

## **A UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS NA DÉCADA DE 1970:**

### **Que profissionais se queria formar?**

---

Roseane Maria de Amorim (UFAL) – roseane.mda@hotmail.com  
Elizabeth Amorim de Almeida Melo (UFAL) - elizabete.amorim@yahoo.com.br  
Lílian Barbara Cavalcanti Cardoso (UFAL) - lilianbarbara.cc@gmail.com

#### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo principal apresentar alguns dados sobre as práticas curriculares de algumas disciplinas pedagógicas dos cursos de ciências humanas da Universidade Federal de Alagoas na década de 1970. Nele, buscamos compreender como se davam as práticas institucionais e as práticas curriculares através do estudo de alguns documentos, principalmente os planos de ensino elaborados no período, destacando os conteúdos selecionados em cada disciplina analisada. Ele faz parte de uma pesquisa do PIBIC/UFAL, intitulada “Inventário dos acervos dos cursos de Ciências Humanas da UFAL: um estudo das práticas curriculares escolares (1950-1980)” e tem como uma das indagações centrais é a seguinte questão: de que forma as práticas curriculares se materializavam no cotidiano escolar da Universidade Federal de Alagoas? Sendo assim, nosso objeto de estudo recai sobre os campos do currículo e da História da Educação, problematizando as práticas curriculares.

**Palavras-chave:** Práticas curriculares; história da educação; educação superior em Alagoas; formação de professores.

#### **FEDERAL UNIVERSITY OF ALAGOAS IN THE 1970: WHAT KIND OF PROFESSIONALS WANTED TO FORM?**

#### **Abstract**

This paper main objective is to present some data about curricular practices of some pedagogical subjects of humanities courses at the Federal University of Alagoas in the 1970s. In it, we seek to understand how occur institutional practices and curriculum practices by studying some documents, especially those teaching plans developed in the period, highlighting the selected content in each subject studied. This article is part of a research PIBIC/UFAL, entitled “Inventory of archives of Humanities courses of UFAL: a study of school curriculum practices (1950-1980)” and one of the main question is the following: how curriculum practices could be implemented in the school routine at Federal University of Alagoas? Thus, our objects of study are the curriculum and History of Education fields, questioning curriculum practices.

**Key-words:** Curriculum practices; history of education; higher education in Alagoas; teacher education.

**INTRODUÇÃO**

Este texto é fruto de uma pesquisa que vem sendo realizada na Universidade Federal de Alagoas, intitulada *Inventário dos acervos dos cursos de Ciências Humanas da UFAL: um estudo das práticas curriculares escolares (1950-1980)*, e tem como uma das indagações a seguinte questão: de que forma as práticas curriculares se materializavam no cotidiano escolar da Universidade Federal de Alagoas? Sendo assim, nosso objeto de estudo recai sobre o campo do currículo e da História da Educação, problematizando as práticas curriculares.

Na atualidade, a partir dos estudos sobre o campo do currículo (SILVA, 2003 e 2005; VIEIRA, 2009; entre outros), concebemos a questão curricular não como um elemento neutro e desinteressado. Ao contrário, o currículo é um lugar de disputas, de lutas, de construção de sentidos.

Nesse sentido, o currículo forma as pessoas, ajuda na construção de identidades. Assim, o currículo é uma aposta do tipo de homem e de mulher que se quer constituir. Quando pensamos determinadas disciplinas na formação de um grupo e selecionamos determinados conteúdos, temos o ideal de sujeito humano que queremos educar.

O currículo pensado como arena política, como espaço de conquista, de conflitos e de poder, leva-nos à compreensão de que a questão curricular é muito mais que uma listagem de conteúdos ou uma grade curricular composta por disciplinas de ensino. O currículo, tomado como território contestado, de disputas, de lógicas – muitas vezes, antagônicas e ambíguas, imersas nas culturas – pode apresentar uma alternativa política de possíveis mudanças ou um lugar/espaço para se manter o *status quo*.

O currículo se materializa nos livros escolares, nos planos de ensino, nas atividades vivenciadas, nas propostas curriculares e pedagógicas e nos diversos discursos que permeiam a sociedade. Por isso, há muitos currículos em ação. Tomado nessa perspectiva, o currículo apresenta-se tanto nas situações escolares como em diversos espaços da sociedade.

## *Debates em Educação*

Nesse sentido, este texto procura, no primeiro momento, olhar para o contexto brasileiro no período militar, com o objetivo de entender as tramas vividas no País naquele momento histórico. Logo depois, passamos a analisar o contexto da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), seus entraves, mudanças e problemas nesse cenário. Nesse ínterim, analisamos os planos de ensino de algumas disciplinas pedagógicas nos cursos da área das Ciências Humanas da UFAL, com o objetivo de recuperar as práticas curriculares construídas por professores e por professoras, práticas estas vividas pelos sujeitos educacionais.

### **1 O CONTEXTO BRASILEIRO NOS ANOS DE CHUMBO: CENÁRIOS E PERSPECTIVA**

O período militar no Brasil apresenta-se dentro de um contexto internacional em que a Guerra Fria e os regimes autoritários estavam em plena vigência no mundo. Os anos de chumbo foi um momento histórico mais repressivo da ditadura militar no Brasil. Para alguns, esse período teve início a partir do AI-5, em 1968, e vai até o Governo do General Médici em março de 1974. Esse é um momento da História do Brasil em que se destaca a ferocidade em relação ao combate à extrema esquerda brasileira.

Lopez (1990) enfatiza que o golpe militar no Brasil aconteceu exatamente no momento em que o populismo questionava não só o caráter, mas também a essência do capitalismo. Nesse momento, os grupos opositores foram afastados ou reprimidos violentamente através dos Atos Institucionais, com requintes jurídicos ou foram perseguidos, exilados ou ainda mortos.

O tal Milagre Econômico Brasileiro iniciou com a ascensão de Castelo Branco ao poder em 1964. A linha dura assim se estabeleceu. A prioridade do governo se baseou no controle da inflação, no fortalecimento da indústria brasileira com capital estrangeiro e a proibição dos reajustes salariais. No dizer de Lopez (1990, p.123),

Ao iniciar 1967, a inflação atingirá níveis toleráveis conforme as intenções da política governamental. Poderia ser retomada, portanto, a expansão, de dentro, é claro, de novas diretrizes.

## *Debates em Educação*

O real problema da industrialização consistia no fato de que o controle salarial impusera uma retração natural do mercado. Assim, o governo deveria enfatizar a acumulação de capital para que fosse possível a arrancada econômica. Começaria o período de Costa e Silva.

É dentro desse contexto econômico que foi estimulado o crédito e foi criado o BNH (Banco Nacional de Habitação) que estimulou o setor da construção civil. Entretanto, o que houve foi uma concentração de renda, e os trabalhadores não especializados sofreram o arrocho salarial de forma duradora. Assim, em termos políticos, para os militares conseguirem continuar no poder, foi necessária a criação de um conjunto de Atos Institucionais que iriam consolidar a força da linha dura. Antes do Ato Institucional nº 5, tivemos um conjunto de outros atos que prescreviam o seguinte:

Os três Atos Institucionais decretados no governo de Castelo Branco, entre 1964 e 1967, ampliaram consideravelmente o sistema centralizador e repressivo instalado em 1964 e foram dando contornos definitivos aos objetivos dos líderes do movimento militar que tomara o poder. O Ato Institucional nº 2 estabeleceu eleições indiretas para a Presidência da República, a supressão dos partidos políticos existentes e a conseqüente implantação do bi-partidarismo. O Ato Institucional nº 3 fixou eleições indiretas para o governo estadual, pois o governo Castelo Branco tinha sofrido uma surpresa desagradável com o resultado das recentes eleições diretas em Minas e na Guanabara. E, finalmente, o Ato institucional nº4 transformou o Congresso Nacional em Assembléia Constituinte, a qual passou a vigorar a partir de 1967, atenuando o federalismo em favor do centralismo e diminuindo consideravelmente a participação popular nos mecanismos decisórios. Com essa Constituição, pode-se dizer, encerrou-se juridicamente o que já tinha se encerrado historicamente, isto é, a era do populismo. (LOPES, 1990, p. 117).

Em linhas gerais, para alguns analistas, em relação à nova Constituição Brasileira, o marechal Costa e Silva pretendia fazer o “Brasil reingressar definitivamente no caminho da ordem institucional. Entretanto, isso não foi possível por dois motivos: a pressão da chamada linha dura das Forças Armadas” e as dificuldades econômicas dos anos de 1968 (LOPES, 1990, p. 117).

## *Debates em Educação*

É nesse contexto da ditadura militar que foi introduzida a reforma universitária, estabelecida pela Lei 5540/68. Essa reforma foi concebida como uma estratégia militar de afrontamento ao movimento estudantil e como uma concessão à classe média que clamava por mais vagas no ensino superior. Ao ser implantada, encontrou resistências em vários setores sociais ligados à educação, principalmente porque ela nasceu identificada com um período em que as liberdades democráticas tinham sido suprimidas. Estamos falando de um período político em que o Estado brasileiro estava organizado em bases autoritárias, que se fundara por meio de um golpe de Estado. É nesse contexto complexo e autoritário que a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) se insere.

### **2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS NA DÉCADA DE 1970: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS SOBRE AS PRÁTICAS CURRICULARES?**

A UFAL foi criada em 25 de janeiro de 1961 ao apagar das luzes do Governo Juscelino Kubitschek, de forma improvisada e para atender aos interesses da elite local. Foi deixada para o próximo presidente a administração de mais uma instituição.

Nos anos iniciais da década de 1970, inicia-se uma nova administração na UFAL, que tinha como meta a solução de alguns problemas locais que assolava o Estado de Alagoas. Esse objetivo surgiu a partir de um estudo feito sobre a universidade, em que se verificou a ausência do campo da pesquisa e da extensão no sentido de contribuir com a transformação da realidade local. Na verdade, de acordo com os dados obtidos no período em tela, foi constatado que a UFAL era uma instituição de menor orçamento, com menor número de pesquisas e com um número insuficiente de professores, em comparação com outras universidades do Nordeste e de outras regiões da federação (VERÇOSA, 1997). Enfim, o desejo dos novos dirigentes era modernizar a Universidade Federal de Alagoas.

Em 1971, o Reitor que tomava posse era um general da reserva do Exército Nacional, e o grupo que o apoiava comungava com ele dos ideais da modernização autoritária. Nesse período, muitos docentes que entraram na universidade foram sem

## *Debates em Educação*

concurso público, ou seja, ingressaram na docência do ensino superior por meio de arranjos políticos, como resultado de indicações por vínculo de parentesco ou por afinidades políticas. Isso mostra o quanto a UFAL, desde a sua gênese, é autoritária, conservadora e com ideais de manutenção da ordem (VERÇOSA, 1997).

Para se adequar à reforma universitária, era preciso primeiramente uma reforma administrativa e pedagógica na universidade. Assim, em 1971, o Reitor Nabuco Lopes produz, junto com uma comissão, um documento descritivo preliminar que, ao mesmo tempo, iria apresentar a situação da universidade e apontar caminhos para o futuro da instituição. O documento foi destinado ao excelentíssimo Ministro da Educação e da Cultura – na época quem ocupava o cargo era o Senador Jarbas Gonçalves Passarinho –, e entregue ao Presidente da República quando de sua visita ao Estado de Alagoas, em 10 de novembro de 1971. Em linhas gerais, o documento apresenta os seguintes aspectos: a) “Documentos de intenções” – que pretendia apresentar as metas e linhas da universidade ao senhor Presidente da República; b) o “Plano de emergência para 1972” – cujo objetivo era oferecer dados sobre a realidade da universidade e “propor medidas adequadas” de superação dos problemas; c) “Projeto Trienal de Expansão da UFAL’ - apresentação da filosofia da instituição que “visava padrões de trabalho e eficiência” (ALAGOAS, 1971, s.p).

Na leitura do documento, são visíveis, na parte referente ao histórico da instituição, as diferenças estruturais da universidade desse período com o da atualidade. Em contrapartida, é notória a política estabelecida desde a sua criação e os efeitos culturais que perduram até hoje. O documento afirma o seguinte:

fechada em si mesma, divorciada do esforço regional de desenvolvimento e desvinculada de organizações oficiais e privadas, ela teria que refletir os vícios culturais do individualismo dentro dos padrões conservadores eminentemente rígidos e napoleônicos (ALAGOAS, 1971, s/p.).

Foi dentro de uma cultura individualista, autoritária e provinciana, em que “se dava com uma mão e se pedia com outra” que a instituição foi se consolidando.

## Debates em Educação

Em termos estruturais, nesse período, a universidade era dividida em:

A) Administração composta pelos: a) Órgãos deliberativos superiores formados pela Assembleia Universitária, Conselho Universitário, Conselho de Curadores e do Conselho de Coordenação de Ensino e Pesquisa; b) Órgão executivo formado pela Reitoria. B) Institutos Centrais de Ciências Biológicas, de Geociências, de Filosofia e Ciências Humanas, de Ciências Exatas e de Letras e Artes. C) Faculdades de Medicina, de Engenharia, de Direito, de Administração, de Educação, de Odontologia. D) Órgãos suplementares formados pela Imprensa Universitária, Biblioteca Central, Museu, Teatro e Cinema, Televisão Educativa, Estádio, Planetário, Centro Médico Legal Estácio de Lima, Centro de Pesquisas Tecnológicas (ALAGOAS, 1970).

Entre os dados acima, algumas coisas chamam a atenção: o museu, o teatro, o estádio, o cinema e a televisão educativa. Por que será que houve investimentos nesses órgãos se nós tínhamos uma cisão entre ensino, pesquisa e extensão? Quais os objetivos que estavam por trás desses órgãos suplementares? É importante dizer que tínhamos um quadro deficiente de mestres e doutores na universidade e, além disso, um quadro de professores insuficientes para assumir as disciplinas, por isso tinha um número elevado de professores contratados. No dizer de Lopez (1988, p.12),

[...] especialmente a partir da segunda metade dos anos 70, o Estado assumiu a preservação da memória nacional em outro campo: o dos monumentos históricos e artísticos. Tal como se fez com o ensino de história e folclore, detrás disso havia o propósito ideológico de enaltecer o passado, retirando-lhe o conteúdo crítico de maneira que ele não pudesse participar em nenhuma instância política. Eis um caso de apropriação cultural por parte do Estado autoritário, realizada com fins determinados e dentro de uma política planejada.

Enfim, a política do pão e circo<sup>1</sup> era essencial para se manter a ideologia do grupo dominante. Mais circo do que pão é claro. Nesse sentido, podemos supor que a cultura foi um meio também para adestrar o povo.

<sup>1</sup> Estamos nos referindo à política de pão e circo em Roma Antiga. Naquela época o imperador temendo a revolta do povo em virtude da falta de emprego mandava distribuir alimentos e promovia espetáculos para acalmar a população pobre. No caso do Brasil não foi tão diferente. As atividades artísticas tinham o objetivo de propagar a ideologia dos militares que estavam no poder e assim tranquilizar os ânimos daqueles que eram contra o governo.

# Debates em Educação

Nesse contexto, todo o esforço de reforma e estruturação da universidade envolvia também as questões curriculares, pois segundo Silva (2003), as políticas curriculares, “[...] como texto, como discurso são, no mínimo, um importante elemento simbólico do projeto social dos grupos no poder [...]” (p.11). Elas são signos que fabricam os projetos epistemológicos válidos e que autorizam uns e desautorizam outros. “[...] A política curricular, metamorfoseada em currículo, efetua, enfim, um processo de inclusão de certos saberes e de certos indivíduos, excluindo outros [...]” (p. 11-12). Nesse sentido, o currículo é um território de luta política.

### 3 OS PLANOS DE ENSINO: O QUE DIZEM?

Como colocamos no início do texto, o currículo envolve conflitos e contradições. O currículo abarca as lutas pelos melhores espaços na sociedade. Escolher determinados conteúdos e disciplinas é uma operação de poder. Sabemos hoje que os planos e as disciplinas vivenciados por estudantes e professores não foi e não é algo inocente. Ao contrário, permeia o jogo de interesses dos grupos dominantes e a concepção de mundo do sujeito/professor.

Nesse sentido, Vieira (2009) afirma que o currículo como uma construção social, constitui-se como um complexo jogo de relações sociais e políticas, jogo de dominação e de hierarquias. Assim, ele é um campo de disputa.

O currículo tomado como um lugar de memória coletiva é também um espaço/tempo de dominação, de disputas, de intenções. Sendo assim, dentre as práticas culturais vividas e construídas, as práticas curriculares encontram-se entre as ações instituídas e as almejadas ou sonhadas.

Há sempre uma tensão entre o que foi estabelecido pela mão do Estado e o uso dos sujeitos no cotidiano. A legislação impõe sempre determinado modo de instituir a cultura organizacional, mas são os sujeitos encarnados que dão sentidos ao seu fazer. É preciso ficar atento para o modo como os sujeitos lidaram com os materiais, leis e decretos que foram distribuídos ou impostos. A análise de fotografias e materiais produzidos traz as marcas das modelações das práticas escolares.

# Debates em Educação

Na concepção de Certeau, os dispositivos de poder (as estratégias) constituíam o espaço no qual transitavam os sujeitos. Esse espaço podia ser entendido como lugar institucional (a escola, por exemplo), lugar físico (a sala de aula, a carteira do aluno ou a folha de papel), lugar simbólico (posição do professor na relação pedagógica) e lugar teórico (as ciências). Regidos por regras e normas e dominados por uma intensa materialidade, esses lugares pretendiam assegurar a estabilidade das ações individuais, submetendo-as à observação e ao controle (VIDAL, 2005, p. 57).

É com base nessas reflexões que vamos analisar os planos de ensino de algumas disciplinas ministradas nos cursos de ciências humanas da UFAL no período estudado. São elas: Planejamento de Ensino, Legislação do Ensino, Legislação de Ensino II.

**Quadro 1: Disciplinas pedagógicas ministradas nos cursos de Licenciaturas em Ciências Humanas da UFAL no ano de 1978**

Disciplina	Ementas	Objetivos	Conteúdos
<b>Planejamento de ensino, Legislação do ensino</b>	Estudo das normas legais básicas que se aplicam à organização e funcionamento de ensino.	Saber o que é uma norma jurídica, como se forma, sua necessidade e importância no ensino; Conhecer as legislações básicas sobre o ensino no Brasil para aplicá-la como professor ou especialista em educação:  No planejamento dos sistemas escolares  Na organização e funcionamento das atividades escolares.	Sociedade – formação  - do poder e da autoridade  - elementos essenciais  - condições necessárias  Controle social - funções básicas – formas – Costume – uso  - elementos e valor  Agências de controle social  Origem da lei – Institucionalização das formas de comportamento  Política pedagógica  Legislação - e a educação  - e a administração escolar  - necessidade e importância  - do ensino no Brasil: Colônia, Império, 1ª e 2ª República até 1961

# Debates em Educação

			<p>Legislação – da nacionalização e unificação educacional do Brasil</p> <p>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional - (Lei 4024 de 21/12/61)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fins, filosofia, política</li> <li>- direito à educação; dever da educação</li> <li>- administração da educação</li> <li>- os sistemas de ensino; os conselhos de educação</li> <li>- os regimentos</li> <li>- os cursos primário, médio e superior <ul style="list-style-type: none"> <li>- assistência ao estudante</li> <li>- recursos para a educação</li> <li>- disposições gerais e transitórias</li> </ul> </li> </ul>
<b>Legislação de Ensino II</b>	<p>Legislação do ensino referente à assistência ao educando, ensino supletivo, disciplinas do art. 7º da Lei 5682/71 e a legislação estadual vigente.</p>	<p>Conhecer a legislação sobre o ensino no Brasil para aplicá-la como professor ou especialista em educação:</p> <p>no planejamento dos sistemas escolares</p> <p>na organização e funcionamento das atividades escolares.</p>	<p>Revisão dos conceitos de – educação e sociedade</p> <p>A função da educação através dos tempos.</p> <p>Educação e sociedade – as reformas</p> <p>Educação – fator de desenvolvimento</p> <p>O “formalismo educacional”</p> <p>Educação para o trabalho na escola brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A constituição de 1934 e 1937</li> <li>As leis orgânicas</li> <li>A equivalência dos cursos</li> <li>As classes experimentais</li> </ul> <p>A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As modificações no ensino médio –</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- ginásios modernos</li> <li>- ginásios pluricurriculares</li> <li>- ginásios orientados para o trabalho</li> <li>- ginásios polivalentes</li> </ul> <p>A Lei 5692 de 11/08/71; o ensino de 1º e 2º graus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- objetivos</li> <li>- currículos</li> <li>- duração dos cursos; calendário escolar</li> <li>- o ensino supletivo</li> <li>- a formação de professores e especialistas da educação</li> <li>- recursos para a educação</li> <li>- disposições gerais e transitórias</li> </ul>
--	--	--	---

Ao analisar a disciplina Planejamento e Legislação de Ensino I, verificamos que a ementa e os objetivos pretendem oferecer o conhecimento sobre a legislação educacional. Os conteúdos propostos parecem ser algo óbvio na formação de professores e de técnicos educacionais. Assim é afirmado no documento: “conhecer a legislação sobre o ensino no Brasil para aplicá-la como professor ou especialista em educação: no planejamento dos sistemas escolares, na organização e funcionamento das atividades escolares.” Aparentemente, parece ser algo inocente e bem intencionado. Entretanto, quando vamos avaliar os conteúdos propostos fica evidente que tipo de educador se queria formar. Vejamos o quadro a seguir:

### Quadro 2: Indicação de palavras-chave no plano

<p>Sociedade – formação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- do poder e da autoridade</li> <li>- elementos essenciais</li> <li>- condições necessárias</li> </ul> <p>Controle social - funções básicas – formas – Costume – uso</p>
---

- elementos e valor  
Agências de controle social

Vejam as palavras em destaque: poder, autoridade, controle social, formas, costume, elementos, valor e agências de controle social. Todos esses termos não foram colocados aleatoriamente, eles estão apresentados como elementos essenciais na formação dos estudantes. Nessa concepção curricular, conhecer a legislação parece ser algo fundamental para uma educação que busca o respeito às regras e, conseqüentemente, a manutenção do *status quo*.

Nesse sentido, afirma Vieira (2009, p. 2) que: “Ainda hoje querem nos fazer acreditar que o currículo é conhecimento acumulado pela humanidade [...]”, como se fosse algo natural e não conhecimentos produzidos historicamente e eleitos como os que devem ser estudados. Afirma ainda esse autor, entretanto, que o currículo concebido como algo construído pode ser questionado e recriado. Enquanto construção, é escolha, é seleção e, portanto, pode ser discutido.

Em outras palavras, podemos supor que o que se pretendia por meio da formação dos professores e professoras aqui na UFAL era forjar uma sociedade harmoniosa, por meio do controle do outro, deixando claro o poder da autoridade. É lógico que numa sociedade desse tipo é mais fácil controlar, pois as pessoas não deveriam questionar o que estava posto ou simplesmente pensar diferente.

Na disciplina **Legislação de Ensino II**, aparecem os seguintes conteúdos: educação – fator de desenvolvimento, o “formalismo educacional”; educação para o trabalho na escola brasileira. A presença dessa discussão indica, em primeiro lugar, que a finalidade da educação é desenvolver o País, tese levantada pelos nossos dirigentes em momentos diversos. Porém, desenvolver o Brasil não significava necessariamente mais igualdade social e distribuição de renda. O que estava em jogo era formar a classe pobre para ser um bom trabalhador e nada mais.

Conteúdos como calendário escolar, tipos de ginásios, classes experimentais, técnicas de ensino indicam a despolitização da formação docente. O objetivo era formar o técnico em educação (no caso dessa disciplina no curso de Pedagogia) que

## Debates em Educação

não precisava ter, necessariamente, experiência no ensino. É dentro desse contexto que Vincentini e Lugli (2009, p. 56) afirmam,

[...] temos então as condições para um conflito que se iniciou entre os “técnicos em educação” e os professores em exercícios – estes viram as suas práticas desqualificadas em face das novas técnicas de ensino e novos conhecimentos educacionais que chegavam nesse momento ao Brasil. Os docentes acusavam os técnicos de não compreenderem as reais condições de educação brasileira, obrigando a utilizarem materiais, currículos e métodos inadequados.

Verificamos na citação acima a reclamação dos professores em relação ao desconhecimento da realidade educacional do nosso País, situação comum do técnico de educação nos anos de 1970. Havia, também, o psicologismo presente na formação por meio da discussão das classes experimentais em detrimento de entender as condições reais de trabalho, os problemas sociais, econômicos e políticos no Brasil.

Outro ponto interessante para se pensar diz respeito à discussão curricular. Ela aparece diluída em meios a outros conteúdos, indicando que este campo de discussão era meramente técnica, desvinculada da teoria crítica que na Inglaterra e nos Estados Unidos estavam em pleno debate (SILVA, 2005). De forma sintética, podemos dizer que a teoria crítica desenvolveu-se principalmente na Inglaterra com a Nova Sociologia da Educação e que compreendia o currículo numa relação de conflitos, permeada pelas lutas de classes e de poder na sociedade.

Vejam agora um documento na íntegra para podermos analisar com melhor propriedade a relação entre currículo e sociedade.

# Debates em Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

DEPARTAMENTO: EDUCAÇÃO

" PLANO DE ENSINO"  
1º SEMESTRE DE 1978

DISCIPLINA: FE-003-0300 Filosofia da Educação I TURMA B  
(Código) (Denominação)

Número de Créditos 03 Aulas previstas 45 Número de VPAs 04

EMENTA: Fundamentos filosóficos da educação. A outra educa-  
ção e suas bases. Os fatores da educação.

OBJETIVOS: Reverberar a importância da FE no amadurecimento  
da etnia e desenvolvimento de tarefas educacionais.  
Aplicar o instrumental teórico-básico para a reflexão  
crítica sobre os problemas filosóficos da educação.

HORÁRIO:

SEGUNDA	-	às	Prédio:	
TERÇA	-	às	"	FIS
QUARTA	-	às	"	MAT
QUINTA	-	às	"	
SEXTA	-	às	"	
SÁBADO	-	às	"	

DOCENTE: [Redacted] Prof. Assistente  
(Nome) (Categ. Funcional)

[Redacted]  
(Ass. do Professor)

VISTO: [Redacted]  
Chefe do Depto

Figura 1: Plano de ensino da disciplina Filosofia da Educação I – 1º semestre 1978

Na primeira parte desse documento, chama a atenção o objetivo da disciplina que salienta a necessidade de aplicar o instrumento da filosofia para pensar de forma crítica os problemas da Educação. Tendo como base o contexto histórico da década de 1970, indagamos: até que ponto as práticas dos professores e professoras poderiam formar um sujeito crítico mediante a coerção dos militares que estavam no poder no Brasil e que, em Alagoas, mais do que nunca, a força do mando do coronel prevalecia?

A resposta a essa questão pode ser encontrada ao analisarmos os conteúdos dessa disciplina. Vejamos o que diz a outra parte do documento:

# Debates em Educação

TFE-003-0300 (Código da Disciplina)		TURMA "A"	
M E S	DIA	HORA	A S S U N T O
MARÇO	01		Sondagem e apresentações do programa
	09-09		A Filosofia da Educação: conceitos, problemas, relações com as ciências, importância
	14-15		
	21-22		
	28		
	29		AVALIACÃO
ABRIL	04-05		A educação: conceitos, elementos, formas, antinomias, importância
	18-19		
	25		
	26		AVALIACÃO
MAIO	02-03		Os valores: conceitos, ordenações, tipologias
	09-10		
	16-17		Os fins: conceitos e variações
	23-24		
	30		AVALIACÃO
	31		O homem: concepções, teses antropológicas
JUNHO	06-07		O homem: concepções, teses antropológicas
	13		
	14-20		Agências de educação: tipos, objetivos
	21		AVALIACÃO

Figura 2: Conteúdos da disciplina Filosofia da Educação I – 1º semestre 1978

Conteúdos como a alegoria da Caverna de Platão, a educação no mundo grego, o ideal de educação da modernidade, os principais filósofos de cada período, a relação entre filosofia da educação e sociedade, tudo é diluído nos seguintes tópicos: concepções de homem, os valores, conceito de educação, teses antropológicas. Parece haver um esvaziamento dos conteúdos, em prol de outros conteúdos mais conceituais e menos políticos e sociais.

Outro aspecto que chama a atenção é que a avaliação é reduzida à aplicação de provas, com datas previamente marcadas no cronograma.

Tudo muito controlado ou, pelo menos, há uma tentativa de controlar as práticas culturais. Um exemplo claro disso é que os professores e professoras precisavam assinar o plano como forma de comprometimento com o que foi estabelecido.

Entretanto, ao analisar e comparar os objetivos da disciplina e os conteúdos propostos, parece haver uma dicotomia entre o que foi estabelecido como meta e os

## *Debates em Educação*

conteúdos a serem ministrados, ou seja, os conteúdos propostos no plano de ensino não dão conta de um dos objetivos destacados: “Aplicar o instrumental teórico básico para a reflexão crítica sobre os problemas filosóficos da educação”. Dessa forma, os elementos do plano de ensino não demonstram uma relação intrínseca entre teoria e prática.

Outro elemento que nos chamou a atenção foi a falta da bibliografia no plano. Por que será que ela não entrou no documento? Ficava a cargo do professor ou da professora? Para esses questionamentos, ainda não encontramos respostas.

Sabemos que não temos como recuperar o passado na sua integridade. No dizer de Jenkins (2004, p. 25), “o passado já aconteceu. Ele já passou, e os historiadores só conseguem trazê-lo de volta mediado por veículos muito diferentes, de que são exemplos os livros, artigos documentários etc.”. Portanto, recuperamos parte do vivido e não todos os acontecimentos, lacunas ficam ao repensarmos sobre esse passado. Essa questão é interessante de ser mencionada, pois as práticas curriculares podem ser ressignificadas, transformadas, dependendo das pessoas e da situação.

Outro documento que vale a pena ressaltar trata-se de um plano de ensino voltado para a formação dos Pedagogos nesse período. A disciplina é denominada de Princípios e Métodos: orientação educacional III. Vejamos o documento na íntegra:

# Debates em Educação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

DEPARTAMENTO: EDUCAÇÃO

" PLANO DE ENSINO"  
1º SEMESTRE DE 1978

DISCIPLINA: PRINCÍPIOS E MÉT. ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL III TURMA A  
(Código) (Denominação)

Número de Créditos 04 Aulas previstas 60 Número de VPAs 04

EMENTA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

OBJETIVOS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

HORÁRIO:

SEGUNDA	-	_____	às	_____	Prédio:	_____
TERÇA	-	<u>07</u>	às	<u>09</u>	"	<u>MAT- SALA-05</u>
QUARTA	-	_____	às	_____	"	_____
QUINTA	-	<u>07</u>	às	<u>09</u>	"	<u>MAT- SALA-05</u>
SEXTA	-	_____	às	_____	"	_____
SÁBADO	-	_____	às	_____	"	_____

DOCENTE: \_\_\_\_\_  
(Nome)

\_\_\_\_\_ PROFESSOR ADJUNTO  
(Categ. Funcional)

VISTO: \_\_\_\_\_  
Chefe do Depto

Figura 3: Plano de ensino da disciplina Princípios e Métodos: orientação educacional III – 1º semestre 1978

# Debates em Educação

TEE- 015-04-00  
(Código da Disciplina)

M E S	DIA	HORA	A S S U N T O
MARÇO	02	07/09	Teste de sondagem. Técnica de dinâmica de grupo.
	07	07/09	Unidade I - <u>Aconselhamento Psicológico - O indivíduo e a necessidade de aconselhamento</u> .
	09	07 08	Conceituação e desenvolvimento histórico. Aconselhamento, entrevista e orientação.
	15	07/09	Aconselhamento e Psicoterapia.
	16	07/09	Evalução dos métodos de aconselhaento.
	21	07 08	Teorias de aconselhamento. Aconselhamento na escola.
	28	07 08	AVALIAÇÃO UNIDADE II - <u>Teoria de Traco-Fator - Origem e desenvolvimento</u>
	30	07/09	Filesofia e conceitos.
ABRIL	04	07 08	Filesofia e conceitos. O processo de aconselhamento.
	06	07/09	O processo de aconselhamento.
	18	08/09	Atuação de aconselhador.
	20	07/09	Análise de entrevista.
	25	07/09	Exercícios.
	27	07/09	Exercícios. AVALIAÇÃO.
MAIO	02	07/09	UNIDADE III - <u>Teoria Centrada no Cliente - Origem e desenvolvimento</u>
	04	07/09	Filesofia e conceitos.
	09	07 08	Filesofia e conceitos O processo de aconselhamento.
	11	07/09	O processo de aconselhamento.
	16	07/09	Atuação de aconselhador.
	18	07 08	Atuação de aconselhador. AVALIAÇÃO

Figura 4: Conteúdos da disciplina Princípios e Métodos: orientação educacional III – 1º semestre 1978

## *Debates em Educação*

A formação do Pedagogo, principalmente a partir dos anos de 1960, tinha como centralidade a formação do técnico em educação. Nessa concepção de formação, há uma preocupação com o processo de aconselhamento e com os conteúdos desvinculados dos reais problemas da escola brasileira. Isso é um indício de que o pensamento predominante na época reduzia o problema da não aprendizagem dos educandos e educandas ao desajuste individual e psicológico do indivíduo, ou seja, os problemas de aprendizagem não eram considerados a partir de uma perspectiva histórica e cultural. Assim, os problemas sociais, políticos e econômicos eram deixados de lado.

No documento apresentado, é importante ressaltar o seguinte aspecto: a referida disciplina corresponde à terceira no currículo desses estudantes. Esse fato indica que os estudantes de Pedagogia desse período estudaram a disciplina Princípios e Métodos: orientação educacional I e II. Já afirmamos que o currículo não é neutro, ele tem intencionalidade. Não é à toa que os estudantes de Pedagogia desse período estudaram em três momentos essa disciplina. O objetivo era despolitizar os sujeitos e prepará-los para atuar no sistema de forma meramente técnica e mecânica. No dizer de Vicentini e Lugli (2009, p. 56),

As condições de formação de “técnicos em educação” permaneceram inalterados até o ano de 1962, quando o currículo mínimo do curso de Pedagogia foi modificado. Este passou a constar de cinco disciplinas fixas para o bacharelado: Psicologia da Educação, Sociologia, História da Educação, Filosofia da Educação, Administração Escolar. A partir destas, outras duas matérias deveriam ser escolhidas dentre as sugestões oferecidas nos projetos de lei e permitiriam dar especificidade à formação oferecida por cada curso: Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação, Teoria e Prática da Escola Média e a introdução à Orientação Educacional. Para a formação do licenciado em Pedagogia (o professor da Escola Normal), havia as disciplinas da Licenciatura (que, a partir de então, todos os licenciados deveriam cursar e que deveriam ser feitas de modo integrado às disciplinas do bacharelado): Psicologia da Educação, Elementos de Administração Escolar, Didática e Prática de Ensino. Esta última matéria correspondeu obrigatoriamente a um estágio supervisionado, que

## Debates em Educação

deveria realizar-se em escolas reais, não mais em colégios de aplicação.

É interessante notar que a organização dos cursos de licenciatura se dava numa perspectiva de 3+1 (três anos de disciplinas da área específica de cada curso e um ano de disciplina da área pedagógica), numa relação nítida de separação entre prática e teoria. Nesse sentido, segundo Veiga (2007) salienta nos seus estudos, uma disciplina que fez parte do currículo obrigatório foi Higiene Escolar, tanto do currículo dos pedagogos quanto das diversas licenciaturas no Brasil. Segundo, ainda, essa autora, a introdução dessa e de outras disciplinas no Brasil República materializou a ideia de reorganizar a população e os espaços, enquanto objetivos que fizeram parte do pensamento da intelectualidade brasileira.

Outro documento que chamou a nossa atenção destaca os conteúdos da disciplina Economia da Educação, que corresponde à outra disciplina do currículo da formação dos pedagogos<sup>2</sup> da época, como mostra a imagem a seguir:

---

2 Não temos dados concretos que confirme que essa disciplina fazia parte do currículo de todas as licenciaturas ou apenas do Curso de Pedagogia.

# Debates em Educação

TFE-0440400  
(Código da Disciplina)

M E S	DIA	HORA	A S S U N T O
MARÇO	06	7-9	Apresentação do Programa Conceituação de Economia da Educação
	10	7-9	Importância da Economia da Educação Conceito e análise dos termos econômicos utilizados durante o estudo
	27	7-9	Conceituação e análise dos termos econômicos
	31	7-9	Conceituação e análise de termos econômicos
ABRIL	03	7-9	Sistema Econômico: Como surgiu- Elementos fundamentais - segmentos
	07	7-9	Cont. Sistema Econômico
	17	7-9	Características dos Sistemas Econômicos; Desenvolvimento e subdesenvolvimento.
	24	7-9	Tipos de Sistemas; Socialismo e Capitalismo - Exemplificação
	28	7-9	Conclusão sobre sistemas - Exercício.
MAIO	05	7-9	Caracterização do atraso brasileiro econômico e desenvolvimento brasileiro - processo histórico
	08	7-9	Desenvolvimento brasileiro - problemas e tendências atuais
	12	7-9	Desenvolvimento brasileiro - perspectivas.
	15	7-9	A Educação Consumo X Investimento
	19	7-9	Cont. Educação Consumo x investimento
	22	7-9	Cont. Educação Consumo x investimento
	26	7-9	Conclusão e Exercício
JUNHO	02	7-9	A Demanda Social da Educação
	05	7-9	A Educação como Fator de Crescimento Econômico
	09	7-9	Cont. Educação como Fator de Crescimento Econômico
	12	7-9	Educação como Fator de Crescimento Econômico
	16	7-9	Fatores Econômicos da Educação
	19	7-9	Fatores Econômicos da Educação
	23	7-9	Concl. Fatores Econômicos da Educação
26	7-9	Custo de Rentabilidade da Educação	
	30	7-9	Cont. Custo de Rentabilidade da Educação
JULHO	03	7-9	Concl. Custo de rentabilidade da educação
	07	7-9	Cont. Educação como Sistema de Produção
	10	7-9	Cont. Educação como Sistema de Produção
	14	7-9	Concl. Educação como sistema de produção
	17	7-9	Avaliação

Figura 5: Conteúdos da disciplina Economia da Educação

Como é possível observar, o documento traz a descrição minuciosa dos conteúdos, predominando uma preocupação com assuntos técnicos que envolvem a educação, como por exemplo: “Fatores Econômicos da Educação” e “Custo de

## *Debates em Educação*

Rentabilidade da Educação”. Esses dois assuntos estão previstos para serem trabalhados em seis dias letivos, cada um correspondendo a seis horas/aulas.

Entretanto, embora a disciplina seja denominada como Economia da Educação, não há referência a nenhum teórico clássico. Provavelmente, esse aspecto deve estar relacionado com o momento histórico em que vivia o Brasil. Nesse sentido, isso pode ser mais um indício de que o currículo não é neutro. Nele, há conteúdos eleitos e outros esquecidos, propositadamente.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo ora apresentado faz parte de uma pesquisa que se encontra em andamento. Dessa forma, as conclusões ainda estão em fase de elaboração. Entretanto, ressaltamos a sua importância para compreendermos o ideal de educação que está atrelado ao tipo de formação de homem e mulher que se pretende formar em cada época e lugar.

Em relação aos documentos estudados e aqui apresentados, é possível afirmar que esses documentos trazem um cronograma bem detalhado, com as datas e as respectivas atividades que serão realizadas, incluindo as datas das avaliações. Como qualquer planejamento possui a flexibilidade como característica principal, é possível que um dos planos de ensino apresentado neste trabalho não tenha, de fato, sido exercido e executado enquanto prática curricular. No entanto, chama atenção a tentativa de precisão técnica dos mesmos.

Outro aspecto que merece ser ressaltado é a relação intrínseca entre as práticas curriculares de uma época e o seu contexto histórico. Através da análise de documentos, muitas coisas podem ser constatadas e muitos indícios podem ser inferidos. Foi com essa perspectiva que buscamos olhar os documentos, tentando encontrar elementos que nos permitissem conhecer as práticas curriculares na UFAL na década de 1970, tendo como base alguns planos de ensino das disciplinas pedagógicas dos cursos de ciências humanas. Entretanto, temos consciência que este é

# Debates em Educação

apenas o começo de um longo trabalho em busca das lacunas sobre a história dessa instituição no cenário educacional alagoano.

## REFERÊNCIAS

ALAGOAS. *Documento descritivo preliminar*. Universidade Federal de Alagoas, 1971.

LOPEZ, Luiz Roberto. *História do Brasil contemporâneo*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

LOPEZ, Luiz Roberto. *Cultura brasileira: das origens a 1808*. Rio Grande do Sul: Editora Universitária, UFRGS, 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como prática de significação. In: *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 7- 29.

VEIGA, Cyntia Greive. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. *História do ensino superior em Alagoas: verso e reverso*. Maceió: EDUFAL, 1997.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosario Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

VIEIRA, Jarbas Santos. Currículo (rastros, histórias, blasfêmias, dissoluções, deslizamentos, pistas). In: *Revista Debates em Educação*. Vol. 1; nº 2. Maceió/AL: Edufal, Jul/Dez, 2009. Disponível em:

<<<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/viewArticle/53>>>.

Acesso: 25 jan. 2012.