheçamos o lugar de sua produção, Gatti (2012) indica como uma das bases da formação do autor a aproximação com a leitura conferida à história da cultura em Dilthey destacando que:

O essencial da sua reflexão foi consagrado à elaboração de uma teoria do conhecimento das **‘ciências do espírito’** [...], nesse esforço, a reflexão sobre a história ocupa lugar central, consciente das fraquezas teóricas e metodológicas do empirismo positivista praticado pela maioria dos historiadores de sua época, Dilthey procurou alcançar dois objetivos: dar novamente à pesquisa histórica bases filosóficas e científicas seguras (GATTI, 2012, p. 383).

Os pressupostos teóricos em Dilthey sobre o conceito de história que embasaram as concepções de Luzuriaga (1979) partiu de um rompimento em partes com a proposta do empirismo positivista da história em si mesma enquanto verdade absoluta, propondo novas discussões com base no que se denominou “ciências do espírito”, considerando na construção da história o pensamento subjetivo do ser humano e as produções culturais que derivam do mesmo, assim há um rompimento

com a concepção de “história geral” em sua essência iminente ao positivismo. Além de não ter propiciado nenhuma dessas discussões sobre a história, o texto “conversa inicial” também não oportunizou que o cursista soubesse da sua existência.

O segundo questionamento elencado pelo texto “conversa inicial” trata do que se entende por Educação:

Entende-se por Educação a influência intencional e sistemática exercida sobre as pessoas – crianças, adolescentes, adultos – com o propósito de formá-las e desenvolvê-las. Significa, também, ação genérica que a sociedade exerce sobre os indivíduos com o fim de conservar e transmitir a existência coletiva. A educação é assim, parte integrante, essencial, da vida do homem e da sociedade, e existe desde que há seres humanos sobre a Terra. Sem a Educação não seria possível aquisição e transmissão de cultura, pois é pela educação que a cultura sobrevive (BRASIL, 1980, p. 04, v. 01).

Tal referência aparece da mesma forma que na fala sobre “o que é história da educação?”, embora não seja apresentado em forma de citação é uma cópia quase literal do texto-fonte, vejamos:

Por **educação** entendemos, antes do mais, a influência intencional e sistemática sobre o juvenil, como propósito de formá-lo e desenvolvê-lo. Mas significa também a ação genérica, ampla, de uma sociedade sobre as gerações jovens, com o fim de conversar e transmitir a existência coletiva. A educação é, assim parte integrante, essencial, da vida do homem e da sociedade, e existe desde quando há seres humanos sobre a terra. Por outro lado, a educação é componente tão fundamental da cultura quanto a ciência, a arte ou a literatura. Sem a educação não seria possível aquisição e transmissão de cultura, pois pela educação é que a cultura sobrevive no espírito humano. Cultura sem educação seria cultura morta. E esta é também uma das funções essenciais da educação: fazer sobreviver a cultura através dos séculos (LUZURIAGA, 1978, p. 02).

Ao observar o conceito de educação apresentado na conversa inicial foi possível perceber que foram suprimidas partes essenciais para a compreensão da concepção de Luzuriaga (1978), isso se dá em virtude da transcrição não ter respeitado o texto original e também pela manipulação das informações que conotou outro sentido a ele. O autor concebe a educação ainda baseado na teoria de essência do espírito (pensamento) e a produção cultural que dele deriva, ele indica que a educação é uma produção cultural do homem, isso significa que a produção da mente humana, ou seja, o pensamento advindo das ciências do espírito só existe

pela educação ao passo que ela também tem a função de fazer sobreviver a cultura ao longo dos séculos, aquilo que o homem produziu e assim garantir a sua capacidade de pensar, tais questões demonstram a complexidade daquilo que o autor entende por educação. No entanto, na versão apresentada aos cursistas esse debate não aparece, pela forma como o conceito de Luzuriaga (1978), mais uma vez um conceito, uma possibilidade é apresentada, o cursista é induzido a uma visão única sobre um tema: a educação.

Faz-se relevante destacar no texto do módulo a frase final: “sem a Educação não seria possível aquisição e transmissão de cultura, pois é pela educação que a cultura sobrevive”, pois reside aí um indicativo importante sobre a essência que convém ao propósito do projeto de capacitar professores em serviço, pois ressalta por meio dos termos “aquisição e transmissão”, que desvinculada do texto original conduz a conclusão que educação é a aquisição e transmissão de cultura, podendo ser interpretado como aquisição e transmissão de “alguma outra coisa”, conhecimento e conteúdos por exemplo (BRASIL, 1980, p.04, v.04).

Tendo esclarecido os conceitos de história da educação e educação o texto destaca a importância do estudo da história da educação:

O estudo de História da Educação é indispensável ao conhecimento da educação atual, pois esta é um produto histórico e, não, invenção exclusiva do nosso tempo. A educação presente é, ao mesmo tempo, fase do passado e preparação do futuro. Assim, a História da Educação não estuda o passado pelo passado, como uma coisa morta, mas estuda o passado como uma explicação do estágio atual da educação (BRASIL, 1980, p.04, v. 01)

No manual de Luzuriaga (1978) essa reflexão aparece ainda no capítulo I no item intitulado “O valor destes estudos” onde o mesmo descreve os propósitos de se estudar história da educação (e também a história da pedagogia já que o livro trata das duas questões):

O estudo da história da educação e da Pedagogia é imprescindível ao conhecimento da educação atual, pois esta é um produto histórico e, não invenção exclusiva do nosso tempo. A educação presente é, com efeito, do mesmo passo, fase do passado e preparação do futuro. É como um corte transversal que se fizesse no intêrmino envolver histórico da educação. A história da educação, por isso, não estuda o passado pelo passado, tal coisa morta, por pura erudição, mas antes como explicação do estágio atual (LUZURIAGA, 1978, p. 09).

As concepções de tais propósitos são embasadas na teoria de Dewey²⁹ e a obra referenciada contempla uma ampla discussão filosófica sobre a educação e a democracia bem como diversos elementos que envolvem essa relação.

A importância de se estudar história da educação assim, se baseia concepções do teórico no que diz respeito à educação enquanto teoria e prática nos processos de ensino e aprendizagem conferindo-lhe um caráter pragmático influenciado pela teoria experimentalista das Ciências Naturais da qual ele se apropriou na criação de seus estudos, nesse contexto a história da educação também possuía um caráter pragmático, pois deverá servir para explicar o presente, compreensão influenciada pelo que se entendia da ciência histórica com base nas heranças positivistas.

Mesmo que embora Luzuriaga parta de uma teoria que busca superar o empirismo positivista por meio de uma nova teoria com bases filosóficas e metodológicas diferentes, conforme já indicamos, o mesmo ainda a concebe de forma pragmática baseado na concepção de Dewey. Cabe lembrar que seus primeiros estudos datam da primeira metade do século XX, quando a revolução teórica e metodológica em História que se deu a partir da criação da revista dos *Annales*³⁰ em 1929 havia apenas começado, portanto, ainda não havia influenciado as concepções positivistas tão enraizadas na historiografia e também no que se concebia sobre História da Educação neste período mesmo que houvessem iniciativas de superação de questões inerentes a exemplo do empirismo. Tais apontamentos indicam que a teoria de Luzuriaga (1978) teve influências de três tendências teóricas, a respeito disso Gatti (2012) dirá que:

Ao comentar sobre a finalidade do estudo de história da educação e da pedagogia, Luzuriaga, busca referência em autores de tendências analíticas diferenciadas, apresentando intelectuais vinculados ao pragmatismo, ao positivismo e ao historicismo. Por mais ambíguo que possa parecer esse arranjo, ele faz sentido para os propósitos do autor (p. 387).

Tais propósitos se referem a uma concepção linear de história advinda do positivismo, a uma visão prática da história ao reconhecer que ela tem a função de explicar o presente, característica inerente ao pragmatismo e por fim, a uma

²⁹ DEWEY, J. *Democracia y educacion*, Buenos Aires, Losada, 3ª ed., 1957.

³⁰ Burke (1997)

proposta teórica que embasada na teoria das ciências do espírito e da produção cultural do homem. Tais discussões teóricas também não se fazem presente no texto da conversa inicial e sequer há indicações de que elas existem.

Como último item do texto, é apresentado aos cursistas o conteúdo que será estudado, demonstrando assim, mais uma vez, a perspectiva positivista presente na organização dos conteúdos e a sua relação causal “vamos seguir uma sequência do passado para o presente, ou seja, a Antiguidade até os nossos dias. Como somos filhos de um país ocidental, vamos estudar as influências mais de perto, tem significado para a nossa cultura” (BRASIL, 1980, p. 04, v.01).

Os temas foram organizados em um quadro na página seguinte, de forma que os cursistas conseguissem visualizar a linearidade histórica. Essa explicação ao contrário das outras não são uma tradução literal do texto de Luzuriaga (1978), no entanto ele se refere a esta questão no item do capítulo I “Fases da história da educação”.

No desenvolvimento histórico da educação podem-se observar diversas fases, cada uma das quais com característica peculiar, embora não exclusiva ou única, pois a vida humana não se pode reduzir a esquemas simplistas. A vida individual e a vida sócia, estão, de fato construídas por muitos ideais e muitas instituições, que fazem a complexidade da história. Tão obstante pode-se distinguir a história da educação nas seguintes fases: 1ª) **A educação primitiva** [...] 2ª) **A educação oriental** [...] 3ª) **A educação clássica** [...] 4ª) **A educação medieval** [...] 5ª) **A educação Humanista** [...] 6ª) **A educação cristã reformada** [...] 7ª) **A educação realista** [...] 8ª) **A educação racionalista e naturalista** [...] 9ª) **A educação Nacional** [...] 10ª) **A educação democrática** (LUZURIAGA, 1978, p. 5-7, grifos do autor).

O texto explicita a organização linear e cronológica da história da educação tão típica à história positivista na medida que inclui na reflexão sobre a diversidade que a compõem baseado na concepção do historicismo de Dilthey demonstrando mais uma vez a forma como aparece o “arranjo” descrito por Gatti (2012). Seguida dessa apresentação, Luzuriaga (1978) conclui com uma citação que demonstra o caráter pragmático atribuído à história da educação:

Tais são, em grandes linhas, as principais fases percorridas pela educação até nossos dias, e que cumpre ter apenas como marcos de seu desenvolvimento histórico, o qual naturalmente continua em

nossos dias e seguramente continuará enquanto o homem viver (p. 07).

O texto “História da Educação: uma conversa inicial” apresentado aos cursistas foi um ensejo de apresentar e não de discutir as questões teóricas que envolvem o estudo da história da educação e fez-se necessário ao início dos estudos dos módulos de ensino, pois tendo sido indicadas questões gerais que envolvem a história da educação os conteúdos referentes à mesma foram apresentados.

O primeiro deles posto no Anexo A trata da Educação Grega, apresentada na página 05 com letras negritadas e em caixa alta, indicada como “texto-fonte” a referência que subsidiou a escrita dos conteúdos em si, não foi o texto de Luzuriaga (1978), e sim o manual de História da Educação de Monroe (1977), ambos publicados pela editora Companhia Editora Nacional (CEN) e que fizeram parte da mesma coleção Atualidades Pedagógicas.

No início do século XX [...] tanto a editora Francisco Alves, como a Companhia Editora Nacional, possuíam um catálogo que se sustentava, sobretudo, pela presença dos livros didáticos, tornando-se as maiores responsáveis pela própria constituição do campo editorial, bem como pela profissionalização do setor. A crescente utilização de livros escolares, principalmente a partir das décadas de 1920 e 1930, acompanharia as novas perspectivas em relação aos currículos [...] A após pesquisas realizadas, observou-se com atenção que a Companhia Editora Nacional (CEN), seria uma das maiores (senão a maior) editora a publicar manuais de HE no Brasil, dando a ler publicações de títulos brasileiros e estrangeiros, de títulos novos e de reedições. Portanto, a escolha recaiu sobre os manuais de HE publicados pela CEN, que desde seu início priorizou sua produção sobre livros escolares e também livros de literatura e de poesia. Foram publicados onze manuais de HE na Coleção Atualidades Pedagógicas (CAP) que durou, sob o selo da CEN, 47 anos (ROBALLO, 2012, p. 2-4).

Tal contexto ajuda a reforçar as concepções já apresentadas sobre a adoção dos manuais como referência e os quais utilizamos como contraponto para as análises dos conceitos apresentados sobre a Educação Grega, bem como a interpretação sobre elas a medida que identificamos a apropriação de partes integrais dos referidos manuais, em especial o de Monroe (1977).

Na apresentação da Educação Grega, há uma contextualização sobre a preocupação da educação em reproduzir e conservar o passado³¹ destacando assim que a educação grega é um marco para romper com essa concepção. O texto contempla as suas características principais, embora não utilize esse termo na escrita se apropria deste item posto no texto de Monroe (1977) que concebe basicamente a educação grega como liberal, contemplando assim o primeiro objetivo do roteiro de estudos de indicar as suas características principais, elencadas no seguinte trecho:

O sentido particular da educação grega reside no fato de, pela primeira vez, dar-se a oportunidade ao desenvolvimento individual. Em consequência, despertou-se não só o desejo de progresso mas também o desejo de lutar pelo progresso. Então o progresso social floresceu em virtude da liberdade da organização da sociedade grega que estimulava o **desenvolvimento de todos os aspectos da personalidade e ressaltava todas as formas de expressão do valor individual**. Como resultado dessas características, os gregos formularam, pela primeira vez, um conceito de educação que, até hoje, denominamos **liberal** (BRASIL, 1980, p. 05, v. 01, grifos no original).

A passagem é uma cópia literal do texto de Monroe (1977) e por isso traduz essencialmente aquilo que o mesmo concebe como sendo características da educação grega a propósito do que se denominou educação *liberal* naquele momento, sendo essa questão indicada nos objetivos como marca registrada e essência da educação grega, destacando-se ainda a relevância que tais questões tiveram e ainda tem para a educação “atual”, demonstrando a ligação causal entre o passo e o presente. Tal questão está posta de forma ainda mais evidente no trecho que segue mas o mesmo não é uma transcrição literal do texto, é uma apropriação conclusiva do que seja educação liberal apresentada sem uma devida contextualização teórica e uma discussão mais abrangente a respeito da questão.

Educação liberal é a educação do homem livre, que o habilita a tirar proveito de sua liberdade ou dela fazer uso. Mais do que qualquer outro povo passado, foi com os gregos que o problema da educação surgiu com as características mais semelhantes da que adquiriu para nós, nos séculos XIX e XX (BRASIL, 1980, p. 05, v. 01).

³¹ No texto de Monroe (1977) essa passagem é indicada como uma característica da educação oriental.

Não há qualquer discussão sobre a que se refere ou o que permeia o “problema da educação” indicado no texto e que no manual de Monroe (1977, p. 27) é descrito como um “período cheio de sugestões para o educador do presente” seguido da indicação de questões advindas da educação gregas discutidas adiante. Tendo sido apresentado o conceito de educação liberal, seguem os exercícios que segundo roteiro de estudo tem a função de “fixar melhor o conteúdo”, mas afinal o que significa para o processo de ensino e aprendizagem do Projeto Logos II fixar melhor os conteúdos? Esta questão nos intrigou desde quando a vimos pela primeira vez ao analisar o roteiro de estudo, no entanto somente agora temos condições de entender que “fixar melhor o conteúdo” na realidade significa “decorar” o mesmo.

Tal compreensão parte da análise das atividades, em um primeiro momento as características da educação grega foram apresentadas aos cursistas conforme já indicamos e em seguida aparece o primeiro exercício de “complete”, sob o enunciado de “vejamos se você está acompanhando o nosso raciocínio”:

“1. Com os gregos, a educação, que tinha por objetivo somente reproduzir e conservar o passado começou a dar maior valor individual. Portanto a educação _____ começou com os gregos” (BRASIL, 1980, p. 05, v.01).

No segundo exercício sobre o conceito de educação liberal a atividade é assinalar as alternativas que correspondem às características da mesma sendo que as afirmativas corretas são uma cópia do texto sobre a educação liberal enquanto as alternativas erradas são contrárias a mesma. Tal atividade induz o leitor a memorizar acriticamente os conteúdos apresentados e decorar o texto, não há proposta de reflexão.

O terceiro exercício diferentemente dos anteriores é dissertativo e pede para escrever o conceito de educação liberal. Seguida dos exercícios está a lista de respostas, apresentadas de forma direta e pontual sem qualquer mediação, sendo que a da atividade do exercício três (dissertativo), único que poderia promover algum tipo de discussão é uma cópia tal qual como apresentada no texto. As respostas estão na mesma página dos exercícios o que instiga e facilita a cópia antes de uma tentativa de resolução das questões.

Sem qualquer indicação gráfica que separe as respostas dos exercícios, a teoria acerca da educação grega continua a ser apresentada, inicialmente é repetida pela terceira vez o conceito da educação grega para introduzir o conceito de personalidade a propósito de se conceber que a educação liberal grega estimulava os aspectos de seu desenvolvimento:

E, para valorizar o desenvolvimento da personalidade, os gregos começaram a formular um conceito de personalidade, quase tão amplo quanto o que hoje se aceita. Este conceito de personalidade abrangia os aspectos **intelectual, moral e estético** (BRASIL, 1980, p.06, v.01, grifos no original).

Entendemos que nesta parte do texto há uma manipulação das palavras do texto original quando o mesmo diz que “o conceito grego de homem, da personalidade completamente desenvolvida, era tão amplo quanto o nosso”, demonstrando que não se trata de uma comparação entre as concepções passadas e presentes, mas sim uma indicação quanto a abrangência da mesma (MONROE, 1977, p. 27). Nesse sentido tendo ocultado a expressão “completamente desenvolvida” suprime um item importante que indica a qual personalidade o autor estava se referindo.

Em seguida é explicado o que são os aspectos elencados no conceito de personalidade: o intelectual está associado ao homem enquanto ser racional, o aspecto moral se refere à responsabilidade moral que o homem tem de viver de acordo com a sua natureza racional, já o aspecto estético se refere a produção da beleza por meio da arte cujo conceito apresentado é “a corporificação de uma verdade, ideal ou experiência de validade universal” (BRASIL, 1980, p. 06, v. 01).

A explicação é repetida com o mesmo sentido em três parágrafos diferentes e culmina em um quadro *box* amarelo claro (um dos únicos elementos gráficos para destacar algo no texto): “Leia mais uma vez, o conceito de personalidade formulado pelos gregos: O homem é um ser racional e que dá forma concreta à verdade ao ideal e à experiência, para que os outros possam compreendê-los” (BRASIL, 1980, p.06, v. 01). O exercício sobre esse tema é uma cópia de parte do conceito de: 1. aspecto intelectual, 2. aspecto moral, aspecto estático, e como anteriormente eram precedidos das respostas que são cópias literais dos conceitos já indicados.

Pudemos observar que o texto foi dividido em três partes onde cada uma correspondeu a um objetivo posto no roteiro de estudo, primeiro a abordagem sobre

a educação grega como educação liberal, seguida das suas características e limitações para a realização de seus ideais educativos sendo que ao final de cada parte havia um ou mais exercícios sobre o tema. Na terceira parte, o texto trata das limitações gregas na realização da educação, abrangendo outras questões da educação grega como a busca em determinar as coisas que nesta vida constituem a razão de viver, ou seja, o ideal de vida feliz e bela, tal questão acontece segundo a interpretação dos elaboradores porque “o aspecto ético (moral) entre o povo não era suficientemente desenvolvido”, indicando que isso acontecia porque o “desenvolvimento da personalidade era limitado aos homens livres” (BRASIL, 1980, p. 07, v.01). Tal questão, é pouco elucidada e sem contextualização não é possível compreender o todo, ou seja, compreender quem era o homem livre e quem eram as pessoas a que a educação era negada na educação grega, tão embora Monroe (1977) contemple essa questão. No parágrafo que segue é possível perceber que há um ensejo em demonstrar que a sociedade grega excluía grande parte da população, mas por si só não leva a compreender o contexto como um todo:

O sentimento de compaixão era pouco desenvolvido como revelava o costume de “expor” a morte as crianças defeituosas. Além disso, o comportamento usual dos gregos beirava com a insinceridade e até com a desonestidade, enquanto sua jovialidade muitas vezes se tornava frivolidade e licenciosidade (BRASIL, 1980 p. 07, v.01).

A limitação da educação grega, era então a dificuldade de formar a personalidade dos indivíduos para alcançar o desenvolvimento dos elementos necessários à sua sociedade atendendo às suas necessidades e especificidades. Uma síntese do conteúdo estudado é apresentada em um parágrafo, seguido do exercício.

Com a leitura deste ANEXO, percebemos que os gregos, através de uma organização social, estimularam a liberdade, o que os levou a formular um conceito de educação liberal e de personalidade, e procuraram atingir o ideal de uma vida feliz e bela (BRASIL, 1980, p. 07, v.01).

O exercício para esta abordagem são duas questões para serem respondidas sobre o ideal grego e o alcance de seus ideais, estas seguidas da frase: “Você deve ter respondido da seguinte maneira” e a respostas referentes à questão indicada a

seguir. De uma forma geral repetem-se os conceitos por diversas vezes ao longo do texto e os exercícios que seguem conduzem a uma releitura daquilo que já foi tratado indicando que a toda aprendizagem se dava por meio da memorização dos conteúdos que por vezes eram manipulados no ensejo de omitir informações que levassem os alunos a possivelmente levantar questionamentos, apresentando os conceitos de forma pronta e acabada.

O glossário é o último item do Anexo A, onde aparece a palavra “liberal” cujos elementos do significado não foram apresentados nas discussões realizadas sobre a educação grega liberal, como por exemplo, a sua ligação com o “liberalismo”, não houve qualquer menção sobre o mesmo e a sua associação à educação liberal. No texto de Monroe (1977) os temas indicados nos módulos estão abordados de forma diferente e contemplam questões e características importantes da educação grega que não são contemplados na escrita do módulo, entre elas a discussão do saber e a laicização da educação e ainda a ideia grega de educação enquanto preparação para cidadania.

Ainda sobre a educação grega no Anexo A, é indicada a divisão da educação grega em dois períodos e esses por sua vez subdivididos em outros dois, além da abordagem teórica escrita os mesmo são organizados em um esquema específico e atípico e por isso merece ser apresentado em sua forma original, tendo em vista que se configuram segundo nossa compreensão em um apoio didático na abordagem do conteúdo.

Vejamos isto, de modo geral, no esquema seguinte:

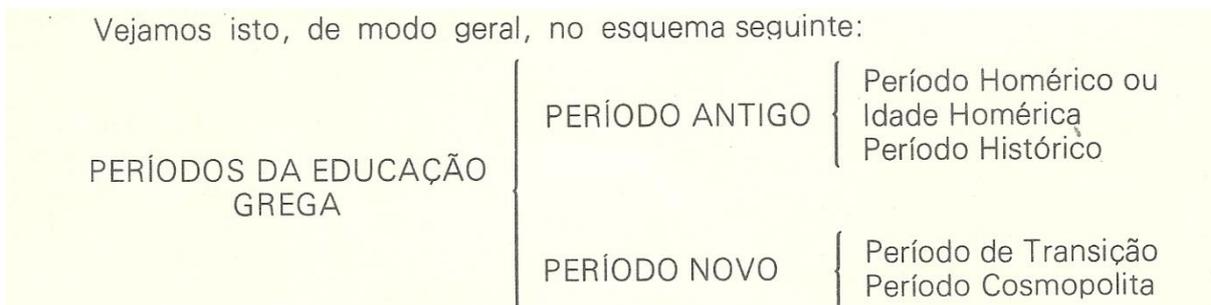


Figura 15 - Períodos da Educação Grega

Fonte: Brasil, (1980, p.08, v.01).

O quadro apresentado aos cursistas possibilitou-nos uma visão clara dos referidos períodos (quando observada a história geral da Grécia), no entanto a abordagem teórica aparece de forma superficial, assim como a contextualização realizada tornando o texto incompreensível em alguns pontos, além de não

contemplar a característica tão cara a metodologia proposta no Projeto Logos II de autoaprendizagem, pois caso o aluno não tenha nenhum conhecimento prévio sobre a história da Grécia não irá acompanhar sozinho a linha de raciocínio proposta pelos elaboradores. Cabe lembrar que o roteiro de estudos indicava que não havia nenhum pré-requisito necessário para o estudo dos módulos.

Inicialmente é realizada uma contextualização histórica dos períodos antigo e novo caracterizando os mesmos, em seguida há a indicação para o início dos estudos do período antigo, destacadas suas características principais por letras em negrito entre elas o fato de não haver escola e de a “educação nesse período ser prática onde a criança aprende o conhecimento necessário por meio da imitação”. (BRASIL, 1980, p. 09, v. 01). A partir desta introdução é indicado o duplo ideal da formação grega do homem livre e os ambientes em que ela era realizada: sua própria casa para aquilo as ditas necessidades mais humildes e o Conselho instituição que mais se aproximava da escola, ou seja, o ideal de homem de ação e homem de sabedoria sendo ambas de motivação social.

Sobre este assunto, os alunos deveriam responder uma atividade de “assinale a alternativa correta”, nos mesmos moldes da anterior, aquelas que eram as corretas, sendo essas cópias praticamente integrais do texto apresentado e as respostas erradas contrárias às corretas, seguida das respostas que por sua vez são a repetição da atividade separadas em corretas e erradas, assim o aluno é obrigado a realizar a leitura do mesmo texto três vezes.

Monroe (1977) coloca a questão dos ideais da educação grega a partir da contextualização filosófica que as motivaram e que, no entanto, não são abordadas no módulo, o autor apresenta um item específico sobre os ideais da educação homérica e este é suprimido na escrita do texto apresentado aos cursistas, prejudicando a compreensão dos mesmos, propiciando assim uma visão parcial e limitada daquilo que o autor propõe.

Seguido do exercício é apresentada a segunda divisão do período antigo: o período histórico, abordando que este foi determinado pela “cidade-estado” e forneceu as bases e ideais da educação, no entanto, não há uma explicação sobre o que seria a cidade-estado, assim como diversos outros termos e questões apresentadas como podemos observar:

Com o tempo desenvolveu-se especialmente entre os gregos jônios, **um ideal de valor, ou nobreza, mais profundamente espiritual do que o atingido até então.** À medida que o **ideal se tornava imaterial, sua obtenção dependia cada vez mais do esforço do indivíduo.** De acordo com esse ideal, serviços prestados ao estado e à superioridade em relação aos bárbaros e aos nascidos de classe baixa, só podiam ser demonstrados pelo cultivo dos interesses que os gregos consideravam sob proteção das musas. **A nobreza tornou-se, então um valor, tanto no sentido espiritual quanto no mais prático sentido material.** Assim podemos dizer que o caráter do ideal era o desenvolvimento individual e p progresso social. Como alvo da vida na cidade estado é a vida perfeita, o valor poderia ser alcançado mas poderia perder-se; e só se poderia manter à custa de uma luta que não só servia ao Estado, mas produzia, como um aspecto essencial do processo, o desenvolvimento de uma personalidade vigorosa e livre. Esse conceito de **nobreza**, ou valor, tornou-se o **objetivo supremo da educação** (BRASIL, 1980, p. 10, v. 01, grifos no original).

Assim, o texto sobre a educação grega chega ao final, e nos questionamos: Quem eram os gregos jônios? Quem eram os bárbaros e quem fazia parte da classe baixa? Quais interesses estavam da proteção das musas e quem eram as quem eram as musas? Por que a cidade-estado é a vida perfeita? O texto não dá as respostas por si mesmo, ainda que assim o deveria em virtude da proposta metodológica tão exaltada no projeto Logos II. As ideias são citadas, mas pela forma como são apresentadas como passível de observação, demonstrando que os conteúdos ou aquilo que se espera dele como as questões que envolvem as características dos períodos da educação grega e os seus ideais não são passíveis de compreensão por meio da autoaprendizagem.

A análise dos elementos materiais e teóricos da educação grega no Anexo A foi essencial para que pudéssemos observar como de fato se apresentou a proposta de estudo por meio dos módulos de ensino do Projeto Logos II, destacamos nesse contexto, a apropriação da teoria da historiografia da educação geral por meio dos manuais “clássicos” de história da educação, inicialmente sem uma contextualização adequada dos mesmos, o que por sua vez gerou uma proposição desconexa e por vezes incompreensível da teoria sobre a educação grega.

Reafirmarmos a compreensão de que a concepção dos módulos de ensino como metodologia de ensino de autoaprendizagem é idealizada, à medida que identificamos que em vários momentos seria necessário uma complementação do apresentado via módulos de ensino para uma compreensão significativa dos conteúdos apresentados pelos cursistas por estes não serem suficientes.

4. OS CONTEÚDOS E ATIVIDADES METODOLÓGICAS DO MÓDULO 06 DO PROJETO LOGOS II: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Os estudos historiográficos da disciplina de História da Educação nos cursos de formação de professores permitem identificar que o fim da década de 1970 e início da década de 1980 é um marco para mudanças substanciais na disciplina, assim como no campo de pesquisa como já descrito na seção dois. Uma delas é a inclusão do estudo da história da educação brasileira, que passa a ter um espaço importante nos conteúdos curriculares da disciplina.

Também na década de 1970 “se inicia sistematicamente, nos cursos de Pedagogia a introdução de uma disciplina específica que trata da história da educação brasileira” (LOPES; GALVÃO, 2001, p.33).

Nesse contexto, se insere e se justifica a produção do último módulo da disciplina de História da Educação do projeto Logos II, o “Módulo 06”, que irá tratar desse tema ao longo de vinte e duas páginas.

A organização do módulo é a mesma que a dos demais, sendo assim, utilizamos a proposta de análise anterior passando primeiramente pelos itens do *roteiro* e em seguida dos conteúdos da educação brasileira apresentado para estudo aos cursistas. Destacamos que no Módulo 06, diferentemente dos anteriores, não há indicação do “texto fonte”, ou seja, o texto utilizado como apoio para sua escrita, assim, inicialmente não haviam referências que pudessem ser utilizadas como parâmetro para apresentação e a discussão dos conteúdos, o que por sua vez empobreceria as análises realizadas. Segundo Lopes e Galvão (2001, p. 33), eram incomuns as investigações sobre história da educação brasileira, sendo os primeiros escritores tomados como fontes primárias, “José Ricardo Pires de Almeida (História da instrução pública no Brasil: 1500 -1899), a Primitivo Moacyr (A instrução e as províncias e A instrução e o Império) ou, Fernando Azevedo (A cultura Brasileira), para conferir legitimidade ao que, muitas vezes não passa de complicações ou resumos dessas obras, sem recorrer o trabalho de pesquisa”.

A referida citação no texto de Lopes e Galvão (2001) nos ajudou em dois momentos importantes no tocante dessa pesquisa, o primeiro se refere a identificação do “texto fonte” utilizado na escrita do Módulo de ensino sobre a educação brasileira. Após uma pesquisa minuciosa nas referências indicadas, identificamos que trata-se do texto de Fernando de Azevedo: A Cultura Brasileira.

O segundo momento se refere à análise da apropriação do texto de Azevedo (1971), diferentemente do Módulo 01³² onde a teoria sobre a educação grega (ainda que com a supressão ou modificação de algumas expressões) foi copiada praticamente integralmente da produção de Monroe (1977), no Módulo 06 a utilização e apropriação do “texto fonte” foi feita em forma de resumos com escrita própria dos elaboradores, gerando assim uma simplificação teórica que conferiu ao texto apresentado aos cursistas uma superficialidade evidente se comparada ao original. Por essa configuração, não foi possível confrontar o texto do Módulo com o texto original, sendo assim, ao final deste capítulo apresentamos proposições conclusivas no que tange a apropriação do texto de Azevedo (1971).

Começamos as análises pela apresentação do *sumário* do Módulo 06 que tem como *tema* a: Educação Brasileira, cujos tópicos estão elencados no quadro a seguir:

SUMÁRIO: MÓDULO 06
-Roteiro
- Anexo A – Educação no Brasil Colonial
- Anexo B – Educação no Império.
- Anexo C – Educação na República.

Quadro 11 - Sumário do Módulo 06.

Fonte: BRASIL, (1980, v. 06), organização da autora.

Com um primeiro olhar para o sumário é possível perceber que a apresentação da história da educação brasileira é feita a partir da cronologia clássica da história geral do Brasil, seguindo assim a mesma proposta positivista do Módulo 01, a diferença é que enquanto este último trata de diversos períodos da história de geral, o Módulo 06 se atenta apenas à educação brasileira e a periodização cronológica da História do Brasil. Após o sumário tem-se então o *Roteiro*, (figura 14). De acordo com o mesmo o *pré-requisito* necessário é o domínio dos objetivos de estudo apresentados nos Módulos anteriores, entendemos que essa indicação acontece por esse ser o último Módulo da disciplina, assim, para

³²Como forma de complementar as discussões realizadas, ao longo da escrita realizaremos comparações entre os Módulos 01 e 06.

concluí-la entendeu-se como necessário que o cursista tivesse uma compreensão de todos os objetivos estudados. É possível e seguro afirmar que não foram estabelecidas relações entre os objetivos de cada módulo em um contexto intercurricular ou mesmo multicurricular, portanto ter domínio ou não dos objetivos dos módulos anteriores não interfeririam no alcance dos objetivos propostos para o estudo da educação brasileira, apresentada como *tema* e cuja *duração provável* de estudo era de vinte horas.

A *meta* do Módulo era compreender a educação brasileira e suas características principais, sendo os *objetivos* apresentados para estudo e os quais utilizamos como parâmetro de identificação dos conteúdos:

1. Indicar a finalidade da educação jesuíta e seu caráter específico.
2. Identificar o papel de D. João VI na educação e o caráter que imprimiu à educação brasileira.
3. Citar consequência do Alvará de 28.06.1759.
4. Identificar as características da educação na época do Império.
5. Indicar características de inovação das reformas da educação de 1931 e 1942.
6. Identificar os princípios essenciais da Lei 4.024/61.
7. Indicar as consequências do princípio de preparação para o trabalho, da lei 5.6992/71 (BRASIL, 1980, p. 03, v.06).

Os objetivos também são organizados de acordo com a sequência cronológica da História do Brasil, sendo que o referente à colônia abrange de forma geral a educação jesuíta, assim como as reformas de 1931 e 1942. Já na educação do império são pautados pontos específicos como o papel de D. João VI e o Alvará de 1759, o mesmo acontece com a abordagem das leis educacionais de 1961 e 1971.

As *atividades de ensino* do Módulo 06 (diferentemente do Módulo 01 apresentado na sessão anterior) são indicadas em quatro itens, que ora apresentamos:

1. Leia primeiramente, os textos contidos nos três ANEXOS.
2. Releia cada um dos textos, fazendo os exercícios.
3. Só confira suas respostas aos exercícios, depois de revisar cada uma delas.
4. Ao terminar todos os exercícios dos três ANEXOS leia novamente os textos (BRASIL, 1980, p.03, v.06).

Além da forma de apresentação, as atividades de ensino do Módulo 06 também são uma proposta diferente de estudo, enquanto no Módulo 01 as orientações se referem à leitura, discussão e resolução dos exercícios, as orientações do Módulo 06 não sugerem nenhuma prática reflexiva, ao contrário, em três dos quatro itens de orientação, solicita aos cursistas que leiam os textos e isso é demonstrado nas atividades que o mesmo propõe.

Entendemos que a proposta não conduz a um estudo reflexivo dos conteúdos apresentados, ao contrário, sugerem e direcionam para um estudo tecnicista de memorização, a partir de técnicas repetitivas, no caso, várias leituras dos textos. Ainda no roteiro do Módulo 06 são apresentadas a *pós-avaliação* e as *atividades suplementares* da mesma forma que no Módulo 01.

ROTEIRO

I — TEMA: Educação brasileira.

II — PRÉ-REQUISITO: Dominar os objetivos dos módulos anteriores desta Série.

III — DURAÇÃO PROVÁVEL: 20 horas.

IV — META:

As informações contidas neste módulo visam à compreensão da Educação Brasileira e de suas características essenciais.

V — PRÉ-AVALIAÇÃO: Se você atingir pelo menos 80 pontos na Pré-avaliação, acabou mais uma Série.

VI — OBJETIVOS:

1. Indicar a finalidade da educação jesuíta e seu caráter específico.
2. Identificar o papel de D. João VI na educação e o caráter que imprimiu à educação brasileira.
3. Citar conseqüência do Alvará de 28.06.1759.
4. Identificar as características da educação na época do Império.
5. Indicar as características de inovação das Reformas da Educação de 1931 e 1942.

6. Identificar os princípios essenciais da Lei 4 024/61.
7. Indicar as conseqüências do princípio de preparação para o trabalho, da Lei 5 692/71.

VII — ATIVIDADES DE ENSINO:

1. Leia, primeiramente, os textos contidos nos três ANEXOS.
2. Releia cada um dos textos, fazendo os exercícios.
3. Só confira suas respostas aos exercícios, depois de revisar cada uma delas.
4. Ao terminar todos os exercícios dos três ANEXOS leia novamente os textos.

VIII — PÓS-AVALIAÇÃO: Quando se sentir seguro, realize a Pós-avaliação, na qual você deverá obter pelo menos 80 pontos.

IX — ATIVIDADES SUPLEMENTARES: Se você não conseguir 80 pontos na Pós-avaliação, realize as Atividades Suplementares, antes de fazer uma segunda Pós-avaliação. Lembre-se: vencendo este módulo, você completa outra série.

ANEXO A

EDUCAÇÃO NO BRASIL COLONIAL

Você deve estar lembrado que o Brasil passou por períodos históricos bem definidos: Colônia, Império e República. Em cada um desse períodos, muita coisa aconteceu conosco e muitas influências internas (situação interna do nosso País) e influências externas (provenientes de outros países) se fizeram sentir sobre a educação.

Vamos, então, ver como aconteceu nossa história da educação. Entremos no período histórico do **Brasil-Colônia**, quando começa a nossa educação.

Em 1549, com o primeiro Governador Geral Tomé de Souza, chegaram ao nosso país seis jesuítas, que iniciaram o trabalho de

3

Figura 16 - Roteiro do Módulo 06.
Fonte: Brasil (1980, p.03 v.06).

Disposto na mesma página é apresentado ao cursista o Anexo A, cujo título é “Educação no Brasil Colonial”, centralizado, escrito em negrito e em letra caixa alta, o texto é iniciado com o estabelecimento de um diálogo com o cursista sobre os períodos históricos do Brasil, a partir da frase inicial: “Você deve estar lembrado que o Brasil passou por períodos históricos bem definidos: Colônia, Império e República”.

Com essa abordagem marcou-se a proposta temporal da história da educação brasileira a ser discutida ao longo do Módulo (BRASIL, 1980, p.03, v. 06).

Nesse contexto o primeiro período histórico abordado é o “Brasil-Colônia”, segundo o texto é onde “começa a nossa educação”, mais que um marco, um olhar crítico para essa afirmação, nos permite observar o que se entendia por educação, e principalmente a qual educação se referiria durante toda a escrita: a educação formal.

No parágrafo seguinte à contextualização, o texto destaca o ano de 1549 como o ano da chegada dos jesuítas ao Brasil juntamente com o Governador Geral Tomé de Souza, sendo que a partir de 1550 os mesmos fundaram escolas para os índios, multiplicando-as por todo o território nacional “concorrendo, através da Língua Portuguesa e da fé cristã, para o estabelecimento e fortalecimento da unidade nacional” (BRASIL,1980, p.04, v.06).

Inicialmente o que se apresenta sobre a educação jesuíta mesmo que em poucas palavras e por isso de forma superficial é o seu propósito frente aos interesses da coroa portuguesa, no entanto, o que segue e marca a abordagem do primeiro objetivo que é indicar a finalidade da educação jesuíta e seu caráter específico, é uma idealização romântica e exagerada da “prática educativa” dos jesuítas:

Os jesuítas entendiam que educar, é atualizar as capacidades da pessoa humana, de sorte a possibilitá-la a receber a luz da fé e a salvar a sua alma. Deste modo, a educação devia se basear no respeito à pessoa e na universalização da espiritualidade da alma humana, razão pela qual a educação é compreendida como direito do indígena e do negro, tanto quanto do branco. Em outras palavras: os jesuítas acreditavam que todo ser humano é dotado de uma alma espiritual e precisa desenvolver suas capacidades para salvar sua alma (desenvolver a capacidade é educar); por isso indígena ou negro – como são seres humanos – têm o direito de serem educados (BRASIL, 1980, p. 04, v.06).

Essa passagem do texto se refere às especificidades da educação jesuítica, descrita pelos elaboradores do módulo e apresentada aos cursistas de forma idealizada e sem qualquer reflexão elaborada. A compreensão era de que a educação promovida pelos padres tinha um caráter missionário e salvacionista baseado no respeito à pessoa, nesse contexto cabe então ressaltar a figura do índio como “pessoa humana”, “igualando-o” aos “homens brancos” com fim de legitimar a

educação ofertada, tida ainda como direito dos índios. Nesse sentido a maior especificidade da educação jesuíta segundo o texto era a doutrina religiosa cristã, nesse contexto, os elaboradores do módulo apresentam em um *box* ilustrativo e de forma destacada a finalidade da educação jesuíta: “a finalidade da educação é atualizar as capacidades da pessoa e salvar a sua alma” (BRASIL, 1980, p. 04, v. 06). De acordo com o próprio texto, desenvolver as capacidades é educar, assim nos questionamos: de que educação os autores estão falando aqui? Quem era o homem a ser educado? De que forma isso se deu? O texto segue explicando que:

Os jesuítas agiram servindo-se das ciências, das artes e da natureza, **visando sempre o educando como elemento principal da educação**. No início o trabalho desses padres atingiu somente indígenas, porque o negro não podia freqüentar a escola e se limitava ao ensino primário (onde se aprendia apenas a ler e escrever). Depois, fundaram escolas de nível médio e suas escolas começaram a ser freqüentadas pelos brancos [...] Deste modo graças aos jesuítas, aos poucos, as pessoas provenientes de diversos lugares, de cor e religiões diferentes, passam, a receber educação escolar e começa aparecer o primeiro homem educado e escolarizado no Brasil. Eram os filhos dos primeiros homens brasileiros (BRASIL, 1980, p. 04, v.06, grifos nossos).

Por meio de outros estudos da historiografia da educação como Romanelli (1986) cuja primeira edição do texto foi escrita na década anterior a elaboração dos módulos, irá destacar como característica da educação jesuíta a passividade dos alunos em detrimento da prática dos padres.

Os parágrafos que seguem à apresentação da finalidade demonstram uma compreensão questionável da educação jesuíta no Brasil, pois conduzem o cursista a um entendimento do que podemos chamar de surreal, a exemplo da fala de que a educação era um “direito dos índios”. A partir de uma análise da própria história geral do Brasil é possível perceber mais controversas, sabemos que os negros, que eram escravizados no período colonial, não tinham acesso a nenhum tipo de educação formal, nem mesmo à formação religiosa, portanto a ideia de que a educação começou com os índios e se “expandiu” atingindo a negros e brancos com o jesuítas é questionável. Em seu manual de História da Educação Romanelli (1986), indicará que a educação escolar era fruto de uma pequena classe dominante, ou seja, os donos de engenhos e seus sucessores. Cabe destacar, que segundo a mesma autora, na educação jesuíta o educando não era o elemento

principal e sim foco do objetivo a ser alcançado com a doutrinação e catequização no caso dos índios e propagação da cultura europeia à classe dominante.

Outro ponto a ser discutido é a organização da educação apresentada como: escola primária dedicada à alfabetização dos índios e posteriormente escola secundária frequentada pelos brancos, essa configuração é uma criação dos elaboradores e portanto uma informação equivocada sobre a educação na colônia, demonstrando a apropriação errônea da teoria do texto de Azevedo (1971), cuja a explanação esclarece que inicialmente os colégios eram na realidade as residências dos jesuítas, cuja tarefa era a catequese a colonização dos gentios, ainda que relate que os jesuítas os ensinavam a leitura, a escrita e os bons costumes. A impressão que se tem com a leitura do texto é que se tratava de uma escola muito próxima dos moldes atuais e que por isso atingia a maioria da população.

Tendo abordado tais questões, o texto segue apresentando as dificuldades vividas pelos jesuítas na implantação da “educação” no Brasil primeiro com o trecho de uma carta escrita pelo Padre Anchieta a Santo Inácio de Loyolla fundador da Ordem dos Jesuítas, onde relata as condições que os mesmos estavam vivendo:

Aqui estamos, ás vezes, mais de vinte dos nossos, numa barraquinha de caniço e barro, coberta de palha, longa de quatorze pés, larga de dez. É isto a escola, a enfermaria, o dormitório, a cozinha, a dispensa. Quando a fumaça da cozinha incomoda os professores e alunos, a educação prossegue ao ar livre; porque é preferível sofrer o incomodo do frio de fora do que do fumo de dentro (BRASIL, 1980, p. 04, v. 06).

A carta não é contextualizada no texto, e foi escrita segundo Azevedo (1971, p. 514) em 1554, com o fim de relatar á Loyolla questões referentes às missões realizadas.

Tendo apresentado a carta do padre Anchieta sobre as dificuldades que os jesuítas enfrentaram quando aqui estiveram, os autores ressaltam no parágrafo seguinte que tal missão “não era fácil”, exaltando que “o resultado foi que até 1759, aproximadamente, houve no Brasil uma educação com espírito democrático cristã e brasileira” (BRASIL, 1980, p. 04, v. 06).

Esse último parágrafo demonstra a definição que os autores queriam fixar sobre a educação jesuíta embasada na teoria de Azevedo (1971), que por sua vez também a aborda como sendo a base do sistema educacional brasileiro: uma

missão democrática, cristã, brasileira, árdua e difícil. No entanto, uma análise da história indica que tal visão é uma criação, mais que idealizada, quase imaginária, tendo em vista que o Brasil vivia uma aristocracia, portanto qualquer tipo de iniciativa democrática era quase impossível, isso se demonstra pela própria imposição do cristianismo aos índios, e ainda, sendo uma colônia portuguesa, como falar de uma educação brasileira propriamente dita tendo em vista que a base que orientava a prática educativa era a cultura europeia?

No último parágrafo os autores ensaiam uma apresentação da “nova fase” da educação brasileira, mais uma vez inicialmente destacando o trabalho dos jesuítas e em seguida criticando o novo modelo apresentado como mudança na “educação democrática”:

1.º - contrariando a orientação de Nóbrega (jesuíta, considerado primeiro educador brasileiro e pai da educação democrática no Brasil), passaram para a Companhia de Jesus (padres Jesuítas) todos os imóveis das confrarias;

2.º - implantaram no Brasil um ensino seletivo (só para alguns privilegiados), afastando os índios, os mamelucos, os pardos e os pobres;

3.º - o ensino profissional, criado e desenvolvido por Nóbrega, foi suprimido (BRASIL, 1980, p. 04-05, v. 06).

Os itens apresentados demonstram o sentimento de “perda” com o fim da educação jesuíta, perceptível também no texto de Azevedo (1971).

Sem nenhum parágrafo conclusivo são apresentados aos cursistas os exercícios de fixação, a orientação era para responder as quatro perguntas usando poucas palavras, sendo elas:

- a) Como os jesuítas colaboraram para fortalecer a unidade nacional?
 - b) Por que se diz que a educação dos jesuítas era democrática?
 - c) Qual a finalidade da educação segundo os jesuítas?
 - d) Qual a crença em, que os jesuítas baseavam a educação?
- (BRASIL, 1980, p. 05, v 06).

Apresentadas as perguntas, o texto segue dialogando com o cursista questionando se o mesmo conseguiu responder as questões, caso não, orienta-o a voltar e reler o texto, e somente prosseguir com os estudos após “entender tudo”. Na

figura a seguir para contribuir com a visualização da forma como os exercícios se dispunham no texto, o apresentamos na figura a seguir.

Vamos aos exercícios? Responda as perguntas, usando poucas palavras.

a) Como os jesuítas colaboraram para fortalecer a unidade nacional?

b) Por que se diz que a educação dos jesuítas era democrática?

c) Qual a finalidade da educação, segundo os jesuítas?

d) Qual a crença em que os jesuítas baseavam a educação?

► Conseguiu responder? Não? Então volte e releia o texto; não siga adiante antes de entender tudo. Sim? Pode conferir suas respostas; as nossas estão no texto seguinte.

Figura 17 – Exercício: perguntas dissertativas.

Referência: BRASIL, (1980, p. 05 v.06).

Diferente do primeiro Módulo as respostas são apresentadas em texto corrido, onde as palavras que definem as respostas estão em negrito, o texto é cercado por uma linha amarela, que o destaca do restante do texto:

Os jesuítas colaboraram para fortalecer a unidade nacional, **ensinando uma só língua** – a portuguesa – e **uma só fé em todo território nacional**, a todos que fossem às suas escolas, ou seja, **oferecendo educação para todos** (educação democrática). Sua educação visava o **desenvolvimento das capacidades da pessoa** e a salvação da alma, porque acreditavam na **existência de uma alma espiritual** (BRASIL, 1980, p. 05, v.06).

Na indicação das respostas aparece uma informação que ainda não havia sido citada no texto anterior, o ensino da língua portuguesa bem como a sua associação ao fortalecimento do território nacional, citado no início do texto e pouco explorado durante a abordagem sobre a educação jesuíta, os demais itens em destaque já foram problematizados anteriormente em ocasião da apresentação do texto.

No texto de Azevedo (1971) a parte que tange a educação jesuíta e utilizada na elaboração do Anexo A, está posta entre a página 512 e a página 546, totalizando trinta e cinco páginas, resumidos em apenas três. A partir daqui outro ponto da história da educação brasileira é marcado, trata-se do Alvará de Marquês de Pombal de 28 de junho de 1759, (os elaboradores explicam que o alvará equivale a um decreto “nos dias atuais”), e o seu objetivo que era expulsar os jesuítas do Brasil, para que os Estado português assumisse a responsabilidade de oferecer a educação, cabe lembrar que os jesuítas também vieram a mando da coroa portuguesa e serviram os propósitos na colônia, até então ilha de São Vicente. O que acontece é que a forma como a informação é apresentada, conduz à compreensão de que os jesuítas vieram em favor do povo local, sem nenhum interesse além disso.

Segundo o texto, o Alvará de Pombal “suprimiu o ensino”, quando então apareceram professores improvisados e os próprios capitães de engenho passaram a ensinar. Já em 1772, uma ordem régia mandou estabelecer, na cidade do Rio de Janeiro aulas de primeiras letras, de gramática, de latim, de grego, sendo que nesse mesmo ano de criou o “subsídio literário”, imposto dedicado à educação (BRASIL, 1980, p. 05, v. 06).

O segundo objetivo apresentado no roteiro era citar a consequência do Alvará de 28.06.1759, tal consequência está posta em letras em negrito, como a **desorganização do ensino nacional**, pois a “educação deixa de se guiar pela realidade brasileira como no tempo de Nóbrega”, a nova educação é tida então, como uma cópia da educação da metrópole Coimbra em Portugal, onde a escola não “tende a formar nas profissões técnicas, nem agrícolas, nem formar o brasileiro, por isso depois da reforma de Marquês de Pombal, perdeu-se o sentido da brasilidade da educação” (BRASIL, 1980, p. 06, v. 06).

Acreditamos que a base que subsidiou essa conclusão foi a expressão de Azevedo (1971, p. 347), “Com a expulsão dos jesuítas, o que o Brasil sofreu não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo sistema colonial do ensino jesuítico”.

Após as explicações, segue como proposta de exercício uma atividade de “complete”, ao todo quatro frases com lacunas a serem completadas com algumas palavras, se tornam o que se chamou de “reunião dos fatos anteriores”, uma espécie de resumo daquilo que havia sido apresentado.

Vamos parar e reunir os fatos principais contados aqui, a partir de 1759.

1 — O primeiro fato consiste na _____

 dos _____,
 por ordem do Marquês de _____.

2 — No período entre 1759 e 1772, sur-
 gem os primeiros _____
 improvisados e a desorganização do
 ensino aumenta, até que em 1772
 criam-se as _____ de

 _____ Letras e o imposto
 para educação chamado _____
 literário.

3 — A reorganização do ensino começa a
 se verificar, quando, em 1779, o Vice-
 Rei institui a _____
 _____ do ensino.

4 — A partir da Reforma de Pombal, a

 _____ deixa de se preocupar
 com a realidade nacional e copia o
 modelo educacional da _____.

Respondeu? Não? Responda, antes de
 continuar a leitura. Sim?

Figura 18 – Exercício: “Complete”.
Referência: BRASIL, (1980, p.06, v.06).

Como forma de conferência das respostas, é apresentando novamente um texto corrido destacado por uma margem amarela (da mesma forma que o exercício anterior):

A partir de 1759, o primeiro fato educacional consiste na **expulsão** dos **jesuítas**, por ordem do Marquês de Pombal. A consequência desse fato, no período entre 1759 e 1772, é o aparecimento de **professores** improvisados e a desorganização do ensino, até que em 1772 criam-se **escolas** de **primeiras** Letras e o imposto para educação, chamado de **subsídio** literário. Esse imposto não chegou a oferecer recursos para a educação e a reorganização do ensino só começa em 1779, quando o Vice-Rei institui a **supervisão** do ensino. A partir da reforma de Pombal a **educação** deixa de se preocupar com a realidade nacional e copia o modelo educacional da **Metrópole** (BRASIL, 1980, p. 06, v. 06).

Os exercícios como já explicitado fazem parte da metodologia do Logos, no Módulo 06, eles encaminham à leitura do mesmo tema novamente, pois o texto que traduz as respostas é um resumo do que foi apresentado anteriormente. O texto que segue a esse resumo ressalta mais uma vez o papel dos jesuítas e direciona o cursista a uma reflexão por meio de um questionamento posto no meio do texto: “E a educação do Índio e do negro como ficou?”, dando a resposta em seguida:

Lembre-se que, no tempo dos jesuítas, os padres lutavam para educar os índiozinhos e para conseguir que os senhores de engenho permitissem aos escravos assistirem à missa. A Reforma de Pombal acabou com isso e até os brasileiros pobres ficaram sem poder ir à escola (BRASIL, 1980, p. 06, v. 06).

Mesmo que agora o tema estudado seja a reforma pombalina, pouco se aborda sobre a sua configuração, suas características e seus objetivos, trazendo sempre à tona a educação jesuíta, assim como Azevedo (1971), com a diferença que o mesmo irá trabalhar as questões que envolveram a educação na era de Pombal. Após a abordagem de tal questão, o texto trata então de um relatório de Gonçalves Dias tratado como inspetor de ensino da época, onde o mesmo, relata que “duas classes da nossa população não recebem ensino, nem educação alguma: os índios e os escravos [...] no antigo regime (dos jesuítas) era costume criarem-se cadeiras primárias nas localidades em que se estabeleciam os índios novamente convertidos.” (BRASIL, 1980, p. 06-07, v.06).

Tendo explicitado as questões descritas até aqui, o texto se encaminha para a conclusão do “Anexo A” com um resumo da educação brasileira passando pelos jesuítas, Pombal e a vinda da família real para o Brasil, sendo essa última fase apresentada na própria proposta:

Os três primeiros séculos da educação brasileira tiveram duas grandes figuras: o jesuíta, especialmente o Padre Manoel da Nóbrega, e o Marquês de Pombal, que representam duas filosofias de educação diferentes. O ano de 1808 trouxe para o Brasil a Família real Portuguesa e a terceira grande figura da educação nacional: D. João VI, rei de Portugal. As três figuras: o jesuíta, Pombal e D. João VI eram de Portugal. O jesuíta trabalhara por uma educação brasileira e democrática, Pombal desarrumara tudo e D. João ao chegar começou, de imediato, suas reformas e criações culturais e educacionais. A educação, no tempo de D. João VI, foi favorecida pela criação de escolas que pudessem atender ao povo, à aristocracia e formar oficiais médicos e engenheiros (BRASIL, 1980, p.07, v.06).

O objetivo posto no Roteiro de identificar o papel de D. João VI na educação e o caráter que imprimiu à educação brasileira é trabalhado nesse momento, nos parágrafos que seguem e que relatam a criação das escolas que formaram os profissionais que segundo o texto, a coroa achava importante para a nação brasileira, sem, no entanto, contextualizar qualquer questão que se referisse ao ensino profissional. As escolas são “Escola de Cirurgia no Hospital real da Cidade (Bahia), a Real Academia de Guardas-Marinha, a escola de medicina e cirurgia do hospital Militar da Bahia, o curso de Agricultura da Bahia” (BRASIL, 1980, p.07, v.06).

No parágrafo que conclui o texto do Anexo A o papel de D. João VI, segundo os autores é apresentado com uma definição final.

D. João VI pode ser chamado “o replantador da educação brasileira”, porque criou um número relativamente elevado de escolas e encarou o ensino voltado para a realidade brasileira; pode ser ainda chamado o “plantador do ensino superior brasileiro”, pois foi o criador da primeira escola superior. Entretanto quando se trata de educação elementar e média, muito pouco fez o Rei (BRASIL, 1980, p. 07, v. 06).

O papel de D. João teria sido então, segundo o texto, decisivo para uma nova era da educação brasileira, cujo foco foi formar os profissionais necessários à nação,

mesmo que a educação elementar e média não fosse difundida. No contexto da apresentação das informações o texto não fornece explicações precisas e nem detalhadas das mesmas, nos suscitando muitos questionamentos não respondidos no texto: o que seria a educação elementar e média naquele contexto histórico? E as escolas descritas? Como funcionavam? Quem as podia frequentar? Quais eram os seus objetivos? E sobre a vinda da família Real, de que forma aconteceu e por quais motivos?

Para finalizar o Anexo, o exercício de fixação pedia para que o cursista sublinhasse a resposta correta, sendo que as mesmas são apresentadas como nos exercícios anteriores em forma de um texto conclusivo, com as respostas em negrito.

Agora, vejamos o que você aprendeu de Pombal a D. João VI.

Sublinhe a resposta certa.

1 — No tempo de Pombal, a educação para o índio:

- melhorou muito
- deixou de existir
- continuou como antes
- foi ampliada

2 — Os negros, no tempo de Pombal:

- passaram a ter direito à educação
- não foram sequer considerados
- passaram a receber melhor educação
- receberam pior educação

3 — A maior crítica que se faz ao Marquês de Pombal, em termos de educação é:

- favorecer a educação popular
- permitir que negros e índios fossem à escola
- negar o direito de educação para todos
- criar grande número de escolas elementares

4 — D. João VI favoreceu, sobretudo, a educação brasileira:

- revogando o Alvará de Pombal
- criando novos currículos
- favorecendo o desenvolvimento da cultura
- criando escolas

5 — A educação, no tempo de D. João VI, era de caráter:

- profissionalizante
- literário
- artístico
- popular

Conseguiu responder tudo? Sim? Confira suas respostas. Não? Recomendamos reler o texto antes de prosseguir. Eis nossas respostas.

No tempo de Pombal, a educação para o índio **deixou de existir** e os negros **não foram sequer considerados**.

A maior crítica que se fazia a Pombal (e com toda a razão) é **negar o direito de educação para todos**.

D. João VI favoreceu a educação brasileira, **criando currículos** e conferindo a educação um caráter **profissionalizante**.

Figura 19 - Exercício: "Sublinhe a resposta correta".

Fonte: BRASIL, (1980, p. 08, v.06).

Dessa forma é finalizado o Anexo A, sendo iniciado na mesma página o Anexo B que trata da Educação no Império onde no primeiro parágrafo se fez uma breve contextualização da história do Brasil, explicando que até 1822 o mesmo era

colônia de Portugal e que nesse mesmo ano se deu a sua independência, e assim começou a “se organizar”:

Primeiramente, preocupou-se em manter a unidade nacional em seu vasto território ameaçado por dentro e por fora. Depois iniciou o seu trabalho no sentido de superar ao atraso cultural, econômico e industrial, que desviava a atenção do governo do problema educacional (BRASIL, 1980, p. 08, v. 06).

Tal abordagem ainda que feita de forma superficial é um elemento que contribui para com uma compreensão contextualizada do momento histórico. Dessa forma o texto procede relatando os encaminhamentos realizados em prol da educação, a primeira abordagem pontuou a importância que a mesma assume, citando a “Fala do Trono”, dotada de uma nota de rodapé explicativa: “Fala do Trono: é a denominação dada ao discurso que o imperador fazia, no término das atividades legislativas ao final de cada ano, dizendo quais os propósitos políticos para o ano seguinte”. Embora o início do texto tenha sido uma tentativa de ensaiar uma contextualização, conforme exposto anteriormente, a seguir as questões são abordadas por si mesmas sem qualquer iniciativa que reflita o contexto em que elas ocorreram (BRASIL, 1980, p. 08, v. 06).

No mesmo parágrafo tem-se uma declaração de D. Pedro I que diz “tenho promovido os estudos públicos quanto possível, porém necessita-se para isto de uma legislação particular” (BRASIL, 1980, p.08, v. 06), porém não há uma mediação sobre o seu conteúdo e nas páginas que seguem apresentou-se aos cursistas fases e passos, do que se chamou de nova política educacional, iniciada com a Constituição Imperial de 11.12.1823 que determina, segundo o texto:

- a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejo (art. 1º);
- a criação de escolas para meninas, nas cidades e vilas mais populosas (art. 11);
- a garantia de instrução primária gratuita a todos os cidadãos (art. 179). (BRASIL, 1980, p. 09, v. 06).

Após tal explanação da Constituição Imperial o texto segue falando sobre o que ocorrera com a educação nos anos seguintes, a partir de uma proposta que contempla uma sequência cronológica que vai de 1823 a 1879, cabe destacar que o texto é narrativo e por isso, tem um tom mais explicativo que o do Anexo anterior,

tão embora as informações apresentadas continuam sendo superficiais e sem propostas reflexivas.

O marco inicial para o ano 1823 é a fala sobre orientação educacional de criação da escola primária gratuita para todos, também se destacou as dificuldades encontradas na época, segundo os elaboradores dos módulos: muitos alunos e poucos professores. Já em 1827, surgiu a Lei de criação do ensino primário, considerado pelos mesmos como o primeiro fato marcante da Educação no Império. A falta de professores e o excesso de alunos foram as únicas dificuldades encontradas no que tange a implantação do ensino primário? Por que a criação da escola primária é o primeiro fato marcante do império? O que isso significou para aquele período? Entendemos que tais questões são essenciais para compreender os fatos que ora são apresentados para estudo para aprofundar as questões as cercam, no entanto as mesmas não são abordadas.

O ano de 1831, é o próximo a ser abordado, foi quando D. Pedro I abdicou o trono, e a população exigiu a Monarquia Federativa, o que levou à elaboração do Ato Adicional 6.08.1834, cuja finalidade segundo o texto, era completar e mudar a Constituição, aqui aparece a questão da descentralização do ensino, dada a partir do momento que as províncias podiam legislar sobre a mesmo, não há uma abordagem sobre o conteúdo do Ato Adicional, e o que segue é uma fala sobre o fato de o mesmo não ter mudado muito as condições da educação no Brasil, tendo em vista que as Províncias não tinham condições de administrar a educação.

O texto segue abordando as ações desenvolvida pelas “regências” até que Pedro II atingisse a maioria:

- criação, na cidade do Rio de Janeiro e 1836, da primeira Inspetoria de Ensino;
- transformação do seminário de São Joaquim no Imperial Colégio Pedro II (1837, hoje, Colégio Pedro II);
- fundação do Arquivo Público (1838);
- criação do Instituto Histórico e Geográfico (1838); (BRASIL, 1980, p. 09. v.06).

A escrita não explicita, mas trata-se do Colégio Pedro II criado na cidade do Rio de Janeiro, segundo Dória (1997) para atender a necessidade de tornar o Brasil uma nação “civilizada”, já o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), surge com o objetivo de ajudar na construção de uma identidade nacional que se fazia de

extrema importância para o contexto de uma nação civilizada, o tema da construção de uma identidade cultural nacional é abordado por Romanelli (1971). Cabe destacar que é também com o IHGB, que se sustenta a primeira tradição historiográfica utilizada no campo de pesquisa em História da Educação no Brasil Segundo Faria e Vidal (2003).

O texto segue apresentando a “Reforma Couto Ferraz” e que segundo o mesmo trata-se da instituição das escolas de primeiro e segundo graus em 1854, segue então para o ano de 1870, abordando a questão do que se chamou de “atraso” na educação e que instigou a apresentação de um projeto de reforma em 1879, segundo o mesmo, preparado por Carlos Leôncio de Carvalho e transformado no decreto 7.247, o último do período imperial. Ao terminar a leitura dos parágrafos que relatam esses acontecimentos da história da educação brasileira nos questionamos quem foram Couto Ferraz e Carlos Leôncio de Carvalho? Como aconteceram os processos apresentados nesses mais de vinte anos de história (1854 a 1879)? O texto continua suscitando dúvidas sobre os conteúdos pela forma superficial com como os apresenta e pela forma que o texto de Azevedo (1971) foi apropriado pelos elaboradores para a escrita dos módulos.

No parágrafo seguinte, ainda ao falar do Decreto 7.247, os autores utilizam uma expressão, extremamente relevante aos propósitos deste estudo: “os **historiadores da educação** consideraram o Decreto 7 427 (de 19.04. 1879) a lei mais inovadora de todo império” (BRASIL, 1980, p. 10, v. 06, grifo nosso).

Além da informação sobre a lei, a expressão demonstra que os autores tinham conhecimento de que a história da educação era uma especificidade, escrita pelos “historiadores da educação”, não há como identificar os elementos que incorporam esse conhecimento, mas a frase o anuncia e julgamos relevante indicar.

Antes do exercício para sublinhar as respostas certas, um *box* amarelo de destaque com os “marcos” da educação imperial foi disposto:

- Escola primária gratuita para todos os cidadãos (1823).
- Criação legal do ensino primário (1827).
- Descentralização educacional completa (Ato Adicional, 1834).
- Projeção das escolas particulares (após 1834).
- Reforma Couto Ferraz (1854).
- Reforma Leôncio de Carvalho (1879) (BRASIL, 1980, p. 10, v. 06).

Ao observar as informações, percebemos que os marcos da educação imperial se pautaram em uma história escrita a partir dos documentos oficiais, característica do texto de Azevedo (1971), e que portanto, não poderiam revelar uma outra história da educação que não fosse a apresentada. Vale ressaltar que mesmo “esse ponto de vista da história” não foi apresentado ao cursista de forma compreensível, por conta das questões já indicadas.

Após o exercício, o “texto resumo” é apresentado com esse nome e como os demais é circulado por uma linha amarela, contempla as principais informações sobre o que foi tratado até então:

D. Pedro I afirmou (em 1823) que, tudo quanto diz respeito ao ensino, deve merecer considerações dos legisladores e, depois disto surge uma **nova política educacional** e a **instrução primária gratuita**. A criação por força da lei, do ensino primário (1827), durante o I Império, foi concretizada, **primeiramente no Município da Corte** e depois, **em algumas províncias**. Em consequência do Ato Adicional (1834), pode-se observar a **decadência da escola pública** e a projeção **da escola particular**. A Lei Leôncio carvalho (1879) é inovadora porque acentua a **liberdade de ensino** e o conseqüente **estímulo ao ensino particular e público** (BRASIL, 1980, p. 10, v. 06 grifos no original).

Tanto no quadro sobre os marcos da educação do Império, quanto no quadro de resumo, os autores citam um tema que não foi trabalhado ao longo do texto com essa mesma nomenclatura, as escolas particulares, assim, não há como fazer associações desse tema ao conteúdo anterior. O texto segue apresentando o que se chamou de “outros fatos educacionais importantes da época do império”, trazendo como o primeiro deles a fundação em 1835 da “primeira **Escola Normal** (escola de formação de professores)”, explicando as características da mesma e indicando que ela formava professores em nível de 2º grau³³ ou em escolas secundárias e ainda, que ao longo do tempo se tornou praticamente uma escola feminina, tendo em vista que as “senhoras” podiam frequentá-la em companhia dos maridos ou irmãos. (BRASIL, 1980, p.11, v. 07),

³³A indicação de que o curso normal em 1835 formava professores em nível de 2º grau se configura em erro de nomenclatura, pois o ensino em nível de 2º grau não existe nessa época, acreditamos que o objetivo tenha sido aproximar a compreensão do significado de ensino secundário.

Segundo o texto do Módulo 06, as escolas normais representaram na época quase um “fracasso”, por “nascerem e morrerem bem depressa por falta de professores e alunos”, podemos observar que a questão das escolas normais não é problematizada, bem como o que tange o seu início. Não há uma abordagem dos motivos para o seu fracasso, e outras questões que como a ação das políticas públicas no período também não são indicadas.

Tendo abordado sobre as escolas normais o texto trata então dos “liceus”, definindo-os como escolas de ensino secundário, que tiveram uma história “bem semelhante às escolas normais”, por “nascerem e morrerem bem depressa por falta de professores e alunos”, essa última fala aparece tal qual no texto de Azevedo (1971, p. 596) sendo exceções segundo ele, o colégio Pedro II e o Colégio Caraça, este último fundado em 1820 pelos padres Lazaristas, segundo o texto ele possuía 1535 matrículas entre 1820 e 1835. Nesse contexto é apresentado na página 11 um quadro com o número de matrículas nas províncias de Ceará, Pernambuco, Bahia e Município de Corte em 1865 e o qual dispomos na figura a seguir.

Matrícula no Ensino Secundário:

Províncias	Ensino Público	Ensino Particular	Total de alunos
Ceará	156	283	439
Pernambuco	99	536	635
Bahia	337	860	1197
Município da Corte	327	2 2 2 3	2 5 5 0

Figura 20 - Número de matrículas no Ensino Secundário 1865.

Fonte: (BRASIL, 1980, p. 11, v. 06).

O quadro foi elaborado a partir das informações do texto de Azevedo (1971, p. 596-597), que aborda o que ele denominou de “transformação progressiva”, ou seja, as diversas mudanças no ensino. A abordagem conclusiva do quadro ressalta o impulso que o ensino secundário particular teve no tempo do Império e a seguir o texto passa a falar do ensino profissional, segundo o mesmo este tema já havia sido citado anteriormente no período colonial. Lembramos que a abordagem tratou da formação do oficial, do médico e do engenheiro como tal.

Na retomada sobre o ensino profissionalizante na colônia é abordado o ensino agrícola criado por D. João VI e a extinção destas escolas por falta de alunos e recursos. Ao falar sobre o ensino profissionalizante no período colonial, a educação agrícola nos moldes profissionalizantes não foi citada, o que demonstra uma desconexão entre as informações apresentadas o que por sua vez confunde o cursista prejudicando assim a sua compreensão.

A educação profissional criada no império segundo o texto é o ensino industrial, quando da criação do Liceu de Artes e Ofícios e que segundo o mesmo também não teve sucesso, já o ensino comercial compreendia em 1864 uma escola no Rio de Janeiro e um curso em Pernambuco. A conclusão sobre o ensino profissional é de que o mesmo não foi valorizado no Império, sem, no entanto indicar e discutir os motivos que o levaram a essa conclusão e bem como os aspectos que permearam essa questão.

Antes de abordar o ensino superior (último item da educação no Império), é apresentado ao cursista um *box* de destaque em amarelo com um resumo do que se estudou até o momento e que se refere às características da educação na época do Império apresentadas até então, atendendo ao objetivo proposto no Roteiro.

- O ensino secundário incluía as escolas normais e os liceus;
 - O ensino profissional era dividido em agrícola, industrial e comercial;
 - A maior parte das escolas de ensino secundário era particular;
- (BRASIL, 1980, p. 12, v. 06).

As informações apresentadas sobre a educação no Império, assim como no período colonial suscitam muitos questionamentos pela forma como foram abordadas e apresentadas como quais eram as características do ensino secundário? A quem atendia? Por que existiam tantas dificuldades em desenvolvê-lo? Qual era o contexto social político e econômico da época? Como se dava o ensino profissional agrícola, comercial e industrial? Por que a maior parte das escolas de ensino secundário eram particulares? As respostas não estão postas, visto que as informações são apresentadas de forma superficial e não problematizadas.

Finalizando o Anexo B, o último tema a ser tratado sobre a educação no Império é o ensino superior, que segundo o texto iniciou-se no tempo de D. João VI.

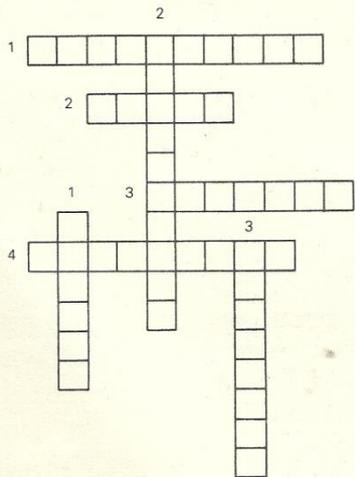
“Depois da independência”, surgiram outras instituições educacionais, destaque para o curso de direito que predominaram em número de estabelecimentos e de alunos:

No período de 1855 a 1864 (somente nove anos), as escolas de Direito receberam 8036 estudantes; as de Medicina, 2682 alunos e os cursos de farmacêuticos, 533. A influência das escolas de Direito, na vida cultural e política do país, foi muito marcante e explica, em grande parte, que o estudo das chamadas ciências naturais tenha ficado em segundo lugar. Outros profissionais – engenheiros por exemplo – não alcançaram prestígio político e social e por isso raramente conseguiam ocupar postos importantes na administração pública (BRASIL, 1980, p. 12, v. 06).

O texto não esclarece os motivos que levaram o curso de direito a se expandir tanto, e tão pouco a influenciar a vida cultural e política no país, apenas o indicam como causa de os estudos das ciências naturais terem supostamente ficado em segundo plano.

O parágrafo conclusivo do Anexo B, explica que não existiam Universidades propriamente ditas, embora tenham existido vários projetos de criação e indica que a primeira universidade do Brasil surgiu no Paraná em 1912, já no século XX. O exercício final é uma cruzadinha, cujas respostas estão na última página do módulo.

Façamos mais um exercício. Preencha o jogo de palavras cruzadas usando o que aprendeu sobre a educação brasileira no Império.



HORIZONTAIS

- 1 – Curso de formação profissional para a indústria
- 2 – Nome dado à escola secundária na época do império
- 3 – Instituição de nível superior que maior influência exerceu na cultura brasileira
- 4 – Curso de formação profissional para o comércio

VERTICAIS

- 1 – Curso de formação de professores
- 2 – Ensino que incluía Escola Normal e Liceu
- 3 – Curso de formação profissional para o setor rural

Confira suas respostas na página 22.

Figura 21 - Exercício: “Cruzadinha”.
Fonte: (BRASIL, 1980, p. 12, v. 06).

Na página seguinte ao exercício de cruzadinha, é iniciado o Anexo C, o terceiro e último Anexo do Módulo 06, o tema, seguindo a sequência cronológica da história geral no Brasil, é a Educação na República, dividida marcadamente em três fases: as reformas de 1931 e 1942 e a criação da Lei 5.692/71.

Enquanto o período colonial e o império foram tratados marcadamente em metade das páginas no módulo a república ocupou a outra metade, o que demonstra uma possível intencionalidade em aproximar as questões da história recente da educação aos dias atuais, posta a visão de que o passado explica o presente.

Nesse contexto a primeira abordagem é a marcação cronológica do século XX, quando “o Brasil já era uma República”, que “tentava se afirmar, ou seja, tentava dirigir o próprio destino”. (BRASIL, 1980, p. 13, v. 06).

Com uma escrita perceptivelmente diferente dos textos anteriores dada principalmente pela forma como são apresentadas e pelo teor das informações, os parágrafos que seguem explicam o que aconteceu com a educação brasileira, nas décadas de 1920 e 1930, dessa vez contextualizando-a frente aos acontecimentos deste período histórico como podemos observar no parágrafo a seguir:

Logo no início do século, foram-se percebendo os primeiros sinais que anunciavam uma luta aberta em favor da democratização do ensino. E como em qualquer outro país do mundo, não era trabalho fácil. Todos se empenhavam na renovação educacional e, passada a tempestade da I Guerra Mundial, as mudanças sociais, econômicas e industriais começaram a se verificar exigindo mudanças educacionais, para acompanhar o ritmo do desenvolvimento (BRASIL, 1980, p. 13, v.06).

Há aqui uma demonstração de que se compreendia que a configuração da educação estava ligada aos fatores sociais e principalmente econômicos, assim, em 1930, segundo o texto, começa a se organizar e a crescer o movimento da Escola Nova no Brasil, onde “pretendia-se uma reforma em princípios científicos”, sem no entanto esclarecer aos leitores ao que se referia tais princípios e tão pouco quais eram as características do movimento da mesma, criando uma lacuna na reflexão. Há ainda, uma nova expressão do que se entendia por democratização do ensino, diferente do apresentado sobre a educação jesuítica, trata-se de uma perspectiva formativa, ou seja, a formação do cidadão.

O texto prossegue citando o Decreto 19 851 de 11.04.1931 que imprimiu uma reforma na educação, e esta por sua vez, inovou principalmente o ensino secundário

e universitário. Sobre o ensino secundário, destacou-se a importância do caráter mais educativo e menos propedêutico que o mesmo passa a ter, e ainda a possibilidade de uma escola secundária para todos, já sobre a universidade destacou-se as diretrizes para sua implantação e seu desenvolvimento, objetivando “elevar o nível de cultura geral, estimular a investigação científica, habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico científico superior” (BRASIL, 1980, p.13-14, v. 06).

Um parágrafo sobre o ensino primário, destaca que o mesmo não chegou a ser remodelado, sendo esse objeto de discussão de duas frentes teóricas a Escola Clássica, definida como as escolas particulares, e a Escola Nova definida com as escolas oficiais. Para finalizar este item um quadro cercado por uma linha amarela com o resumo das ideias principais é apresentado:

- Os primeiros fatos que se destacam na educação brasileira no final do século XX estão ligados à Reforma do Ensino de 1931, e são especificamente, relacionados ao ensino secundário e superior.
- Tem-se então, a reorganização do ensino, com a definição de objetivos próprios e do ensino superior, que já oferece diretrizes para a estruturação da primeira universidade brasileira. E, pela primeira vez, reconhece-se que a educação tem um compromisso direto com o desenvolvimento econômico (BRASIL, 1980, p. 14, v. 06).

Como já indicado, ressaltamos que diferentemente das abordagens anteriores o texto reflete que os contextos sociais e econômicos interferem na configuração da educação, assim nesse resumo, tal questão é explicada pela compreensão dos elaboradores de que somente na década de 1930 esse fenômeno acontece. Dessa forma é possível observar que são apresentadas as características de inovação das reformas da educação de 1931 e 1942 que se traduzem pela visão de que é nesse período que os contextos social e econômico interferem na configuração da educação brasileira.

O texto segue então discorrendo sobre a Lei de 1942, sem, no entanto, indicar de qual Lei se trata, também não explicita a reforma desencadeada por ela ao que se refere ao ensino secundário, cuja finalidade dada pela mesma é “formar a personalidade do adolescente e adaptar o ensino às exigências da sociedade” (BRASIL, 1980, p. 14, v. 06).

Finalizando a página, mais um exercício de complete sobre o que foi abordado até então está posto, a conferência das respostas diferentemente dos exercícios

anteriores se dá pela apresentação direta das palavras que completavam o texto. Já no parágrafo seguinte, com a expressão “prosseguindo o caminho”, pontua-se o ano de 1945, onde após a segunda guerra mundial o Brasil enfrenta “uma série de novas situações, inclusive em seu regime político. Há um novo amanhecer para o Brasil que começa a se afirmar diante de outras nações e tudo isso reflete na educação” (BRASIL, 1980, p. 15, v.06).

Esses reflexos são apresentados como sendo a renovação do ensino primário sem, no entanto explicar os aspectos dessa renovação. O texto aborda também o primeiro projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, indicando que a mesma foi promulgada somente em 1961, mas não esclarece os motivos que envolveram o seu lançamento e a sua promulgação trezes anos depois. O texto define a LDB como:

Conjunto de idéias, que norteiam o trabalho da educação, servindo de guia à preparação educativa do povo brasileiro” e cuja grande conquista apresentada em um quadro de destaque na cor amarela “unidade de objetivos e diversidade indefinida e flexível de aplicação (BRASIL, 1980, p. 15, v.06).

Sobre os princípios essenciais da LDB 4.024/61, objetivo posto no roteiro, o texto destaca a descentralização da educação, segundo a interpretação dos elaboradores do módulo, a medida que determina as diretrizes gerais e dá liberdade aos estados e municípios para que façam o restante, sem se referir a quais são as diretrizes gerais e tão pouco a qual seria “o restante”. Ainda segundo o texto, a educação com vistas ao que diz a LDB “tem a função de proporcionar o desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum” (BRASIL, 1980, p. 15, v. 06).

Ao observarmos a Lei 4024/61, Título I, “dos fins da educação”, Artigo primeiro, encontram-se sete subitens que traduzem a finalidade da educação dos quais, destacou-se para a escrita do texto apresentado para estudo no módulo 06 apenas um, demonstrando uma superficialidade na discussão do que a mesma propõe, bem como a finalidade da educação, partindo em seguida para o próxima destaque que trata dos níveis de ensino apresentados da seguinte forma:

A educação primária vai até os sete anos. O ensino primário, que tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de

expressão da criança e a sua integração no meio “físico e social”, será ministrado, no mínimo em quatro anos e no máximo, em seis anos. “A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente”. O ensino superior “tem por objetivo, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário” (BRASIL, 1980, p. 15-16, v. 06).

O parágrafo é uma releitura da Lei embora não indique os artigos a que se refere, omite diversas informações e conduz o leitor a uma compreensão superficial da mesma e por vezes até mesmo equivocada, conforme é possível verificar observando os artigos da lei correspondentes ao exposto no texto:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais. Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário (BRASIL, 1961).

Sobre o ensino pré-primário há um equívoco na apresentação da informação, segundo a Lei esta etapa destina-se a crianças até sete anos, o que se apresenta ao cursista é que a mesma vai até os sete anos, dando a entender que existe a oferta até essa idade. Já sobre o ensino primário a informação que se refere ao tempo de duração não explicita todas as informações da Lei.

Já o Artigo 33 sobre o ensino médio é transcrito quase em sua totalidade, mas o Artigo 34 que explica a organização desta etapa não é apresentado. Por último é apresentado em sua forma completa Artigo 66 que fala sobre o objetivo do ensino superior.

O exercício sobre a Lei 4024/61 é uma atividade de complete, sua configuração é diferente dos outros, primeiro por sua extensão, ao todo são dez

frases ocupando quase uma página inteira, ao lado de cada frase há três palavras e uma delas deve ser utilizada para completar a frase. Muitas informações que contam na atividade não haviam sido trabalhadas anteriormente, daí a necessidade de um apoio para a realização da tarefa.

Na coluna da direita, você encontra conjuntos de três palavras e, na da esquerda, pequenos textos, nos quais há sempre uma lacuna. Se você sublinhar, na coluna da direita a palavra correta, terá um texto resumido sobre a LDB.

1 — Desde 1927, o ensino primário passou a ser responsabilidade exclusiva dos Estados. Este fato caracteriza a _____ educacional, nesse nível de ensino.	Centralização Descentralização Secularização
2 — A volta à _____ do ensino é uma característica básica da LDB, que reaproxima a educação da tradição brasileira.	Centralização Descentralização Secularização
3 — A LDB, ao considerar a tradição educacional brasileira, pretende permitir e estimular a _____ de aplicação de métodos, possibilitando adequar o ensino a cada situação estadual.	Diversidade Uniformidade Observância
4 — Não era suficiente, para ser Lei de Diretrizes e Bases, que a LDB estimulasse a criatividade; era necessário também, que ela estabelecesse _____ comuns a toda a educação nacional.	Normas Fins Poderes
5 — A denominação Lei de Diretrizes e Bases decorre do fato de ser uma lei que estabelece _____ gerais para a educação brasileira.	Objetivos Princípios Fins
6 — A LDB surge como uma determinação _____ razão porque estabelece unidade de objetivos para a educação nacional (princípio da unicidade).	Acidental Circunstancial Constitucional
7 — O princípio da equivalência pedagógica estimula a inovação e as _____ de cada cidade e até de cada escola, para atender às necessidades locais.	Manifestações Dispersões Metas
8 — De acordo com a LDB, o ensino _____ tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança.	Secundário Universitário Primário
9 — A educação _____ ou de grau médio destina-se à formação do adolescente, em continuação à educação primária.	Primária Universitária Secundária
10 — O ensino _____ objetiva a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais.	Primário Universitário Secundário

Figura 22 - Exercício de Complete sobre a LDB 4.024/61.

Fonte: (BRASIL, 1980, p. 16, v.06).

Na página seguinte ao exercício o texto passa a tratar do seu último tema, que é introduzido com a seguinte fala: “mas os tempos mudam; na sociedade

surgem novas exigências e necessidades e a educação não pode fugir ao processo evolutivo”. (BRASIL, 1980, p. 17, v. 06).

O texto se refere ao ano de 1971 quando surge a nova Lei da educação: 5.692, que aos olhos dos elaboradores do módulo muda substancialmente para atender o ensino de 1º e 2º graus.

Como pressupostos básicos da Lei, o texto trata do ensino de primeiro e segundo graus, abordando as características de cada um, a habilitação profissional, formação para o trabalho e a descentralização da educação. A base para a escrita deste item, é a própria Lei, que é apresentada e interpretada pelos elaboradores do Módulo.

Sobre o ensino de 1º grau é destacado o Artigo 17: “o ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos”, e cuja compreensão seria que seu objetivo era considerar as fases evolutivas do desenvolvimento da criança, enquanto o ensino de 2º grau destinou-se a formação integral do adolescente, aqui nenhum artigo é diretamente indicado.

Ainda na abordagem do 2º grau é citada como inovação da Lei a iniciação ao trabalho a partir sondagem de aptidões, somente adiante se fará a referência desta orientação na Lei 5.692/71, Artigo 05, § 2. Cabe ressaltar, que se destacou que o objetivo do 2º grau não era ensino profissionalizante e sim uma preparação para o trabalho, mas tal abordagem não foi discutida.

O próximo item abordado é a descentralização da educação, que segundo o texto é mantida (fazendo proposição a Lei 4.024/42), mas com a diferença de que agora a nova Lei permite que as escolas organizem seus próprios currículos e seus períodos letivos, ignorando que a Lei também previu um currículo básico e que qualquer mudança na proposta passaria pela avaliação de uma comissão do MEC, que observava principalmente se os conteúdos estavam de acordo com os preceitos da Ditadura Militar.

Nesse momento uma abordagem diferenciada é feita sobre a Lei 5.692/71, trataou-se das conquistas para a educação brasileira e também as sociais, apresentadas no *box* amarelo de destaque:

Ao admitir, claramente, que a escola deve preparar para o trabalho a Lei:

- a) destaca o compromisso da escola com o desenvolvimento nacional;
- b) reconhece que todo homem deve prestar colaboração útil (produtiva) à sociedade em que vive, através do trabalho adequadamente realizado;
- c) ressalta o valor do trabalho como meio de auto-realização do homem nos campos individual e social;
- d) tenta afastar qualquer hipótese de que o trabalho é “castigo” para os menos favorecidos economicamente; (BRASIL, 1980, p. 19, v. 06).

Enseja-se demonstrar (ao contrário do que havia sido abordado até então, quando da apresentação informativa dos artigos da Lei tanto da 5.692/71 quanto da 4.024/61), os aspectos filosóficos e políticos que incorporam a escrita da Lei, ou o que os elaboradores acreditavam que o seriam.

Há uma discussão do propósito de eficácia que a Lei propunha à educação, primeiramente a curto prazo se referindo ao conhecimento adquirido e habilidades desenvolvidas imediatamente pelos alunos e a longo prazo se referindo ao preparo para a vida social e a capacidade de nela atuar. Aqui, podemos observar a tentativa de indicar as consequências do princípio de preparação para o trabalho posto na Lei, atendendo ao último objetivo posto no roteiro sem no entanto, problematizar a questão da formação para o trabalho frente ao contexto em que a lei foi criada.

Também como uma nova proposta se discutirá os aspectos pedagógicos da Lei 5.692/71 apresentado no Artigo 1º da mesma, “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento das suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1980, p. 19. v. 06).

Destacando a importância de os professores compreendê-lo, o texto segue tentando “especificar melhor” o que o artigo quer dizer e se encaminhado para finalização, orienta a atuação professor para atender a “proposta pedagógica” da Lei, entendemos que essa abordagem se fez necessária tendo em vista que os Módulos de Ensino do Projeto Logos II foram elaborados pouco tempo depois da promulgação da Lei e também por se tratar de uma oportunidade de direcionar possíveis práticas dos professores. Nesse contexto são abordados dois aspectos “pedagogicamente importantes” postos no *box* de destaque amarelo, o primeiro deles trata da sondagem de aptidões:

Há aptidões que se ligam mais diretamente ao processo educativo. Por exemplo, diz-se que há bons alunos em matemática e outros não são bons alunos em matemática embora tenham o mesmo nível de inteligência que os bons. Será que os bons têm a aptidão para a matemática e os outros não tem? Nem sempre é isto que acontece. Muitas vezes, essa diferença consiste, sobretudo em poder adaptar-se ao tipo de ensino que se oferece ao aluno. Quando o professor trabalha pensando nestas coisas, varia as atividades, o método e as técnicas, para possibilitar ao aluno adaptar-se e aprender (BRASIL, 1980, p. 20, v. 06).

Como a Lei fala no desenvolvimento das habilidades, entendeu-se a importância de explicitar a prática do professor nesse contexto com o fim de ajudar a desenvolvê-las e nesse contexto, o segundo aspecto se refere à função educativa do trabalho:

Uma função educativa do trabalho que deve preocupar os professores é formar uma mentalidade social aberta. E o que isto significa? Significa o seguinte: crianças e jovens de todas as camadas sociais dedicados a resolver dificuldades e sentindo a satisfação com o êxito obtido, não só nas matérias de estudo, mas também na manipulação, construção e invenção de objetos, na própria escola, essas crianças e esses jovens irão formando desde a infância uma mentalidade de valorização do trabalho e de valorização pessoal (BRASIL, 1980, p. 20, v. 06).

Há uma idealização do trabalho como sendo algo sempre positivo e necessário para a realização pessoal do ser humano, perfil vendido pela ditadura militar frente à necessidade emergente de mão de obra frente a realidade econômica da época.

Com mais um exercício de complete e um misto de complete com questões dissertavas o Módulo de Ensino 06 de História da Educação do Projeto Logos II é encerrado, a partir do estudo do mesmo concluímos que para atingir a meta de compreensão da Educação Brasileira estabelecida por ele, os elaboradores apresentaram os “marcos” da educação brasileira em nível macro que permearam os períodos políticos da história do Brasil desde a Colônia até a República, sendo que os conteúdos acerca dos mesmos são pautados primeiro na teoria de Azevedo (1971), que utilizou como fontes para suas pesquisas os documentos oficiais e também documentos oficiais propriamente ditos como a LBD 5692/71 para discorrer sobre a reforma do ensino de 1º e 2º graus e a formação para o trabalho.

O estudo do Módulo 06 nos permitiu observar ainda, assim como o Módulo 01, algumas limitações na apresentação dos conteúdos e proposta de estudo entre elas podemos citar como sendo uma das mais visíveis a superficialidade das informações, o texto de Azevedo (1971) foi reproduzido de forma indireta, ou seja, por meio de resumos próprios dos elaboradores de partes de cada um dos itens apresentados, o que por sua vez gerou uma desconexão entre as informações e assim uma inconsistência no conhecimento construído. Já a aprendizagem de tal conteúdo foi realizada por indução à memorização por meio dos exercícios técnicos acríticos e não reflexivos.

5. CONCLUSÃO

“O que fabrica o historiador quando “faz história”?

Certeau

Ao término deste estudo sobre os conteúdos e atividades metodológicas da disciplina de História da Educação dos módulos de ensino do Projeto Logos II, desenvolvido entre as décadas de 1970 e 1980, cujo objetivo era formar professores leigos em nível de 2º grau no curso de magistério, apresentamos as considerações construídas (“fabricadas”) por meio da descrição e análise dos documentos históricos eleitos como fontes de pesquisa, a saber, os projetos pilotos do Logos I e Logos II, o documento que trata da expansão do Logos II em 1979, o relatório do CETEB de 1990 e os Módulos de Ensino de História da Educação fonte essencial para as propostas deste estudo.

O caminho percorrido consistiu basicamente em agrupar, descrever e analisar as fontes que nos ajudaram às luzes da teoria de autores como Certeau (2011), Chartier (2002; 2009), Julia (2001), Chervel (1999) a compreender quais eram e como se organizavam os conteúdos e atividades didáticas da disciplina de História da Educação a qual compreendemos como sendo um saber próprio da educação, que “é chamado de cultura escolar”, concebida “como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitam a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10).

No contexto das análises realizadas, identificamos que a história da educação apresentada nos módulos de ensino se fundamenta na teoria de autores considerados clássicos, que o são por terem sido utilizados como a base teórica que fundamentou e muitas vezes ainda fundamenta o conhecimento da história da educação, assim, se sustenta na perspectiva tradicional a partir da utilização dos manuais de história da educação de Monroe (1977), Luzuriaga (1979) e Azevedo (1971), dessa forma estão presentes traços da filosofia e da teologia que inicialmente ajudaram a configurar a disciplina de História da Educação, conforme indica a teoria historiográfica brasileira.

Trata-se de uma história pautada nos períodos clássicos da história e portanto nos grandes acontecimentos, assim sendo, sua proposta é conservadora e em muitos momentos idealizada.

A metodologia de ensino se configurou em uma proposta de EaD onde curso era realizado por meio do estudo individual dos módulos de ensino, este caracterizado por seus idealizadores como inovador e de autoaprendizagem. Ao considerarmos a realidade do período histórico em questão, tal proposta realmente era inovadora, tendo em vista que atingiu um grande número de professores, os formaram e os titularam no curso de magistério (a propósito da necessidade legal de formação de professores impostas pela Lei 5692/71), ainda que dentro das limitações de seu tempo, tanto teóricas, pois, ainda que a produção historiográfica estivesse começando a se transformar e a História da Educação já tivesse começado a se tornar um campo de pesquisa modificando assim os contornos da disciplina conforme indicado no item 3.1, e estando os módulos de ensino em sua 3ª edição, tais questões não se fazem presentes na proposta geral de estudo a não ser pelos conteúdos da história da educação brasileira contemplada no Módulo 06, demonstrando que as mudanças do campo da história da educação começavam a ser interiorizadas no desenvolvimento da disciplina de História da Educação ainda que de forma tímida as propostas de ensino de história da educação, quanto metodológicas especialmente o que tange as tecnologias da comunicação e informação existentes período em que o projeto foi desenvolvido, sendo essas necessárias à realização das propostas de ensino em EAD.

Sobre a metodologia, pudemos identificar as características estabelecidas pelo CETEB responsável pela elaboração dos módulos: Clareza, Simplicidade e Sistematização. Sobre a primeira, entendemos que trata-se da elucidação do tema, para tanto no Módulo 01, os autores modificaram os termos dos textos originais de Monroe (1977) utilizado como referência, com o objetivo de conotar a ele um caráter supostamente mais claro, já no Módulo 06, com o mesmo objetivo, os textos apresentados são resumos do texto de Azevedo (1971) utilizado para abordar a história da educação brasileira, em ambos, questões problematizadoras sobre a educação nos períodos estudados são ocultados, ou não apresentados aos cursistas, pois a proposta é apenas a apresentação dos conteúdos. A simplicidade está justamente nos propósitos estabelecidos de clareza e elucidação e a sistematização se traduz na organização da base científica para a validação dos

conteúdos, que acontece a partir da utilização de obras clássicas, a apropriação das mesmas se deu por meio da cópia quase integral do texto ou resumos superficiais, não abordando questões caras a compreensão dos textos originais, assim o conhecimento apresentado sobre o tema é fragmentado, prejudicando a compreensão do mesmo de forma mais ampla e mais aprofundada pelos cursistas.

Além disso não se observou que os módulos atendessem às indicações de personalização tendo em vista que os conteúdos não foram contextualizados à realidade social, histórica e econômica dos cursistas e assim tão pouco contemplou todos os conhecimentos necessários mesmo dentro do que se propôs a discutir.

Nesse contexto os módulos não fornecem subsídios suficientes para que o cursista consiga atingir a autoaprendizagem a fim de construir um conhecimento que contemple uma visão ampla sobre os conteúdos apresentados, relacionando-os com o contexto social de sua produção, isso ocorre por conta das questões descritas no parágrafo anterior e também pelo fato das atividades metodológicas de “fixação dos conteúdos” serem um instrumento de apoio à decoração do texto, e assim para a realização das provas necessárias à certificação, não atendendo ao pressuposto do projeto Logos II de qualificação profissional, já que o conteúdo é fragmentado em pequenas partes, seguido de uma atividade que obriga o aluno a realizar a leitura três vezes, induzindo-o a decorar o texto, demonstrando assim o seu caráter técnico, não reflexivo e acrítico. Conclui-se que os discursos presentes, bem como a proposta de ensino e aprendizagem carregam a marca latente da Ditadura Militar no que tange as suas características, especialmente ao tecnicismo³⁴, a exemplo da apresentação dos conteúdos de forma fragmentada e dos exercícios técnicos e não reflexivos, o que significa que a variedade de atividades de ensino propostas no projeto do Logos II se referiam apenas a variação de “complete”, “cruzadinha” e “assinale a alternativa correta”. Não podemos deixar de dizer que projeto Logos II foi muito importante para a formação de professores em nosso país no momento em que foi realizado, o mesmo atingiu grandes proporções, e ainda que dentro de suas limitações, propiciou a certificação de milhares de professores leigos.

A aventura de fazer história começa com os questionamentos que fazemos para nossas fontes de pesquisa e foram os questionamentos sobre a disciplina de

³⁴ O tecnicismo é uma tendência didática cujas características são aquisição de conhecimento e habilidades específicas.

História da Educação do projeto Logos II que nos conduziu até aqui, eles permitiram realizar as análises apresentadas neste estudo o qual esperamos que contribua significativamente com a história da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ALONSO. K.M. **Educação a distância no Brasil: A busca de identidade**. In: Preti, O. (Org.), **Educação a distância: Inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: UFMT, 1996, p. 57-74. Disponível em [:www.umcpos.com.br/centraldoaluno/arquivos/25102012164/texto_1.EDUCAÇÃO_A_DISTANCIA_NO_BRASIL_Abuscadaidentidade.doc](http://www.umcpos.com.br/centraldoaluno/arquivos/25102012164/texto_1.EDUCAÇÃO_A_DISTANCIA_NO_BRASIL_Abuscadaidentidade.doc)> acesso em fev 2015.

ANDRE. Marli E.D.A. CANDAU, Vera. **O Projeto Logos II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: Um estudo avaliativo**. Cad. de Pesq. São Paulo: Ago/1984. p. 22-28.

ARANHA. Maria L. de A. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO. Fernando de. **A cultura Brasileira**. 5 ed. São Paulo: Editora da USP, 1971.

BITTENCOURT. Circe Maria F. **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez: 2008

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**.

BRASIL. **PROJETO LOGOS II – História da Educação**. 3 ed. SEPS/MEC Brasília: CETEB, 1980.v. 01 e v. 06.

CETEB. **Relatório Interno: desenvolvimento de recursos humanos via educação à distância**. 1990. [Mimeo].

COSTA. Maria Luisa Furlan. **Educação à distância no Brasil: perspectiva histórica**. In. COSTA. Maria Luisa Furlan. ZANATTA, Regina Maria (org). **Educação a distância no Brasil: Aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos**. Maringá: EDUEM, 2014.

BURKE. Peter. **A Escola dos Annales: 1929-1989**. Trad. Nilo Odalia. São Paulo: UNESP, 1997.

CERTEAU. Michel de. **A Escrita da História**. Trad. MENEZES, Maria de L. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

CHARTIER. Roger. **Os desafios da escrita**. Trad. MORETTO, Fluvia M. L. Os desafios da escrita. São Paulo: Unesp, 2002.

_____. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun**. Trad. de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP, 2009.

CHERVEL. André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** IN: Teoria & Educação. Porto Alegre, nº 2, 1999, p. 177-229.

COSTA. Reginaldo Rodrigues da. **A capacitação e aperfeiçoamento de professores que ensinavam matemática no estado do Paraná 1971-1982.** Curitiba: Editora CVR, 2013.

DEWEY. John. **Democracia e Educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

DÓRIA. Escragnolle. **Memória Histórica do Colégio Pedro II: 1837-1937.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997.

FUSAR. José Cherchi (org). **O professor de 1º grau. Trabalho e Formação.** São Paulo:1990, Loyola.

GATTI. Bernadete. BARRETO. Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI. Décio. **Luzuriaga, Larroyo, Manacorda e Cambi: análise de manuais de história da educação em circulação na formação de professores no Brasil: 1955-2008.** Cadernos de História da Educação. São Paulo, v. 12, n. 1,pg. 146-169. jan./jun. 2013.

HERBERT. Nadine. **A década de 70: apogeu da crise da ditadura militar brasileira.** 3 ed. São Paulo: ática, 1996.

JULIA. Dominique. **A cultura como objeto histórico.** Revista brasileira de História da Educação. Campinas. n.1, p.9-44, 2001.

LE GOFF. Jacques. **História e Memória.** Trad. LEITÃO, Bernardo. 5 ed. Campinas: UNICAMP, 2003

LOPES. Eliana Marta T. GALVÃO. **História da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUZURIAGA. Lorenzo. **História da Educação e da Pedagogia.** 10 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

MEC/DSU. **Projeto Logos I – Avaliação.** Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1974.

_____. **Projeto Logos II.** Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1975.

MONROE. Paul. **História da Educação.** 12 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1977.

OLIVEIRA, D. de. **Urbanização e industrialização no Paraná.** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação (SEED), 2001.

OLIVEIRA. Sara Camargo Barreto. **A formação dos professores em Guaraniacú: A capacitação em serviço Logos I, Logos II, e Hapront.** 2010. 166. p Monografia (Especialização em História da Educação Brasileira). UNIOESTE. Cascavel.

ROBALLO. Roberlayne de Oliveira Borges. **A produção de manuais de história da educação a partir de 1930 no Brasil: problematizando os elementos que estruturam e organizam os objetos para subsidiar os cursos de formação de professores.** In. Anais IX Anped Sul - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Florianópolis: 2012.

ROMANELLI. Otaiza. **História da Educação no Brasil (1930-1973).** 8 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SKIDMORE. Thomas. **Brasil: de Castelo a Tancredo.** trad. Mario Salviano Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SAVIANI. Dermeval. **Política e educação no Brasil.** 6 ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA. Edivaldo Pereira. **Educação de jovens e adultos - EJA e o programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA.** Norte Científico, v.1, n.1, dezembro de 2006. p. 123-144.

STHAL. Marimar. **Os módulos do Projeto Logos II: um estudo avaliativo dos elementos e dos conteúdos.** 1983. 189 p. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC. Rio de Janeiro.

STHEPANOU, Maria. BASTOS. Maria Helena C. História. **Memória e História da Educação.** In. STHEPANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena C. (org.) **Histórias e Memórias da Educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2006.

VASCONCELLOS. P. J. **Legislação Fundamental: Ensino de 1º e 2º graus.** São Paulo: Lisa, 1978.

VIDAL. Diana Gonçalves. FARIA, Luciano Mendes Filho. **História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970).** In. *Revista Brasileira de História.* São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 37-70 – 2003.

ANEXO A: Portaria que homologa o Parecer 32/75 que aprova o Projeto Logos II no estado do Rio Grande do Norte – 1975



RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
GABINETE DO SECRETÁRIO

Portaria nº 0173/75 - GS/SEC

O SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO RIO GRANDE DO NORTE, no uso de suas atribuições legais,

R E S O L V E:

HOMOLOGAR o Parecer nº 32/75 - C.E.S., do Egrégio Conselho Estadual de Educação desta Unidade Federada, que aprova o Projeto LOGOS II.

Natal(RN), em 23 de setembro de 1975


JOÃO FAÚSTINO FERREIRA NETO
Secretário de Educação e Cultura

RIO GRANDE DO NORTE
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
 Av. Rio Branco, 553 - Edf. São Miguel - 2ª Andar

INTERESSADO - Secretaria de Estado da Educação e Cultura
 ASSUNTO - Projeto Logos II
 PROCESSO nº 019/75 - CEE
 PARECER Nº 32/75 - C.E.S.
 APROVADO 19/07/75
 RELATOR - Luciano Alves da Nóbrega

I - RELATÓRIO

1. Neste processo, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura encaminha ao Conselho Estadual de Educação para ser apreciado o Projeto Logos II, originado do Departamento de Ensino Supletivo-MEC.

O Projeto Logos II tem a sua gênese no Logos I, conforme esclarece o diagnóstico, vez que os objetivos deste último foram plenamente atingidos e a sua metodologia foi considerada eficiente e própria para utilização em qualquer modalidade de formação.

O Projeto terá abrangência nacional e como Projeto Piloto estender-se-á, inicialmente, aos Estados do Piauí, Paraíba, Paraná, Rio Grande do Norte e ao Território Federal de Rondônia.

O seu objetivo geral "é habilitar, a nível de 2º grau, para lecionar até a 4a. série do 1º grau, com avaliação no processo, via ensino supletivo, mediante ensino à distância, aplicado através de módulos de ensino, professores não-titulados, com exercício no magistério, nas quatro primeiras séries do 1º grau".

Justifica-se cabalmente a prioridade do Governo Federal com vista a habilitação de professores. Segundo dados do PROCARTA, havia aproximadamente 300.000 docentes leigos em regência de classe, sem se considerar as centenas de milhares de crianças distantes das salas de aula.

O Projeto, através da função de suplência, pretende alcançar em uma primeira etapa e em 4 anos, um total de 45.900 cursistas, dos quais 10.000 no Rio Grande do Norte. Nesse esforço inaudito, conjugam-se o Governo Federal, através do seu Ministério de Educação, mais especificamente o Departamento de Ensino Supletivo,



RIO GRANDE DO NORTE
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
 Av. Rio Branco, 553 - Edf. São Miguel - 2º Andar

2.

os Governos Estaduais, por suas Secretarias de Educação, e as Prefeituras Municipais.

2. Os momentos do processo do planejamento educacional estão bem explícitos e o parecer aconselha a dispensa de síntese, vez que foram exaustivamente discutidos na Câmara. Comporta, no máximo, a sua descrição, a saber:

- A) Diagnóstico
- B) Objetivos
- C) Pré-requisitos
- D) Definição do Sistema
- E) Especificações
- F) Formas de consecução das metas
- G) Planejamento do custo
- H) Restrições

II - MÉRITO

3. É conveniente ressaltar aspectos do projeto, alguns dos quais tocam de perto esta Unidade Federada.

O primeiro deles é quanto a sua oportunidade, com fuga às formas tradicionais de ensino - aprendizagem. Pela escola/instituição jamais haveria condições de se ofertar a uma clientela numerosa, como a que se deseja recrutar, as condições essenciais para o processo de habilitação. Faltariam, sem dúvida, os recursos - humanos, materiais e financeiros.

O mecanismo que possibilita esse objetivo encontra-se na escola/função, que vai até ao aluno, com uma estrutura, regime e duração flexíveis.

Estrutura de multimeios - como os mencionados - no projeto e dos quais ele se vale, instrumentos pedagógicos; regime personalizado, voltado para as necessidades de cada um dos cursistas; e duração em função direta do ritmo de aprendizado individual.

4. O currículo compreende a educação geral e a formação especial, sendo reservadas 500 horas, no mínimo, para estágio supervisionado, com uma duração provável do processo de 27 meses.

O núcleo do processo ensino - aprendizagem repousa nos módulos, que são "auto-suficientes e os componentes que deles constam são integrados e interdependentes".

Recomenda-se aos cursistas portadores de certificado de conclusão ao nível de 2º grau o cumprimento de todo o currículo que apresenta o Projeto. A educação geral, através desses módulos, com alto teor de supletividade, dá aos cursistas conteúdos necessários ao conhecimento. Um novo contato com a disciplina possibilitará, sem dúvida, um maior embasamento na matéria .

5. A Secretaria de Educação se houve muito bem - quanto à escolha geográfica a ser atendida pelo Logos II. Os municípios de Natal, São José de Mipibu, Macaíba, Ceará Mirim, São Paulo do Potengi, Canguaretama, São Gonçalo do Amarante e Touros serão núcleos centrais na primeira etapa operacional. Essas circunscrições administrativas abrangerão Riachuelo, Extremôz, Eduardo Gomes, São Gonçalo Nísia Floresta, Monte Alegre, Arez, Senador Georgino Avelino, Tibau do Sul, São José de Mipibu, Vera Cruz, Ielmo Marinho, São Pedro, São Tomé, Rui Barbosa, Barcelona, Pureza, Vila Flor e Baía Formosa.

Sabe-se que na zona litorânea do Estado, compreendida pela maioria dos mencionados municípios, encontra-se, proporcionalmente, a maior incidência de professores leigos, seja do magistério estadual ou municipal. Uma das causas encontra-se no fato de que, com exceção das cidades do Natal e Ceará Mirim, nenhuma outra possui agência de formação de professores, a nível de 2º grau.

6. A Secretaria Estadual de Educação deve envolver esforços no sentido das Prefeituras Municipais serem o mais possível envolvidas no processo. Não apenas pelos benefícios que usufruirão , como pelo fato de deverem propiciar reais condições para que seus professores leigos conquistem a necessária habilitação.

Emulá-las a fim de que contribuam na solução de alguns problemas, que não se apresentam de alta monta, mas são decisivos (deslocamento, alimentação, alojamento) para o mesmo processo.

7. Os professores cursistas permanecerão em suas atividades normais de trabalho e a sua sala de aula servirá de "laboratório" para a "prática realística dos ensinamentos com imediata observação dos fenômenos e consequente adequação de procedimentos orientados". Suas experiências pessoais e disponibilidade de tempo são muito



RIO GRANDE DO NORTE
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
 Av. Rio Branco, 553 - Edf. São Miguel - 2º Andar

4.

to válidas para esse mister.

Deve ficar atenta a Secretaria de Educação, através do órgão competente de supervisão escolar, para que não haja quaisquer choques entre a supervisão permanente emanada, do sistema, recebida pelo cursista com a dos especialistas do Projeto Logos II.

O Supervisor do Trabalho Docente, que avalia as atividades desenvolvidas pelo cursista em seu "laboratório" (estágio supervisionado) deve receber orientação nesse sentido, através da Gerência Regional. Esta deveria contar, para esse trabalho específico, com um supervisor representante do ensino regular de 1º grau.

O presente projeto objetivando a habilitação de professores a nível de 2º grau, na função de suplência, traz no seu bojo muito de pioneirismo, de experiências metodológicas e técnicas de ensino à distância. Como acentuou o Dr. Gary L. Morrison, em Conferência pronunciada no 1º Seminário de Produtores de Rádio Educativa / São Paulo, "a tecnologia educacional, como um processo, uma técnica e um sistema utilizados de equipamentos avançados e modernas estruturas e programas, para criar novas formas de eventos instrucionais para conseguir resultados variáveis de aprendizagem, é uma alternativa singular para a situação passada".

III - VOTO DE RELATOR

O relator manifesta-se favoravelmente pela aprovação do Projeto - Logos II, chamando a atenção para as recomendações constantes do presente parecer.

IV - CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara aprovou o voto do relator.

Sala das Sessões, em Natal, 1º de julho de 1975

Maria Isaura de Medeiros Pinheiro
 MARIA ISAURA DE MEDEIROS PINHEIRO

Presidente

Luciano Alves da Nóbrega
 LUCIANO ALVES DA NOBREGA

Relator



M. J. Bastos Pinheiro

RIO GRANDE DO NORTE
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
Av. Rio Branco, 553 - Edf. São Miguel - 2º Andar

5.

DENISE DE FELIPES OLIVEIRA AFONSO
WALDSON JOSÉ BASTOS PINHEIRO

V - DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário aprova, por unanimidade, as conclusões da
Câmara.

Sala das Sessões, em Natal, 19 de julho de 1975

Waldson José Bastos Pinheiro
WALDSON JOSÉ BASTOS PINHEIROS
Presidente

ANEXO B: Parecer 523/79 que homologa a implantação do Logos II nos sistema de ensino do Ceará - 1979

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DO ENSINO SUPLETIVO

PARECER Nº 523/79

Aprova, na forma deste Parecer, o Projeto de Implantação do Logos II para o Sistema de Ensino do Ceará.

RELATÓRIO:

Retorna do cumprimento de diligência solicitada pelo Parecer nº 389/79 o Processo nº 1257/79, contendo requerimento do Exmo. Sr. Secretário de Educação, no sentido de que seja aprovado por este Conselho o Projeto de Implantação em nosso Estado do Logos II, a fim de terem amparo legal os cursos a serem ministrados.

Integram o processo, além da solicitação do Sr. Secretário, cópia do acordo nº 05/78 celebrado entre o Ministério da Educação e Cultura e a Secretaria de Educação, boletins de Informações, o projeto elaborado pelo Departamento de Ensino Supletivo do MEC, pareceres de vários Conselhos de Educação e agora, como cumprimento da diligência solicitada, o Projeto de Implantação do Logos II para o Sistema de Ensino do Ceará, elaborado pela Coordenação de Ensino Supletivo, da Secretaria de Educação.

PARECER:

O Projeto Logos II, elaborado em 1974 pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, apoiado na experiência obtida sobre a qualificação para o magistério, visada pelo Logos I, foi incluído no Plano Setorial de Educação (1975/1979) como meta do Projeto: "Novas Metodologias Aplicadas ao Processo Ensino - Aprendizagem", via supletiva.

O Projeto Logos II propõe-se a habilitar, para o magistério, professores não titulados, que estejam exercendo atividade docente nas quatro (4) primeiras séries do 1º Grau, sendo, entretanto, retirá-los da sala de aula.



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

MOVIMENTO

ant. do Parecer nº 523/79

02.

Para isso, adota a metodologia de ensino à distância mediante a utilização de material de instrução personalizada, denominado Módulo - especialmente preparado para a clientela. Com essa metodologia pretende-se atender ao ritmo de aprendizagem de cada aluno e à sua disponibilidade de tempo para estudo.

Teoricamente, o curso está programado para 30 meses, dependendo entretanto sua duração, do ritmo de aprendizagem de cada aluno, podendo assim sua conclusão efetuar-se antes ou após o prazo previsto.

Realiza-se no interior do Estado, onde serão instalados com a participação das Prefeituras Municipais, os Núcleos Pedagógicos sob a responsabilidade de orientadores de aprendizagem onde os cursistas, além de receberem o material didático e orientação nos estudos, submetem-se à avaliação de aprendizagem.

Uma vez por mês há um encontro para cada grupo de 10 cursistas, visando ao desenvolvimento de atividades básicas para sua formação.

É pré-requisito, que o aluno permaneça na regência de sala de aula. Esta permanência tem reflexos imediatos sobre a atividade docente pois a sala de aula é utilizada como laboratório pedagógico, campo de observação, experimentação e investigação.

A avaliação far-se-á ao longo de todo o curso, dependendo o cursista para ser aprovado, vencer com um padrão de desempenho igual ou superior a 80%, todos os 200 módulos que compõem o curso.

Os concluintes terão direito a Diploma de "Habilitação para o Magistério", emitido pela Secretaria de Educação, o qual é válido para todo o território nacional, desde que os Projetos em cada Estado, sejam ^{aprovados} pelos respectivos Conselhos de Educação.

Para atender a esse dispositivo legal, a Secretaria de Educação em cumprimento da diligência solicitada, apresenta o Projeto de Implantação do Logos II no Estado do Ceará.


 GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

M U C E R U

Cont. do Parecer nº 523/79

03.

Inicialmente, o Logos II foi implantado em 1976, nos Estados da Paraíba, Piauí, Paraná, Rio Grande do Norte e Território de Rondônia. Atende atualmente a 25.325 professores leigos estendendo-se a 577 municípios e a aproximadamente 634 escolas. Dando-se porém, continuidade a esse objetivo neste exercício, deverão ser atendidas, dependendo da manifestação de interesse, as seguintes unidades federadas: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Minas Gerais, Pernambuco, Roraima, Santa Catarina e Sergipe.

A Secretaria de Educação do Ceará assinou o acordo nº 05/78 no dia 29 de dezembro de 1978, para operacionalização da ação conjunta com o Ministério de Educação e Cultura na implantação do Projeto Logos II.

O termo do acordo terá vigência até 31 de dezembro de 1981, podendo ser prorrogado mediante anuência do DSU (Departamento de Ensino Supletivo.)

O projeto ora examinado visando a atender aos objetivos do Plano Estadual de Educação (1979/1983), atingirá, em princípio, os municípios situados na periferia da área metropolitana, visto que, a proximidade física dos mesmos permitirá uma melhor funcionalidade operacional e estudos sobre a viabilidade de generalização dessa metodologia em outros municípios do Estado.

Numa projeção de expansão nesses cinco (5) anos, a partir de 1979, elaborou-se um cronograma de atendimento compreendendo cinco municípios a saber: Maranguape, Caucaia, Pacatuba, Crato e Juazeiro do Norte.

A previsão de atendimento para 2.775 cursistas será a seguinte:

Em 1979 - 1 turma de 75 alunos em Maranguape.

Em 1980 - 3 turmas de 231 alunos em Maranguape; 2 de 147 em Caucaia e 3 de 197 em Pacatuba.

Em 1981 - 3 turmas de 231 alunos em Maranguape, 2 de 147 em Caucaia e 3 de 197 em Pacatuba.


 GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Cont. do Parecer nº 523/79

04.

Em 1982 - 2 turmas de 156 alunos em Maranguape; 2 de 147 em Caucaia; 3 de 197 em Facatuba; 4 de 277 em Crato e 3 de 248 em Juazeiro do Norte.

Em 1983 - 4 turmas de 277 alunos em Crato e 3 de 248 em Juazeiro do Norte.

Segundo um recente levantamento feito pela Associação dos Professores de Estabelecimentos Oficiais do Estado do Ceará (AEEOC), nos municípios em que esse órgão mantém um raio de ação, o total de professores não titulados é da ordem de 8.359 docentes em efetivo trabalho de regência de sala de aula.

Visa-se assim, com esse projeto, diminuir progressivamente o número desses professores não titulados, a fim de que se possa proporcionar aos educandos um ensino melhor e mais eficiente.

Os objetivos específicos portanto, do Projeto, para 1979, são:

1 - oferecer aos professores não titulados do Município de Maranguape, que estejam exercendo atividades docentes nas quatro primeiras séries do ensino de 1º Grau, curso de "Habilitação para o Magistério".

2 - instalar no município de Maranguape - Ce., um núcleo de orientação pedagógica destinado ao atendimento de professores não titulados, mediante ensino à distância, com a utilização do material de instrução personalizada.

Com isso, serão atendidos a partir de julho de 1979, 75 professores do município de Maranguape, beneficiando de imediato, 2250 alunos (e não 225, como está na página 5).

Os critérios adotados para a admissão ao curso são:
 1 - ter o aluno 19 anos completos; 2 - ser professor não titulado da rede estadual, municipal ou particular;

3 - estar no efetivo exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau, e

4 - ter grau de escolaridade entre a 4ª e 8ª série do 1º grau.

O conteúdo mínimo do curso está distribuído em 30 disciplinas, que compõem a Educação Geral e a Formação Especial, a se-


 GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Cont. do Parecer nº 523/79

05.

guir especificadas:

A - Educação Geral - Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Língua Estrangeira moderna, Geografia, História, OSPB, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas.

Também os conteúdos do Art. 7º da Lei 5.692/71: Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Educação Física.

B - Formação Especial: 1 - Disciplinas Instrumentais: Organização do Trabalho Intelectual, Técnica de Preparação do Material Didático, Recreação e Jogos, Técnicas de Estudo, Informação Pedagógica, Currículos de 1º Grau e Orientação Educacional.

2 - Disciplinas Profissionalizantes: Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Fundamentos de Educação em seus vários aspectos, mencionados os históricos, sociológicos e psicológicos e omitidos os filosóficos e biológicos, aspectos que necessariamente não serão estudados como disciplinas autônomas - Parecer 349/72 - C.F.E., Didática Geral e Didática da linguagem, matemática, estudos sociais, ciências físicas e biológicas, educação artística e educação física.

As disciplinas do currículo distribuem-se em 200 módulos, a serem vencidos pelos alunos.

Os cursistas serão treinados nas 5 habilidades básicas para o exercício do magistério, ou sejam: variação de situação de estímulo, formulação de perguntas, exemplificação, reforço à aprendizagem e aumento da participação do aluno.

O funcionamento do Núcleo Pedagógico ficará sob a responsabilidade de 1 orientador e 1 supervisor docente (2 - GSD), previamente selecionados e treinados pelo CETEB (Centro de Treinamento de Brasília).

Serão destinados para a execução do Projeto, no ano de 1979, nos meses de julho a dezembro, cento e setenta e três mil, setecentos e oitenta e quatro cruzeiros (Cr\$ 173.784,00), sendo cento e quarenta e oito mil, setecentos e oitenta e quatro cruzeiros (Cr\$ 148.784,00) provindos do Salário Educação - Quota Estadual e vinte e cinco mil (Cr\$25.000,00) do Fundo de Desenvolvimento do Ceará.


GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

MODELO

Cont. do Parecer nº 523/79

06.

rá.

No detalhamento das despesas cobertas por esta in-


GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

MODELO

Cont. do Parecer nº 523/79

07.

CONCLUSÃO DA CÂMARA:

Acompaña o voto do relator.

Jerson Braga Vieira da Fonseca

Jerson Braga Vieira da Fonseca

Odilon Gonzaga Braveza

Odilon Gonzaga Braveza

André Viana Camurça

André Viana Camurça

Luiz Marques de Oliveira

Luiz Marques de Oliveira

Francisco Holanda Montenegro

Francisco Holanda Montenegro

Confere com o original.

José Fontenele de Lenceses
Secretário-Geral do CEE

dnc.

PARECER Nº. 523/79
Proc. nº. 1257/79
Aprovado em 29/6/79

[Signature]

Presidente do C. E. E.

ANEXO C: Acordo entre a Secretária de Estado da Educação e Cultura do Paraná e a Prefeitura de Toledo para a operação conjunta para implementação do Projeto Logos II - 1976

ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

ACORDO plurianual que entre si estabelecem a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Paraná e a Prefeitura Municipal de TOLEDO do Estado do Paraná, para operacionalização de ação conjunta na implementação do Projeto LOGOS II - Habilitação de Professores não titulados, via ensino Supletivo, em exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau.

Aos 27 dias do mês de julho do ano de mil novecentos e setenta e seis a SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA DO PARANÁ, doravante denominada "SECRETARIA", representada neste ato pelo seu titular Doutor FRANCISCO BORSARI NETTO, de um lado, e de outro lado, a PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO DO ESTADO DO PARANÁ, doravante denominada "PREFEITURA", representada neste ato pelo seu titular Doutor WILSON CARLOS KUHN, firmam o presente Acordo mediante a adoção das cláusulas seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA - As partes convenientes elegem como objetivo deste Acordo a implementação do Projeto LOGOS II, elaborado pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, que trata de curso específico de 2º grau - para Habilitação de Professores não titulados, à distância, através de tecnologia própria, via ensino supletivo.

CLÁUSULA SEGUNDA - O Projeto LOGOS II atingirá os professores não titulados, em pleno exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau, da rede municipal de ensino, conforme consta do detalhamento do Projeto.

CLÁUSULA TERCEIRA - A "SECRETARIA" obriga-se a:

- a) aceitar como parte integrante deste Acordo, os dispositivos que regem a ação do Governo no que concerne à Coordenação de execução e a avaliação das atividades do Projeto;

[Handwritten signatures]

RIO GRANDE DO NORTE
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
Av. Rio Branco, 553 - Edf. São Miguel - 2ª Andar

INTERESSADO - Secretaria de Estado da Educação e Cultura
ASSUNTO - Projeto Logos II
PROCESSO nº 019/75 - CEE
PARECER nº 32/75 - C.E.S.
APROVADO 19/07/75
RELATOR - Luciano Alves da Nóbrega

I - RELATÓRIO

1. Neste processo, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura encaminha ao Conselho Estadual de Educação para ser apreciado o Projeto Logos II, originado do Departamento de Ensino Supletivo-MEC.

O Projeto Logos II tem a sua gênese no Logos I, conforme esclarece o diagnóstico, vez que os objetivos deste último foram plenamente atingidos e a sua metodologia foi considerada eficiente e própria para utilização em qualquer modalidade de formação.

O Projeto terá abrangência nacional e como Projeto Piloto estender-se-á, inicialmente, aos Estados do Piauí, Paraíba, Paraná, Rio Grande do Norte e ao Território Federal de Rondônia.

O seu objetivo geral "é habilitar, a nível de 2º grau, para lecionar até a 4a. série do 1º grau, com avaliação no processo, via ensino supletivo, mediante ensino à distância, aplicação através de módulos de ensino, professores não-titulados, com exercício no magistério, nas quatro primeiras séries do 1º grau".

Justifica-se cabalmente a prioridade do Governo Federal com vista a habilitação de professores. Segundo dados do PROCARTA, havia aproximadamente 300.000 docentes leigos em regência de classe, sem se considerar as centenas de milhares de crianças distantes das salas de aula.

O Projeto, através da função de suplência, pretende alcançar em uma primeira etapa e em 4 anos, um total de 45.900 cursistas, dos quais 10.000 no Rio Grande do Norte. Nesse esforço inaudito, conjugam-se o Governo Federal, através do seu Ministério de Educação, mais especificamente o Departamento de Ensino Supletivo,

mpce.

ESTADO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA

ACORDO plurianual que entre si estabelecem a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Paraná e a Prefeitura Municipal de TOLEDO do Estado do Paraná, para operacionalização de ação conjunta na implementação do Projeto LOGOS II - Habilitação de Professores não titulados, via ensino Supletivo, em exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau.

Aos 27 dias do mês de julho do ano de mil novecentos e setenta e seis a SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA DO PARANÁ, doravante denominada "SECRETARIA", representada neste ato pelo seu titular Doutor FRANCISCO BORSARI NETTO, de um lado, e de outro lado, a PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO DO ESTADO DO PARANÁ, doravante denominada "PREFEITURA", representada neste ato pelo seu titular Doutor WILSON CARLOS KUHN, firmam o presente Acordo mediante a adoção das cláusulas seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA - As partes convenientes elegem como objetivo deste Acordo a implementação do Projeto LOGOS II, elaborado pelo Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação e Cultura, que trata de curso específico de 2º grau - para Habilitação de Professores não titulados, à distância, através de tecnologia própria, via ensino supletivo.

CLÁUSULA SEGUNDA - O Projeto LOGOS II atingirá os professores não titulados, em pleno exercício do magistério nas quatro primeiras séries do 1º grau, da rede municipal de ensino, conforme consta do detalhamento do Projeto.

CLÁUSULA TERCEIRA - A "SECRETARIA" obriga-se a:

- a) aceitar como parte integrante deste Acordo, os dispositivos que regem a ação do Governo no que concerne à Coordenação de execução e a avaliação das atividades do Projeto;

[Handwritten signatures and initials]

- b) providenciar esquema de conscientização sobre a razão do Projeto, seus objetivos e formas de implementação, para ser utilizado junto ao Sistema Educacional do Estado;
- c) prestar assistência técnica à "PREFEITURA" na estruturação de órgão de educação naquele poder executivo;
- d) prestar assistência técnica na elaboração do plano de carreira de Magistério Municipal dentro das conveniências, disponibilidades e interesses locais;
- e) assistir tecnicamente a "PREFEITURA" no tocante à participação do Projeto LOGOS II;
- f) treinar e atualizar o pessoal alocado ao Projeto, conforme detalhamento do mesmo;
- g) fixar calendários de realização dos Encontros Pedagógicos e de atendimento aos cursistas;
- h) fixar locais para os Encontros Pedagógicos;
- i) expedir os diplomas e liberá-los para o registro no Ministério da Educação e Cultura;
- j) observar e fazer cumprir o constante do detalhamento do Projeto LOGOS II, do Ministério da Educação e Cultura.

CLÁUSULA QUARTA - A "PREFEITURA" obriga-se a:

- a) observar e cumprir o constante do detalhamento do Projeto LOGOS II, no que lhe concerne;
- b) manter em seus quadros os cursistas inscritos no Projeto LOGOS II durante a execução do curso, não podendo os mesmos serem afastados, salvo sob força legal;
- c) constituir Grupo de Trabalho para organização do plano de carreira de Magistério Municipal, nos termos da Legislação vigente, a ser encaminhado à Câmara Municipal, com a proposição para entrar em vigor até (01) um ano após concluído o Projeto LOGOS II na área, como prazo máximo;

Handwritten signature and initials:
 MMS
 MMS

MUSEU

- d) prever no seu orçamento futuro, recursos para o pagamento dos Professores habilitados, legalmente de acordo com a Legislação em vigor;
- e) providenciar, se for o caso, até 06 (seis) meses após iniciado o Projeto, a estruturação de um Setor Educacional para colaborar tecnicamente com a Gerência Regional do Projeto;
- f) garantir a infra-estrutura e o apoio logístico necessários à implementação do Projeto na sua área;
- g) garantir meio de transporte, para o Orientador da Aprendizagem e Supervisor do Trabalho Docente, quando dos Encontros Pedagógicos mensais;
- h) providenciar locais para os Encontros Pedagógicos;
- i) providenciar espaço físico para a operacionalização do Projeto a nível local;
- j) recrutar e indicar os cursistas à Gerência Regional para a devida inscrição;
- l) fazer cumprir os calendários fixados pela "SECRETARIA" para os Encontros Pedagógicos e de atendimento aos cursistas;
- m) facilitar o deslocamento de cursistas municipais para os Encontros Pedagógicos, se for o caso;
- n) colaborar com a "SECRETARIA" cedendo pessoal para desempenho dos orientadores da Aprendizagem e/ou Supervisores do Trabalho Docente, nos casos em que não haja na área pessoal disponível da "SECRETARIA".

CLÁUSULA QUINTA - Fica integrado ao Presente Acordo o constante do detalhamento do Projeto LOGOS II, aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura e pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Paraná.

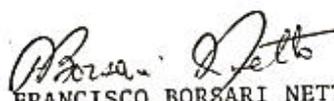
CLÁUSULA SEXTA - O presente termo de Acordo terá vigência até 30 (trinta) de dezembro de mil novecentos e setenta e nove.

MUDEN

CLÁUSULA SÉTIMA - O não cumprimento das Cláusulas definidas neste termo implicará em sua denúncia por qualquer das partes.

CLÁUSULA OITAVA - E, por estarem concordes com as Cláusulas deste termo, firmam o presente Acordo, em 06 (seis) vias de igual teor, para um só efeito, perante 02 (duas) testemunhas infra assinadas.

Curitiba,


FRANCISCO BORSARI NETTO
Secretaria de Educação


WILSON CARLOS KUHN
Prefeitura Municipal

TESTEMUNHAS:



ANEXO D: Atividades Suplementares do Módulo 01

Série 13 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – Módulo 01
3.ª edição

ATIVIDADES SUPLEMENTARES 1

Para que você obtenha êxito na próxima avaliação, leia novamente o módulo e responda às perguntas propostas no questionário abaixo. Confira suas respostas e releia a questão em que tiver alguma dúvida.

QUESTIONÁRIO

N.º 1 *objetivos*

1. Quem introduziu a educação liberal?
Foram os gregos
2. Cite as características da educação liberal.
Desenvolvimento da personalidade nos aspectos intelectual, moral e estético, valorização de forma de exp. individual.
3. Quais foram as limitações do povo grego que impediram a realização dos ideais educativos?
A formação ética do povo era insuficiente e a educação era privilégio de alguns.
4. Cite as características principais do período homérico.
Inexistência de instituições específicas, de métodos ou controle da educação, aquisição de conhecimentos através da imitação.
5. Qual o ideal da educação no período homérico?
O homem de ação e o homem de sabedoria.
6. Qual o ideal da educação no período histórico?
Ideal de valor ou de nobreza.
7. Qual o caráter da educação espartana?
Era a perfeição física, coragem e obediência às leis.
8. Qual o ideal da educação ateniense?
Era o autodomínio expresso no ritmo e harmonia de ação.
9. Qual o caráter da educação no período de transição?
Consistia na mudança do foco social p/ o individual.
10. Quando surgiu a classe dos professores?
Durante o período da transição.
Foram chamados de

1 Sofistas

Série 13 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – Módulo 01
3.ª edição

11. Quais os aspectos mais importantes do período cosmopolita da educação?
Expansão da cultura grega; a universalidade do saber e a individualidade da educação.
12. Quais os aspectos principais da educação romana?
Grande praticidade da educação e o papel fundamental do lar.
- X 13. Qual o ideal da educação romana?
Formação de virtudes p/ cumprimento dos deveres de cidadãos e pai.
- X 14. Quais as características principais do período primitivo da educação romana?
a educação ministrada era moral e familiar a disciplina severa, a única escola fora o lar o treino era conseguido através das leis.
- X 15. Quais as características principais do período de introdução das escolas gregas?
Caracterizou-se pelo surgimento de escolas de gramática e retórica, introdução de ideias e costumes gregos, tradução e divulgação de obras gregas.
- X 16. Quais as principais características do período imperial da educação romana?
a adoção das instituições educacionais gregas, atividade intelectual, individualismo, educação extensiva.
17. Quais as principais características do período de declínio da educação romana?
Perda da praticidade, tornando-se ornamental, pela educação elitista (limitada a algumas pessoas) consequente desajuste do ideal educativo.
18. A educação romana deixou alguma contribuição no campo científico ou intelectual?
Não. A influência romana foi prática de adaptação e organização.

- ▶ Se você respondeu a todas as perguntas, confira suas respostas.
1. Foram os gregos que introduziram a educação chamada liberal.
 2. Desenvolvimento da personalidade nos seus aspectos intelectual, moral e estético e valorização das formas de expressão individual, que se destacam quando o homem faz uso da liberdade e sobretudo, quando produz arte.
 3. Os ideais educativos não foram plenamente atingidos porque a formação ética do povo era insuficiente e porque o ideal da educação era privilégio de alguns.
 4. Período homérico (características) inexistência de instituições específicas, de métodos ou controle da educação; treino de atividades práticas e definidas e aquisição de conhecimentos através da imitação.
 5. O ideal de educação que deveria ser atingido por todos os gregos livres compreendia: o homem de ação e o homem de sabedoria.

Série 13 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – Módulo 01
3.ª edição

6. O ideal de educação do período histórico determinado pela instituição dominante cidade-estado, era o ideal de valor ou de nobreza.
7. O caráter da educação espartana era a perfeição física, coragem e obediência às leis.
8. O ideal da educação ateniense era o autodomínio, expresso no ritmo e harmonia de ação.
9. O caráter da educação no período de transição consistia na mudança do foco do social para o individual.
10. Durante o período de transição surgiu a classe dos professores que foram chamados de sofistas.
11. No período cosmopolita da educação os aspectos principais foram a expansão da cultura grega, a universalidade do saber e a individualidade da educação.
12. Os aspectos principais da educação romana eram a praticidade da educação e o papel fundamental do lar.
13. O ideal da educação romana era a formação de virtudes para cumprimento dos deveres de cidadão e de pai.
14. As características principais do período primitivo da educação romana: a educação ministrada era moral e familiar, a disciplina severa, a única escola era o lar e o treino intelectual era conseguido através do estudo das tábuas das leis.
15. O período de introdução das escolas gregas caracterizou-se pelo surgimento de escolas de gramática e retórica, pela introdução de idéias e costumes gregos e pela tradução e divulgação de obras gregas.
16. O período imperial teve como características a adoção das instituições educativas gregas, pela atividade intelectual, individualismo e educação literária.
17. O período do declínio da educação romana caracterizou-se pela perda da praticidade, tornando-se ornamental, pela educação elitista (ser limitada a algumas pessoas) e pela conseqüente desagregação do ideal educativo.
18. Não. A influência dos romanos foi uma influência prática de adaptação e organização.

Quando você não tiver mais dúvidas peça ao Orientador uma nova avaliação.