

A produção em história da educação na pós-graduação*

Dermeval Saviani

Professor Emérito da UNICAMP e
Coordenador Geral do HISTEDBR.

O tratamento do tema que me foi proposto requer situar, preliminarmente, a emergência dos estudos de história da educação no Brasil e sua confluência com a questão relativa à implantação e consolidação da pós-graduação. Assim, começarei minha exposição pela consideração relativa ao surgimento e desenvolvimento do campo de história da educação no Brasil para, num segundo momento, situar a pós-graduação e, em seu interior, a produção da área de história da educação na qual se destaca o fenômeno da organização dos grupos de pesquisa.

O campo da história da educação no Brasil

Se entendermos campo como uma área profissional de interesse comum, cujos membros assumem certa consciência de seu pertencimento a essa área, têm afinidades entre si e se organizam em torno de objetivos comuns, podemos considerar que a organização da história da educação como um campo específico é fenômeno relativamente recente. Sua origem remonta à criação dos grupos de estudos e pesquisas na década de 1980 tendo como pano de fundo a pós-graduação proposta em 1965, regulamentada em 1969 e implantada a partir de 1970.

* Aula inaugural do período letivo de 2009 do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul proferida em Campo Grande no dia 20 de março de 2009. Para organizar o texto desta conferência baseei-me em textos anteriores por mim publicados, conforme relacionados nas referências bibliográficas.

Mas, para identificar a origem da área de história da educação no Brasil devemos recuar no tempo e considerar as iniciativas de construção e preservação da memória da educação brasileira que remontam ao final do século XIX e encontram ancoradouro no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, fundado em 21 de outubro de 1838¹. Seguindo uma orientação positivista o Instituto valorizava a tarefa de coletar, arquivar e publicar documentos visando a preservar a memória histórica e geográfica do país. À guisa de ilustração, destaco, pela relevância e extensão das obras, duas contribuições características desse vetor que, de certo modo, inauguram os estudos de história da educação brasileira.

A primeira diz respeito a José Ricardo Pires de Almeida, membro honorário do IHGB, autor daquela que é considerada a primeira história sistematizada da educação brasileira, consubstanciada no livro *L'instruction publique au Brésil (1500-1889): histoire et législation*. Esta obra, publicada em francês em 1889, só foi traduzida para o português um século depois, em 1989. O autor da obra era médico, mas estudou direito por três anos e foi arquivista da Câmara Municipal, além de adjunto na Inspetoria Geral de Higiene da Corte. Daí, sua facilidade em coligir documentos e dados estatísticos sobre os quais apóia a narrativa histórica que compõe sua exposição da trajetória da instrução pública no Brasil. Além de citar passagens dos documentos legislativos e estatísticos no corpo do trabalho e em notas de rodapé, vários desses documentos são incorporados integralmente à narrativa constitutiva da obra. Na tradução em português os 29 documentos que, no original, compunham as notas de rodapé da Introdução do livro, cujo objeto é a educação no período colonial, foram reunidos num Anexo, sendo introduzido, também, um índice dos 46 quadros estatísticos que se distribuem ao longo do texto.

O segundo destaque se reporta a Primitivo Moacyr, também vinculado ao IHGB. Como advogado e funcionário da Câmara dos Deputados desde 1895 até sua aposentadoria em 1933, acumulou o cargo de chefe da redação de debates com o serviço de documentos parlamentares. Ancorando-se nessa experiência, Primitivo Moacyr levou ao pé da letra o lema positivista “o documento fala por si”. Dedicou-se, assim, a coligir os documentos e publicá-los em

¹ Daqui até o final deste tópico retomo o conteúdo que desenvolvi em SAVIANI, 2008, p. 153-160.

volumes, primeiro na Coleção Brasileira da Biblioteca Pedagógica Brasileira, coordenada por Fernando de Azevedo, de 1931, quando foi criada, a 1946, na Cia. Editora Nacional; depois, pela Imprensa Nacional através do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), dirigido por Lourenço Filho desde a sua criação, em 1938, até 1946.

Foi publicado um total de 15 volumes, assim distribuídos: *A Instrução e o Império*, três volumes publicados entre 1936 e 1938 (1º vol. [1823-1853], 2º vol. [1854-1888], 3º vol. [1854-1889]); *A Instrução e as Províncias*, três volumes publicados entre 1939 e 1940 (1º vol. [1834-1889, das Amazonas às Alagoas], 2º vol. [1835-1889, Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo], 3º vol. [1835-1889, demais províncias]); *A Instrução e a República*, sete volumes publicados entre 1941 e 1942 (1º vol., Reforma Benjamin Constant [1890-1892], 2º vol., Código Fernando Lobo [1892-1899], 3º vol., Código Epitácio Pessoa [1900-1910], 4º vol., Reformas Rivadávia e Carlos Maximiliano [1911-1925], 5º vol., Reforma João Luiz Alves-Rocha Vaz [1925-1930], 6º vol., Ensino Profissional, 7º vol., Ensino Agrônômico); *A Instrução Pública no Estado de São Paulo*, dois volumes publicados em 1942 (1º vol., 1890-1893 e 2º vol., 1893-1900). Os oito volumes referentes ao Império, às Províncias e ao Estado de São Paulo foram publicados na Coleção Brasileira da Cia. Editora Nacional; os sete volumes sobre a República foram publicados pela Imprensa Nacional por iniciativa do INEP.

Tanto o livro de José Ricardo Pires de Almeida como os 15 volumes compilados por Primitivo Moacyr se tornaram referência dos estudos subseqüentes de história da educação brasileira.

A preocupação com a preservação da memória educativa vai assumir, a partir da configuração da história da educação brasileira como uma área específica de investigação, o caráter de levantamento, identificação, classificação e catalogação de fontes. Isso ocorre de modo especial a partir dos anos de 1970 com a implantação dos programas de pós-graduação, convertendo-se em projetos sistemáticos a partir da década de 1990 com a instalação de grupos de pesquisa na área de história da educação.

Um segundo elemento que concorreu para a organização do campo foi a introdução da disciplina “história da educação” no currículo dos cursos de formação de professores.

Em 1928, no âmbito da Reforma Fernando de Azevedo, introduziu-se no currículo da Escola Normal do Rio de Janeiro a disciplina “história da educação” que, em 1932, na nova reforma dirigida por Anísio Teixeira, assumiu a denominação de “filosofia e história da educação”. Por sua vez, o currículo do Curso de Pedagogia, criado em 1939, também contemplou “história da educação” como uma de suas disciplinas. E em 1946, com a aprovação do Decreto conhecido como “Lei Orgânica do Ensino Normal”, este ensino foi estruturado em âmbito nacional, com um currículo que albergava uma disciplina denominada “história e filosofia da educação”.

A presença da história da educação nos currículos formativos trouxe a necessidade da elaboração de compêndios que viessem a subsidiar os trabalhos dos professores. O primeiro desses manuais foi o livro *Noções de história da educação*, de Afrânio Peixoto (1933), seguido das madres Francisca Peeters e Maria Augusta de Cooman, *Pequena História da Educação* (1936), de Bento de Andrade Filho, *História da educação* (1941), Theobaldo Miranda Santos (1945), também tendo por título *Noções de história da educação*, Ruy de Ayres Bello, *Esboço de história da educação* (1945), de Raul Briquet (1946), *História da educação: evolução do pensamento educacional*, Aquiles Archêro Júnior, *História da Educação*, 1957, José Antônio Tobias, *História da educação brasileira* (s/d.) e Tito Lívio Ferreira, *História da educação lusobrasileira* (1966).

Observe-se que esses manuais didáticos cuidavam, predominantemente, de ministrar noções de história geral da educação, dedicando poucas páginas à história da educação brasileira que era avaliada, pela maioria de seus autores, como praticamente inexistente, pouco relevante, com quase tudo ainda por fazer. Assim, o livro de Afrânio Peixoto reservou apenas 54 das 265 páginas à educação brasileira; as madres Peeters e Cooman, 9, em 151; Bento de Andrade, 3, entre 272; Ruy de Aires Bello, 25 em 250; Theobaldo Miranda Santos, de 512 páginas, dedicou 37 à educação brasileira, incluídas num apêndice.

Exceção a essa regra geral é o livro de Tito Lívio Ferreira. Filiado à tradição do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Tito Lívio rechaça a idéia de se aproximar a história da literatura. Para ele “a História não é a favor nem contra ninguém, porque os documentos não são a favor nem contra. Ela se escreve com documentos... em História não há autoridade, há documentos. E a História não existe antes do historiador escrevê-la” (FERREIRA, 1966, p. IX). Entendendo que a História do Brasil se divide em dois períodos: história lusobrasileira,

até 1822 e História Nacional, de 1822 em diante, dedica as 287 páginas do livro, distribuídas em 67 breves capítulos, à educação desde a chegada dos portugueses até o momento da independência. Coerente com sua filiação teórica, baseia sua escrita em farta documentação.

Iniciativas mais consistentes de elaborar manuais didáticos especificamente voltados para a história da educação brasileira diferenciados, portanto, dos compêndios anteriormente citados que privilegiavam a história geral da educação, irão surgir a partir da década de 1970. Sua produção articula-se, portanto, com o desenvolvimento das pesquisas na área, delas se beneficiando. Estão nesse caso os trabalhos de Otaíza de Oliveira Romanelli, *História da educação no Brasil* (1978), de Maria Luísa Santos Ribeiro, *História da educação brasileira: a organização escolar* (1978) e de Maria Elizabete S. P. Xavier, Olinda Maria Noronha e Maria Luísa S. Ribeiro, *História da Educação: a escola no Brasil*. São Paulo, FTD, 1994.

O terceiro elemento que desempenhou papel decisivo na formação do campo da história da educação no Brasil diz respeito à produção historiográfica. Na verdade sem a presença desse aspecto o campo não poderia se constituir.

Os estudos sistemáticos de história da educação brasileira remontam ao já citado trabalho de José Ricardo Pires de Almeida sobre a história da instrução pública no Brasil, abrangendo o período que vai de 1500 até o ano de sua publicação, em 1889. Um novo trabalho de envergadura comparável só veio a surgir mais de meio século depois, em 1943. Trata-se do alentado estudo de Fernando de Azevedo, *A cultura brasileira*, cuja terceira parte denominada “A transmissão da cultura” aborda a trajetória da educação brasileira desde as origens até a data de sua publicação (AZEVEDO, 1971).

Não obstante a importância desses trabalhos pioneiros e o peso que tiveram na produção posterior, a configuração da história da educação brasileira como um domínio historiográfico específico é relativamente recente, datando de pouco mais de meio século. Podemos localizar sua origem na ascensão do Prof. Laerte Ramos de Carvalho à cátedra de história e filosofia da educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP para cujo concurso apresentou a tese *As reformas pombalinas da instrução pública*, em 1952, tese essa que veio a ser publicada em livro somente em 1978 (CARVALHO, 1978). No exercício da cátedra Laerte propôs a alguns de seus ex-alunos um

programa de pesquisas cobrindo certos temas básicos da história da educação brasileira. Dessa proposta surgiram importantes trabalhos realizados entre os anos 50 e 70 do século XX.

Paralelamente à iniciativa do professor Laerte, articulada no âmbito da academia, foram surgindo outras contribuições como as do Pe. Seraphim Leite (1938-1950), *História da Companhia de Jesus no Brasil*, Zoraide Rocha de Freitas (1954), *História do ensino profissional no Brasil*, Luiz Alves de Mattos (1958), *Primórdios da educação no Brasil*, Celso Suckow da Fonseca (1961), *História do ensino industrial no Brasil*, Pe. Leonel Franca (1960), *O método pedagógico dos jesuítas* e Geraldo Bastos Silva (1969), *A educação secundária: perspectiva histórica e teoria*.

Com a institucionalização dos programas de pós-graduação, a partir de 1970, as pesquisas em educação, de modo geral, e, especificamente, na área de história da educação começaram a se desenvolver mais sistematicamente.

Na década de 1990 emerge um novo surto de desenvolvimento da historiografia educacional brasileira que se encontra ainda em desenvolvimento. Uma característica dessa nova fase é a diferenciação das fontes e a dispersão dos objetos com a concentração em estudos de aspectos específicos, analisados com alto grau de detalhamento.

Podemos fazer uma leitura da produção historiográfica sobre a educação brasileira considerando-a como um processo de construção-desconstrução da memória educacional.

José Ricardo Pires de Almeida e Fernando de Azevedo, seguindo ambos uma orientação positivista, produziram, no entanto, histórias da educação comprometidas. Pires de Almeida se empenhou em construir uma memória educativa que exaltava os feitos do Império brasileiro. Fernando de Azevedo, por sua vez, se empenhou em construir uma história sob medida para a exaltação do movimento renovador de cuja liderança ele próprio se considerava investido. Para isso, desconstruiu a memória educativa do Império caracterizando-o como um período de descaso para com a educação em continuidade com a fase pombalina que teria destruído o sistema jesuítico sem nada colocar em seu lugar.

Laerte Ramos de Carvalho pode ser situado em continuidade com os renovadores. No âmbito da pesquisa ele sucede, entre 1961 e 1965, a Fernando de

Azevedo como diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais. Entretanto, à história sociológica de orientação positivista de Fernando de Azevedo, opõe uma história filosófica. Para Laerte a história deve ser compreendida (no sentido diltheyano da expressão). E compreender é descobrir o espírito que animou os eventos históricos. A educação, na sua manifestação histórica, é a concretização de um ideal. “Procurar fazer a história da educação sem buscar o sentido íntimo, a *filosofia*, que animou os propósitos dos reformadores, é tentar construir um castelo sobre movediços alicerces” (CARVALHO, 1978, p. 8).

Parte das pesquisas desenvolvidas nas décadas de 1970 e 1980 procurou, inspirada no marxismo, construir uma memória crítica da educação brasileira, desconstruindo a memória escolanovista ao evidenciar seus vínculos com o liberalismo e sua crença na revolução social pela revolução educacional, magistralmente expressa na frase de abertura do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”: “Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional” (MANIFESTO, 1984, p. 407).

Finalmente, a historiografia que vem sendo produzida a partir dos anos de 1990 procura desconstruir a memória crítica definida como “de corte preponderantemente marxista”, entendendo que nas duas décadas precedentes teria ocorrido uma “acomodação entre a historiografia de padrão azevediano e a de tipo marxista” (WARDE E CARVALHO, 2000, p.26).

A pós-graduação e os grupos de pesquisa

A organização oficial da pós-graduação no Brasil remonta ao Parecer n. 977 do Conselho Federal de Educação, de autoria de Newton Sucupira, aprovado em 1965. Esse parecer não tratou, ainda, da regulamentação, mas apenas da conceituação dos estudos pós-graduados, o que foi feito com base na experiência americana. Isto se evidencia de forma explícita no tópico denominado *Um exemplo de pós-graduação: a norte-americana* (BRASIL, MEC, CFE, 1965, pp.74-79). Cuidando apenas da pós-graduação “*stricto sensu*”, o Parecer previu uma estrutura organizacional centrada em dois níveis hierarquizados, o *mestrado* e o *doutorado*. Do ponto de vista da organização curricular, cada um desses níveis

compreendia um conjunto de matérias distribuídas em duas modalidades: a) *área de concentração*, isto é, o campo específico de conhecimento constitutivo do objeto de estudos escolhido pelo candidato; b) *domínio conexo*, ou seja, a área ou áreas de conhecimento correlatas e complementares àquela escolhida pelo aluno. O programa de estudos deveria se completar com a redação de um trabalho resultante de pesquisa, a dissertação, no caso do mestrado e a tese, no caso do doutorado. Assim, a organização dos estudos, embora procurasse se pautar por *grande flexibilidade*, era bastante clara, envolvendo tarefas bem especificadas e prevendo, inclusive, a figura de um diretor de estudos com a incumbência de assistir e orientar a cada um dos alunos. Com essa estrutura a pós-graduação se implantou no Brasil em decorrência do Parecer n. 77 do CFE, também relatado por Newton Sucupira em 1969.

Entretanto, se a estrutura organizacional se inspirou no modelo americano, o espírito com que se deu a implantação dos programas foi em grande parte influenciado pela experiência européia, particularmente da Europa continental.

É interessante observar que nos Estados Unidos prevalecia na educação básica, sob a influência do ideário da pedagogia nova, o objetivo de socialização das crianças e jovens justificado pelo discurso do incentivo à autonomia e iniciativa dos alunos, ficando em segundo plano o domínio dos conhecimentos sistematizados; em contrapartida, no nível superior, os alunos tendiam a ser postos diante de uma organização bastante definida que implicava tarefas de orientação e direção a serem exercidas pelos docentes. Inversamente, na Europa, os sistemas de educação básica foram organizados ainda sob a égide da concepção tradicional herdada do iluminismo que colocava como objetivo principal o domínio dos conhecimentos sistematizados; em conseqüência, tendia-se a se esperar dos alunos que ingressavam na universidade um grau de maturidade e de autonomia intelectual que dispensava, por parte dos professores, uma direção ou mesmo uma orientação mais direta. E, especialmente na pós-graduação, que era constituída fundamentalmente pelo doutorado, esperava-se que os candidatos concebessem e realizassem por si mesmos o próprio trabalho sendo o orientador mais um examinador e o presidente das bancas de exame do que alguém que dirigia e interferia diretamente na definição e desenvolvimento do tema de estudo do doutorando. Assim, enquanto a experiência universitária norte-americana põe uma certa ênfase no aspecto técnico-operativo, na experiência européia a ênfase principal recai sobre o aspecto teórico.

Ora, nós sabemos do peso da influência européia sobre os intelectuais brasileiros, em especial na área das chamadas ciências humanas. E esse dado é importante para entendermos a tendência que acabou por prevalecer na pós-graduação brasileira, cuja implantação se deu a partir do mestrado. Embora os alunos devessem cursar determinadas disciplinas, algumas delas até mesmo em caráter obrigatório, os professores, via de regra, supunham um razoável grau de autonomia do mestrando esperando que ele definisse o próprio objeto de investigação e, ato contínuo, escolhesse o orientador adequado para acompanhá-lo em sua pesquisa. Embora essa situação provocasse alguma insegurança no mestrando levando-o a despender muito tempo para chegar a corresponder às expectativas do orientador, o certo é que, fundindo a estrutura organizacional do modelo americano com a densidade teórica resultante da influência européia, a pós-graduação brasileira acabou por produzir um modelo novo, superior àqueles que lhe deram origem (SAVIANI, 2002, p.150-152 e 158).

A partir da instalação dos programas de pós-graduação em educação, no início da década de 1970, as pesquisas na área de história da educação começaram a se desenvolver mais sistematicamente. Isso ocorreu, num primeiro momento, com a implantação de áreas de concentração em história da educação seja considerada isoladamente, seja associada à filosofia da educação. Num segundo momento esse processo foi reforçado com a tendência de se organizar a produção do conhecimento no âmbito da Pós-Graduação por Grupos de Pesquisa. Foram, assim, surgindo em diferentes instituições e em diversos locais do país, grupos de pesquisa em História da Educação. Uma amostra desse fenômeno nos é dada pelo “Dossiê: História da Educação” publicado no número 34, de dezembro de 2001, de *Educação em Revista*, da Faculdade de Educação da UFMG (DOSSIÊ, 2001). Compõem esse dossiê oito Grupos de Pesquisa:

O Grupo de Pesquisa da PUC do Rio de Janeiro que se iniciou com a linha de pesquisa “Pensamento Educacional Brasileiro”, reestruturada em 1992 e transformada em “História das idéias e instituições educacionais” em 2000.

O Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR), constituído em 1986 na UNICAMP e institucionalizado em 1991, quando adquiriu caráter nacional articulando Grupos de Trabalho nos diferentes Estados da federação brasileira.

O Centro de Memória da Educação, da USP, criado em 1993.

O Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, constituído em 1992.

O eixo temático “Escola e Cultura”, da PUC-SP, que surgiu em 1999, a partir do Núcleo de Historiografia e História da Educação, constituído em 1996.

O Grupo de Pesquisa em História da Educação de Mato Grosso, sediado na Universidade Federal de Mato Grosso, nascido no ano de 1996.

Bases de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte ligadas à história da educação, compreendendo quatro modalidades: “Gênero e práticas culturais: abordagens históricas, educativas e literárias”, constituída em 1998; “Educação, História e práticas culturais”, configurada em 1996; “Estudos histórico-educacionais”, instituída em 1998; e “Cultura, política e educação”, que se originou em 1991, se definiu como “Base de pesquisa Educação e Sociedade” em 1993, tendo recebido, em 2000, a denominação atual.

Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), da Universidade Federal de Minas Gerais. O texto publicado no “Dossiê” não traz a data precisa do surgimento do Grupo. Apenas informa ter sido ele criado “nos anos 90”.

Pode-se ver que, com exceção do HISTEDBR que se estruturou em 1986, todos esses grupos surgiram na última década do século XX. É possível também observar que, por ser um Grupo de caráter nacional que estimulou o surgimento de Grupos de Trabalho em história da educação em diferentes locais, o HISTEDBR está na origem de três dos grupos de pesquisa que integram o mencionado “dossiê”. Trata-se dos grupos da Universidade Federal de Uberlândia, da Universidade Federal de Mato Grosso e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Em complemento ao “Dossiê: História da Educação”, o mesmo número de *Educação em Revista* traz um texto (PERES E BASTOS, 2001, p. 221-227), dando conta da fundação, em 1996, da “Associação Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação” (ASPHE). Essa entidade vem realizando Encontros regulares, com periodicidade que varia de semestral a anual, além de publicar, desde 1997, a revista *História da Educação*, de periodicidade semestral.

É preciso registrar que, de fato, o “Dossiê” publicado no número 34 (dezembro 2001) de *Educação em Revista* é apenas uma amostra, já que diversos outros grupos ou centros de pesquisa em História da Educação estão constituídos, espalhados ao longo do território brasileiro. Um desses organismos que tem desempenhado importante papel no desenvolvimento da história da educação brasileira é o “PROEDES - Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, Faculdade de Educação/UFRJ” pela amplitude e riqueza da documentação que abriga, a exemplo do “Arquivo Paschoal Lemme”, e pelos projetos conduzidos. Entre esses projetos destaca-se o *Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*, de grande importância para a consolidação do campo da história da educação no Brasil.

Conclusão

Pode-se dizer que a configuração da educação como área reconhecida de pesquisa acadêmica se deu pela aproximação com as áreas afins das ciências humanas, consolidando-se nesse âmbito na medida, contudo, em que se afastava, por assim dizer, da pedagogia enquanto teoria e prática da educação ou, dizendo de outro modo, enquanto ciência da e para a prática educativa. Assim, enquanto os Programas de Pós-Graduação em Educação demonstravam toda sua pujança, o Curso de Pedagogia definhava e se debatia em uma crise de tal profundidade que projeta a impressão de que jamais conseguirá dela sair. Um novo componente dessa crise se manifesta, na situação atual, com a controvérsia ligada às alternativas dos Institutos Superiores de Educação e Escolas Normais Superiores introduzidas pela nova LDB.

No contexto referido a história da educação se desenvolveu como um domínio de caráter pedagógico paralelamente e, mesmo, à margem das investigações propriamente historiográficas. Entretanto, ao longo principalmente da última década os investigadores-educadores especializados na história da educação têm feito um grande esforço no sentido de adquirir competência no âmbito historiográfico de modo a estabelecer um diálogo de igual para igual com os historiadores. E, ao menos no caso do Brasil (mas parece que o mesmo se passa nos demais países latino-americanos), cabe frisar que esse diálogo tem se dado por iniciativa dos educadores, num movimento que vai dos historiadores da educação para os, digamos assim, “historiadores de ofício” e não no sentido inverso.

O reconhecimento do empenho dos historiadores da educação não deve obscurecer, porém, as reais dificuldades teóricas. Dir-se-ia que, até mesmo em razão do mencionado esforço em se colocar em dia com os avanços no campo da historiografia, detecta-se uma tendência em aderir muito rapidamente às ondas supostamente inovadoras que aí se manifestam. É forçoso admitir, porém, que essa abertura para os novos objetos, novos problemas, novos métodos, novas fontes veio conferir maior especificidade à disciplina *história da educação*, ao constituir-se como um domínio próprio de investigação, libertando-se da dependência em que se encontrava da filosofia e, mesmo, da teologia. Desse modo, deixou de ser entendida como uma disciplina pedagógica de caráter normativo e doutrinário a serviço da formulação dos ideais educativos antes que como um ramo das ciências da educação cuja tarefa seria a explicitação das condições em que se desenrola o fenômeno educativo. Rompendo com essas características a disciplina revestiu-se de legitimidade científica adquirindo reconhecimento junto à comunidade de investigadores.

Os avanços constatados não se fizeram, contudo, sem riscos o que, aliás, é próprio de todas as verdadeiras conquistas. Ao aderir muito rapidamente e sem maiores considerações críticas às linhas de investigação que se tornaram hegemônicas no campo da historiografia, surge uma questão que necessita ao menos ser formulada: nesse movimento, além de uma certa dispersão e fragmentação não teria a história da educação, ao fim e ao cabo, secundarizado a especificidade do seu objeto? Assim, paradoxalmente, enquanto a disciplina formalmente adquiria especificidade, materialmente a sua especificidade se diluía. Com efeito, será que fazer a história do cotidiano escolar, das representações dos atores escolares, das relações de gênero nas escolas, da arquitetura escolar, dos tempos escolares e até mesmo dos saberes escolares é fazer história da educação? Não parece que, estudando esses objetos nós estamos estudando algo que está na educação, que se situa em torno dela deixando, com isso, de estudar a educação propriamente dita? A questão do tempo, por exemplo, tem sido objeto de estudos minuciosos no âmbito da história das instituições educativas quando se toma, por exemplo, um internato e se descreve a distribuição do tempo pelas diversas práticas reguladas pela referida instituição como a higiene pessoal, as orações, a limpeza das salas, as refeições, os estudos, as aulas, os jogos, o repouso, o tempo destinado às atividades obrigatórias

e o tempo livre, etc. Mas, a essencialidade do tempo como algo inerente ao trabalho pedagógico que define o curso (o currículo) da ação educativa determinando o grau em que os objetivos da prática pedagógica podem ou não ser atingidos, isto não tem sido objeto de maior atenção investigativa. Ora, se, como já foi demonstrado no âmbito da economia, o tempo é a medida do valor do trabalho, não seria o caso de se investigar o tempo educativo como medida do valor do trabalho pedagógico, isto é, como elemento determinante da qualidade da educação?

De qualquer forma, o simples fato de ser possível a formulação dessas questões é um sinal da vitalidade adquirida pela História da Educação que recebeu um vigoroso impulso nos últimos anos, estimulada pelas novas vertentes historiográficas. Em verdade, se a força de uma disciplina científica se mede mais pelos problemas que coloca e pelas questões que suscita do que pelas respostas que proporciona, encontramos nas perguntas acima formuladas um indicador claro do alto grau de desenvolvimento atingido pela História da Educação. Mas, por outro lado, as questões postas estão indicando também que, passada a fase inicial marcada pela euforia com os novos objetos, é chegada a hora de se indagar sobre o grau em que esses novos objetos coincidem com o objeto próprio da História da educação já que é essa a condição indispensável para que um ramo do conhecimento adquira autonomia e seja reconhecido como disciplina científica independente (SAVIANI, 1999a).

Outro aspecto a ser levado em conta é que, apesar do desenvolvimento considerável das pesquisas em história da educação, ocorrido na última década, tais pesquisas não chegaram a exercer influxo sobre o ensino da disciplina nos cursos de pedagogia, o que me levou a redigir um breve comentário denominado *Sobre a pesquisa e o ensino de história da educação brasileira* (SAVIANI, 1999b). Nesse texto levantei a pergunta sobre o grau em que os resultados das investigações devem ser integrados aos programas de ensino das disciplinas escolares, tendo observado que a resposta a essa questão comporta vários encaminhamentos e possibilidades, cada qual iluminado por diferentes opções teórico-metodológicas. Desde a perspectiva que tenho adotado é necessário ponderar que, além dos estudos de corte analítico sobre temas ou momentos específicos, também devem ser elaborados estudos de caráter sintético que permitam articular, numa compreensão de amplo alcance, os resultados das investigações particulares. Com efeito, no vigoroso desenvolvimento das pes-

quisas histórico-educativas nos últimos vinte anos, têm prevalecido as análises específicas caracterizadas por recortes particulares, microscópicos e fragmentários dos objetos de pesquisa histórico-educacional. Sem negar a importância desses estudos para o conhecimento de nossa realidade histórico-social, parece que é de grande relevância a realização de estudos sintéticos e globalizantes. Salvo melhor juízo, é a partir de estudos sintéticos que os avanços no campo da pesquisa poderão integrar os programas escolares, viabilizando a sua socialização e, em conseqüência, a elevação do nível de conhecimento da história da educação brasileira.

Essa constatação decorre do entendimento de que, no que se refere à relação entre pesquisa e ensino, é necessário não perder de vista que se trata de práticas distintas com objetivos também distintos. Como pesquisador da história da educação meu objetivo é desenvolver a disciplina incursionando no desconhecido para torná-lo conhecido. Já, como professor de história da educação, meu objetivo é desenvolver o aluno possibilitando que, pela história da educação, ele adquira uma compreensão mais clara da realidade educacional em suas múltiplas relações. Portanto, embora se trate de atividades que não devam ser dissociadas, não cabe subordinar uma à outra. Se, por exemplo, como pesquisador, me dedico ao estudo do século XIX e, ao ministrar a disciplina história da educação, eu me concentro nesse século, disso decorre uma lacuna na formação dos alunos. O mesmo ocorrerá se, por estar pesquisando a história das idéias pedagógicas, eu deixar de incluir ou secundarizar, na programação do ensino da disciplina, a história das instituições educativas. Eis porque considero que, para efeitos do ensino, se faz necessário uma abordagem sintética e globalizante.

Em suma, o ensino sistemático da disciplina história da educação constitui um elemento imprescindível na construção da memória da educação. No entanto, a política educacional que se busca implementar em nosso país tende a secundarizar a importância dos estudos de caráter histórico. De fato, tenho sentido em nossa comunidade de historiadores da educação a percepção de que a história da educação, enquanto disciplina, tende a desaparecer do currículo dos cursos de pedagogia e, com maior razão, dos recentes cursos das escolas normais superiores ou dos institutos superiores de educação. E, por vezes, tenho a impressão de que alguns de nós tendem a se conformar com isso admitindo que o cultivo da história da educação se concentrará nos cursos

de pós-graduação “*stricto sensu*”. No entanto, se a história da educação for crescentemente fragilizada nos cursos de graduação, cada vez mais os programas de pós-graduação receberão alunos sem um preparo introdutório na área, o que tornará sempre mais difícil a formação de quadros qualificados no campo de história da educação. Instala-se, assim, um círculo vicioso que milita contra a consolidação do processo de produção de conhecimento consistente em história da educação.

Por outro lado, a pesquisa, partindo sempre das produções anteriores, é um processo coletivo que necessita submeter à crítica não apenas o que fora estabelecido previamente pelos pesquisadores precedentes, mas também os próprios achados; e por conseqüência, em lugar de sucumbir aos atrativos do jogo da construção e desconstrução da memória, cumpre restabelecer o que parece, hoje, fora de moda: a investigação desinteressada da verdade. Como assinalou Hobsbawm (1998, p. 8), “sem a distinção entre o que é e o que não é assim, não pode haver história”. E acrescenta:

Seja como for, o relativismo não fará na história nada além do que faz nos tribunais. Se o acusado em um processo por assassinato é ou não culpado, depende da avaliação da velha evidência positivista, desde que se disponha de tal evidência. Qualquer leitor inocente que se encontrar no banco dos réus fará bem em recorrer a ela. São os advogados dos culpados que recorrem a linhas pós-modernas de defesa (Idem, p. 8-9).

Portanto, se queremos advogar a causa da história da educação como um campo consolidado de produção de conhecimentos consistentes, cabe retomar a concepção elaborada por Marx que partiu do ponto mais avançado atingido pela modernidade expresso pela filosofia de Hegel, efetuou sua crítica e inverteu os termos do problema posto pelo pensamento moderno desautorizando o idealismo. Por essa crítica radical instaurou um novo realismo, que, obviamente, não pode ser interpretado como uma volta à metafísica da objetividade anterior à modernidade. Ingressamos, agora, num novo entendimento da objetividade que se beneficiou da incorporação de todos os elementos críticos desenvolvidos no seio da filosofia moderna. E esse entendimento crítico da objetividade representa uma conquista que a historiografia não pode recusar, sob pena de se inviabilizar como empreendimento científico.

Eis aí o caminho a ser trilhado pela nossa pós-graduação e pelos nossos grupos de pesquisa ligados ao campo da história da educação brasileira.

Referências

- ALMEIDA, José Ricardo Pires, *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. Brasília/São Paulo, INEP/PUC-SP, 1989.
- ANDRADE FILHO, Bento de, *História da educação*. Rio de Janeiro, Saraiva, 1941.
- ARCHÊRO JÚNIOR, Aquiles, *História da Educação*. São Paulo: Edições e Publicações Brasil Editora S. A. (Coleção Didática Nacional), 1957.
- AZEVEDO, Fernando, *A cultura brasileira*, 5ª. ed. São Paulo, Melhoramentos/Edusp, 1971.
- BELLO, Ruy de Ayres, *Esboço de história da educação*. São Paulo, Nacional, 1945.
- BRASIL, MEC, CFE, "Definição dos cursos de pós-graduação". *Documenta*, 1965, pp.67-86 (Parecer n. 977/65).
- BRIQUET, Raul, *História da educação: evolução do pensamento educacional*. São Paulo, Renascença, 1946.
- CARVALHO, Laerte Ramos, *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva/EDUSP, 1978.
- DOSSIÊ: História da Educação. *Educação em Revista*, n.34, p.125-218, dez. 2001.
- FERREIRA, Tito Lívio, *História da educação lusobrasileira*. São Paulo, Saraiva, 1966.
- HOBBSAWM, Eric, *Sobre história*. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.
- MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 65, n. 150, maio/ago. 1984, pp. 407-425.
- MOACYR, Primitivo, *A Instrução e o Império*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1936-1938 (3 volumes).
- MOACYR, Primitivo, *A Instrução e as Províncias*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1939 1940 (3 volumes).
- MOACYR, Primitivo, *Alnstrução e a República*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1942 (7 volumes).
- MOACYR, Primitivo, *A Instrução pública no estado de São Paulo*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1942 (2 volumes).
- PEETERS, madre Francisca e Cooman, madre Maria Augusta de, *Pequena História da Educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1936.
- PEIXOTO, Júlio Afrânio, *Noções de história da educação*. São Paulo, Nacional, 1933.
- PERES, Eliane e BASTOS, Maria Helena Câmara. "Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE): a trajetória de uma rede de historiadores". *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 34, p. 221-227, dez. 2001.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos, *História da educação brasileira: a organização escolar*, São Paulo, Cortez & Moraes, 1978.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, *História da educação no Brasil (1930/1973)*. Vozes, Petrópolis, 1978.
- SANTOS, Theobaldo Miranda, *Noções de história da educação*. São Paulo, Nacional, 1945.

SAVIANI, D. (1999a), *Sobre a especificidade do objeto da história da educação*. Campinas, HISTEDBR, Boletim "on line", Ano I, n.1, maio de 1999.

SAVIANI, D. (1999b), *Sobre a pesquisa e o ensino de história da educação brasileira*. Campinas, HISTEDBR, Boletim "on line", Ano I, n.2, junho de 1999.

SAVIANI, Dermeval (2002), "A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação". In: BIANCHETTI, L. e MACHADO, A.M. (Orgs.), *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. São Paulo/Florianópolis, Cortez/Ed. da UFSC, p. 135-163.

SAVIANI, Dermeval (2008), "História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário". *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 147-167.

TOBIAS, José Antônio, *História da educação brasileira*. São Paulo, Juriscredi, s/d.

WARDE, Mirian Jorge e CARVALHO, Marta Maria Chagas, "Política e cultura na produção da história da educação no Brasil". *Contemporaneidade e Educação*, Ano V, N.7, 1º sem/2000, p.9-33.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado, NORONHA, Olinda Maria e RIBEIRO, Maria Luísa Santos, *História da Educação: a escola no Brasil*. São Paulo, FTD, 1994.