

AS CARÊNCIAS DA EDUCAÇÃO EM REVISTA NOS CADERNOS DE HISTÓRIA¹

Gilberto César de Noronha²
Jaqueline Peixoto Vieira da Silva³
Rosemary Ribeiro⁴

RESUMO: Este artigo discute o processo de revisão do ensino de História em curso, no Brasil, desde a redemocratização, através dos temas e problemas veiculados nos artigos da revista *Cadernos de História*, um periódico mantido pelo Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia que circulou entre 1990-2007. Apresenta os resultados da fase final do projeto de digitalização retrospectiva e publicação on-line da revista *Cadernos de História*, mediante a leitura analítica do periódico. Em especial, nos deteremos nas ideias e práticas evocadas pelos termos mais recorrentes na revista: “*Ensino de história*”, “*educação*”, “*história e historiografia*” no contexto das suas ocorrências no periódico, tomados como mote para pensar os desafios contemporâneos para o ensino de história na educação básica, no bojo das lutas recentes pela consolidação da democracia brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Ensino de História, Periódicos.

ABSTRACT: This article discusses the process of revision of history teaching in Brazil since the redemocratization, through the themes and problems conveyed in the articles of *Cadernos de História*, a journal maintained by the Institute of History of the Federal University of Uberlândia (UFU-Brazil) that circulated Between 1990-2007. It presents the results of the final phase of the project of retrospective digitization and online publication of the *Cadernos de História*, through an analytical reading of the journal. We will emphasize the ideas and practices evoked by the most recurrent terms in the journal: "History teaching", "education", "history and historiography" in the context of their occurrences in the journal, taken as a motto to think the contemporary challenges of teaching history in education In the wake of recent struggles for the consolidation of Brazilian democracy.

KEYWORDS: Education, History Teaching, Brazilian Periodicals.

¹ Este texto é fruto das reflexões empreendidas durante o processo de digitalização da revista *Cadernos de História*, uma iniciativa dos pesquisadores do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História Política (Nephispo-UFU) em parceria entre o Laboratório de Ensino e Aprendizagem do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia-MG, no âmbito do projeto *CADERNOS DE HISTÓRIA: ensino, pesquisa e extensão em Revista* (Prograd/Diren-UFU e CNPQ/PROPP-UFU, 08/2015 a 07/2016). Registramos aqui nossos agradecimentos à equipe do projeto, em especial aos bolsistas de iniciação científica Fabrício Silva Parmindo (Bolsista Prograd/Diren-UFU), Raphaela Rodrigues Carvalho (BIC-JR. CNPQ/PROPP/UFU), Douglas Henrique Belarmino (BIC-JR. CNPQ/PROPP-UFU). Foram identificados, digitalizados e disponibilizados na internet os 15 volumes da revista *Cadernos de História*, que circulou entre 1990 e 2007. O conteúdo integral da revista poderá ser acessado em Cf. <https://revistacadernosdehistoria.wordpress.com/>

² Doutor em História Social. Professor no Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (Inhis-UFU)

³ Graduada em História, Mestranda em História Social e Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal de Uberlândia / UFU.

⁴ Graduada em História pela Universidade Federal de Uberlândia (Inhis/UFU).

1 - Introdução

A [revista] *Cadernos de História*, para você falar o que ela significa, tem que saber mais ou menos o contexto do ensino de história do período em que ela nasceu. Foi uma época em que a história estava sendo repensada para uma nova forma de ser ensinada nas escolas. *Cadernos de História* nasce com a possibilidade de integrar os três níveis de ensino onde o primeiro e segundo graus, por exemplo, trabalhavam com um tipo de história e tinha uma experiência que eles poderiam trazer para a revista. Então era essa a integração e o tipo de história que estava sendo ensinada. Então a revista nasce com a possibilidade de mostrar qual é a história que se pretende trabalhar [daquela época] para frente (mais crítica, inclusiva). Esse seria o básico da revista. (GRECO, 2015).

Tinha como principal objetivo auxiliar os professores do ensino fundamental e médio nas atividades cotidianas de sala de aula, socializando leituras e experiências que procuravam buscar alternativas para as limitações do livro didático e dos esquematismos dos programas curriculares. Cabe frisar que esse projeto perdurou, de forma ininterrupta, por mais de uma década. (ALMEIDA, 2015, p. 167-168)

A Revista *Cadernos de História* foi criada em 1989 pelo Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História (LEAH) do Curso de História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Seu primeiro número veio a público no primeiro semestre de 1990, sendo editada até o seu número 15, no ano de 2007, quando já era produzida no Setor de Publicações do CDHIS (Centro de Documentação e Pesquisa em História), sob a coordenação editorial compartilhada entre o LEAH e a Escola de Educação Básica da UFU (ESEBA/UFU). A revista tinha como público alvo “professores e alunos de História do primeiro e segundo graus” (ALMEIDA, 1990, p. 6.) (hoje, ensino fundamental e médio), além de professores (as) do ensino superior, pesquisadores(as), graduandos (as) em História e áreas afins (NORONHA; SILVA; RIBEIRO, 2015, p. 52).

Trata-se de um periódico com recorte temático voltado para “Ensino de História, Política Educacional e História da Educação” que (com exceção dos números 6 e 7, editados entre 1996 e 1998, que não respeitaram a periodicidade, bem como os números 12 e 13 lançados num mesmo volume) circulou anualmente por 18 anos sem, no entanto, resistir à maioria. Seu último número foi lançado em maio de 2007, três anos depois de ter sido inaugurada sua versão eletrônica, pelo Sistema de Editoração Eletrônica de Revistas (SEER) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) No ano seguinte, em 18 de maio de 2008, depois de intensas

discussões sobre sua (in)viabilidade, em reunião do Conselho do Instituto de História, o periódico foi extinto, sucumbindo ao “crescente descaso que existe, em cursos de História de várias universidades do Brasil, em relação às questões educacionais” (FRANCO, 2004/2005. p.5), contra o qual a revista, sistematicamente se posicionava desde o primeiro número.

Mas por que a revista teria encontrado seu fim? Quais as circunstâncias levaram à extinção do periódico? Relacionavam-se ao âmbito da administração da Revista ou à conjuntura mais ampla da política educacional brasileira? Estas são algumas das questões iniciais que nortearam o projeto intitulado “CADERNOS DE HISTÓRIA: ensino, pesquisa e extensão em Revista” que se propôs a analisar a trajetória da Revista "Cadernos de História", que circulou entre 1990 e 2007⁵.

O projeto foi desenvolvido em três etapas: a primeira delas identificou, digitalizou e disponibilizou na internet o conteúdo integral dos 15 números dos Cadernos de História, visando fomentar a retomada das discussões sobre a história e seu ensino levantadas pelo periódico⁶, após quase trinta anos de seu lançamento, numa conjuntura política marcada por reformas educacionais, lutas pela abertura política e pela renovação do ensino de história.

Além de disponibilizar on-line o conteúdo integral de os seus 15 números (publicado originalmente em 14 diferentes volumes), em arquivos digitalizados, com reconhecimento de caracteres que possibilitam a busca por palavras-chave, a segunda etapa do projeto retomou as condições de produção e manutenção do periódico, identificando a política editorial, as condições técnicas de impressão e tiragem, políticas de editoração, formas de financiamento, distribuição, circulação. Nesta fase, procurou-se ainda traçar o perfil dos colaboradores (formação, espaço de atuação, localização geográfica), as principais temáticas abordadas, num tratamento quantitativo dos dados externos da Revista.

Ao longo dos 18 anos de sua atividade, o periódico contou com 185 autores colaboradores (individuais ou em coautoria), entre pesquisadores vinculados ao ensino superior e professores que atuavam na educação básica. Foram publicados 145 textos, entre apresentações, artigos com resultados de pesquisa e relatos de experiências

⁵ Uma análise sobre este processo poderá ser consultada em (NORONHA, SILVA, RIBEIRO, 2015).

⁶ A Revista pode ser consultada por ordem cronológica, sendo possível acessar artigos individuais e os volumes completos. É possível também utilizar um mecanismo de busca de palavras para pesquisar dentro do site e dentro das revistas que foram digitadas com reconhecimento de caracteres. Disponível em: <<https://revistacadernosdehistoria.wordpress.com/>>. Acesso em 30 out. 2016.

didáticas, resenhas e entrevistas. A origem geográfica de seus colaboradores era predominantemente da região sudeste do país (como mostra a figura 1), numa configuração espacial equivalente à própria geografia da produção acadêmica brasileira mais ampla, notadamente *sudesteocêntrica*.



Figura 1: Distribuição Geográfica dos Colaboradores da Revista Cadernos de História (1990-2007)
 Fonte: NORONHA, Gilberto C. *Dados Gerais da Revista Cadernos de História (1990-2007)*, 2016.

Neste artigo, não nos estenderemos sobre o processo de digitalização e tratamento documental concluído na primeira etapa do projeto (Cf. BELARMINO, 2016, p.48), nem sobre a análise externa que fizemos da revista (Etapa 2) (Cf. CARVALHO, 2016). Pretende-se especificamente, apresentar os resultados de execução da terceira etapa do projeto que se deteve sobre o conteúdo da revista Cadernos de História com o objetivo de identificar e analisar, pelo critério de incidência de palavras-chave, os principais temas tratados no periódico. Para tanto, alinhamo-nos à avaliação de um dos responsáveis técnicos da revista, João Natal Greco, que esteve diretamente envolvido em seus primeiros quinze anos de existência.

Em entrevista, Greco argumentava que para compreender os significados da publicação, era preciso relacionar a trajetória dos Cadernos de História ao “contexto do ensino de história do período em que ela nasceu” (GRECO, 2015). Portanto, a própria dificuldade de manutenção da revista que nos chamava a atenção no início do projeto, (quando perguntávamos com ênfase: “Por que Cadernos de História deixou de circular em 2007?”), poderá ser relacionada aos desafios da renovação do estudo/ensino de história, tal como eram discutidos em âmbito nacional, nas décadas de 1990 e 2000.

Cadernos de História nasceu “plantado no interior dessa problemática (...) [e] surge como promessa de enfrentamento a essas adversidades” (ALMEIDA, 1990, p. 5).

Após a leitura dos resumos, editoriais e artigos da revista, em busca das temáticas dominantes no periódico (Figura 2), nos deteremos nas ideias e práticas associadas aos termos mais evocados: a palavra-chave mais recorrente é “*Ensino de história*” (que identifica 40% dos artigos publicados na revista), seguida pelo termo mais amplo “*Educação*”, que quando associado ao ensino “em geral”, (excluindo-se ensino de história), representam 29% das temáticas discutidas no periódico.

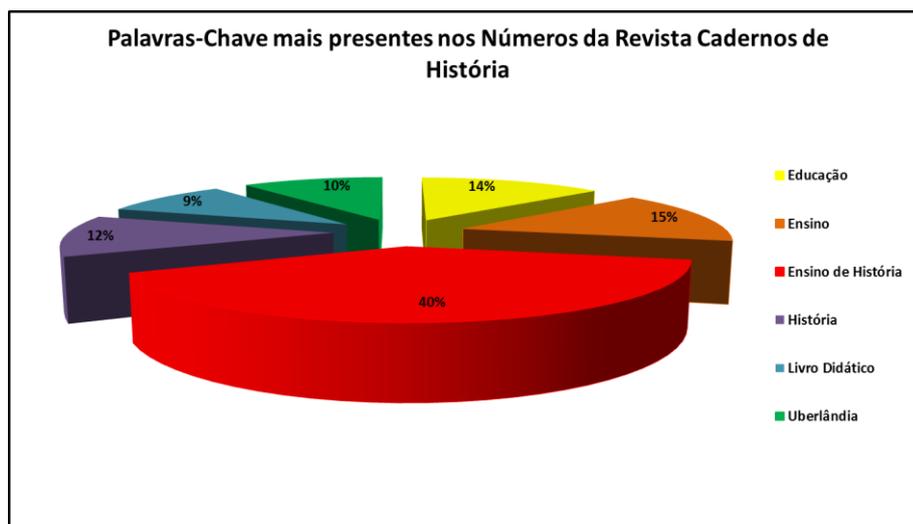


Figura 2: Palavras-chave mais presentes nos números da revista Cadernos de História.
Fonte: RIBEIRO, Rosemary. Dados Gerados durante pesquisa na Revista Cadernos de História (1990-2007), 2016.

O terceiro termo mais recorrente é “*História*”, assim considerada quando não fazia uma relação direta com o ensino, mas com a “*historiografia*”, em seus diversos sentidos e orientações teórico-metodológicas. Na leitura analítica da revista procurou-se compreender estes termos como conceitos historicamente instituídos e instituintes do contexto das suas ocorrências, atentos às referências e sentidos em que foram empregados pelos autores tendo em vista o projeto editorial do periódico que se manteve fiel à missão de publicar contribuições para o enfrentamento das *carências* da *educação* escolar através da renovação do *Ensino de História*. Para tanto, o periódico procurou aliar os estudos e pesquisas acadêmicas (na renovação teórico-metodológica da *história-historiografia*) às práticas escolares cotidianas trazidas aos Cadernos de História pelos relatos de experiências, em sua maioria, escritos por professores que atuavam na educação básica. Ensino e pesquisa em história comprometidos com uma “*revisão urgente*” do ensino de História, para utilizarmos os termos de Cabrini et al (1986).

Nesta perspectiva, os artigos publicados nos Cadernos de História nos oferecem um recorte e um ponto de vista privilegiados para observar não apenas as lutas de manutenção de uma revista dedicada ao ensino de história, durante a consolidação da pesquisa pela criação do mestrado e doutorado de uma universidade determinada, mas sua (releitura) permite transcender a conjuntura regional e apreender aspectos mais amplos do movimento educacional reformador que, desde os anos 1980, pelo menos, tem procurado redefinir não apenas os paradigmas historiográficos da pesquisa, mas renovar o ensino de história no Brasil: uma luta que, na expressão de Toledo (2000), voltava-se contra “Estudos Sociais”, símbolo da “desqualificação da história enquanto disciplina escolar efetuada no regime militar através das suas políticas educacionais” (TOLEDO, 2000. p. 147), em busca da “redefinição política e econômica do Estado brasileiro, a histórica crítica do marxismo ao positivismo, o debate sobre a renovação no ensino e a reformulação curricular nacional” (TOLEDO, 2000. p. 152). Revisitemos, portanto, este processo, partindo dos termos recorrentes nas páginas dos Cadernos de História, formas linguísticas pelas quais se expressa na semântica destes recentes tempos históricos.

2 – A palavra recorrente: por que se fala(va) tanto do *ensino de história*?

Nota-se que nos primeiros números da revista, os artigos publicados apresentavam maior preocupação com o ensino da História na sala de aula e posteriormente essa preocupação se expandiu para reflexões mais amplas sobre Educação e História.

Reinava o interesse pela prática do ensino de História em busca de sua legitimidade curricular enquanto disciplina escolar e das formas de melhor ensiná-la. Conforme as palavras encontradas no texto de apresentação do primeiro número do periódico, escritas por Antônio de Almeida, um dos idealizadores, colaboradores e editores da revista, no encontro que serviu de pontapé para a criação da publicação,

[...] alguns professores da área que atuam no primeiro e segundo graus, ao desenvolverem sua crítica às limitações do livro didático e aos esquematismos dos programas curriculares, ao mesmo tempo lembraram também das inúmeras dificuldades que estão postas para aqueles que aceitam o desafio de romper com a estrutura tradicional de ensino, localizando na ausência de textos de apoio para serem utilizados em sala de aula e na falta de tempo para produzi-los [...] (ALMEIDA, 1990, p. 6).

A revista surge, portanto, para reunir em seu conteúdo artigos relacionados às dificuldades do ensino de História, suas vias de superação e promover a relação mais íntima entre o ensino básico e o ensino acadêmico. Com esta missão, que perdurou até seu último número, portanto, não nos surpreende que a palavra-chave “Ensino de História” fosse a mais recorrentemente utilizada pelos autores nos 14 números da revista. “Ensino de história” identifica 37 artigos, posto que foi a temática mais evocada em todas as edições do periódico,

Nas primeiras edições da revista predominava a colaboração de professores do ensino básico em colaborações em forma de relatos de experiência em salas de aula, em número superior aos relatos de ações extensionistas promovidas por professores universitários com graduandos, junto à comunidade local. No primeiro número (1990), por exemplo, dos nove artigos publicados, seis haviam sido escritos por professores que atuavam no ensino básico. Esta era uma característica importante do periódico, diretamente relacionada ao projeto editorial que tinha como alvo modificar o quadro alarmante do ensino de história e da educação brasileira como um todo: em primeiro lugar, voltar a falar em ensino de história como disciplina fundamental na formação democrática para a cidadania.

Conforme pesquisa realizada por Silma do Carmo Nunes (1996), no período de 1984 a 1989, somando as dissertações de mestrado, teses de doutorado e livre docência, apenas 13 trabalhos abordavam o ensino de História como tema, entre outros 1.729 trabalhos na área de história (NUNES, 1999. p.141). A mesma análise é feita para o período de 1961 a 1992, tomando como base os artigos de periódicos nacionais especializados em história. Analisando periódicos como a Revista Brasileira de História e a própria revista Cadernos de História, Nunes atesta que apenas 44 dos artigos produzidos neste período (4,19%) discutiam, exclusivamente, o ensino de história, entre outros 1.004 artigos (95,81%) que tratavam de temas ligados à história e/ou a historiografia (NUNES, 1996, p.142) ocupar-se de sua didática ou de seu ensino.

Tais números confirmam que, no período em que surgem os Cadernos de História, a discussão sobre o ensino de história estava em fase inicial de irrupção, e nos ajuda a compreender o caráter de urgência do projeto editorial da revista e a dose de ousadia que representou a criação de um periódico de história voltado para as questões do ensino, que procurava dar voz aos professores da educação básica.

Em abordagens diversas do ponto de vista conceitual, os artigos publicados nos primeiros números da revista criticavam duramente as políticas municipais e estaduais destinadas ao ensino público, propondo novas abordagens didáticas do trato de determinados conteúdos, tendo como desafio relacionar a vivência do professor com as pesquisas e revisões historiográficas vivenciadas na universidade, cujos desdobramentos podemos melhor avaliar hoje. (cf: PARMINDO, 2016)

Conforme explicitado por Sandra Cristina Fagundes de Lima, no artigo “A Historicidade do Ensino de História: A pesquisa e o fazer do professor”, dos problemas enfrentados pelos professores que se propunham a pensar uma nova abordagem para o ensino de História dentro da sala de aula, a falta de estudos sobre este objeto parecia ser o maior empecilho durante os anos que prosseguiram a abertura política no país (LIMA, 2007, p. 167). Lima destaca a dissonância entre o que se aprendia na universidade e o que deveria ser ensinado nas escolas. O que se via era a elevação do conteúdo ensinado na academia e a consequente subordinação das escolas ao que era trazido pelos graduandos, de forma a hierarquizar o conhecimento. Em síntese, o ensino de História foi pensado e colocado em prática de modo a buscar a superação das antigas metodologias historiográficas dentro de sala de aula, colocando em xeque a relação entre universidade e escola básica, cindidas entre a produção e reprodução do conhecimento.

Ao considerar a série histórica da publicação, podemos falar em continuidades e rupturas. No primeiro caso, o notável esforço de manutenção do escopo da revista, em seus (quase)18 anos de existência: um caderno comprometido com a melhoria do ensino de História que procura superar o ensino “factual e positivista”, praticado até a década de 1990. Por outro lado, há uma ruptura evidente, ao longo dos anos: a mudança do perfil dos colaboradores: cada vez menos se encontra artigos de professores que atuavam diretamente no ensino de história na educação básica, e mais de acadêmicos cuja perspectiva de análise passa a evidenciar o distanciamento dos debates acerca da experiência do professor.

Não por acaso, nos anos 2000, dentre as colaborações publicadas, já há a predominância de relatos de pesquisa em detrimento dos relatos de experiência que marcaram os primeiros números. Ainda que contenham artigos acerca do ensino de história e das práticas do professor, bem como dos conteúdos dos livros e recursos didáticos (afinal, o escopo da revista se mantinha o mesmo, e esta era condição para a submissão e aprovação dos artigos), estas não expressam mais experiências diretas em escolas da educação básica, como outrora se verificava, mas em pesquisas acadêmicas

sobre a educação que, se não transformava a experiência num termo ausente, tomava-a pela análise indireta cada vez mais distanciada da realidade da escola básica e das questões pedagógicas que envolvem a formação do professor de história.

Esta mudança parece denunciar uma propensão para a pesquisa no âmbito da Universidade e um caminhar para a fragmentação de “processos formativos acadêmicos”, não sendo raro, desde então, o célebre diálogo que se estabelecia entre professores formadores da área pedagógica, que ouviam dos alunos e até mesmo por docentes que: “para ser bom professor de História, basta saber História!” (historicista, esclareça-se) (MESQUITA, 2006, p.338), ao que, respondiam os professores da área pedagógica: - Pelo contrário: O que importa não é o objetivo, nem o conteúdo, mas a metodologia.

Por que os professores da educação básica, diretamente envolvidos na revisão urgente do ensino de história para o qual a revista surgiu e tinha sua razão de existir, deixaram de publicar na revista, ao longo dos anos 2000? É possível que esteja relacionado à implantação dos critérios de publicação mais restritivos propostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o objetivo de aperfeiçoar a qualidade do periódico. Na lista de 20 exigências do conselho editorial da revista, apresentada na edição de número 12/13 dos anos de 2004 e 2005, nota-se o rigor acadêmico de tais normas, muitas vezes além da disponibilidade dos professores do ensino básico, sobretudo quanto à qualificação exigida.

Em nome da qualidade das publicações da instituição, tais critérios desestimularam contribuições por quem atua na educação básica: a minúcias das exigências, evidencia o distanciamento das relações entre universidade e educação básica, adquirida e firmada ao longo do tempo, como evidenciado retrospectivamente por Antônio de Almeida:

As exigências da Capes, com suas classificações do Qualis, não mais permitiram a sobrevivência desse tipo de publicação. O tempo da pressa havia chegado e uma nova cultura acadêmica com outras prioridades tornou-se hegemônica (ALMEIDA, 2015.p.167-168).

3 - As carências da *Educação* anotadas nos Cadernos de História

O termo *Educação* é o segundo mais recorrente dentre as palavras-chave utilizadas pelos autores para identificar seus artigos submetidos à revista Cadernos de História. Menos recorrente apenas do que o termo [ou expressão] *ensino de história* – a palavra-chave mais empregada nos artigos publicados na revista (PARMINDO, 2016). É compreensível que ensino e história estejam relacionados ao *termo* educação (RIBEIRO, 2016).

Vale lembrar que entendemos aqui *termo* recorrente, tomado em sua generalidade, como a designação de uma unidade terminológica completa de *educação* (formada pelas diferentes formas de conceituar a realidade e estruturar o conhecimento dela, enunciadas pela denominação comum “educação”). Portanto, o termo “educação” diz respeito tanto ao(s) *conceito(s)* quanto à *denominação* pela qual tais conceitos são expressos. Nosso objetivo, nesta seção, é investigar os fatos naturais, sociais e culturais conceituados, estruturados, interpretados e reconstruídos (definidos), enunciados pela denominação “educação” que aparece na revista 1.707 vezes, nos 145 artigos publicados ao longo dos 18 anos dos Cadernos de História.

Neste universo, convém dizer que em grande parte das mil, setecentas e sete ocorrências, o termo aparece majoritariamente empregado em sentido estrito, literal, imediato: para nomear instituições (faculdades, secretarias, cursos, titulações, áreas) e nos títulos de obras citadas nos artigos, que não serão consideradas na análise. Interessarão as ocorrências em que o termo educação aparece tematizado, nomeando processos, situações e dimensões mais complexas da realidade social, quando o nome comporta um ou mais conceitos resultantes de interpretações da realidade que – para além da metáfora primeira que toda nomeação encerra –, anunciam, denunciam, enunciam o que denominamos, inspirado em Jörn Rüsen (2001), *carências de orientação* no e do tempo em que os artigos foram escritos, como fenômenos mais ou menos complexos que, retomados, de nossa própria perspectiva contemporânea (nossas próprias carências *a fraturar* o tempo – e aqui a inspiração é Giorgio Agamben (2009), convidam-nos não apenas a reler os artigos publicados nos Cadernos de História, mas impelindo-nos também à reflexão histórica sobre os rumos que o programa da revista tomou, três décadas depois de sua concepção.

Parece-nos momento propício para revis(it)ar a própria trajetória da *Revista Cadernos de História*. Nosso ponto de partida são as carências da *educação* inscritas e enunciadas nas páginas da revista para, em seguida acessar, as carências da própria revista que levaram ao seu ocaso, como estratégia para pensar nossas carências atuais de um projeto educacional posto em risco (para dispensar o termo banalizado “em crise”).

3.1 - Carência 1: Carência de conceituação

O padrão de objetividade do conhecimento histórico exige da disciplina especializada sensibilidade para as carências de orientação de seu tempo. A ciência da história só poderia ignorar as carências de

orientação de seu tempo pagando o preço do enfraquecimento de sua validade, isto é, da debilitação de sua objetividade (RÜSEN, 2001. p. 178).

Comprometido com as questões relacionadas ao ensino na área da História, integrei, a partir de 1988, a equipe de historiadores que criou, na UFU, o Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História – Leah. Com essa iniciativa, preocupados com uma efetiva integração entre os profissionais que atuavam nos diferentes níveis de ensino, promovemos uma série de encontros anuais entre os professores de História do ensino fundamental, médio e superior, procurando diagnosticar e refletir sobre os *problemas enfrentados*, ao mesmo tempo em que buscávamos alternativas para estes, socializando as experiências exitosas. Foi em uma dessas atividades de extensão universitária que, por proposição dos professores da rede pública do estado de Minas Gerais, criamos dentro do Leah a revista Cadernos de História que tinha como principal objetivo auxiliar os professores do ensino fundamental e médio nas atividades cotidianas de sala de aula, socializando leituras e experiências que procuravam buscar alternativas para as limitações do livro didático e dos esquematismos dos programas curriculares (ALMEIDA, 2015.p.167-168).

Ao ler os artigos publicados pela revista Cadernos de História que evocam o termo educação, para além das nomeações institucionais, considerando a ordem cronológica, é possível perceber que nos textos publicados nos primeiros tempos da revista, nos anos 1990, um dos “problemas enfrentados” (ou para utilizar os termos de Rüsen, uma das carências de orientação dos autores), era em relação à necessidade de conceituação do que se entendia por educação, por que pensada nos termos de uma “concepção que orienta a prática”.

Neste sentido, ao mesmo tempo em que apresentavam diagnósticos um tanto aterradores da situação da prática educativa escolar observada de diferentes perspectivas (estágios, docência, pesquisa empírica, teórica), não raro o termo educação estava associado às tentativas de identificação de tendências e concepções de educação que orientariam tais práticas (vistas como inadequadas, ultrapassadas, ineficazes, etc). E para modificá-las parecia urgente compreender as concepções vigentes. A reorientação da prática passava pela compreensão das orientações vigentes – eis a face um tanto idealista do projeto.

Mas quais eram estas concepções pedagógicas e filosóficas e as práticas educativas (por elas orientadas) que estão referidas sob o termo *educação* na revista Cadernos de História? Quais práticas seriam por elas orientadas? Poderíamos citar algumas mais recorrentes nos artigos publicados: a educação vista como despesa X investimento a ser cortada/ampliada através de medidas de racionalização/“descaso do

poder público para com a *educação*” (FRANCO, 1990. p. 62). De resto, questões que ainda hoje nos desnorream.

As palavras de Aléxia Pádua Franco, em sua observação da realidade educacional da perspectiva de estagiária do curso de história preocupada com as condições da educação básica da cidade de Uberlândia de 1989, parecem aos olhos de hoje, carregadas de uma estranha atualidade:

Esta loucura vem se agravando desde 1987, durante o governo estadual peemedebista de Newton Cardoso. Sob o falso pretexto de racionalizar os seus gastos e moralizar a sua administração, ele tem realizado enormes cortes nos investimentos da área educacional, tentando forçar a municipalização e até mesmo a privatização do ensino. A grande maioria dos professores contratados foram despedidos, obrigando que *muitos* efetivos há muito tempo afastados do magistério, envolvidos com atividades burocráticas, retornassem às salas de aula. Muitas serventes foram dispensadas, dificultando a conservação das escolas e o preparo da merenda escolar. Houve redução do número de secretárias, bibliotecárias, etc., prejudicando as atividades de apoio ao magistério. Os trabalhadores de ensino que restaram, continuam sendo mal remunerados. Proibiu-se a oferta de mais vagas para novos alunos e a construção de novas salas de aula, causando a superlotação das salas já existentes. Enfim, adotou-se uma série de medidas autoritárias, de *descrédito com a educação*, as quais impedem o desenvolvimento de um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas aptas a agir conscientemente em seu mundo (FRANCO, 1990. p. 52, fazendo referência à “desmontagem” do Governo Newton Cardoso)⁷

A crítica se voltava para a educação bancária enunciada através de um ensino de história “baseado num método tradicional” e no “antigo programa estadual de história” (acusado pela sua visão quadripartite que começa e se encerra em “história moderna e contemporânea” (FRANCO, 1990. p. 58). “Até quando a sociedade brasileira vai insistir nesse modelo de educação?” Questionava Lúcia Elena Pereira Franco, em seu relato de observação ao acompanhar as formas de avaliação nas escolas de 1º e 2º graus, em

⁷ “No período de 1986 a 1990, quando Newton Cardoso assumiu o governo do Estado de Minas Gerais, (...) o novo governo não se comprometeu com a continuidade dos projetos implementados na gestão Tancredo Neves. Nas palavras de CUNHA (1995), na área da educação o período 1986-1990 se caracterizaria pela “desmontagem” de todas as iniciativas que, a seu ver, evidenciassem uma ideologia “de esquerda”. Os empresários voltaram a ter seus interesses garantidos, os diretores de escola continuaram a ser designados pelos deputados e prefeitos do partido do governo e além disso, houve a extinção de turmas de pré-escola e da 1ª série do Ensino Médio, em vista do corte de gastos com a educação, que também foi o motivo pelo qual foram demitidos alguns profissionais contratados das escolas. A municipalização do ensino foi também uma temática da política deste governo. Fundamentada em acordos entre o estado e as prefeituras, a municipalização previa a transferência de verbas e responsabilidades para os municípios. Quanto a esta medida, vale ressaltar que, nos anos 90, a integração com os municípios foi uma prioridade assumida pela SEE-MG, o que leva a crer que essa idéia prosseguiu no governo subsequente ao de Newton Cardoso.” (FALCI, 2005, p. 14)

Uberlândia, no 2º semestre letivo de 1991, e publicado em 1992, no terceiro número da revista (FRANCO, 1992, p. 60).

Educação escolar avaliada criticamente não apenas como instrução escolar, mas como prática de uma instituição homogeneizadora, promotora de uma “educação cívica”, transmitida através dos meios de comunicação de massa (analisados sistematicamente nos artigos de Newton Dângelo sobre o rádio, audiolivros, dentre outros).

educação cívica constituiu-se em forte questão ligada às propostas de reordenação social, efetivando-se em espaços escolares e colaborando para a dissolução de ameaças à ordem vigente. Mais do que em livros voltados especialmente para a educação moral e cívica, esta educação esteve presente em inúmeros textos de livros de leitura, história pátria e antologias, além de introjetar-se nos temas de patriotismo, família, trabalho e higiene (CARVALHO, 1994, p.48).

O artigo de Silma do Carmo Nunes (1996, v. 6) que pretendeu fazer um levantamento das concepções filosóficas de educação que fundamentavam as práticas avaliativas na ESEBA (Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia) é um bom exemplo do esforço de conceituação do termo educação, conforme o tom que adquiria nos anos 1990: a autora procurava identificar os “princípios e concepções de educação que permeiam a escola” (NUNES, 1996, p. 41), através do estudo das práticas e concepções de avaliação, quais sejam: a “educação liberal (não diretiva ou tecnicista), tendências críticas progressistas: a) a “tendência de educação libertadora” (Paulo Freire), b) a “progressista libertária” (que não admite o critério de avaliação de conteúdos), c) a “crítico social”, “revela concepções de educação e de mundo que não são neutras” (NUNES, 1996, p. 47).

Segundo a autora, na concepção liberal tradicional de educação (que teria prevalecido no ensino de história até os anos 1970): “o aluno, sujeito histórico no processo de construção do conhecimento, é visto como agente passivo, contemplativo e receptivo. Seu papel é somente o de assimilador. Ele não é visto como um produtor de conhecimento. Além disso, tal conhecimento é visto como algo neutro, desprovido de interferência social” (NUNES, 1996, p. 48). E aqui, soa outra vez estranho o diagnóstico a nos convidar ao elogio do anacronismo, prontos a associar tal concepção dominante nos anos 1990, ao cerne dos argumentos que fundamentam os pressupostos da chamada Escola sem partido, em avançado estágio de disseminação nas normativas legais brasileiras, segundo o qual se considera, mais uma vez, os estudantes como uma tábula rasa, ideologicamente vulneráveis, prontos a serem

manipulados e explorados politicamente por seus professores (...) [que, embora não se valham] da violência para constranger os alunos [estariam criando] as condições para um tipo de constrangimento muito menos sutil: o bullying político e ideológico que é praticado pelos próprios estudantes contra seus colegas. (...) Professor doutrinador é aquele que usa suas aulas para tentar transformar seus alunos em réplicas ideológicas de si mesmo. (...) Em suma, o professor que usa suas aulas para “fazer a cabeça” dos alunos, por mais justas e elevadas que lhe pareçam as suas intenções, está desrespeitando, ao mesmo tempo, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente. (...) prática covarde, antiética e ilegal (covarde, porque se prevalece da situação de inferioridade do aluno e do fato de ser obrigatória a sua presença em sala de aula; antiética, porque exercida por meio da autoridade conferida pela cátedra; e ilegal, como acabamos de demonstrar) (NAGIB, 2014).

Em sentido contrário à inferioridade do sujeito educando – resultante da supervalorização dos processos de transmissão mais do que na aprendizagem - visto não como aluno, sem luz, uma cabeça vazia pronta a ser “feita”, mas como sujeito de vontade e potencialidades, a concepção libertária de educação é tratada no último artigo da revista de número 6: *Educação Independente da Escola* de Jaime Cubero que procurava definir educação recorrendo às palavras de Lamberto Borghi:

Para mim não há educação que não seja auto-educação. Educar significa sobretudo aprender. Para mim, vale mais o aprender do que a transmissão de uma pessoa a outra, de uma instituição a uma pessoa quer dizer, que o importante é aquilo que a gente consegue desenvolver por si mesmo, seja de um ponto de vista psicológico, seja de um ponto de vista sociológico. Não pode haver formação que não seja auto-formação. Neste sentido, educação e liberdade coincidem. Educar significa essencialmente educar-se. Agora, pode se ter também uma ajuda, uma sugestão, porém, esta sugestão se torna educativa na medida em que ativa forças latentes ou já em ação no indivíduo (BORGHI, 1996, p.47).

Tais concepções divergentes apontam já para a segunda carência observada desde o emprego do termo educação: as carências dos sujeitos das práticas educativas (dos professores, dos estudantes, dos gestores, dos produtores de materiais didáticos, de métodos, dos reformadores dos currículos), assim concebidos em decorrência desta ênfase nos processos de transmissão e não nas potencialidades dos sujeitos.

3.2: Carência 2: o que falta aos sujeitos das práticas educativas?

Em 1991, o editorial da revista assim se referia à carência dos professores:

No Brasil, atualmente, os esforços dos melhores professores têm sido pouco profícuos para a consecução de bons resultados no desempenho

discente. E que a conjuntura social tem-se revelado amarga para os profissionais da educação e estudantes em geral. Os anos de escolaridade parecem inúteis, dada a *falta de perspectivas profissionais posteriormente*, ou, se se vislumbra a possibilidade de atuação, a remuneração é tão vil que se torna desestimulante. Nesse clima desesperançoso, qualquer tema abordado nas aulas de história na Universidade tem-se mostrado pouco eficaz para a compreensão da realidade e, sobretudo, para despertar o interesse intelectual pela mesma. A *falta de perspectivas sociais* reflete-se também sobre as crianças e adolescentes. Em primeiro lugar, através dos professores, os quais transmitem aos alunos toda sua carga de pessimismo, desestimulando qualquer dinâmica escolar. Em segundo lugar, pela possibilidade de interrupção da vida escolar, devido à necessidade de complementação do orçamento doméstico através do trabalho infantil. Nas escolas públicas de 1º e 2º graus há um outro sério agravante do desinteresse pelos estudos: as condições materiais precárias, tanto no que se refere aos salários dos professores, quanto aos recursos para funcionamento didático. Isto é, a escola pública vem sendo penalizada pelos sucessivos governos do país, os quais apostam insistentemente na privatização do ensino. Esses fatores conjunturais são agravados pelas deficiências metodológicas dos professores. Comumente, o ensino de História é agradável para o professor, bem como costuma ser massante e cansativo para os alunos, desde o 1º até o 3º grau (ALMEIDA, 1991. p.33.)

Nos anos 1990, associada à carência de identificação que levava ao interesse urgente em identificar as concepções de educação que dominavam, estava a necessidade de que os agentes educativos – notadamente o professor de história, como um profissional de educação –, rompessem com os métodos “tradicionais” e os “paradigmas vigentes”. Nas palavras de Newton Dângelo (1990, v. 1),

Ensinar História, numa perspectiva de *ruptura de métodos tradicionais*, de adoção de novos objetos e investigação de outros sujeitos em tempos e espaços diferenciados, pressupõe uma definição clara do objetivo do ato de ensinar e de como *o profissional da educação concebe a própria História*. As tentativas de desenvolver o ensino temático têm me levado a questionar cada vez mais, juntamente com os alunos, essa idéia de que a História seja um conjunto de verdades universais a serem transmitidas através dos tempos, como se fôssemos incapazes de escrevê-la hoje e de reescrevê-la em relação ao passado (DANGELO, 1990. p. 19).

Desde o primeiro editorial, a revista reconhecia a importância do ensino de história para “despertar no aluno desde cedo a consciência crítica, bem como por permitir-lhe compreender o seu papel enquanto agente social responsável pela construção da sociedade em que vivemos e, em última análise, pelo próprio processo histórico que tanto necessitamos apreender. Em seu primeiro número, “*Cadernos de História* reúne nove artigos todos relacionados ao *ensino de História* de 1º e 2º Graus” (ALMEIDA, 1990. p.

6.) que de alguma forma denunciam a passividade exigida dos estudantes na educação “bancária” e apontam para o desafio de ensinar história por meio de uma participação ativa do estudante, em que sua vida e suas experiências sejam levadas em conta.

Portanto, pelo menos duas concepções distintas de educação emergem já neste número: uma reconhecida como dominante na prática observada e denunciada nas instituições escolares, bancária, tradicional, apolítica, e outra, como proposta de mudança, mais libertadora, libertária, na influência das propostas de Paulo Freire, no calor das reformas curriculares dos anos 1980 e do processo de redemocratização do país, quando determinadas palavras passavam a ser associadas ao ensino de história: “criatividade”, participação (ativa dos alunos), “a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza” (FREIRE e SHOR, 1987. p. 13) como condição para a “construção de uma escola mais democrática” num período em que até mesmo a produção de textos por alunos era encarada como uma inovação política e constituía um “desafio metodológico” (OLIVEIRA, 1990. p. 11).

O termo educação também aparece nos artigos da revista vinculado às ações requeridas para superar outras carências que poderíamos denominar de carências de ligação ou de sociação, para utilizar um termo caro a Georg Simmel, quais sejam ações voltadas para superar a dicotomia Universidade – Educação básica, a dissociação entre ensino-pesquisa-extensão e as dicotomias teoria-prática, produção-reprodução do conhecimento.

3.3 Carências de ligação

As preocupações recorrentes nos artigos que sugerem esta terceira carência insistiam na necessidade de renovação do ensino de história, na aproximação da história ensinada às temáticas, tempos e espaços dos alunos, a não separação entre ensino e pesquisa, acreditando que a educação em geral e o ensino de ensino de história, em particular, deveriam se pautar pela “possibilidade de trabalhar com diferentes níveis socioeconômicos e culturais e também com salas heterogêneas” (NUNES, 1992. p. 29), reconhecendo e dando valor às lutas e saberes populares. Nos artigos escritos nos anos 1990, o diálogo é profícuo com Paulo Freire e Gramsci.

O principal desafio parecia ser buscar meios de aproximar a história ensinada aos interesses dos estudantes, retomando os fios do ensino e da pesquisa. Para tanto, como sugere o artigo de Joana Neves, “O Ensino de História Local” aparece como

estratégia, “um imprescindível instrumento de *educação*, quer dizer, de descoberta pelo educando, do homem - de si próprio - como agente criador da história – da sua própria história” (NEVES, 1994.p.23).

O artigo "*Formar*", "*reformatar*", "*reciclar*" *professores - Contribuição para um debate*, de Geni Rosa Duarte, publicado no sexto número da revista, trata dos desafios trazidos aos professores pelas reformas educacionais dos anos 1980, sobretudo diante da “necessidade manifestada inúmeras vezes por professores de história, formados dentro de uma concepção até então chamada de tradicionalista e positivista, que não se sentiam preparados para responder a alguns desafios das novas propostas que deles exigia, não mais um papel de transmissor de dados, mas de pesquisador junto aos alunos” (DUARTE, 1996, p. 38.). O que teria gerado, de um lado, práticas desqualificadoras como os programas de “reciclagem”, e por outro, o questionamento das relações entre universidade e escola básica, neste processo.

4 - As carências dos *Cadernos de História*, notadas pelas concepções de educação

Ao ler o conjunto de artigos publicados nos 15 números da revista cadernos de História, ao longo de seus 18 anos de existência, seguindo a utilização e as tantas significações do termo *educação*, foi possível notar que uma das carências da revista – e aqui já falamos não apenas de seus colaboradores, mas da linha editorial, não apenas dos artigos aceitos para publicação, mas dos editoriais – parece estar relacionada à própria limitação e recorte da concepção de educação que emerge da revista, em seus primeiros anos.

O termo educação foi empregado até o número seis da revista para o espaço limitado da escola. Sempre que se falava em Educação, o termo era empregado no sentido da educação institucionalizada, educação escolar. Se nos primeiros anos da revista, surpreendemos um esforço dos autores para identificar concepções de educação que orientam as práticas educativas (que careciam ser modificadas), a própria orientação da revista esteve limitada ao espaço estrito da escola. Educar significava escolarizar, ensinar e aprender história remetia a práticas a serem exercidas em sala de aula.

A noção de educação se amplia a partir do número 6 da revista com o artigo de Jaime Cubero, já referido. É pela perspectiva anarquista que o termo educação é concebido “para além dos muros da escola”, conforme os termos do editorial de 1996 (EDITORIAL. 1996. p. 8). O editorial que apresenta este texto, a propósito, ao mesmo tempo em que anuncia a novidade, denuncia que a revista mantinha ainda um ponto de vista assentado na *Fato e Versões, Coxim: MS, v. 09, n. 16, pp 30-54. Set-Dez 2016*

educação institucionalizada (seja ela da Universidade ou da escola básica), sua concepção de educação é dependente da escola – para fazermos referência à proposta do autor do artigo intitulado “Educação Independente da Escola” (mesmo os artigos sobre rádio e meios de comunicação de massa que à primeira vista tratavam de questões mais amplas da vida prática em sociedade, tinham um lastro com a educação escolar.

Se na história da humanidade, como processo (trans)formador, a educação antecedeu e muito a escola, entretanto, no caso da revista *Cadernos de História*, podemos dizer que ocorreu o contrário: a revista nasceu na confluência dos interesses de dois espaços educativos institucionais e se ateve sobretudo “às reflexões acerca da educação e do ensino de história” no ambiente escolar de educação. Com raras exceções, o “panorama” que a revista nos ajuda a traçar deste período “complexo de transformações mal digeridas e de permanências indesejáveis” (EDITORIAL. 1996. p. 7), diz respeito, sobretudo, aos aspectos institucionais escolares da educação – quando se fala em educação, diz-se da educação formal. Em 1996, por exemplo, o que desorientava os autores eram as velharias novidadeiras e novidades relacionadas à reforma do espaço escolar: a imposição de um novo currículo de história, qualidade total nas escolas mineiras, livros didáticos com erros, diminuição da carga horária de história, baixos salários, poucos investimentos efetivos na formação permanente do professor.

Do mesmo modo, o ensinar e aprender história são considerado estritamente no âmbito da disciplina escolar e não comporta ou relega os elementos de uma cultura histórica mais ampla. Mas este já é assunto para se discutir evocando outra palavra-chave recorrente: *história*, associada a *historiografia*.

5 - Os sentidos da história, nos *Cadernos de História*.

Excluindo sua ocorrência associada ao termo *Ensino e educação*, já considerados acima, a palavra-chave *história* aparece como palavra-chave apenas em 33 artigos da revista *Cadernos de História*, incluindo-se o termo *historiografia*. Está claro que o foco da revista não era a discussão teórico-metodológica da história/historiografia, enquanto campo de estudo científico. Mas para completar nosso percurso, evocaremos os sentidos do que se compreendia por história quando o termo aparece dissociado das palavras-chave mais próximas do escopo do periódico. Neste sentido, *História* aparece apenas 11 vezes, mas, juntamente com *Historiografia* (4 vezes), *Memória* (5 vezes) e seus subcampos

como *História do Brasil* (2), *História e Música* (2), *História Local* (2) e *História Temática* (2) e outros, formam uma grande temática presente na revista (Figura 3):

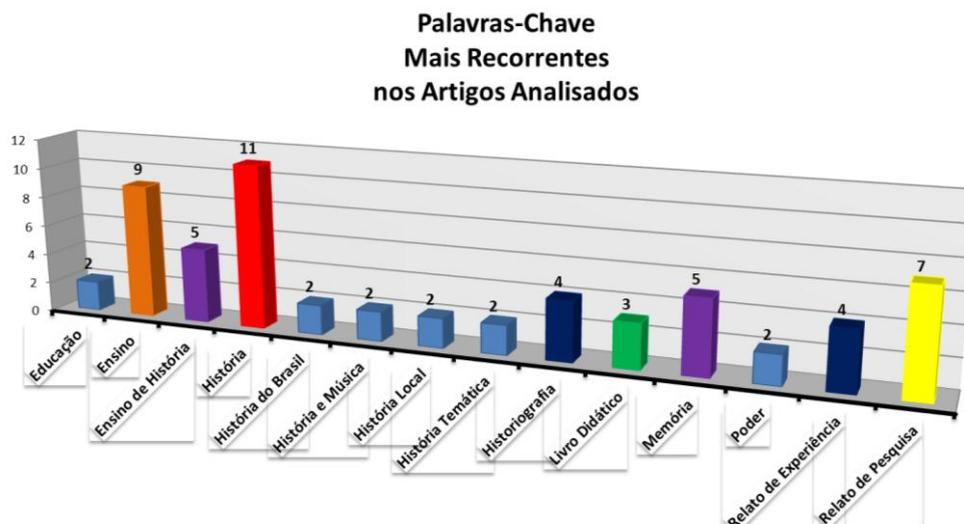


Figura 3: Palavras-Chave mais recorrentes que se identificam pela palavra chave história. Fonte: RIBEIRO, Rosemary. Dados Gerados durante pesquisa na Revista *Cadernos de História* (1990-2007), 2016.

um campo de pesquisa ou recorte temático, como encontramos em Papali, Olmo e Zanetti (2007, p.111), como denominação de disciplina escolar (já considerado), ou para o seu oposto, como conhecimento acadêmico não transposto – historiografia. Frequentemente associado ao processo (histórico), nomeando-o, bem como à sua compreensão ou interpretação (*como história da história*), como ciência e consciência. Neste último sentido, Déa Ribeiro Fenelon (2003), no texto *Reflexões sobre vivências de um profissional da História*, ao rememorar suas lutas e vivências como profissional de *história* evoca o termo para defender o professor/ pesquisador militante, modelo aspirado nas discussões mais amplas da revista, alinhadas à renovação do ensino de história desejado nos anos 1990:

Foi aí que busquei a inspiração e a força para levar à frente toda uma prática, seja na sala de aula, na academia, nas associações, nas discussões, às vezes tediosas, às vezes inflamadas, sobre as direções a seguir em se tratando da formação de nossos profissionais de História, com a devida consciência de cidadania e de responsabilidade social para com o futuro. (FENELON, 2003, p. 12).

A palavra *História* é empregada pela autora, ao mesmo tempo para se falar de pesquisa acadêmica em História e de ensino de História, seja na educação básica ou ensino superior. Sua visão de *História* vai além desses dois espaços de atuação e assume o sentido

de vivência, ou “modo de vida”, uma história social da cultura sob um viés marxista, propondo mais do que oferecia a nova história, da terceira geração dos Annales:

Politizar o ofício do historiador transcende em muito a preocupação apenas com novos temas, problemas e abordagens. Construir um olhar político implica, para o historiador, colocar-se no presente, com autonomia crítica e, portanto, como protagonista e como sujeito histórico. (FENELON, 2003:14).

Logo, as ações do historiador, como sujeito histórico “constroem o futuro”, interpretam, compreendem e gerem memórias. Nesse sentido, a autora defende que “a dominação social apaga muitas memórias e por consequência desta operação, muitos sujeitos são excluídos da História.” (FENELON, 2003, p. 15) e seria um dever, ou um imperativo ético do historiador retirar esses sujeitos do esquecimento.

É nesse sentido que o termo história aparecia frequentemente associado ao termo militância, seja ela nas atividades de ensino, como disciplina escolar, na pesquisa e na atuação política junto à comunidade em ações de extensão. Além de urgência de reconhecer a trajetória dos sujeitos como sendo historicamente relevantes – memoráveis sob o aspecto cultural antropológico, como forma de conhecimento disciplinar ou científico o termo carregava um potencial transformador, seja do processo social, político, econômico, em curso, seja de sua interpretação pelo registro das experiências.

História aparece por vezes empregada como termo adjetivado: História tradicional ou crítica, positivista ou materialista. Noutras circunstâncias como termo de adjetivação ou de delimitação: um campo, uma escrita, uma disciplina, uma área de estudos, um domínio, um estado de consciência, de apreensão e designação da realidade espaço-temporal.

Déa Ribeiro Fenelon (2003), em Conferência proferida na abertura do IV Encontro dos Professores de História do Triângulo Mineiro, realizado nos dias 17 e 18 de setembro de 2002, véspera das Eleições Presidenciais em que Lula foi eleito Presidente pela primeira vez, faz-nos uma verdadeira exortação no momento em sua fala:

Se queremos ser e formar historiadores comprometidos com o social, nosso campo de atuação será sempre este, ou seja, reafirmando, estaremos interessados em voltar aos acontecimentos do passado não apenas para conhecer e enriquecer nossa cultura geral, mas para desvendar as razões que o engendraram, buscando transformar o presente, sempre atentando para o que nele resta de passado. Por isto mesmo estaremos sempre nos perguntando o como e o porquê aconteceu desta maneira e não de outra. [...] E eis que, para acrescentar a tudo isto, surge em nosso calendário político uma

eleição da maior importância para o país. Precisamos refletir sobre tudo isto, principalmente para reconhecer que este é o presente de que estamos falando e é a História batendo à nossa porta, invadindo a nossa casa e se misturando à nossa vida, enfim. Esta reflexão exige de nós opinar, analisar, posicionar-se, compreender e responder, às vezes, a perguntas difíceis e interesses genuínos de nossos alunos. (FENELON, 2003, p. 13).

Não estamos, ainda, em vias de uma eleição presidencial, mas vivenciamos uma grande incerteza política, digna dos piores cenários dos anos 1990. Seria este o momento de buscar a neutralidade como a palavra-chave que deverá traduzir nossa postura de professores e pesquisadores em história? Neutralidade é uma palavra com a qual o termo e a prática da história poderia bem conviver? Ou, ao contrário, estaríamos diante da necessidade de um novo movimento de politização do “ofício do historiador”, como nos sugerem nosso *revival* dos anos 1990, pelas páginas dos Cadernos de História?

6 – As carências da educação brasileira: um movimento pendular?

É fato notório que professores e autores de materiais didáticos vêm se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes à (sic) determinadas correntes políticas e ideológicas para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral (...) incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. Diante dessa realidade – conhecida *por experiência direta de todos os que passaram pelo sistema de ensino nos últimos 20 ou 30 anos* –, entendemos que é necessário e urgente adotar medidas eficazes para prevenir a prática da doutrinação política e ideológica nas escolas, e a usurpação do direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções (MALTA, 2016).

Numa sociedade de consensos impostos, onde a moralidade é um conceito preestabelecido e a estabilidade uma tradição, onde a nossa vida é regida por modelos pré-formatados, onde é difícil ser-se diferente e os modelos culturais ou sociais regem-se pela influência/permanência, é evidente que a História é, sobretudo, um somatório de tempos curtos, imediatos, memorizáveis para a posteridade. (ALVES, 2016. p.13.)

Após reler as páginas da revista Cadernos de História, poderíamos resumir a experiência de democratização da educação básica brasileira e a revisão do ensino de história levada à frente a duras penas nestes últimos trinta anos, a uma mera “ideologização a ser combatida por propostas de escolarização sem crítica ou sem consciência histórica” como esta que (ainda) está em tramitação no Congresso Nacional, criminalizando a *Fato e Versões, Coxim: MS, v. 09, n. 16, pp 30-54. Set-Dez 2016*

militância política do historiador? Ou estas iniciativas atuais de cerceamento do trabalho dos professores de história, lidas a contrapelo, mostram justamente uma reação aos resultados positivos do esforço da história ensinada de fornecer “argumentos, informações, prepara[r] o indivíduo para o aparecer em público, o ser em público, o ser em sociedade, que irá se defrontar com a divergência” (ALVES, 2016. p.13.), que marcou de forma ascendente, estes últimos trinta anos?

Como disciplina engajada no processo de consolidação da democracia brasileira, a história tomou como objetivo formar “pessoas preparadas para argumentar, para defender ideias em público, para comparecer ao mundo público em defesa de teses e convicções, apanágio das sociedades democráticas contemporâneas” (ALBUQUERQUE JR, 2012, p. 34). De algum modo, estes ataques crescentes ao direito de ensinar-aprender a diversidade, ao flertarem com os posicionamentos do passado, denunciam o sucesso da empreitada de um projeto “iluminista” que apela à razão e à ação humana como o ponto central de equilíbrio do pêndulo no movimento da história, a se considerar a possibilidade de interpretar o retorno do pensamento conservador (dos que não foram, em potência).

Entretanto, este deslocamento no plano de oscilação, também anuncia, de forma explícita, que os historiadores precisarão também se mover e ocupar-se ainda mais com os problemas contemporâneos, acordando dos sonhos epistemológicos que nos embalaram na sensação de segurança que os avanços democráticos deste período recente. Parece necessário, ficarmos atentos “enquanto historiadores (a um quadro epistemológico rigoroso)” e “enquanto professores (...) para a percepção da sociedade em que vivemos” (ALVES, 2016, p. 12).

Em muitos sentidos, o movimento político atual nos leva a pensar no retorno de posicionamentos políticos dos anos 1990, como uma força restauradora, seja ele concebido como repetição - no sentido marxiano do termo (como tragédia, depois como farsa), ou em termos menos dialéticos, pela teoria do pêndulo cujo movimento leva a ideias e valores devedoras das doutrinas cristãs, crenes de que o ponto verdadeiro de fixação não seria a razão humana mas a divina, em que os sábios deste mundo são os loucos aos olhos de Deus. (MANOEL, 2003)

A Teoria do Pêndulo, popularizada pelo historiador Arthur Schlesinger, diz que a história política da maioria dos países é formada por dois extremos, um reformador e outro conservador, intermediados por um período de transição onde predominam os compromissos. É uma metáfora que, de alguma forma, explica como acontece o *processo de*

erro e acerto na formulação de projetos de governo. A história não se desenvolve em linha reta porque isto pressuporia que alguém, ou algum grupo, teria a fórmula para a utopia do progresso ininterrupto. Seria a negação do processo de descoberta da realidade e de aprendizado social, onde erros e acertos se alternam (CASTILHO, 2015).

Neste último sentido, a releitura dos artigos publicados na revista *Cadernos de História* poderá ser sugestiva: permite-nos acompanhar parte do esforço de “evolução epistemológica da ciência histórica” como ela aparece nas discussões sobre seu ensino, muitas vezes em detrimento da própria didática da história, que era o aspecto central no escopo da revista, desde o início da publicação. A importância da pesquisa acadêmica inflacionada pelas questões epistemológicas da história que se expressaram no Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia, ao qual a revista estava vinculada, pendeu para o investimento maior na pesquisa teórica do que na reflexão sobre a formação do professor e pesquisas sobre o ensino de história. Tal movimento parece ter relação com o ocaso do periódico.

E hoje, o ensino de história, numa posição equivalente no plano de oscilação, ao que víamos nos anos 1990, ainda uma vez, necessita de uma revisão urgente, colocando-se explicitamente, entre a cruz e a espada, entre as filosofias e as práticas racionalistas e teocêntricas. Não nos parece coincidência ter sido no momento em que os historiadores brasileiros flertavam de perto com o reconhecimento profissional da história como ciência, (através da regulamentação de sua profissão, muito seguros de que o projeto iluminista que orientou estes últimos 30 anos, mantinha seu impulso), é que se assiste à irrupção do pensamento religioso que lança seu ataque frontal ao pensamento científico e às liberdades enunciadas nos movimentos revolucionários progressistas de outras épocas.

Segundo esta concepção pendular da história – se levarmos a sério a metáfora para enunciar a analogia que estamos fazendo entre os desafios do ensino de história, da educação e da história/historiografia que se anunciam com aquelas enfrentadas nos anos 1990 – sempre é bom lembrar que foi o rompimento da aliança com Deus que teria levado o homem em busca do saber racional, caindo na historicidade. A renovação da aliança, e o abandono do projeto iluminista, que se apresenta ao nosso horizonte de expectativa (ou de temor e incerteza), leva necessariamente ao enfraquecimento da busca da historicidade. Afinal, este homem renovado que quer retornar ao paraíso perdido, é a-histórico por definição: não precisa aprender, nem ensinar história. Não receia, nem respeita a história dos homens, prescinde dela, como o fez o regime militar. Não precisa ter consciência

histórica, pois seu caminho está aberto ao saber revelado. Não reconhece o humano em sua condição humana. Apenas espera o divino, que não é deste mundo.

Nestes tempos movimentados de metáforas pendulares, a pergunta de uma aluna da 8ª série, feita a uma estagiária cujo relatório foi publicado no primeiro número da revista *Cadernos de História* (FRANCO, 1990, p. 55) insiste em ecoar da lonjura misteriosa dos tempos históricos, convidando-nos a (re)ler com atenção os artigos da revista em busca de (novos e velhos) sentidos: “Você quer ser professora de História?” E sem esperar resposta, dispara: “Você deve estar ficando louca!”

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida [et al.] (Org.) *Qual o valor da História Hoje?* Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012. p.21-39.
- ALMEIDA, Antônio de. A importância da UFU e do curso de História para a minha carreira profissional. *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*, Uberlândia, v.27 n.2, jul./dez. de 2014 e v.28, n.1, jan./jun. 2015.p.167-168.
- ALMEIDA, Antônio de. Apresentação. *Cadernos de História*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, Departamento de Ciências Sociais, Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História, v. 1, n. 1, 1990..
- ALMEIDA, Maria de Fátima Ramos de. Saber e prazer no ensino de história. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.2 (2): p. 19-26, jan. 1991.
- ALVES, Luís Alberto Marques. Epistemologia e Ensino da História. *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, p. 9-30 – 2016. p.13.
- BELARMINO, Douglas Henrique. Revista *Cadernos de História*: novos suportes, velhas questões. *XX Encontro Regional de História da Anpuh MG “História em Tempos de Crise” Uberaba, 26 a 29 de Julho de 2016*. Universidade Federal Do Triângulo Mineiro. (Pôster).
- BORGHI, Lamberto apud CUBERO, Jaime. Educação Independente da Escola. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.6 (6): jan 95/dez 96. 1996. p. 47.
- CABRINI, Conceição et al. *O ensino de História: revisão urgente*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CARVALHO, Anelise Maria Muller de. Livros Didáticos dos Anos 30/40 e o Ensino de História. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.5 (5): jan/dez. 1994.p.48.
- CARVALHO, Raphaela Rodrigues. Socializando Experiências, Frutos de Pesquisa e Vivências Empíricas: um estudo sobre os temas dominantes da Revista *Cadernos de História*. *XX Encontro Regional de História da Anpuh MG “História Em Tempos De Crise” Uberaba, 26 A 29 De Julho De 2016*. Universidade Federal Do Triângulo Mineiro. (Pôster)

- CASTILHO, Carlos. A teoria do Pêndulo na versão Brasil 2015. Observatório da Imprensa. Disponível em <http://observatoriodaimprensa.com.br/conjuntura-nacional/a-teoria-do-pendulo-na-versao-brasil-2015/>
- DANGELO, Newton. O lugar do tempo na história temática. *Cadernos de História*, Uberlândia, 1 (1): p. 19-23, jan./dez. 1990. p. 19.
- DUARTE, Geni Rosa. "Formar", "reformatar", "reciclar" professores - Contribuição para um debate. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.6 (6): jan 95/dez 96. 1996. p. 38.
- EDITORIAL. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.6 (6): jan 95/dez 96. 1996. p. 8.
- FALCI, Vanira Passarella. *O SIMAVE na prática pedagógica: Um estudo em duas escolas da 18ª. Superintendência Regional de ensino - Juiz de Fora*. Juiz de Fora-MG: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. (Dissertação de Mestrado). 2005. (p. 14)
- FENELON, Déa Ribeiro. Reflexões sobre vivências de um profissional da História. *Cadernos de História*, Uberlândia, v. 1, n. 11, p.11-23, dez. 2003. FRANCO, Alécia Pádua. Apresentação. *Cadernos de História*. Uberlândia, 12/13(1): 07-21, 2004/2005.
- FRANCO, Alécia Pádua. É possível ensinar história na escola que temos? *Cadernos de História*, Uberlândia, 1 (1): p. 19-23, jan./dez. 1990. p. 62.
- FRANCO, Lúcia Elena Pereira. Quanto vale a prova? *Cadernos de História*, Uberlândia, v.3 (3): jan/dez. 1992. p. 60.
- FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. R.J., Paz e Terra, 1987.
- GRECO, João Natal. Entrevista. LEAH-UFU, 24 de nov. 2015.
- LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. "A Historicidade do Ensino de História". *Cadernos de História*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, Departamento de Ciências Sociais, Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História, v. 1, n. 15, 2007, p. 167.
- MALTA, Magno. Justificativa do Projeto de Lei "Escola sem Partido" que propõe incluir "entre as diretrizes e bases da educação nacional, de que trata a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, o "Programa Escola sem Partido". Projeto de Lei do Senado nº 193 de 2016. Disponível em <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getTexto.asp?t=192255>. Acesso em 20 de outubro de 2016.
- MANOEL, Ivan Aparecido. O movimento histórico: produção da (des)razão (um ensaio sobre a filosofia católica da história) 1800-1960. *Educação e Filosofia*, v. 17, p. 63-92, jan-jun, 2003.
- MESQUITA, Ilka Miglio de; FONSECA, Selva Guimarães. Formação de professores de História: experiências, olhares e possibilidades. *História Unisinos*. São Leopoldo: Unisinos, v. 10, n. 3 - setembro/dezembro de 2006. p.338.
- NAGIB, Miguel. Professor não tem direito de "fazer a cabeça" de aluno. 2014. Disponível em <http://escolasempartido.org/artigos/412-professor-nao-tem-direito-de-fazer-a-cabeca-de-aluno> Acesso em 10 nov. 2016.
- NEVES, Joana. O ensino de História Local. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.5 (5): jan/dez. 1994.p.23.
- NORONHA, Gilberto César de. *Cadernos de História: ensino, pesquisa e extensão em Revista*. Projeto do Programa de Bolsas de Graduação - EDITAL Nº 001/2015 PROGRAD/DIREN. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2015.
- AUTOR 1; AUTOR 2; AUTOR 3, Rosemary. *Cadernos de História: a extensão, a pesquisa e o ensino em revista*. *Revista Labirinto*, Porto Velho-RO, Ano XV, Vol. 22, p. 51-76, 2015. ISSN: 1519-6674.
- NUNES, Silma do Carmo. A prática avaliativa no Ensino de História: análise de uma experiência. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.6 (6): jan 95/dez 96. 1996. p. 41-80.
- NUNES, Silma do Carmo. Concepções de Mundo no Ensino de História. São Paulo, Papirus, 1996, pp.17-20. IN: FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Ensino de História e a Incorporação das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação: uma reflexão. *Revista da História Regional*. v.4, n.2 1999. p.141.
- NUNES, Silma do Carmo. Proposta de programa e metodologia de trabalho para o ensino de história na oitava série do 1º Grau. *Cadernos de História*, Uberlândia, v.3 (3): jan/dez. 1992. p. 29.

- OLIVEIRA, Leila Floresta de. Produção de textos por alunos da 5ª Série do 1º Grau: um desafio metodológico. *Cadernos de História*, Uberlândia, 1 (1): p. 63-70, jan./dez. 1990. p. 11;
- PARMINDO, Fabricio Silva. Da Experiência à Pesquisa – A abordagem do Ensino de História na Revista Cadernos de História (1990-2007). *XX Encontro Regional de História da Anpuh MG “História em Tempos de Crise” Uberaba, 26 a 29 de Julho de 2016*. Universidade Federal Do Triângulo Mineiro. (Comunicação Oral)
- PAPALI, Maria Aparecida; OLMO, Maria José Acedo del; ZANETTI, Valéria. Aprender a aprender: a História Regional e o “aprendiz de Historiador/Professor” na UNIVAP. *Cadernos de História*, Uberlândia, v. 1, n. 15, p.99-107, set. 2006/ set. 2007.
- RIBEIRO, Rosemary. Os Sentidos da História, nos Cadernos de História. *XX Encontro Regional de História da Anpuh MG “História em Tempos de Crise” Uberaba, 26 a 29 de Julho de 2016*. Universidade Federal Do Triângulo Mineiro (Comunicação).
- RÜSEN, Jörn. Razão Histórica – Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UNB, 2001.
- TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. Reflexões sobre a crítica feita ao ensino de História no Brasil nos anos 80. *Acta Scientiarum* 22(1):147-156, 2000.