

A história da educação programada

uma aproximação da história da educação ensinada
nos cursos de pedagogia em Belo Horizonte

*Luciano Mendes de Faria Filho**

*José Roberto Gomes Rodrigues***

O texto busca contribuir com o esforço desenvolvido pela SBHE e por alguns pesquisadores de chamar a atenção para a necessidade de se discutir de forma sistemática a questão do ensino de história da educação no Brasil. Apesar de configurar-se como uma disciplina dos cursos de formação de professores, ainda no século XIX, e daí retirando parte de sua precária legitimidade no campo da educação, o ensino de história da educação não tem sido objeto de reflexão sistemática por parte de seus praticantes, sejam eles professores ou pesquisadores. No texto fazemos algumas análises sobre o ensino de história da educação brasileira em cinco instituições de ensino superior de Belo Horizonte. Para tanto, analisamos oito programas de ensino elaborados pelos professores dessas instituições e repassados aos alunos de seus cursos de pedagogia.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; ENSINO; PEDAGOGIA.

Following the steps of the SBHE and other researchers, this work aims at focusing on the necessity to systematically discuss the question of how the history of education is being taught in Brazil. Even though it has been part of the official curriculum of teacher training colleges since the XIXth century, which partly explains its somehow precarious legitimacy in the educational field, the teaching of the history of education has not yet been the object of a systematic reflection among those who make use of it, be them professors or researchers. In this work, we will offer a few analyses of how the history of Brazilian education is approached by five institutions of further education in Belo Horizonte. In order to do so, we analysed eight programmes elaborated by teachers of the given institutions and offered to the students of pedagogy courses there.

HISTORY OF EDUCATION; TEACHING; PEDAGOGY.

* Professor doutor da Faculdade de Educação da UFMG.

** Professor mestre de história da educação da UNEB.

Il faut bien s'imaginer les dilemmes d'un professeur confronté à des étudiants qui ne sont pas destinés à être eux-mêmes historiens et qui attendent du cours un profit dans leur future pratique professionnelle. La connaissance du passé n'est pas en effet pour eux une fin, mais un moyen.

Compère, 1995, p. 34

Como se ha repetido muchas veces, el estudio de la historia de la educación cumple, al menos, una doble función en su proceso formativo. Por una parte, les (profesores) ofrece los recursos intelectuales que necesitan para analizar e interpretar su ámbito de trabajo desde una perspectiva histórica, así como para lograr una comprensión inteligente del lugar que ellos mismos ocupan en dicho contexto. Por otra parte, les permite desarrollar una conciencia histórica, de carácter crítico, que debe precaverles frente a las abundantes concepciones deterministas y las explicaciones intemporales de los hechos educativos en que participan.

Ferrer et al. 2002, p. 15

Introdução

Falar do ensino de história da educação deveria implicar, necessariamente, situar esta disciplina no quadro mais amplo das disciplinas que compõem a formação do professor nos cursos de pedagogia e nas demais licenciaturas, e em sua relação com o campo acadêmico de pesquisas nesta área. Além disso, seria de se esperar uma reflexão específica sobre a história das disciplinas e suas relações com o ensino e a pesquisa na área. No entanto, estes aspectos fogem ao objetivo e ao escopo deste texto, seja por falta de tempo dos autores, seja porque o assunto já tenha sido mais bem trabalhado em outros momentos e/ou por outras pessoas com mais propriedade (Nunes, 1995, 1996; Kuhlmann, 1999).

Apesar destas reticências, este nosso texto quer contribuir com um esforço desenvolvido pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e por alguns pesquisadores de chamar a atenção para a necessidade de se discutir de forma sistemática a questão do ensino de história da educação no Brasil. Apesar de configurar-se como uma dis-

ciplina articulada desde os cursos de formação de professores, ainda no século XIX, e daí retirando parte de sua precária legitimidade no campo da educação, o ensino de história da educação jamais foi objeto de reflexão sistemática por parte de seus praticantes, sejam eles professores ou pesquisadores.

Há uma unanimidade entre os pesquisadores da área de que nas últimas décadas, com o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação, da organização de congressos e sociedades científicas, houve uma renovação acentuada das pesquisas na área e um fortalecimento do perfil acadêmico deste campo de pesquisa. No entanto, parece-nos que apenas recentemente se vem fortalecendo a preocupação com as discussões acerca do ensino da disciplina, praticamente inexistindo pesquisas que tratem desta temática (Vidal & Faria Filho, 2003).

A negligência para com as questões relacionadas ao ensino, sobretudo aquele que se dá no âmbito do ensino superior não é, no entanto, característica apenas de nossa área. Mesmo em áreas que já construíram uma relativa tradição em pesquisas sobre o ensino, como a história e a geografia, por exemplo, pouco se discute o ensino que ocorre nas universidades ou faculdades em suas respectivas áreas. As explicações para isto devem ser buscadas, portanto, para além dos marcos disciplinares, nas regras universitárias relativas à construção do prestígio e poder acadêmicos.

Neste sentido, o que nos propomos a fazer neste texto é, de forma muito preliminar, algumas análises sobre o ensino de história da educação brasileira em cinco instituições de ensino superior de Belo Horizonte. Para tanto, vamos nos ater unicamente à análise dos programas de ensino elaborados pelos professores dessas instituições e repassados aos alunos de seus cursos de pedagogia. Reunimos, ao todo, oito programas, já que na Universidade Federal de Minas Gerias (UFMG) a mesma disciplina comportava, à época (2001), três programas diferentes. Já na Universidade Federal de Minas Gerias (UEMG), eram duas as disciplinas a tratar da história da educação brasileira.

É importante considerar ainda que, além de se tratar de escola de Belo Horizonte e de cursos de pedagogia, os programas referem-se a instituições públicas e privadas, a universidade e centros universitários, cujos professores, no momento da pesquisa, quase todos participavam

das discussões e pesquisa sobre história e historiografia desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), da Faculdade de Educação da UFMG.

O trabalho com os programas tem, obviamente, uma série de limites, os quais já foram exaustivamente apontados pelos historiadores do currículo, da cultura escolar e das disciplinas, entre outros, e dos quais temos consciência. Todos sabemos, no entanto, que tais limites, uma vez considerados, não impedem que a partir dessa documentação possamos tecer algumas considerações sobre o ensino da história da educação “programada” para ser ensinada aos alunos. Ou seja, sabemos que os programas objetivam práticas e são espaços de práticas e de disputas, as quais se dão, no entanto, em torno de prescrições, e não em relação àquilo que será ou não efetivamente trabalhado.

Assim, supondo sempre este distanciamento dos programas em relação aos conteúdos efetivamente desenvolvidos em sala, esperamos poder contribuir para o entendimento para a escolha que um determinado grupo de professores realiza dentro do universo de possibilidades (de conteúdos, temas, bibliografia e autores) para compor aquilo que acha que deve ser ensino de história da educação para um determinado grupo de alunos.

Por outro lado, ao explicitar as escolhas feitas e as seleções operadas, pensamos poder ajudar na compreensão de questões cruciais para nossa área de atuação, tais como: Quais as relações entre a pesquisa e o ensino de história da educação? Estaria o ensino de história da educação incorporando as inovações temáticas propostas pela pesquisa na área? Como os professores têm lidado com este problema? Qual história da educação tem sido escolhida quando se trata de formar professores? Com quais critérios têm trabalhado os professores no momento da seleção temática e bibliográfica?

Os nomes da disciplina

No que se refere à denominação da disciplina, prevalece a denominação comum de história da educação, muito embora possamos encon-

trar programas com denominação diferente. Na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), na UFMG, e na Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC), a disciplina é chamada simplesmente de história da educação, nome ao qual se pode acrescentar ou não um número identificador de sua posição da grade curricular do curso – II, na UFMG, e III e IV, na FUMEC. Já na UEMG, a disciplina denomina-se estudos históricos, nome seguido de um complemento que a especifica: A educação brasileira no século XX – o pensamento educacional e suas bases sociais e políticas ou educação na formação social moderna – sociedade brasileira e educação. E no Centro Universitário de Belo Horizonte (UNI-BH), além de história da educação, ela é também denominada de fundamentos históricos da educação.

Observa-se, pois, que na UFMG, na FUMEC e na UEMG, existe mais de uma disciplina de história da educação na grade curricular do curso de pedagogia e que, os programas de que estamos tratando, supõem uma integração entre elas. Assim, é de se supor, logicamente, que para os cursos de história da educação II (na UFMG) ou as história da educação III ou IV (na FUMEC), o aluno já terá cursado a disciplina anteriormente. A mesma integração parece estar suposta nos programas da UEMG, onde o aluno cursaria a disciplina história da educação: educação na formação social moderna – sociedade brasileira e educação, antes de outra que trata especificamente do século XX. No entanto, isto não aparece explícito no programa.

No caso da PUC-MG, se se considera a bibliografia indicada, pode-se considerar que na mesma disciplina pretende-se tratar tanto da história da educação “geral” quanto da história da educação no Brasil, o que não ocorre com nenhum dos outros estabelecimentos.

As ementas e os objetivos

No que se refere às ementas das disciplinas, em todos os programas, busca-se apontar para as relações entre a educação e a constituição histórica da sociedade brasileira. Alguns chamam a atenção para a relação entre educação e capitalismo e/ou industrialização, para a questão da

exclusão social e apontam para a necessidade de problematizar o *momento atual* da educação brasileira dentro do curso.

Estas dimensões aparecerão, também, no momento de elaboração dos objetivos do curso. Neles os objetivos aparecem, sistematicamente, como o de levar o aluno a *analisar, sistematizar e compreender* a história da educação brasileira, além de *contribuir para o redimensionamento das práticas escolares e/ou para a compreensão da educação atual*.

Observa-se nas ementas e nos objetivos uma ausência de uma discussão específica sobre a questão historiográfica. No entanto, é preciso considerar que, talvez, esta tenha sido trabalhada nos semestres anteriores do curso ou, mesmo, no interior mesmo da discussão dos assuntos específicos. Cumpre, ainda, chamar a atenção para o fato de as ementas serem muitos gerais, e por vezes genéricas, e não darem conta, como veremos mais à frente, da dispersão temática abordada pelos programas.

No que se refere à abrangência geográfica e temporal dos assuntos tratados nos programas, conforme já foi explicitado, todos tratam do Brasil e, com exceção dos programas da UEMG e um dos programas da UFMG, abrangem do século XVI ao XX. No caso dos programas da UEMG, um abarca do século XVI ao início do século XX e outro trata apenas do século XX. No caso do programa da UFMG, ele trata dos séculos XIX e XX.

No entanto, ao se especificarem os temas a serem tratados e ao se escolher a bibliografia a ser adotada, estas temporalidades amplas dão lugar a múltiplas temporalidades. Assim, nos programas convivem, lado a lado, temporalidades demarcadas a partir de uma história política (Monarquia, República, Revolução de 30, Estado Novo, Golpe de 1964 e Constituição de 1988), com temporalidades propriamente educacionais. No entanto, em se tratando destas últimas, não há muito consenso sobre critérios de periodização. O mais das vezes, utilizam-se as reformas ou datas de edição de leis educacionais como marcos importantes das temporalidades. No entanto, outros critérios também são utilizados, como aquele que utiliza o período de 1870 a 1920 como significativa para nossa história educacional.

Ainda no que se refere aos períodos demarcados nos programas, há uma clara ênfase ao período a partir de 1870, observando-se, no entan-

to, uma presença significativa de temas explicitamente referidos ao século XIX como um todo.

Os conteúdos e a bibliografia selecionados

Para o estudo das temáticas presentes nos programas e dos assuntos escolhidos pelos seus autores para o detalhamento dessas temáticas, gostaríamos de chamar a atenção para o quadro I, a seguir.

Quadro I
INCIDÊNCIA DE TEMÁTICAS
NOS PROGRAMAS ANALISADOS

Temáticas	N. de Programas
Política Educacional	8
Escola Nova	7
Reformas Educacionais	6
Pensamento Educacional	6
Movimentos Sociais e Educação	6
Instituições Escolares	5
Legislação Educacional	5
Métodos de Ensino	5
Mulher/Questões de Gênero	4
Profissão Docente	4
Religião e Educação	4

Observa-se, em primeiro lugar, que considerando os temas (assuntos) de maior incidência nos programas de ensino analisados, as escolhas dos professores têm recaído sobre temáticas eminentemente escolares, ou seja, a história da educação ensinada tem sido, *grosso modo*, uma história da educação escolar.

Em segundo lugar, observa-se que os programas, geralmente, articulam-se em torno de temas consagrados pela historiografia educacional brasileira. Assim, a temática das políticas educacionais ocupa o topo

das preocupações comuns dos professores responsáveis pela produção dos programas, sendo o único tema a aparecer, pelo menos explicitamente, em todos os programas. Em seguida, vem um conjunto de temas que a historiografia educacional brasileira constituiu, ao longo dos anos, como fundamentais para a disciplina, seja no âmbito do ensino ou da pesquisa (pensamento educacional, Escola Nova, reformas educacionais...).

Em relação a esses temas, é preciso atentar para o fato de que o seu desdobramento, nos programas, em assuntos específicos de ensino/discussão, pode dar lugar a “subtemas” inovadores dentro de temáticas ditas “tradicionais”. Este é o caso, algumas vezes, do estudo da Escola Nova que, ao ser detalhado, dá lugar, em alguns programas, às discussões sobre higienismo e eugenia, por exemplo.

Pode ocorrer também de um tema mais geral ser tratado sistematicamente de forma reduzida. Assim, a questão da relação entre religião e educação dá lugar, na verdade, ao estudo da ação dos jesuítas no chamado período Colonial e a temática da profissão docente é enfocada quase exclusivamente a partir da questão da formação de professoras nas escolas normais.

Mas não é apenas o desdobramento dos temas gerais, e por vezes tradicionais, em assuntos específicos, que demonstra a gama muito rica de aspectos específicos que são selecionados pelos professores no momento da confecção dos programas. Uma análise deles mostra que, ao lado daqueles temas mostrados no quadro, um número relativamente grande de outros temas são explicitados. Assim, aparecem nos programas temáticas tais como: adolescência, analfabetismo, ensino superior/universidade, escolarização, etnia, gênero e educação da mulher, higiene e educação, infância, inovação educacional, instituições escolares, leitura, método de ensino, organização escolar, práticas educativas, profissionalização do ensino, sistema de ensino.

Dentro desta dispersão temática, é interessante notar que o ensino superior/universidade aparece como um tema específico. Não é de estranhar isto, pois os programas tratam de uma história da educação elementar/primária/1º grau, e muito pouca atenção dão à educação infantil (0 a 6 anos), ao médio/secundário/2º grau e ao superior/universidade.

Daí o fato de esses níveis aparecerem, muitas vezes, destacados dentro do programa, indiciando um tratamento mais rápido e superficial deles.

Ainda no que se refere à dispersão temática, uma análise das bibliografias adotadas pelos programas é também muito reveladora. Para proceder esta análise, organizamos alguns quadros, os quais passamos a comentar a seguir.

O número total das obras referidas nos oito programas é de 184. No entanto, como era de se esperar, um programa repete obras citadas nos outros. Assim, verificamos que, desconsiderando as repetições, os programas arrolam 99 obras diferentes em suas bibliografias. Verificamos, também, que mais de dois terços das obras aparecem apenas uma vez no conjunto dos programas e que nenhuma obra aparece em todos os programas. Porém, se 34,3% das obras aparecem em mais de um programa, 22,2% são repetidas em apenas dois deles.

Quadro II FREQÜÊNCIA DE COMPARECIMENTO DOS LIVROS ARROLADOS NAS BIBLIOGRAFIAS DOS CURSOS

Freqüência	N. Títulos	%
2 vezes	22	22,2
3 vezes	7	7,1
4 vezes	2	2,0
5 vezes	1	2,0
6 vezes	0	00
7 vezes	1	1,0
1 vez	66	65,7
Total	99	100,0

Considerando, ainda, o número de obras repetidas três ou mais vezes (12,1%), verifica-se que os professores trabalham com “textos” muitos diversificados em suas aulas. Tal diversificação pode, por um lado, ser necessária para se trabalhar com a diversidade de temas verificada anteriormente, pois, senão, como trabalhar com um programa

que abrange desde o século XVI até as modernas transformações na educação escolar provocadas pelo uso do computador?

Por outro lado, tal dispersão pode, também, denunciar a ausência de referências claras e de obras que as objetivem – e de um mínimo de consenso sobre o que seria importante ensinar em história da educação brasileira. A este respeito, o quadro seguinte oferece-nos indícios bastante interessantes.

Várias são as formas de nos aproximarmos do quadro III e de analisar as obras nele indicadas. Em qualquer delas, não poderíamos deixar de assinalar a especificidade do *Manifesto dos Pioneiros...* documento (monumento) dos mais emblemáticos da história da educação brasileira. Em virtude da natureza deste texto, a qual destoa bastante dos demais, nas análises que se seguem, não vamos, pois, enfocá-lo.

Quadro III RELAÇÃO DAS OBRAS CITADAS TRÊS OU MAIS VEZES NO CONJUNTO DOS PROGRAMAS

Obra	Natureza	Número de vezes citadas	1ª edição
1 “Cultura e educação libertária no Brasil no início do século XX”	Artigo	3	1982
2 <i>Educação popular e educação de adultos</i>	Livro	3	1973
3 <i>Estado militar e educação no Brasil</i>	Livro	3	1993
4 <i>O golpe na educação</i>	Livro	3	1989
5 <i>História da educação no Brasil: 1930-1973</i>	Livro	3	1978
6 <i>História da educação</i>	Livro	3	1989
7 <i>Manifesto dos educadores da educação nova</i>	Artigo	3	1932
8 <i>A escola e a República</i>	Livro	4	1989
9 <i>Perspectivas históricas da educação</i>	Livro	4	1986
10 <i>Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista</i>	Livro	5	1989
11 <i>500 anos de educação no Brasil</i>	Coletânea	7	2000

Ainda antes de passarmos à análise dos dados do quadro III, é necessário dizer que o livro *500 anos de educação no Brasil* foi citado sete

vezes, mas em apenas três programas. Ou seja, o fato de constituir-se em uma coletânea permite que diferentes capítulos da obra sejam citados no mesmo programa de curso, o que não ocorre com as demais obras.

Numa primeira classificação, poderíamos dizer que, formalmente, trata-se de oito livros de autoria única ou em co-autoria, um artigo e um livro/coletânea, reunindo, este último, artigos de mais de 20 pesquisadores. De outro modo, poderíamos dizer, também, que dos textos citados, um foi publicado pela primeira vez nos anos de 1970, oito nos anos de 1980 e, finalmente, um foi publicado em 2000. Este quadro, no entanto, parece diferenciar-se bastante quando vamos analisar as obras/textos que são citados apenas uma vez: aí, o que se impõe é a atualidade da produção, boa parte dela referente a pesquisas realizadas nos anos de 1990.

Em seguida, poderíamos dizer que destes 10 textos, apenas dois (*História da educação e 500 anos...*) se propõem a tratar da história da educação brasileira do século XVI aos nossos dias; um deles trata de aspecto específico da educação brasileira (educação popular e educação de adultos) ao longo de nossa história; outros seis tratam de abordagens gerais ou de temas específicos da educação brasileira do final do século XIX e ao longo do século XX, sendo que dois deles se referem apenas ao período pós-1964; o último (*Perspectivas históricas da educação*) não se refere a um tempo específico, pois se trata de um livro de introdução historiográfica.

No que se refere aos assuntos enfocados, três dos livros apresentam uma abordagem de assuntos gerais da história da educação brasileira (*História da educação no Brasil, História da educação e 500 anos...*), um trata, como já citado, de uma reflexão historiográfica e os seis restantes tratam de aspectos específicos de nossa história educacional. Aqui, cumpre chamar a atenção para o fato de que o único livro escrito por um só autor que trata da história da educação brasileira da Colônia “aos dias atuais” (*História da educação*), não foi escrito originalmente para a utilização em cursos superiores, mas sim nos cursos normais de nível médio¹.

Estes elementos anteriormente identificados indicam-nos que as obras mais citadas nos programas referem-se, em sua maioria, a aspectos

1 Este livro trata, na verdade, da história da educação geral e brasileira.

específicos da história da educação brasileira, que nem sempre foram escritas por historiadores da educação. Aqui é importante salientar, mais uma vez, o número muito pequeno de obras comuns aos vários programas e a ausência de obras que foram (são) referência para a historiografia da educação brasileira. A título de exemplo, podemos citar a *Cultura brasileira I* (Fernando de Azevedo), que aparece em apenas um programa, e o *Educação e sociedade na Primeira República* (Jorge Nagle), que não aparece em nenhum dos programas estudados. O quadro IV nos mostra quantas vezes um mesmo autor aparece nas bibliografias dos programas de cursos analisados. Para produzi-lo, somamos o número de vezes que o autor aparece num mesmo programa e/ou em diversos deles. Assim, se, por exemplo, um autor apareceu duas vezes em um determinado programa e uma vez em outro, ele aparece em nosso quadro como se tivesse sido referido três vezes. O fato de o número de autores referidos ser maior do que o número de obras é causado pelo fato de que uma mesma obra pode ter mais de um autor.

Quadro IV
FREQÜÊNCIA DE COMPARECIMENTO DOS AUTORES
ARROLADOS NAS BIBLIOGRAFIAS DOS CURSOS

Freqüência	N. de Autores	%
2 vezes	26	24,5
3 vezes	12	11,3
4 vezes	1	1,0
5 vezes	3	2,8
6 vezes	2	1,9
1 vez	62	58,5
Total	106	100,0

A primeira constatação que este quadro nos permite é uma grande dispersão dos autores com os quais os professores trabalham. No conjunto, vimos que os programas trabalham com mais de 100 autores diferentes. No entanto, o fato de 42% dos autores terem sido citados mais de uma vez – na verdade, desses, mais de 24% o foram apenas duas vezes – nos

mostra que a dispersão dos autores é menor do que a das obras. Ou seja, nos programas, as obras variam mais que os autores.

Assim, no que se refere às temáticas abordadas, à bibliografia e aos autores citados, podemos considerar que os programas, apesar de manterem certos temas consagrados pela historiografia, parecem acolher assuntos de interesse mais recente. Daí, em parte, a explicação para o leque bastante aberto de autores e obras referidas.

Doutra parte, conforme salientamos, a especificidade da reflexão historiográfica não encontra acolhida nos programas, o que de resto pode ser reafirmado pela baixa incidência de obras que se ocupam dessa questão no conjunto dos programas. Algumas possíveis razões para este fato foram explicitadas quando da análise das ementas.

No entanto, aqui esta questão nos interessa por outra razão: para chamar a atenção para a baixíssima incidência de obras sobre história e historiografia brasileira nos programas. O fato é que, ao analisarmos a bibliografia dos programas, detectamos que há um número muito reduzido de obras que não se referem diretamente à educação. Destas, apenas dez títulos referem-se à história do Brasil.

Finalmente, ainda no que se refere a estas questões que estamos tratando, nota-se que, apesar de todos os programas se referirem genericamente ao Brasil, os seus responsáveis não ficam alheios à realidade mineira. A história da educação mineira é muito recorrente, quer seja ao especificar temas ou assuntos a serem trabalhados, quer seja na bibliografia selecionada para o curso.

Algumas considerações sobre o ensino e a pesquisa em história da educação

Se considerarmos estudos recentes sobre a pesquisa e a produção científica em história da educação no Brasil (Alves, 1998; Carvalho, 2000, 1998; Catani & Faria Filho, 2002; Veiga & Pintassilgo, 2000; Vidal & Faria Filho, 2003; Warde & Carvalho, 2000; Xavier, 2001) veremos que o exame dos programas nos revela que o ensino da disciplina nos cursos de graduação em pedagogia dialoga fortemente com aque-

las. Ou, dizendo de outra forma, não parece existir um grande distanciamento entre o que pesquisamos e publicamos e aquilo que os professores de Belo Horizonte selecionam para ensinar para seus alunos.

As temáticas que mais aparecem nos programas e os períodos aos quais se enfatiza são os mesmos tanto na pesquisa quanto no ensino. Também a dispersão temática é apontada nos balanços recentes sobre a produção acadêmica da área, o mesmo acontecendo com as múltiplas temporalidades dos objetos específicos enfocados.

A baixa incidência de textos que trazem grandes sínteses da história da educação brasileira também parece ser a forma como aparece no âmbito do ensino uma problemática muito presente nas discussões da área: a de que os enfoques teórico-metodológicos adotados por boa parte dos pesquisadores da área se caracterizam, dentre outras coisas, pelo abandono da pretensão de grandes sínteses e valorizam a busca pelo trabalho verticalizado sobre temas específicos. Parece que se passa no ensino o mesmo que na pesquisa: os nossos alunos saberiam cada vez mais de temas cada vez mais delimitados temporal e espacialmente.

Talvez os programas que estejamos analisando sejam muito particulares e não revelem o movimento do ensino da disciplina em todo o país. No entanto, mesmo considerando este fato, se estes fenômenos são minimamente verdadeiros, eles não deveriam nos preocupar? A ausência de livros e abordagens de síntese, que sem dúvida parece ser reforçada pela sistemática de publicação de coletâneas e pela “indústria da cópia” de artigos e capítulos de livro, não estaria significando um empobrecimento da formação dos professores e, mesmo, dos futuros pesquisadores? Qual o sentido de um aluno conhecer profundamente sobre um determinado objeto singular se ele não dominar os conhecimentos e a cultura histórica da área para poder dimensionar o seu significado deste objeto no conjunto da história da educação brasileira?

Aqui, mesmo correndo o risco do exagero, é preciso ponderar se a inovação que ocorre no âmbito da pesquisa, com a multiplicidade de enfoques e objetos, não poderia estar trazendo mais prejuízos do que enriquecimentos ao ensino da disciplina. Talvez não devêssemos ser tão alvissareiros ao saldar como positivo o diálogo tão prontamente entre o ensino e a pesquisa em nossa área. Aqui, a ausência de uma cultura

histórica sólida, a qual possibilitaria, até mesmo, a elaboração de sínteses mais complexas sobre a nossa história educacional, pode significar que ao invés de avançarmos na formação cultural e histórica de nossos alunos de pedagogia, estejamos regredindo e empobrecendo esta mesma formação.

Conforme afirmava, recentemente, Justino Magalhães:

As funções de professor fomentam um raciocínio convergente, articulado, integrado e integrador, esclarecido e esclarecedor; um raciocínio fechado em torno de questões conclusivas. Enquanto o registro de investigador se despe de sentido se não for (in)conclusivo, aberto, questionador, provocativo, divergente. O discurso do professor é um discurso de compromisso, de mediatização entre o saber/o ponto da situação desse saber (conhecimento) e o seu público, ou os seus públicos. Enquanto o discurso do investigador é de abertura a novas categorias conceptuais e por vezes, fragmentário; é meta-discursivo: estrutura-se sob uma lógica hipotético-problemática: é projectivo e constrói o seu sentido, numa lógica meta-historiográfica e historiográfica [1998, p. 10].

Talvez esteja no momento de, também no ensino, começarmos a pensar no justo equilíbrio entre a inovação e a tradição e deixarmos de considerar que a novidade é, por si só, positiva e benéfica para a formação. Se, por um lado, é preciso fazer a crítica da nossa tradição disciplinar e dos problemas que esta trouxe para o ensino, é preciso, também, considerar que somente se inova verdadeiramente se conhece aquilo que se quer superar. É por isso que desde muito se sabe que o movimento do ensino é o oposto daquele da pesquisa: enquanto este visa ao desconhecido, aquele pretende ensinar o que já se conhece, aquilo que, pela tradição, veio tornando-se a cultura da área. Mas, hoje, qual a cultura histórica em educação temos para ensinar? Qual história da educação temos ensinado?

Referências Bibliográficas

- ALVES, Cláudia Costa (1998). “Os resumos das comunicações e as possibilidades esboçadas no II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação”. In: CATANI, Denice B. & SOUZA, Cynthia Pereira de (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente*. São Paulo, Escrituras.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de (2000). “L’histoire de l’éducation au Brésil: traditions historiographiques et processus de rénovation de la discipline”. *Paedagogica Historica – Internacional; Journal of the History of Education*, vol. 36, n. 3, pp. 909-933.
- _____. (1998). “A configuração da historiografia educacional brasileira”. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo, Contexto/Bragança Paulista, EDUSF, pp. 329-353.
- CATANI, Denice Bárbara & FARIA FILHO, Luciano Mendes de (2002). “Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT história da educação da ANPED (1985-2000)”. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, pp. 113-128, jan./abr.
- COMPÈRE, Marie-Madeleine (1995). *L’histoire de l’éducation en Europe*. Paris, Peter Lang/INRP.
- FERRER, Alejandro T. et al. (coords.) (2002). *Historia de la educación (Edad Contemporánea)*. Madri, UNED.
- KUHLMANN JR., Moysés (1999). “Raízes da historiografia educacional brasileira (1881-1922)”. *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, pp. 159-172, mar.
- LOPES, Eliane Marta & GALVÃO, Ana Maria (2001). *História da educação*. Rio de Janeiro, DP&A.
- MAGALHÃES, Justino P. (1998). *Fazer e ensinar história da educação*. Braga, Universidade do Minho.
- NUNES, Clarice (1995). “A instrução pública e a primeira história sistematizada da educação brasileira”. *Cadernos de Pesquisa*, n. 93, pp. 51-59, maio.
- _____. (1996). “Ensino e historiografia da educação: problematização de uma hipótese”. *Revista Brasileira de Educação*, n. 1, pp. 67-79, jan./abr.
- RODRIGUES, José R. G. (2002). *O ensino de história da educação brasileira nos cursos de pedagogia de Belo Horizonte: tendências e perspectivas*. Dissertação (Mestrado) – FaE/UFMG, Belo Horizonte.

- VEIGA, Cynthia G. & PINTASSILGO, Joaquim (2000). *Pesquisas em história da educação no Brasil e em Portugal: caminhos da polifonia*. Belo Horizonte/Lisboa, 17p. (impresso).
- VIDAL, Diana G. & FARIA FILHO, Luciano M. de (2003). *História da educação no Brasil: um território em disputa*. São Paulo/Belo Horizonte, 48p. (mimeo.).
- WARDE, Mirian & CARVALHO, Marta (2000). “Política e cultura na produção da história da educação no Brasil”. *Contemporaneidade e Educação*, ano V, n. 7, 1º. sem., pp. 9-33.
- XAVIER, Libânea Nacif (2001). “Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (Rio de Janeiro/2000)”. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (org.). *Educação no Brasil*, Campinas, Autores Associados/São Paulo, SBHE.