

PROCESSO SELETIVO – 01/2022

Área de Conhecimento: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

PROVA ESCRITA – PADRÃO DE RESPOSTA

QUESTÃO 1:

A obra “Templos de Civilização: A Implantação da Escola Primária Graduada no estado de São Paulo (1890-1910)”, de Rosa Fátima de Souza (1998) trata-se de um estudo sobre a história institucional dos primeiros grupos escolares do estado de São Paulo, com o objetivo de explicitar não só as mudanças que esta modalidade escolar representou para o sistema de ensino paulista e nacional, mas, especialmente, as suas implicações socioculturais.

A autora utilizou “fontes documentais inexploradas, encontradas no Arquivo do Estado”. Comente sobre as fontes utilizadas por Souza e sua fecundidade para estudos sobre a Cultura Escolar.

Souza (1998) afirma ter deslocado seu foco das políticas e das reformas educacionais fazendo-o recair sobre a instituição escolar, tendo por objetivo evidenciar como “essa modalidade de escola primária consolidou-se no ensino público; quais as mudanças que introduziu e as práticas, os rituais e as tradições que gerou” (SOUZA, 1998, p. 17) Sua intenção é a de explicitar uma cultura escolar gerada por essas instituições e as representações constituídas pelos profissionais da educação daquele período.

No estudo realizado por Souza foram utilizadas fontes documentais inexploradas, encontradas no Arquivo do estado de São Paulo, tais como: relatórios dos diretores dos grupos escolares e escolas-modelo, bem como os relatórios dos inspetores de ensino. A autora utilizou também ofícios diversos e pareceres como fontes secundárias. Para uma maior compreensão sobre a escola primária, outras fontes serviram de confronto com as já citadas, como: relatórios de inspetores gerais de ensino, relatórios do secretário dos Negócios do Interior, Anuários do Ensino do estado de São Paulo, Coleção de Leis e Decretos do estado de São Paulo, revistas pedagógicas e artigos de jornais.

Para a análise do processo de institucionalização dos grupos escolares, no final do século XIX e início do século XX, com o objetivo de compreender a produção e a instituição de uma nova cultura



escolar, o entrecruzamento das fontes disponíveis permitiu um questionamento amplo sobre as práticas e os dispositivos de normatização, além de um questionamento sobre os múltiplos sujeitos que fizeram parte deste universo escolar – professores, inspetores de ensino, diretores de escola, alunos, etc. Para a compreensão do processo de construção da identidade sociocultural da escola primária pública, no estado de São Paulo, Souza dedicou-se também ao exame da arquitetura e da configuração espacial dos grupos escolares. Para isso, plantas arquitetônicas, as normas para a construção dos estabelecimentos escolares e fotografias foram algumas das fontes utilizadas.

O questionamento sobre a organização do espaço e do tempo, constitui-se num aspecto importante para o estudo da escola primária graduada. Os edifícios escolares e sua localização nas cidades, dentro do projeto republicano, assumiram uma dimensão educativa, como exemplares de modernidade e progresso.

Para a análise de algumas particularidades da organização interna das instituições educativas, como, por exemplo, a organização didático-pedagógica, os relatórios dos inspetores e de diretores dos grupos escolares se apresentaram como fontes muito úteis, pois, segundo Souza, esses sujeitos “tentavam ressaltar nos seus relatórios o trabalho executado e descrever com minúcia, às vezes, as condições das escolas, o funcionamento das atividades escolares e os problemas encontrados” (SOUZA, 1998, p. 20). Essas fontes permitiram, então, interrogar sobre “o regime de trabalho, a distribuição das matérias e do tempo, os aspectos relacionados à disciplina escolar, o material didático utilizado, as atividades e matérias escolares...” (Souza, 1998, p. 55). Para saber sobre a constituição dos saberes pedagógicos, fontes como o Anuários do Ensino, revistas pedagógicas e manuais didáticos podem ser muito úteis, mas também os relatórios de diretores de escola, que funcionavam como instrumento de denúncia, queixa e reivindicações, permitem obter outras informações, como, por exemplo, a ausência de professores habilitados para ministrar determinada parte do currículo.

Membros da Banca:



Francisco Canella (Presidente da Banca)



Geysa de Abreu



Jéferson Dantas

PROCESSO SELETIVO – 01/2022

Área de Conhecimento: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

PROVA ESCRITA – PADRÃO DE RESPOSTA

QUESTÃO 2:

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) teve significativa importância na história da educação brasileira. Muitas das polêmicas que dividiram profissionais da educação, intelectuais, políticos na época, foram recolocadas em outras conjunturas ao longo do século XX e no presente século. Discorra sobre o significado histórico e o legado do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova

O Manifesto defendeu a educação como um direito individual que deve ser estendido a todos, e afirmou a educação como um dever do Estado por meio da escola pública gratuita, obrigatória e laica, o que foi um avanço para época e um princípio que continua em vigência nas legislações atuais. A educação é assumida, portanto, como um problema social, modificando a consciência dos educadores (ROMANELLI, 1996, p. 149-150).

Também correspondeu aos anseios e reivindicações das novas classes sociais em ascensão com as transformações que se processavam no país a partir daquele momento, correspondendo às necessidades de desenvolvimento da época. Nesse sentido, também representou a afirmação de novos intelectuais da educação em oposição à escola tradicional e suas concepções, métodos e práticas de ensino.

Ao afirmar o princípio de uma escola pública gratuita, obrigatória e laica, e o dever do Estado em assegurá-la a todos cidadãos, o Manifesto trouxe ao debate público temas que se atualizaram em outros contextos, tais como a laicidade da educação e a destinação de recursos públicos às escolas (a disputa de recursos entre escola pública e escola privada) (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 171). Esses temas podem ser apontados na Constituição de 1937 (a educação pública como dever do Estado, conferir ROMANELLI, 1996, p. 152), na longa tramitação da LDBEN de 1961 e as campanhas em defesa da escola pública (BICCAS e FREITAS, 2009, p. 161 -176) e na LDB de 1996 (BICCAS e FREITAS, 2009, p. 311).

Membros da Banca:


Francisco Canella (Presidente da Banca)


Geysa de Abreu


Jéferson Dantas

PROCESSO SELETIVO – 01/2022

Área de Conhecimento: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

PROVA ESCRITA – PADRÃO DE RESPOSTA

QUESTÃO 3:

“O período que transcorreu entre o final da década de 1950 e os primeiros anos da década de 1960 foi muito especial no que se refere às experiências populares de educação em todo país. Algo de realmente singular ocorreu na história social de nossa educação”. (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 233). Analise a relação entre o Movimento de Cultura Popular (MCP) e experiências de alfabetização nesse período


O processo de industrialização e urbanização que ocorria no país vinha impondo, como uma das suas agendas, o enfrentamento da questão da alfabetização de adultos. Nos anos 1960 tornava-se evidente que a ampliação da rede escolar não havia sido suficiente para a superação do problema. Iniciativas como a Campanha de Educação de Adultos Analfabetos (CEAA), coordenada por Lourenço Filho já conferiam centralidade ao problema do analfabetismo. No entanto, a escassez de recursos financeiros e a qualidade do material didático foram apontadas como limites dessa Campanha que, em que pese suas críticas, instaurou no país um campo de reflexão pedagógica em torno do analfabetismo (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 224). Como reação a um esvaziamento de campanhas de alfabetização nos anos JK, em diversos estados surgiram grupos e propostas para solucionar o problema de alfabetização de adultos. No Nordeste, um relatório produzido por Paulo Freire enfatizou que o problema não era o analfabetismo, mas a miséria. A partir desse momento, tem-se uma mudança que é fundamental para compreender iniciativas de educação popular, voltadas para a defesa de ações direcionadas à formação da consciência do povo brasileiro (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 227). A proposta de Freire focava não apenas a escolarização formal, mas também a articulação com a comunidade.

Tais experiências desenvolveram-se principalmente no Nordeste brasileiro, e tiveram o apoio de iniciativas de algumas prefeituras, e entidades como a UNE e a CNBB (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 233). Em 1960, Miguel Arraes convidou sindicalistas, estudantes, intelectuais para a criação de um movimento de divulgação cultural de caráter autônomo, criando o Movimento de Cultura Popular (MCP). Tal programa articulou a alfabetização à iniciação às práticas culturais, como teatro, cinema,




circo. Paulo Freire engajou-se no MCP em programas de radiodifusão voltados para a alfabetização e criando a Cartilha do MCP.

Observação: a resposta tem como desdobramento possível a descrição e/ou análise do método de alfabetização criado por Paulo Freire, e a sua influência em outras experiências de alfabetização e educação popular, como as do Movimento de Educação de Base (MEB), Centro Popular de Cultura (CPC), De pé no chão também se aprende a ler (RN).

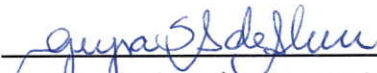


Avaliador 1 (nome e assinatura)




Avaliador 3 (nome e assinatura)

Membros da Banca:



Avaliador 2 (nome e assinatura)



Presidente da Banca (nome e assinatura)

PROCESSO SELETIVO – 01 /2022

Área de Conhecimento: História da Educação

PROVA ESCRITA – PADRÃO DE RESPOSTA

QUESTÃO 4:

"A reforma universitária (Lei 5.540/1968) objetivava modernizar a universidade brasileira. Segundo Otaíza de Oliveira Romanelli (1996, p. 233) tal modernização camuflava 'sua estrutura rígida e conservadora', utilizando-se de meios modernos de comunicação e controle pedagógico. Logo, problematize os efeitos da Reforma Universitária no Brasil na década de 1960 e os seus efeitos formativos nos Cursos de Graduação e de Pós-graduação nos tempos atuais".

O processo de Reforma Universitária instituída no Brasil em 1968 por meio da Lei 5.540 e no contexto da Ditadura Militar (1964-1985) tinha por modelo organizativo o ensino superior estadunidense. Daí os convênios assinados entre o Ministério da Educação (MEC) e a *Agency for International Development* (AID), os famigerados 'Acordos MEC/USAID', que objetivavam uma mudança profunda na Educação brasileira (incluindo, posteriormente, os ensinos de primeiro e segundo graus por meio da Lei 5.692/1971, que na prática passou a ser a Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Para tanto, foi formada uma comissão para a implementação dessa 'nova' política educacional: a Comissão – do general – Meira Matos (ROMANELLI, 1996).

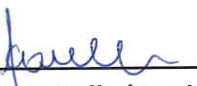
Criada em 1967, a Comissão Meira Matos intencionava a intervenção nas universidades públicas tendo por inspiração os Acordos MEC/USAID, sustentada ainda pelo Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), grupo esse pessoalmente designado pelo ditador Médici. O espírito 'reformista'/ interventor da Comissão procurava eliminar os focos de 'rebeldia política' nas universidades, além de sugerir uma série de mudanças no ambiente acadêmico, dentre elas: i. uniformidade na cobrança de taxas nas universidades privadas; ii. elaboração de um plano decenal para verificar vagas ociosas nas escolas e universidades, multiplicação de turnos de aulas e cursos baseados na hora/aula, além da redução do período de férias; iii. duração do ano letivo para 180 dias; iv. adoção de critérios para o credenciamento de universidades privadas; v. cobrança de anuidade para o ensino superior público para parcela da população capaz de pagar – algo que veio à baila durante os governos Temer e




Bolsonaro; vi. "departamentalização" das universidades públicas e, por conseguinte, a supressão da convivência acadêmica.

Deve ficar claro que tanto a Reforma Universitária quanto a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus se dão numa conjuntura de reestruturação produtiva do capital, assentada na *Teoria do Capital Humano*. Hoje temos a pedagogia hegemônica das 'competências e habilidades' nos documentos de reorientação curricular, influenciados pela formulação de uma Base Nacional Comum estadunidense (o *Common Core*). Assim, tanto no passado como no presente, a influência da agência internacional estadunidense (AID) nos países periféricos do capital e, especialmente, naquela conjuntura histórica, procurava favorecer uma racionalidade voltada às técnicas de ensino modernizantes, privilegiando a aprendizagem em si e isolando-a de sua realidade social. Tal racionalidade, segundo Romanelli (1996) passou a refletir a compartimentação e desvalorização dos estudos do macrossistema educacional e suas relações com o contexto global da sociedade. Os mentores da AID no Brasil, John Hilliard e Rudolph Atcon, defendiam abertamente uma relação de eficácia entre os recursos aplicados na Educação e a sua consequente produtividade. Para tanto, deviam-se melhorar os conteúdos e técnicas de ensino, além da modernização dos meios de comunicação de massa para a formação docente num tempo mais curto, preferencialmente, no período extraescolar (ROMANELLI, 1996). A AID atingiu de cima a baixo todo o sistema educacional brasileiro, inclusive o controle do conteúdo das publicações didáticas e técnicas distribuídas nas unidades escolares.

Membros da Banca:



Francisco Canella (Presidente da Banca)



Jéferson Dantas



Geysa de Abreu
