

III. Diseños curriculares

La Historia a enseñar: perspectivas expresadas en la Propuesta Curricular del Estado de Santa Catarina – Brasil (1988–2012)¹

por *Elison Antonio Paim* y *Nucia Alexandra Silva de Oliveira*

Universidade Federal de Santa Catarina / Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

elison0406@gmail.com, nucia.oliveira@gmail.com

Recibido: 17|04|2014 · Aceptado: 11|06|2014

Resumen

En Brasil, las políticas curriculares, o sea, la determinación de lo que debe ser enseñado en cada disciplina escolar es definida por las Secretarías de Gobierno de cada uno de los Estados. Abordaremos aquí aspectos históricos de la construcción y alteraciones de la Propuesta Curricular del Estado de Santa Catarina para la Educación Básica. Esta propuesta es el resultado de un proceso colectivo y aparentemente democrático iniciado en 1988 con la realización de grupos de estudio sistematizados y coordinados por la Secretaria de Estado de Educación. A primera versión fue presentada en 1991 y la segunda en 1998. En 2012, fueron revisados los documentos anteriores y publicados nuevos documentos, los Cuadernos Pedagógicos. Este artículo, expresa el estudio que realizamos con el objetivo de analizar y problematizar los documentos oficiales definidores de las políticas curriculares para la enseñanza de la Historia en la Red Pública Estadual de Enseñanza del Estado de Santa Catarina. Metodológicamente trabajamos con análisis documental de las diferentes versiones de los documentos norteadores para la enseñanza de la Historia en Santa Catarina, Brasil.

Palabras clave

Propuesta Curricular, enseñanza de Historia, Santa Catarina – Brasil



History teaching: perspectives expressed in the Curricular Proposal for the State of Santa Catarina – Brazil (1988–2012)

Abstract

In Brazil, the curricular policy, or, the determination of what must be taught in each school discipline is decided by the Government Secretaries of each state. We will approach here historical aspects of the building and alteration of the Curricular Proposal of Santa Catarina's State to Basic Education. This proposal is the result of a collective process and apparently democratic, which began in 1988 with the execution of systematized study groups coordinated by the State Secretary of Education. The first version was presented in 1991 and the second one in 1998. In 2012, the previous documents were revised and new documents were printed, the Pedagogical Notebooks. This article expresses a study we realized with the purpose of analyzing and problematizing the official documents that define the curriculum policies to the History teaching in the state public schools in Santa Catarina. Methodologically we worked with documental analysis of the different versions of the guiding documents to History teaching resulting in this problematization of the current policy to the History teaching in Santa Catarina, Brazil.

Key words

Curricular proposal; history teaching, Santa Catarina – Brazil



Consideraciones iniciales

A finales de la década de 1970 e inicios de los años '80, con el impulso de la redemocratización, amnistía y «¡directas ya!»,² educadores engranados en esas luchas pasaron a cuestionar el papel de la educación, buscando redimensionar contenidos y soportes metodológicos para adecuar el papel de la educación a los nuevos tiempos democráticos. Así, las profesoras y profesores, de varios modos, buscaban llevar lo cotidiano para el salón de clase y, junto, reivindicaban sus derechos, haciendo huelgas, manifestaciones, discusiones, debates, congresos y tantas otras formas de manifestar sus deseos de cambio en el sistema educativo.

En aquel momento histórico, por más simple que pueda parecer, las actividades desarrolladas fueron de amplio significado, expresando gran coraje de los profesores en ocupar su espacio en el salón de clase para contraponerse a la enseñanza homogénea, vacía, distante de las vivencias y experiencias, cotidiano exigido para que enseñasen. Esas actividades representaban algunas estrategias para que la autonomía en el proceso de trabajo escolar fuese recuperada y garantizada para que la construcción y control de las situaciones de enseñanza y aprendizaje retornase a las manos de los profesores y alumnos (Antonacci; Da Silva, 1990).

El descontento con los currículos tradicionales fue siendo expresado por un número cada vez mayor de experiencias diferenciadas de enseñanza realizadas en todo el país. Fue posible observar que, al contrario de lo que expresaban ciertos sectores de la sociedad y de las univer-

sidades, los profesores de primaria y secundaria no estaban quietos, aceptando pasivamente lo que les era impuesto. Estos procuraban superar la «Historia vigilada».³ Según Ricci, en los años 80 del siglo XX, surge mayor número de artículos sobre enseñanza, expresando la proporción que tomaron las experiencias y el cuestionamiento de la enseñanza de Historia en el primero y segundo grado,⁴ alcanzando, inclusive, sectores de las universidades y otros espacios.

Para legitimar o contraponerse a las prácticas alternativas que venían siendo gestadas o, aun, amainar las reivindicaciones de los educadores, los gobiernos estatales elaboraron e implementaron las llamadas Nuevas Posturas Curriculares. São Paulo fue el estado pionero en la elaboración de una Postura Curricular (PC), seguido en poco tiempo por prácticamente todos los estados brasileños.

En Santa Catarina, el proceso de elaboración de la Propuesta Curricular sucedió de forma aparentemente democrática, o sea, por iniciativa de la Secretaria Estadual de Educação (SEC),⁵ fueron realizados seminarios regionales, y que en los cuales los profesores deberían elaborar una propuesta para las diferentes disciplinas. El grupo nombrado por la SEC elaboró y envió para las escuelas tres versiones en el formato de diarios. Los profesores deberían leer, criticar, apuntar y, por fin, enviar sugerencias de posibles alteraciones en el documento. En 1991, llegó a las escuelas la Propuesta Curricular para el estado catarinense.

Así, la actual Propuesta Curricular del Estado de Santa Catarina es resultado de un proceso colectivo cuyo inicio se dio en 1988 con la realización de grupos de estudio sistematizados y coordinador por la Secretaria de Estado de Educação. La primera versión fue presentada en 1991 y la segunda en 1998. En 2012, fueron publicados los Cuadernos Pedagógicos escritos con base en los componentes curriculares de Biología, Filosofía, Física, Geografía, Historia, Matemática, Química y Sociología.

Desde la primera versión, iniciada en 1988 y concluida en 1991, fueron siendo reelaborados diferentes documentos en una perspectiva de continuidad y profundización. Entre avances y retrocesos de la PC/SC, el proceso ya dura más de veinte años. Según Thiesen

de las discusiones realizadas entre 1998 y 1990 resultó un texto denso, publicado en 1991 por la Prensa Oficial del Estado, que contiene los principios filosóficos y los presupuestos teórico–metodológicos de la primera versión de la propuesta. De las discusiones realizadas entre 1995 y 1997 resultaron tres cuadernos, publicados en 1998 con los siguientes títulos: Disciplinas curriculares de la Educación Básica; Formación docente; Magisterio y Temas Multidisciplinarios. De las discusiones realizadas entre 200 y 2001 resultó un cuaderno más, que fue publicado en 2001 con el título Directrices 3 (...) y contiene la proposición de un conjunto de conceptos esenciales de los cuales, en cada disciplina, los alumnos deberán apropiarse, a lo largo de los años y etapas de la Educación Básica. Ese es el único de los documentos que no discute abordajes teóricos, apenas organiza una orientación en el ámbito de contenidos. De las discusiones realizadas entre 2003 y 2005 resultó el último cuaderno pedagógico, que fue publicado en 2005, con el título Estudos Temáticos (...) y contiene un conjunto de textos con abordajes teórico–metodológicos para las diferentes especificidades de la Educación básica y profesional (Thiesen, 2007:42).

Este texto pretende presentar y discutir tales documentos en el sentido de contribuir en el debate para que sea trazado un panorama de la Historia a enseñar en Brasil y, en ese aspecto, por lo tanto, serán presentados aquí temas como: el proceso de construcción de esos documentos; las asociaciones establecidas, por ejemplo, por intermedio de las asesorías contratadas;

la participación de los profesores en la elaboración y evaluación de la PC; los conceptos y la estructura curricular propuestos; la carga horaria y la seriación de los contenidos programáticos; la metodología y las expectativas de aprendizaje. Para organizar tal discusión, optamos por realizar una presentación/observación cronológica de las dos versiones de la propuesta (1991 y 1998) y de los cuadernos pedagógicos (2012). Pretendemos permear ese estudio con señalamientos de cambios y continuidades presentes entre los tres documentos.

La Propuesta Curricular de Santa Catarina – 1998/1991

Como referido anteriormente, los años 80 del siglo XX trajeron consigo grandes posibilidades de cambio en las perspectivas políticas brasileñas. En ese contexto, el estado de Santa Catarina, en 1986, eligió un gobernador del Partido del Movimiento Democrático Brasileño (PMDB), apoyado por sectores progresistas que presentaban en su plataforma amplias perspectivas de cambio en la forma de organizar y administrar el Estado.

En la educación, las promesas señalaban una perspectiva más orientada para los aspectos pedagógicos. Así, la Secretaría de Estado de Educación de Santa Catarina (SEE), en las acciones del equipo de la Coordinación de Enseñanza (CEDEN), inició el proceso de elaboración de la primera versión de la PC/SC, la cual procuró dar al currículum escolar una unidad (Hentz, 2012). De apariencia democrática (Paim, 2007; Thiesen, 2011), el proceso buscó involucrar a los profesores en seminarios que, aunque sin grandes reflexiones sobre las cuestiones curriculares, deberían contribuir en la elaboración del texto orientador de la enseñanza para las diferentes disciplinas escolares. Los seminarios regionales se dieron por área de conocimiento, de los cuales deberían ser apuntadas contribuciones para el seminario estadual. En este, las contribuciones fueron sistematizadas inicialmente en el formato de diarios, que presentaban escritos de los dirigentes de la Secretaría Estadual de Educación convocando a los profesores para el movimiento histórico vivido.

La caracterización de cada una de las versiones de los diarios fue presentada en cuadros síntesis, producidos por Aida Rotava Paim y presentados en mesa redonda realizada en la Universidad Federal de la Frontera Sur (UFFS) en el campus de Chapecó–SC, sobre la Historia de la PC/SC, en julio de 2012 (cuadro 1).

Cuadro 1. Propuesta Curricular de Santa Catarina 1988–1991.

TÍTULO	AÑO	CONTENIDO
Diario número 1	Sin fecha	1ª. versión de PC – Componentes Curriculares (Preescolar hasta Secundario)
Diario número 2 – Desafío Doble	Nov./1989	Contiene los textos que orientaron la política educacional, en especial, el Documento Orientador de la Propuesta; Los especialistas y la práctica pedagógica, y textos teóricos metodológicos de los Componentes Curriculares
Diario número 3 – «Una contribución para la escuela pública del preescolar, primario y secundario y educación de adultos».	1990	Además de los textos del diario anterior, contiene el editorial del Secretario de Educación y la Presentación por el Coordinador de la PC de modo articulado con la intención pedagógica del texto orientador de la metodología de las aproximaciones sucesivas.
Propuesta Curricular: «Una contribución para la escuela pública del preescolar, primario y secundario y educación de adultos».	Enero/ 1991	<p><i>Documentos de política educacional y de estado:</i> Prefacio, del Secretario; Introducción, del Coordinador; e Histórico.</p> <p><i>Concepción teórico–metodológica:</i> Documento orientador.</p> <p><i>Componentes Curriculares de primario y secundario:</i> Preescolar, Alfabetización, Lengua Portuguesa, Literatura Brasileña, Historia, Geografía, Ciencias y Programa de Salud, Biología, Física y Química, Matemática, Educación Artística, Educación Religiosa Escolar, Educación Física.</p> <p><i>Propuesta para el curso de magisterio:</i> Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, Historia de la Educación, Psicología y Psicología de la Educación, Estructura y Funcionamiento de la Enseñanza y Didáctica General.</p> <p><i>Textos normativos de práctica de gestión:</i> Los Especialistas y la práctica pedagógica. A Camino del rescate de la totalidad del conocimiento – Interdisciplinaridad. Contribución para un Plan Político Pedagógico Escolar.</p>

Fuente: Paim (2012).

Cada versión de los diarios fue enviada para las escuelas, los textos fueron leídos, debatidos y enriquecidos con contribuciones de los profesores. Después de ese movimiento, los documentos retornaban para la Secretaría de Educación donde eran reelaborados, y la nueva versión era remetida nuevamente para las escuelas. Después de tres versiones en formato de diario, un grupo constituido por representantes de cada disciplina de las 22 regionales,⁶ profesores y técnicos de la Secretaría Estadual de Educación y los asesores de cada disciplina sistematizaron y organizaron, y lanzaron en 1991 la «Propuesta Curricular: una contribución para la escuela pública del preescolar, primario, secundario y educación de adultos».

La composición gráfica de la PC/SC es en formato de cuaderno con dimensiones de tamaño oficio A4 con 87 páginas en letra fuente 8. Fue compuesto e impreso por la gráfica de la Prensa Oficial del Estado de Santa Catarina (IOESC), sin número de ejemplares impresos. Al dorso de la tapa, está el equipo responsable constando una lista de los nombres y cargos de las autoridades estatales, como: gobernador del estado; secretario del estado de educación; director y coordinador de la secretaría de educación; directores y jefes de enseñanza de las 22 unidades de coordinación regional; coordinación de la propuesta curricular, nominando directores y coordinadores de la secretaría de educación y de los asesores de revisión y dactilografía.

La publicación contiene: prefacio firmado por el secretario de educación; introducción firmada por el coordinador de enseñanza; índice; Historial de la propuesta firmado por su coordinador; documento orientador de la propuesta curricular con referencias bibliográficas. Además de estos textos generales, hay textos específicos con orientaciones metodológicas, contenidos, bibliografía y nómina del grupo de trabajo y de los consultores para cada una de las áreas: Preescolar, Alfabetización, Lengua Portuguesa, Literatura Brasileña, Historia, Geografía, Ciencias y Programa de Salud, Biología, Física y Química, Matemática, Educación Artística, Educación Religiosa Escolar, Educación Física, Los especialistas y la práctica pedagógica; A camino del rescate de la totalidad del conocimiento – interdisciplinaridad, texto firmado por un profesor de Historia Contemporánea da Univali; Propuesta para el curso de Magisterio de primario, de 1º a 4º grado con composición igual a los demás textos para Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, Estructura y Funcionamiento de la Enseñanza de primario y Didáctica General. Hay aún un texto llamado Contribución para un plan político pedagógico escolar, firmado por el coordinador de la propuesta (Estado de Santa Catarina, 1991). La PC/SC, en palabras del entonces Secretario de Educación Julio Wiggers, tiene como finalidad «profundizar la comprensión de educación tanto en los aspectos filosóficos, históricos, como en los específicos de cada área de conocimiento de cada profesor, es un imperativo para hacer de la educación, un proceso de nuestro tiempo, para personas de nuestro tiempo, teniendo en vista un futuro mejor que la realidad que vivimos» (Wiggers, 1991:s/p).

Según el coordinador de la PC/SC, la Propuesta vino en el sentido de abordar los contenidos de forma que proporcione «el rescate del contenido científico a través de la escuela, contenido este trabajado a partir de la realidad social concreta del alumnos, dirigido para la comprensión crítica del funcionamiento de la sociedad e interdisciplinariedad abordado en la perspectiva de la totalidad» (Henz, 1991:s/p).

En el documento orientador, son explicitados los principios que lo basan, presuponiendo el cambio de la estructura vigente por medio de líneas maestras, como:

Superación de las dificultades de acceso a la escuela para garantizar la escolarización básica para todos. 2) Garantizar la permanencia del alumno en la escuela a través de la mejoría cualitativa de la enseñanza, reduciendo la evasión escolar, socializando el conocimiento e instrumentalizando al ciudadano para la inserción al trabajo. 3) descentralizar para asegurar agilidad y eficiencia administrativa. 4) Capacitar recursos humanos y promover la investigación y extensión necesarias a las actuales exigencias del proceso de desarrollo (Estado de Santa Catarina, 1991).

Este documento se centra en la cuestión de permanencia del alumnos en la escuela para que esta «(...) cumpla de forma competente su función social y que el paso por ella resulte en la apropiación de conocimiento y habilidades significativas para no sólo participar de la sociedad, pero principalmente, ser actuante y determinante en el proceso de transformación» (Estado de Santa Catarina, 1991:11)

El papel del profesor es enfatizado. También se enfatiza la necesidad de la elaboración de planes pedagógicos en cada unidad escolar, tomando como punto de partida cuestiones clave: ¿qué escuela queremos? ¿Qué hombre socialmente situado queremos? ¿Qué sociedad se quiere reproducir?

Después de conceptualizar educación escolar, aprendizaje, contenidos, la PC/SC presenta la descripción de los principios y procedimientos para cada área de estudio o disciplina. En la secuencia se presentan dos textos teóricos, uno sobre interdisciplinariedad y otro sobre plan político pedagógico.

La especificidad para la enseñanza de la Historia es presentada en el interior del documento de la página 24 a la 30, con textos distribuidos en tres columnas. Es compuesto por un título general «Historia» y, luego, en la secuencia, el título en letras también en fuente mayor negrito: Contenido Programático de Historia para la educación Preescolar, con breve texto y listado de lo que deberá ser trabajado en tal nivel de enseñanza.

En la segunda columna de la página 24, está el título Propuesta Preliminar de Contenidos Esenciales de Historia – Primario, compuesto por la Concepción de Historia; Contenido Programático de Historia Primario, cuando entonces para señalar lo que deberá ser trabajado en cada uno de los grados del primero al octavo, con indicación de cuatro temas y subtemas para el 1º y 2º grado; a partir del 3º grado hay una presentación de unidad anual con cuatro temas y subtemas. Después de la descripción de lo que trabajar en cada año están dispuestos las Direcciones Metodológicas para cada tema correspondiente a su grado. La columna finaliza las orientaciones para el primer grado, apuntando una bibliografía básica para el grado de enseñanza.

La página 27 inicia el Programa General de Historia para secundario. Presenta: Historia del Capitalismo, con un título general, y cuatro subtítulos para cada uno de los tres años. A continuación, viene el título Contenidos Programáticos de Historia – Secundario, con presentación de unidad anual, temas, subtemas y algunos contenidos para cada una de las series. En secuencia, está expuesta la Dirección Metodológica – Secundario. Luego, está el título: Como trabajar la Propuesta, indicando lo que los profesores deben hacer. Y, todavía, trae el texto: Propuesta de Evaluación en Historia, con lista de bibliografía básica para el secundario.

Finalizado el texto, está el Grupo de Trabajo, compuesto por tres nombres indicados como SEE/CODEN y diecinueve nombres de representantes de las Unidades de Coordinación Regionales (UCRES). Indica todavía la consultoría de Judite Maria Barbosa Trindade, Luis Felipe Falcão, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmitd y María Cándida Delgado Reis.

En relación al contenido para el preescolar, la PC/SC defiende que la enseñanza de la Historia deberá posibilitar elementos para la comprensión y análisis de la realidad, presuponiendo que el niño desenvuelve las nociones de «tiempo, espacio, producción de necesidades y transformación» (Estado de Santa Catarina, 1991:24). O aún, que « las relaciones entre el hombre y los elementos de la naturaleza, de los hombres con otros hombres a través del trabajo, así como las transformaciones, ocurren en el tiempo y en el espacio» (Estado de Santa Catarina, 1991:24). Sugiere aún que es necesario considerar al propio niño como punto de referencia para el desarrollo de esas nociones, las cuales deberán concretizarse fundamentándose en cuatro ejes temáticos: relaciones de trabajo, relaciones con el medio ambiente, relaciones individuales y colectivas, relaciones con el cotidiano. O todavía, «rescatar la Historia Ciencia, como un método y objeto propio de estudio. La enseñanza de esta Historia Científica, requiere un modo específico y una nueva organización de los contenidos» (Estado de Santa Catarina, 1991:24).

En el texto se hace un discurso apologetico de lo nuevo, de hacer una nueva enseñanza, una nueva Historia. Cabe pensar si tal apuesta en la «novedad» no estaba descalificando lo que se realizaba en las escuelas. Con el objetivo de negar lo que ya venía siendo realizado, se afirma en la propuesta de un nuevo método que,

determina un camino renovado para la producción, y la transmisión del conocimiento histórico significa una relación crítica con la bibliografía, con el libro didáctico y con las fuentes de obtención del conocimiento. Con respecto a la transmisión de la enseñanza, establece una nueva relación con la organización curricular, con los contenidos y con el educando (Estado de Santa Catarina, 1991:24).

Según los autores de la propuesta, sería una nueva Historia «preocupada con otros agentes, con otros personajes, buscando una relación diferenciada con la memoria colectiva, una Historia en la cual asumen papel de destaque el hombre común, el trabajador anónimo, las estructuras económicas y sociales, la vida cotidiana» (ídem). Son conceptos de esa nueva Historia los objetos, temas y métodos, con base en la trilogía organizada por Jacques Le Goff,⁷ evidenciándose vinculación estrecha con la Escuela de los Anales. Se presenta una serie de argumentos cuestionando la supuesta neutralidad de la Historia, sobre lo que debe ser enseñado, como son seleccionados los contenidos, entre otros aspectos. Los profesores son convocados a posicionarse críticamente en relación con los contenidos, que deben ser significativos, o sea «contenidos que se vinculen directa o indirectamente con la comprensión del alumno y su vida; el ser brasileño, ser rotulado de subdesarrollado, o vivir en una villa o un barrio rico, esta es la comprensión de su posición en la sociedad, su vida y su cultura» (Estado de Rio de Janeiro apud Estado de Santa Catarina, 1991:25).

En seguida, son presentados los contenidos a ser trabajados en cada grado de la enseñanza primaria, dispuestos como tema, subtema y contenido. Algunos temas presentan más de un subtema y varios contenidos en cada uno de estos. Los contenidos programáticos no escapan

de la vieja linealidad y distribución por edades; sobresale, por ejemplo, en el 5º grado, que, en el tema 2, son colocados como subtema: El Brasil Colonial e, como contenidos: Brasil: pre conquista; el mercantilismo; la explotación colonial; el colonizado; el colonizador.

Aquí se evidencian algunas contradicciones entre la concepción de Historia propuesta, que debería ser constituida y pensada por los profesores en conjunto con los alumnos con base en sus realidades; cerrándose así las posibilidades de trabajos autónomos diferenciados, propuestos por la SEC.

En las direcciones metodológicas, se presenta para cada grado como deben ser trabajados los contenidos de cada tema o subtema. En relación a los grados iniciales, esa organización deberá «posibilitar la adquisición, por parte del alumno, de nociones necesarias al estudio de la Historia de las sociedades, así como la comprensión del proceso histórico: la reflexión sobre Historia, las nociones de individual y colectivo, público y privado, rural y urbano» (Estado de Santa Catarina, 1991). Mientras, en los dos grados iniciales del primario, son privilegiados elementos de la Historia del alumno y la construcción de conceptos básicos.

Como pudimos observar, para el tercer y cuarto grado, es sugerido que «el tratamiento metodológico a ser dado deberá posibilitar la comprensión de cada uno de los elementos que compone la sociedad brasileña, ayer y hoy, en general y particularizando con estudios de caso que en el 3º grado integran la Historia del Municipio y en el 4º grado el estudio del Estado» (Estado de Santa Catarina, 1991:26).

Así, el trabajo deberá ser realizado con la oralidad, la memoria y la narrativa para posibilitar el «rescate» de la vivencia de los alumnos, pero no explícita cuáles son esas concepciones.

Notamos una desvinculación entre lo que deberá ser realizado hasta el 4º grado, en que se da gran destaque a los estudios centrados en el alumnos y su mundo próximo, mientras que en los demás grados se vira para lo genérico, desvinculado de la realidad más próxima, como por ejemplo, en lo que es propuesto para el 5º grado, en el segundo tema, cuando expone que *el estudio de la unidad y diversidad en la sociedad colonial permitirá la comprensión de las contradicciones internas de la colonia, manifestadas en contestaciones al sistema colonial, posibilitando entender la crisis que lleva a su superación. En esta coyuntura se explicita la propuesta del Estado Nacional y las contradicciones del liberalismo en Brasil (Estado de Santa Catarina, 1991:27).*

Para el 6º grado, luego de discursar por qué no es privilegiado el Brasil República, el documento justifica que el trabajo es propuesto «en tres momentos, a saber: La modernización y crisis resultantes de su implantación, el análisis de la sociedad brasileña en la coyuntura de la sociedad del capitalismo liberal y finalmente cuestiones fundamentales que componen la contemporaneidad de la sociedad brasileña» (ídem).

El distanciamiento de los contenidos en lo que respecta a los alumnos se acentúa cuando son propuestos contenidos de Historia de la Antigüedad y Medioevo, para el 7º grado, justificando que *debe llevar al alumno la comprensión de que los cambios en la sociedad no obedecen a una línea evolutiva y de continuidad, pero suponen rupturas entre formas de comprensión, de mundo, relaciones de poder y formas de ordenación de la vida material. Son introducidos conceptos a partir de los cuales se pueda aprender a raciocinar históricamente y rastrear las diferencias fundamentales entre las sociedades antiguas y modernas (Estado de Santa Catarina, 1991:27).*

Prosiguiendo presenta que para el 8º año el trabajo debe ser de forma que «la Unidad Anual, Trabajo y Poder, de la constitución de la modernidad a la sociedad contemporánea, tiene como objetivo proveer al alumno elementos fundamentales para pensarse como ciudadano de su tiempo. América Latina y las cuestiones pertinentes a la latinidad están contemplados en estudios de caso» (ídem).

Para la secundaria, son puestos algunos elementos levemente diferenciados, apuntando que «alumnos y profesores son sujetos de la Historia». A fin de que suceda la concreción, la enseñanza de la Historia deberá tener como eje orientador «la construcción de la sociedad burguesa desde su emergencia hasta el momento de la estructuración de un nuevo orden económico mundial» (Estado de Santa Catarina, 1991:28).

Merece destaque la forma como son presentadas las orientaciones metodológicas específicas para el tercer año de la secundaria: la reflexión sobre el mundo contemporáneo en la visión crítica de la propuesta debe privilegiar temas tales como: crecimiento y condiciones de vida de la población, ecología, amenaza nuclear y movimientos pacifistas. Temas (...) que contribuyen con la inserción del alumno en la discusión contemporánea, o sea, momento histórico actual (Estado de Santa Catarina, 1991:29).

Después de la exposición general de qué y cómo cada contenido debe ser trabajado en cada grado, es presentada la siguiente cuestión: ¿cómo trabajar la propuesta? Por lo tanto son expuestas una serie de justificativas, defendiendo que «no privilegia ninguna de las secuencias tradicionales (...) La Historia es tratada como un todo que permite recortes, destacando, por ejemplo, en determinada coyuntura, momentos significativos de una determinada realidad» (ídem).

Una vez más, la práctica traiciona al discurso. El rol de los contenidos presentados es de forma lineal, periódica, dentro de la vieja historiografía con base en la escuela metódica, con los mismos hechos, inclusive en el mismo orden cronológico.

Para la implementación de la propuesta, fueron realizados conferencias, debates, cursos, estudios, en la unidad de Coordinación Regional (UCRE) o en las escuelas. Después de la euforia inicial desencadenada con la Nueva Propuesta Curricular, los profesores fueron siendo abandonados nuevamente a su propia suerte. Se exigieron nuevas posturas y nuevas formas de pensar y enseñar la Historia, juntamente con las demás disciplinas. Con todas esas exigencias, buena parte de los profesores se fue sintiendo perdido en aquello que deberían hacer. Se construyó la idea de que todo que hacían estaba equivocado. Fue un reafirmación del «discurso competente», en que la SEC y algunos «iluminados» eran detentores del saber hacer y los demás, por no «ser competentes», fueron siendo descartados del proceso (Chauí, 1993).

El grupo que elaboró la propuesta y nosotros⁸ profesores que fuimos a trabajar los cursos, la mayoría de las veces no nos dimos cuenta de las condiciones que eran ofrecidas en las escuelas, donde predominaban profesores con un número grande de cursos, apenas dos clases de Historia por semana, varios contenidos diferente para cada curso, falta de material, bibliotecas paupérrimas, sin hablar de las condiciones salariales. Pocas escuelas dieron continuidad a las reuniones de estudio y cursos.

Ese proceso inicial desencadenó cambios, aunque lentos, con avances y retrocesos, certezas y dudas. En fin, fue algo que comenzó a producir algunos frutos y que en el momento más interesante fue interrumpido, con el fin del mandato del gobernador.

La retomada y la reformulación de la Propuesta Curricular – 1998

A partir de 1991, asumió el gobierno del estado un grupo ligado a los partidos conservadores que, aunque afirmase que mantendría el proceso de construcción de la propuesta curricular, poco hizo para tal. Las condiciones mínimas para la efectiva implementación de la propuesta no existieron. Los cursos fueron escasos, los debates en las escuelas fueron muriendo lentamente, los grupos de estudio, por la agitación del día a día en las escuelas, no continuaron. La propuesta se mantuvo, pero las condiciones para su efectucción no fueron concretadas.

EN 1995, e grupo que creó la PC/SC llegó nuevamente al poder estadual y entonces se retomaron las tratativas para su reestructuración y profundización.

A partir de 1995, el grupo político que había anunciado la discusión y la sistematización de la primera versión de la propuesta recuperó el poder en la esfera estadual e inmediatamente inició el proceso de construcción de una segunda etapa de la propuesta. Esa segunda etapa buscó involucrar de manera más sistemática un grupo de profesores. De esa forma, se instituyó un grupo multidisciplinar

involucrando cerca de 200 profesores del cuadro de las escuelas públicas, los cuales fueron elegidos en virtud de la formación académica y de la experiencia acumulada. Además del grupo multidisciplinar, la Secretaria de Educación movilizó sus 22 regionales en un verdadero movimiento en la dirección de la formulación, discusión, sistematización y diseminación de la segunda etapa de la propuesta, retomando los conceptos y orientaciones del primer documento. Ese proceso, de alguna forma, involucró cerca de 40.000 profesores, los cuales tuvieron participación indirecta, por vía de capacitación, de los encuentros regionales y de las discusiones realizadas en el interior de las propias escuelas (Thiesen, 2007:48).

En 1997 estaba lista una versión preliminar que rápidamente fue colocada a disposición de los profesores para que opinasen, contribuyesen para la mejoría y elaboración de la versión final, que debería estar lista aún ese mismo año. El primer contacto con la versión preliminar por los profesores fue en momentos de cursos.

Durante el segundo semestre de 1997 y durante 1998, los cursos se dieron con temáticas generales, como evaluación, planificación, cultura. La forma encontrada por la Secretaría Estadual de Educación para involucrar al mayor número posible de profesores fue el uso de teleconferencias transmitidas simultáneamente para todas las escuelas de la red pública estadual.

En 1998, llegó hasta las escuelas la segunda versión de la propuesta curricular, en la cual la SEC asumió explícitamente una perspectiva histórico-cultural de educación, colocando que esa forma de pensar la educación «está fuertemente marcada por la comprensión de la ligación de la educación con la política y de la consecuente importancia de la educación de las camadas populares como uno de los caminos para la creación de una nueva hegemonía, ligada a sus intereses (Estado de Santa Catarina, 1998:10).

Como forma de presentación de las ideas centrales de esa nueva versión de la PC/SC, presentamos a continuación el cuadro síntesis.

Cuadro 2. Propuesta Curricular de Santa Catarina 1997–1998.

Fuente: Paim (2012).

TÍTULO	AÑO	CONTENIDO
Propuesta Curricular de Santa Catarina – Versión Preliminar	1997	<i>Documentos de política educacional y de estado:</i> Prefacio del Secretario y Presentación del Coordinador. <i>Componentes curriculares:</i> Educación Infantil, Alfabetización, Lengua Portuguesa, Matemática, Ciencias y Programa de Salud, Historia, Geografía, Educación Física, Educación Artística, Didáctica y Práctica de la Enseñanza, Educación Especial. Especialistas en Educación.
Propuesta Curricular de Santa Catarina: Educación Infantil, Enseñanza Primaria y Secundaria. (disciplinas curriculares).	1998	<i>Documentos de política educacional y de estado:</i> Prefacio del Secretario, Introducción y Ejes orientadores de la Propuesta Curricular del Grupo Multidisciplinar. <i>Componentes curriculares:</i> Educación Infantil, Alfabetización, Literatura, Lengua Portuguesa, Lengua Extranjera, Matemática, Ciencias, Física, Biología, Química, Historia, Geografía, Arte, Educación Física y Educación Religiosa Escolar. La Ciencia y la Tecnología em la Enseñanza Media. La enseñanza de Ciencias y el libro didáctico.
Propuesta Curricular de Santa Catarina: Educación Infantil, Enseñanza Primaria y Secundaria (Formación Docente para Educación Infantil y Grados Iniciales).	1998	<i>Documentos de política educacional e de estado:</i> prefacio del Secretario, introducción y Ejes orientadores de la propuesta curricular del Grupo Multidisciplinar. <i>Componentes Curriculares para formación de profesores de nivel medio:</i> Psicología, Historia de la Educación, Filosofía e Filosofía de la Educación, Sociología y Sociología de la Educación, Didáctica y Práctica Curricular, Estructura y Funcionamiento de la Educación Infantil y de la Enseñanza Primaria, Fundamentos Teórico–Metodológicos de la Enseñanza de Alfabetización, de Lengua Portuguesa, de Matemática, de Ciencias, de Geografía, de Historia, da Arte y de Educación Física.
Propuesta Curricular de Santa Catarina: Educación Infantil, Enseñanza Primaria y Secundaria (Temas Multidisciplinares).	1998	<i>Documentos de política educacional e de estado:</i> prefacio del Secretario, introducción y Ejes orientadores de la propuesta curricular del Grupo Multidisciplinar. <i>Temas Multidisciplinares:</i> Educación sexual, Educación y Tecnología, Educación de jóvenes y adultos, Educación Ambiental, Educación Especial, Evaluación, Abordaje a las diversidades en los procesos pedagógicos, Educación Escolar Indígena, Escuela: proyecto colectivo en construcción permanente, Educación y Trabajo.

Esa edición de la Propuesta Curricular no presenta un inventario para cada disciplina o curso, como la anterior, justificando que

lo importante es el enfoque que es dado para las disciplinas visto que, es a través de este que los profesores podrán efectivamente mejorar la calidad de la relación pedagógica establecida con sus alumnos. (...) recurriendo apenas a los contenidos explicitados, sin el recurso a los textos que tratan del abordaje teórico acerca de esos contenidos, el profesor nada encontrará de nuevo que le auxilie a mejorar la calidad de su trabajo (Estado de Santa Catarina, 1998:8).

Siendo así, la escuela estará abriéndose para que los profesores piensen en otras posibilidades de selección de contenidos, de temáticas que valoricen aquellos sujetos que hasta entonces fueron relegados por la Historia. Los saberes de los alumnos son tomados como punto de partida para la construcción de otros conocimientos.

en una perspectiva universal significa saber lidiar con la realidad próxima de los alumnos, provocando el diálogo de esa realidad con conocimientos que la expliquen, pero expliquen al mismo tiempo el mundo. Ejemplificando: la Historia de la vida individual de cada alumno puede adquirir un carácter universal, se es comprendida la carga de la Historia universal que determina esa Historia individual (Estado de Santa Catarina, 1998:10).

A fin de que la propuesta se tornase viable en la escuela, se explicita en el documento que el profesor debe desempeñar la función de «mediador entre el conocimiento históricamente acumulado y el alumno. Ser mediador, en tanto, implica también haberse apropiado de ese conocimiento» (Estado de Santa Catarina, 1998:11).

En lo que toca a la disciplina Historia, los avances fueron significativos relativamente a la versión de la propuesta. Es propuesto un trabajo conjunto de todos los miembros de la escuela, partiendo de proyectos y temas que sean significativos para los alumnos, en los cuales «los profesores identifiquen los conocimientos que los alumnos traen, determinadas informaciones históricas, temas y problemas. De este conocimiento de los alumnos el profesor organizará su proyecto de curso con el objetivo de alterar, modificar y completar los conocimientos que juzgue necesario» (Estado de Santa Catarina, 1998:153).

Con la intención de atender los objetivos propuestos en la concepción orientadora de la enseñanza de Historia, se adoptó la propuesta para permitir la «comprensión de la sociedad en sus diversidades histórico–culturales, cuyas singularidades deben ser referenciadas tanto en el ámbito de las dimensiones macro estructurales, como cotidianas» (ídem).

Se enfatiza la cuestión de las temporalidades y diferentes niveles de historicidad. Así, *en esa concepción se destaca el reconocimiento de los niveles históricos de lo vivido, lo reflexionado y lo concebido. En lo vivido, se encuentran los hombres y sus experiencias concretas. Se trata del tiempo inmediato que es observado a primera vista, es la descripción de lo que se ve sobre el tema. En el reflexionado suceden las mediaciones entre el tiempo inmediato y la memoria que constituyen las dimensiones temporales a ser rescatadas. Es el momento regresivo del método, en el cual nos sumergimos en la complejidad vertical de las relaciones sociales. Se trata de ir a las fuentes y fechar cada elemento de la vida material y social. El nivel de lo concebido se define por el conocimiento histórico a partir de la reconstrucción historiográfica de los procesos histórico–culturales, o sea, a partir de los referenciales teóricos del investigador, este procede a la comprensión y análisis del problema abordado (Estado de Santa Catarina, 1998:153).*

Los autores de la propuesta explicitan la necesidad de una enseñanza que supere el mero repase de informaciones, entendiendo que «el conocimiento histórico es una construcción de varios sujetos. Hay que buscar, a través de proyectos de investigación, una mejor comprensión del cotidiano de las personas, posibilitándoles la capacidad de comprenderse en cuanto sujetos de su Historia.» (Santa Catarina, 1998: 154). Son presentadas como categorías centrales para la referida perspectiva de Historia, tiempo, espacio, relaciones sociales, relaciones de producción, cotidiano, memoria e identidad. Como concepción de la enseñanza de Historia defiende que *no se puede entender la enseñanza como mera transmisión de conocimiento. Se hace necesario el diálogo con la historiografía especializada, con los documentos históricos orales o referentes a la cultura material, haciendo de la enseñanza de la Historia un proceso activo de producción de nuevos «saberes» y no apenas la vulgarización o difusión de saberes ya consagrados. Para que los alumnos se apropien del conocimiento la producción debe ser estimulada a través de la formulación de hipótesis que deberán ser tratadas por la investigación y análisis del material colectado (Estado de Santa Catarina, 1998:157).*

Posteriormente a la presentación de los aspectos teóricos en los cuales la propuesta está asentada, el texto del documento apunta para aspectos generales que deberán ser observados en cada grado. Así, para la educación infantil, se propone que el conocimiento histórico sea centrado en «la auto identificación del niño y de los miembros de sus relaciones próximas» (ídem). Para el primer y segundo grado, propone

la centralidad en la Historia del alumnos y de la clase [permitiendo] comprensión de lugares, funciones sociales, relaciones de trabajo y de producción que diferenciarán los contenidos a ser trabajados (...). En ese sentido, el profesor deberá adoptar procedimientos de investigación desarrollando (...) el trabajo con fuentes documentales (partida de nacimiento, casamiento, fotografías, canciones y juegos, etc.) que lo orienten en la elaboración de actividades para la discusión de las nociones definidas en esta fase escolar. Partiendo de la realidad próxima, como en la calle, el barrio, el niño va tomando conciencia de todos los aspectos de la vida cotidiana y de otros tiempos presentes en nuestro día a día (Estado de Santa Catarina, 1998:158).

Ya para el tercero y cuarto grado, defiende que debe ser trabajado fijándose en la «recuperación histórica del Municipio y del Estado en el presente y que las dimensiones pretéritas sean referidas por estudios del medio, del patrimonio cultural y de grupos étnico–culturales, a través de la Historia oral, de la fotografía, y aun de documentos escritos (diarios, revistas y documentos oficiales)» (ídem).

En lo que refiere a los grados finales de la primaria, la PC/SC reconoce la linealidad y el positivismo de la propuesta anterior al presentar un rol de contenidos y, para reparar el equívoco cometido propone «un redimensionamiento radical al abordaje eurocéntrico y colonizado de esta dimensión. De este modo consideramos que los abordajes de la Historia europea y mundial deban ser referidas para posibilitar la comprensión de las relaciones Brasil y América en el mundo y no al inverso» (Estado de Santa Catarina, 1998:158).

Como la propuesta se encamina para una perspectiva metodológica calcada en matices de una Historia temática, presenta ejemplos de algunos temas que podrán ser trabajados en cada uno de los grados. O sea, en el 5to grado, Diversidad étnico–cultural de Santa Catarina; en el 6to grado sugiere como tema central la ocupación territorial y los varios conflictos sobre la

tierra; para el 7mo grado propone el tema Cultura y finalmente para el 8vo año el tema de las Relaciones Sociales de Producción.

Para la educación media, presenta como tema inicial «El nuevo orden mundial del punto de vista de Brasil y América Latina», especialmente la geopolítica de la globalización en sus niveles político y cultural (Estado de Santa Catarina, 1998:159). Antes de finalizar, destaca que *la presente propuesta pretende preservar el método progresivo–regresivo–progresivo. Esto implica decir no a la linealidad tradicional y optar por una nueva temporalidad, o sea, tomar un tema que trata la respecto del cotidiano actual, problematizar este tema, remeterlo a los diversos tiempos de la Historia pasada y en ella buscar elementos que permitan una mejor comprensión del tiempo presente. Con eso se pretende hacer que el alumno sea apto a comprender su cotidiano y calificarlo para intervenir consistentemente sobre él (Estado de Santa Catarina, 1998:160).*

A continuación presenta la sugerencia de cómo el profesor podrá trabajar con una temática presentando: tema, problema, procedimiento y materiales.

Además de las proposiciones para la enseñanza primaria y media, hay algunas notas sobre la Educación de Jóvenes y Adultos. Se recomienda que esta modalidad de enseñanza sea pautaada por las formulaciones para la enseñanza primaria y media, pero no trabajando en una perspectiva de la «reducción descalificada de una enseñanza minimizada» (Estado de Santa Catarina, 1998:162). Se reafirma que el profesor «debe considerar que el alumnos no escolarizado posee un saber complejo, en el nivel de lo vivenciado, y que la operación cognitiva debe actuar de modo enfático, para permitir que la formulación del conocimiento escolar promueva un encuentro e interpretación y, por lo tanto, la apropiación entre lo vivido lo concebido» (ídem).

En la parte final de los textos, en casi seis páginas, es listada una bibliografía subdividida en títulos como: Fundamentos Teóricos y Metodológicos, Historiografía de Santa Catarina, Historiografía Brasileña, Historiografía General, Historia para la Educación Infantil y Otras Referencias. Son presentados como autores de la propuesta los profesores Antonio Dias Mafra (22ª CRE), Celso Ogliari (17ª CRE), Gelta Madalena Jonck Pedroso (5ª CRE), Normélio Pedro Weber (13ª CRE) e Rozada Ferraz de Deus (18ª CRE). Esos profesores estaban vinculado directamente a las escuelas y, con mitad de su carga horaria semanal en las Coordinaciones Regionales de Educación, componían el llamado Grupo Multidisciplinar. Igualmente integra el grupo de autores el profesor Pedro Polidoro, integrante de la Secretaria Estadual de Educación en la División de Enseñanza Suplementar, el cual aparece nominado nuevamente luego como coordinador.

Se destaca que, diferentemente de la versión anterior de la PC/SC, que contó con un grupo de cuatro consultores sin nombrar su vínculo institucional, la versión de 1998 presente al final, nominada como consultora a la profesora Zilda Márcia Gricollo Ioki, presentándola como vinculada institucionalmente a la Universidad de São Paulo (USP).

El cuaderno pedagógico de Historia – 2012

El Cuaderno Pedagógico de Historia (CPH) es un texto de 83 páginas disponible en el site de la Secretaría de Educación del Estado de Santa Catarina.⁹ Está compuesto por seis unidades y una introducción firmada por Paulo Hentz, consultor del proyecto. Dos profesores consultores son indicados (Evandro André de Souza y Paulo Rogério Melo de Oliveira), además de 72 profesores que fueron también listados como coautores.

En la referida introducción sabemos un poco más sobre el proceso de construcción del texto. Hentz informa que los cuadernos son el resultado de un complejo e interesante proceso que tuvo inicio con la licitación promovida por la Secretaría de Estado de Educación, Ciencia y Tecnología y vencida por el Centro Universitario Leonardo da Vinci (UNISSELVI), que pasó entonces a coordinar las actividades.

Pasada esa primera etapa, conforme Hentz, un consultor y dos profesores–tutores elaboraron una primera versión del cuaderno, que consistía en textos «provocativos» que serían llevados a un grupo de profesores seleccionador por la Secretaria. Ese grupo, formado por 80 profesores de las 30 regiones catarinenses,¹⁰ participó de una primera reunión durante una semana. En ese proceso, cuya fecha no es informada en el texto, profesores, consultor y tutores propusieron lecturas y tareas a realizarse tanto en el curso como fuera de él. Otro encuentro fue realizado —dos meses después del primero— y en ese fueron presentadas las tareas anteriormente propuestas. Fueron formados cinco grupos que sistematizaron el material y propusieron la organización presentada en el cuaderno.

De acuerdo con Paulo Hentz, el contenido propuesto en ese proceso de trabajo fue de modo general mantenido. Para la publicación, fueron apenas incorporadas ilustraciones, lista con material de apoyo y bibliografía (Estado de Santa Catarina, 2012). El único ítem que sufrió una intervención mayor fue la unidad destinada al Contenido Programático. Hentz destaca que la idea inicial y propuesta a los profesores era partir de cuatro temas: Globalización, Generación de Riqueza, Relaciones de Poder y Fenómeno Religioso. La propuesta era comenzar por la temática y por intermedio de esta traer los contenidos a los cuales se relacionaban. Hubo, en el discurso del consultor de la propuesta, un rechazo de parte de los profesores que participaron de la discusión, pues el esquema propuesto de linealidad temporal fue por ellos considerado de ser mantenido. De ese modo, en el Cuaderno Pedagógico de Historia, encontramos en la Unidad V —destinada a los Contenidos Programáticos— una lista de 28 grandes temas que se inician con la hreHistoria y terminan con Tendencias del Mundo Actual.

A continuación, presentamos algunos comportamientos al respecto de las cuestiones propuestas y discutidas en ese cuaderno. Con el objetivo de dar organicidad a la discusión, optamos por realizar tal análisis tomando por base la propia organización de los cuadernos, que es hecha, como dicho anteriormente, por unidades.

La primera unidad del cuaderno trae el título «Para dónde apunta la Propuesta Curricular de Santa Catarina» y ésta, por lo que parece, procura establecer un debate con el documento referencia. En ese sentido, la versión de 1998 es utilizada para dar subsidio a la metodología de trabajo de los profesores de Historia, quiere decir, los autores del cuaderno apuestan a la

retomada de lo que es presentado en el documento para reforzar los caminos que pretenden discutir. Un ejemplo de eso es cuando citan la importancia del diagnóstico «de entrada» de los saberes de los alumnos para que tal conocimiento sea utilizado como punto de partida para el proyecto de enseñanza. Todavía retomando lo que dice la propuesta, los autores del cuaderno recuerdan que los saberes son más que «contenido que precisa ser dado».

La evaluación es otra cuestión que es presentada a partir de la lectura de la PC/SC. En el trecho citado podemos leer que la evaluación debe ser un «instrumento auxiliar del proceso de enseñanza–aprendizaje» y que puede verificar tanto el inicio como el fin del aprendizaje. En el mismo camino se habla de la selección de contenidos todavía realizando citas de lo que aparece en la Propuesta, es escrito que «no siempre es necesario dar todo el contenido, y sí hacer los recortes necesarios para la comprensión necesaria de nuestro tiempo» (Estado de Santa Catarina, 2012:21). Aún en esa primera unidad son citadas las categorías presentadas en el documento de 1998 y que los autores entienden que «deben estar presentes en cada proyecto de estudio o investigación, así como en el abordaje de cada proceso histórico junto a los alumnos para que su aprendizaje pueda darse de forma compleja» (Estado de Santa Catarina, 2012:22). Esas categorías son las siguientes: tiempo, espacio, relaciones sociales, relaciones de producción, cotidiano, memoria e identidad.

«Definiendo una concepción de Historia» se constituye la Unidad II. Los autores parten de las siguientes nociones: «que la Historia es uno de los discursos acerca del pasado» y que «la Historia es una reconstrucción del pasado que depende de la opción teórico–metodológica del Historiador, de su posición político–ideológica, posición social, etc.» (Estado de Santa Catarina, 2012:25). Tales conceptualizaciones son movilizadas para establecer algunos presupuestos para la construcción del conocimiento histórico e igualmente para que cuestiones como identidad sean problematizadas en clase. Finalizando la unidad en foco, los autores concluyen que es importante

proveer instrumentos básicos para comprender el pasado y situar al educando en su época, dejar claro algunos elementos con los cuales se construye el conocimiento histórico que es siempre provisorio e hijo de su tiempo, además de ofrecer subsidios para que el estudio del pasado pueda dejar espacio para una convivencia abierta y plural en el presente (Estado de Santa Catarina, 2012:28).

En la tercera unidad, la cuestión es «La historiografía en los siglos XIX y XX», y así, los autores traen la constatación inicial de que los profesores precisan tener «base teórica para colocarse delante de los conocimientos producidos por la humanidad» (Estado de Santa Catarina, 2012:30). De ese modo, los temas Positivismo, Historicismo, Historia Tradicional, Historia Factual, Marxismo (siglo XIX) y Escuela de los Annales, Nueva Historia y Neomarxismo (siglo XX) son historicizados y tienen sus principales aspectos presentados. Además de eso, son tematizados algunos de los aspectos pedagógicos posibles a esos universos historiográficos. Cabe decir que, al final de la unidad, los autores ponderan sobre el bias marxista predominante en la versión de 1998 y hacen la siguiente propuesta: «Con los cambios ocurridos en la transición de las décadas de 1980 y 1990, nuevas reflexiones orientaron el medio académico en las Cien-

cias Sociales y se hizo necesario re contextualizar la forma de pensar históricamente. Siendo así, debemos pensar nuestras prácticas docentes y, principalmente, lo que queremos enseñar a nuestros alumnos» (Estado de Santa Catarina, 2012:42).

En la cuarta unidad, «Consideraciones sobre la Enseñanza de la Historia», los autores llaman la atención hacia el contexto en el cual vivimos y donde el conocimiento es constantemente colocado en jaque. ¿Qué enseñar en un mundo que cambia constantemente? ¿Qué enseñar a alumnos que también cambian rápidamente? Tales cuestiones permean la unidad que constata todavía las demandas que la enseñanza de la Historia ha recibido desde los años '80 en Brasil. Los autores constatan que «visiones» críticas sobre la enseñanza de Historia han «exigido» de los profesores otras posturas en la selección de los contenidos y conceptos y en el modo de dar clases:

En este nuevo escenario, enseñar Historia significa impregnar de significados la práctica pedagógica cotidiana, en la perspectiva de una escuela ciudadana, donde el conocimiento histórico toma sentido considerándose como constitutivo de procesos históricos, debiendo ser comprendido en esa escala (Estado de Santa Catarina, 2012). La pregunta hecha en esta unidad es «¿qué es conveniente enseñar hoy?» es respondida de la siguiente manera: «Para que la Historia tenga sentido para los alumnos, precisa seducir, interesar y tener significado para su vida» (Estado de Santa Catarina, 2012:45). Como es posible percibir, la cuestión puesta en ese texto es la necesidad de que la enseñanza de la Historia tenga significado para los alumnos y, en ese sentido, la propuesta hecha es que tal significado sea construido mediante diálogos con el pasado. La cita del texto parece oportuna: «La Historia tiene por objetivo proporcionar al alumno una determinada lectura del mundo, relacionando presente, pasado, presente. El Historiador va al pasado para coleccionar todo aquello que le interesa y vuelve para el presente, presentando un paralelo entre ambos que le permite problematizar una realidad específica» (Estado de Santa Catarina, 2012:46).

La unidad trae todavía tres ítems importantes: un plan de clase cuya unidad para enseñar es «¿Por qué y para qué estudiar Historia y sus conceptos?», un texto complementario: ¿Por qué el alumno del tercer milenio necesita aprender Historia?» y una sugerencia de actividad.

La unidad V del cuaderno es destinada a los «Contenidos Programáticos». El texto informa que las propuestas de contenidos presentadas fueron elaboradas «a la luz» de la Propuesta Curricular de Santa Catarina y que también hubo inserción de temas de actualidad. Una de las preocupaciones iniciales de los autores es decir que los docentes pueden y deben traer nuevas temáticas y que, por lo tanto, la propuesta presentada en el cuaderno no es estanco: «(...) sugerimos que esta propuesta sea interpretada como una posibilidad de construcción del conocimiento histórico y no como un modelo a ser seguido». (Estado de Santa Catarina, 2012:49). Cabe destacar cuales presupuestos e ideas alineaban la elección de esos contenidos: son utilizadas diferentes corrientes historiográficas (siguiendo lo que apunta la PC/SC, materialismo histórico); los conceptos movilizados para trabajar los diferentes contenidos son: relaciones de poder, relaciones sociales, relaciones de producción, género y etnicidad, cotidiano, imaginario, identidad (Estado de Santa Catarina, 2012). Los contenidos son presentados en 28 cuadros divididos en tres ítems: el tema («donde son sugeridas situaciones vivenciadas en

la realidad social actual para que puedan ser problematizadas en relación a otras realidades temporales y espaciales»); el abordaje teórico («conceptos a ser trabajados en la temática propuesta») y, finalmente, los contenidos.

La sexta y última unidad es destinada a los Planes de Clase. De acuerdo con los autores, el objetivo no es traer modelos, y sí que ellos sean «demostración de posibilidades y como orientaciones posibles para los profesores que quieren innovar su práctica pedagógica» (Estado de Santa Catarina, 2012:64).

Consideraciones finales

Notamos, en todos estos años de discusiones sobre la propuesta curricular, una seria de avances en relación a la enseñanza de Historia. En toda esa trayectoria, fuimos verificando que hubo una serie de cambios, a pesar de todos los obstáculos colocados por la SEC, tanto sea en relación a las condiciones de trabajo, o a las condiciones dadas para que los profesores entendiesen y desarrollasen lo que venía siendo propuesto.

Los avances son significativos, principalmente por la SEC, que en la versión de 1988 la propuesta todavía estaba muy presa en los contenidos tradicionales, cuando presentaba un rol de contenidos trabajados.

La perspectiva presentada en 1998 nos lleva a pensar que es posible realizar otra enseñanza de Historia, que realmente se produzcan conocimientos históricos y que se huya de la mera reproducción o repase de contenidos. Evidentemente, los cambios solamente serán posibles si la SEC viabiliza las condiciones para que la enseñanza ocurra como propuesto.

Por otro lado, hay que considerar la no existencia de una continuidad en el proceso de estudios, profundización y comprensión de lo que realmente fue propuesto, pues, como explicitamos los profesores, en sus condiciones normales de trabajo, no consiguieron viabilizar la propuesta por sí propios, sucedieron experiencias puntuales. A pesar del esfuerzo intenso de la parte de algunos profesores de las escuelas y de la Secretaría Estadual de Educación defensores de la PC/SC, somos llevados a pensar que la SEC, en diversos momentos, tuvo certeza de la incapacidad de los profesores y apostó en ella para desarrollar la propuesta, por eso, coloca explícitamente los presupuestos de una pedagogía progresista en el papel, pero en la práctica, en las actuales condiciones, no fue viabilizada.

Notas

- ¹ Traducción del portugués al español: Magister María Clara Ruiz (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil).
- ² Refiere al pedido popular de elecciones directas.
- ³ Expresión usada por Marc Ferro (1989) e incorporada por Claudia Sapag Ricci en *De la intención al Gesto: quién es quién en la enseñanza de la Historia en São Paulo*. Disertación de Maestría presentada al programa de Maestría en Historia de la Pontificia Universidade Católica (PUC) de São Paulo en 1992; inclusive el segundo capítulo se llama «*Da História Viggiada à História Questionada: dimensões de um conflituoso e atalhado caminhar*».
- ⁴ Hasta la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, de 1996, la terminología para los niveles de enseñanza era de Primero Grado, hasta el 8vo año, y Segundo Grado, para los tres años que antecedían el ingreso a la universidad. Después de 1996, esos grados pasaron a ser llamados Enseñanza Fundamental y Enseñanza Media.
- ⁵ Cada vez que aparezca la sigla SEC, nos referiremos a la Secretaría Estadual de Educación, la cual en el período estudiado cambió de nomenclatura de Secretaría Estadual de Educación, de 1987–1990; Secretaría de Estado de Educación, Cultura y Deporte, de 1991–1994 y Secretaría de Educación y Deporte, de 1995–1998. Son mantenidas por el órgano a nivel regional a las Unidades de Coordinación Regional (UCREs); en el primer período y en los siguientes, pasó a ser denominada Coordinación Regional de Educación (CRE), en la época con número de 22. Actualmente son 36 Gerencias Regionales de Educación (GEREDs), vinculadas a las Secretarías de Desarrollo Regional (SDRs).
- ⁶ El Estado de Santa Catarina en aquel momento estaba dividido em 22 regionales, cada una de ellas com una subse de la Secretaría Estadual de Educación situadas en San Miguel Oeste, Chapecó, Xanxerê, Joaçaba, Concórdia, Caçador, Videira, Curitibaanos, Lages, Canoinhas, Mafra, Joinville, Jaraguá do Sul, Blumenau, Itajaí, Brusque, Florianópolis, Laguna, Imbituba, Tubarão, Criciúma, Araranguá.
- ⁷ Historiador francés que junto a varios otros Historiadores organizaron una selección intitulada *História: Novos Objetos; Novas abordagens; Novos Problemas*. En Brasil, fueron editados por la Editora Francisco Alves, en 1976.
- ⁸ Más allá del grupo de profesores de Historia que participaron directamente de la formación para la elaboración de la PC/SC, las coordinaciones regionales constituyeron grupos de estudio en los cuales los profesores elaboradores se tornaban multiplicadores de las ideas a ser implementadas en las escuelas.

Como profesor efectivo de la red pública en la ciudad de Chapecó, el profesor Elison Antonio Paim participó desde las primeras discusiones, volviéndose uno de los formadores de profesores en diferentes escuelas, inclusive en municipios de otras coordinaciones regionales.

⁹ Disponible en: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat_view/326-cadernos-pedagogicos-2012>. Acceso en: 7 de mayo de 2013.

¹⁰ En 2012 el número de regiones en que la Secretaría Estadual de Educação había dividido el estado era de 30, mientras que en 1998 eran 22.

Bibliografía

Antonacci, M. A. & Silva, M. A. (1990). Vivências da Contramão — Produção do Saber Histórico e Processo de Trabalho na Escola de 1º e 2º graus. IN: História em Quadro Negro: Escola, Ensino e Aprendizagem. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, ANPUH/ Marco Zero.

Chauí, M. (1993). O discurso Competente. In: *Cultura e Democracia*. São Paulo, Cortez, 6. ed. 1993.

Ferro, M. (1989). *A História Vigida*. São Paulo, Martins Fontes.

Henz, P. (1991). Introdução. In: *Proposta Curricular de Santa Catarina*.

Henz, P. (2012). Projetos Educacionais Populares no Contexto do Estado: um estudo da Proposta Curricular de Santa Catarina. Caçador: Editora Uniarp, http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat_view/326-cadernos-pedagogicos-2012. Acesso em: 7 maio 2013.

Paim, A. R. (2012). *Proposta curricular de Santa Catarina — rememorando*. Texto apresentado no I Seminário Regional de Formação Continuada: A Proposta Curricular de Santa Catarina no Contexto das Políticas Curriculares Nacionais. Chapecó: UFFS.

Paim, A. R. (2007a). Aproximações sucessivas uma forma de construir reformas curriculares. In: *Associação Nacional de História — Anais da ANPUH XXIV Simpósio Nacional de História*. Florianópolis: UFSC.

Paim, A. R. (2007b). *Uma história da proposta curricular de Santa Catarina 1988–1991: políticas e textos*. Tese apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. (UNICAMP).

Paim, A. R. (2013). *Mudanças na Organização Escolar*. In: <www.pesquisa.uncnet.br>. Acesso em: 10 março.

Ricci, C. S. (1992). *Da Intenção ao Gesto: Quem é quem no ensino de História em São Paulo*. Dissertação apresentada ao programa de Mestrado em História da Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo em.

Thiesen, J. S. (2012). O que há no «entre» teoria curricular, políticas de currículo e escola? In: *Educação*, Porto Alegre, Vol. 35, Nº 1, jan./abr.

Thiesen, J. S. (2012). Oficialidade de uma proposta curricular como recontextualização do discurso crítico: uma leitura sobre a trajetória construída em Santa Catarina. *Espaço do currículo*, Vol. 4, Nº 2, <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>

Thiesen, J. S.; Staub, J. R. & Maurício, W. D. (2011). Proposta Curricular de Santa Catarina: abordagem histórico—política sobre sua constituição. *Educação: teoria e prática*, Rio Claro, SP.

Thiesen, J. S. (2007). Vinte anos de discussão e implantação da Proposta Curricular de Santa Catarina na rede de ensino: desafios para um currículo de base histórico cultural. *PerCursos*, Florianópolis, Vol. 8, Nº 2.

Wiggers, J. (1991). Prefácio. In: *Proposta Curricular de Santa Catarina*. Florianópolis: IOESC.