

PERCURSOS E DESAFIOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LUSO-BRASILEIRA

TRAJECTORIES AND CHALLENGES IN THE HISTORY OF LUSO-BRAZILIAN EDUCATION
RUTAS Y DESAFÍOS DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LUSO-BRASILEÑA

Wenceslau Gonçalves Neto

Universidade de Uberaba/Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/Uberaba, MG, Brasil. *E-mail:*
wenceslau@ufu.br

Resumo: São discutidas questões relacionadas a desafios, tensões, realizações e debates marcantes na História da Educação de Brasil e Portugal, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Recuperam-se discussões sobre formas da produção histórico-educacional, lacunas investigativas, produção individual ou compartilhada, disputas por financiamento etc. Como encaminhamento, trabalha-se em três dimensões: desafios imediatos, relacionados à continuidade da área de conhecimento; desafios intermediários, voltados para a internacionalização e a difusão de resultados de pesquisa; e desafio teórico-metodológico, que precisa ser recorrentemente colocado pelo campo. Finaliza-se chamando-se a atenção para outra dimensão que não pode ser descurada pelo pesquisador: o desafio ético.

Palavras-chave: história da educação, tensões e perspectivas, Brasil, Portugal.

Abstract: Issues related to challenges, tensions, achievements and important debates in the History of Education in Brazil and Portugal are discussed, especially since the second half of the 20th century. Some discussions are retrieved, related to forms of historical-educational production, investigative gaps, individual or shared production, disputes over funding, etc. As proposition, three dimensions are considered: immediate challenges related to the continuity of the knowledge area; intermediate challenges, focused on internationalization and the dissemination of research results; and theoretical-methodological challenge, which must be recurrently placed by the field. It ends by drawing attention to another dimension that cannot be neglected by the researcher: the ethical challenge.

Keywords: history of education, tensions and perspectives, Brazil, Portugal.

Resumen: Se discuten temas relacionados con desafíos, logros, tensiones y debates importantes en la Historia de la Educación de Brasil y Portugal, sobre todo desde la segunda mitad del siglo XX. Se recuperan discusiones sobre formas de la producción histórico-educativa, deficiencias investigativas, producción individual o compartida, disputas por financiamiento, etc. Como encaminhamento, tres dimensiones son trabajadas: desafíos inmediatos, relacionados a la continuidad del área de conocimiento; desafíos intermediarios, dirigidos a la internacionalización y la difusión de resultados de investigación; y desafío teórico-metodológico, que necesita ser recorrentemente colocado por el campo. Se finaliza llamando la atención hacia otra dimensión que no puede ser despreciada por el investigador: el desafío ético.

Palabras clave: historia de la educación, tensiones y perspectivas, Brasil, Portugal.

INTRODUÇÃO

Peço licença para iniciar esta discussão apresentando duas situações recentes que influíram diretamente na composição do texto que segue. Em maio de 2014, num evento comemorativo dos 25 anos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, tive o prazer de dividir a responsabilidade de uma mesa redonda com a profa. Diana Vidal, então coordenadora do Comitê de Assessoramento de Educação (CA-Educação) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em sua interessante e instrutiva apresentação sobre as propostas daquela agência e seus programas, bem como dos critérios de avaliação de solicitações de auxílios, abordou o quadro geral de distribuição de bolsas produtividade em pesquisa (PQ) do CNPq em 2014, entre as diferentes subáreas que estão subordinadas ao CA-Educação. Causou-me agradável surpresa a constatação de que os pesquisadores da área de história da educação ocupavam o primeiro posto em número de bolsas produtividade em pesquisa naquele quadro. Considero que este seja um dos indicadores mais seguros, embora não o único, do avanço dos estudos histórico-educacionais no Brasil.

Por outro lado, em junho também de 2014, numa missão de pesquisa em Portugal, apesar dos efeitos da crise econômica que causaram grande mal-estar tanto na população como na comunidade acadêmica, pude observar que o ritmo de produção de conhecimento em nossa área não foi afetado. Os projetos dos investigadores, apesar da redução de recursos, têm contado com aportes continuados por parte das agências de fomento, como Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) e Fundação Calouste Gulbenkian. Mas fiquei particularmente impressionado ao ter contato com os resultados do esforço despendido por um grupo de pesquisadores, coordenado pelo prof. Justino Magalhães, da Universidade de Lisboa, em torno do 'Projeto Atlas-Repertório dos Municípios na Educação e na Cultura em Portugal (1820-1986)'. A disponibilização digitalizada de importantes fontes documentais do acervo da Torre do Tombo e as análises parciais já disponíveis me fizeram ver que, do outro lado do Atlântico, a História da Educação também tem demarcado decisivamente seu espaço.

No caso da situação brasileira, essa surpreendente ascensão do campo histórico-educacional no âmbito da mais expressiva agência de fomento do país levou-me a algumas indagações, parte delas compartilhada com a própria profa. Diana Vidal, com quem retomara a discussão após o final da mesa redonda, mas que, acredito, podem ser estendidas à realidade portuguesa: Como a história da educação alcançou esse patamar de destaque? Sob quais condições a área foi impulsionada? E, mais preocupante, como fazer para se manter no topo? Tornar-se-á agora alvo privilegiado de outras áreas na disputa acirrada por recursos e bolsas que existe no interior da academia e das agências de fomento?

Considerando por outro ângulo e conhecendo o trabalho e a dedicação de boa parte da comunidade de historiadores da educação, entendo que esses resultados podem ser considerados frutos esperados de um percurso de intensa produção da área, principalmente nos últimos 20 anos, coroado agora pelo reconhecimento por parte do CNPq, no caso brasileiro, e na fruição socializada de documentos, no caso do projeto Atlas-Repertório.

Apresento esses exemplos, de resto, provavelmente conhecidos pela comunidade, para ilustrar como os mesmos me fizeram repensar o tema desta exposição, sobre o qual vinha me debruçando há algum tempo. Ao discutir com a profa. Diana Vidal sobre o como a história da educação atinge o presente patamar e o desafio para aí permanecer e com o prof. Justino Magalhães sobre os percalços enfrentados até a disponibilização dos dados do projeto Atlas-Repertório numa plataforma digital, aproximava-me do tema central estabelecido pela coordenação do X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: 'Percurso e desafios da História da Educação luso-brasileira'. Coincidência ou não, o tema, para mim, deixou de ser uma proposição conceitual e tornou-se uma reflexão sobre a realidade do momento. Espero, agora, que o produto desse amadurecimento contribua para a continuidade do debate e para maiores avanços no campo da História da Educação.

Minha apresentação, portanto, deverá encaminhar-se para ponderações sobre a trajetória da história da educação e os desafios que enfrentou, e enfrenta, para avançar no seu projeto de compreensão de realidades tão complexas como a educação brasileira e a portuguesa, numa perspectiva histórica. E também como pensar as interligações passado e presente para superarmos os obstáculos que temos encontrado nesse campo, tanto lá como cá. Peço desculpas aos colegas portugueses se me debruçar em demasia sobre o espaço brasileiro, por ser aquele com o qual tenho mais proximidade, mas tentarei, a partir de minha parca experiência, equilibrar a análise e dar o devido destaque à produção lusitana.

O PERCURSO

Para fazer minha avaliação do percurso, gostaria de pedir permissão e fugir um pouco das formas convencionais como esse trabalho costuma ser executado. Pretendo deixar de lado as citações exaustivas da produção dos pesquisadores portugueses e brasileiros no campo da história da educação, que acredito já sejam sobejamente conhecidas pelos presentes, para me debruçar sobre alguns trabalhos e pesquisadores representativos dessa caminhada, por meio dos quais, acredito, possamos dimensionar a extensão e a importância da jornada¹. Embora possa

¹ Para maior esclarecimento do leitor, sobre a historiografia luso-brasileira de História da Educação, entre outros autores, apontamos: Almeida & Fernandes (2010); Carvalho e Pintassilgo (2011); Fonseca (2009); Martinez e Souza (2011); Nóvoa (2001). Sobre o percurso da historiografia da educação portuguesa: Alves & Pintassilgo (2015); Martins (2004); Pintassilgo, Alves, Correia e Felgueiras (2007). Sobre o percurso da historiografia da educação brasileira: Catani e Faria Filho (2002); Buffa (2016); Vidal e Faria Filho (2003).

ocorrer perda de densidade, penso que poderemos refletir, de forma mais ágil, sobre a problemática, salientando que os trabalhos escolhidos não representam uma avaliação qualitativa ou hierárquica do que vem sendo publicado na área, mas exemplos pontuais com os quais pretendo conduzir minha apresentação.

No entanto, antes de entrar propriamente nesse percurso, julgo conveniente inserir a citação de um texto de Gabriela Ossenbach e Maria Del Mar Del Pozo, duas eminentes pesquisadoras espanholas, bem conhecidas pela comunidade luso-brasileira que, em recente publicação na revista *Paedagogica Historica*, discutindo a existência de poucos estudos envolvendo a História da Educação do Império espanhol e suas ex-colônias no período pós-colonial, chamam a atenção para a intensa geração de trabalhos conjuntos existente entre Portugal e Brasil, o que se caracterizaria como uma singularidade que, na opinião das autoras, mereceria ser levada em consideração e, se possível, implementada na realidade de Espanha e de suas ex-colônias. E, para o avanço desse processo, inclusive, destacam a importância das várias edições do Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Após elencar algumas características da produção histórico-educacional espanhola, as autoras acrescentam:

A terceira perspectiva de estudo que queremos colocar é a análise da trajetória da historiografia espanhola de educação, comparando-a com a de Portugal. Não obstante os muitos temas em comum a ambos os países, existe uma clara diferença entre eles em termos de criação de espaços de investigação pós-colonial. Historiadores portugueses construíram uma tradição comum com seus colegas brasileiros, que se baseia em categorias tais como reciprocidade e produção conjunta, circulação e conexão. A força motriz por trás dessa estratégia historiográfica foi António Nóvoa, que incentivou a criação de ‘espaços de relação’ entre os dois países – Portugal, Brasil e Moçambique—e que encontrou nas teorias pós-coloniais inspiração para o estabelecimento de referenciais teóricos para futuras agendas de investigação. Entre outras idéias, ele recomendou a substituição das tradicionais histórias e colonização—com sua visão unidirecional e simplificada relação colonizador-colonizado—pelo conceito pós-colonial de ‘hibridismo’, permitindo áreas de contato e interseção como ‘outro’. A adoção antecipada e inequívoca dessa agenda de investigação facilitou a construção de uma tradição de investigação baseada na descoberta de redes de comunicação entre as três comunidades nacionais. Desde 1996, a tradição foi reafirmada nos Congressos Luso-Brasileiros de História da Educação, e sua influência também começou a ter efeitos em abordagens comparativas sobre a história da educação no Brasil e outros países latino-americanos. E, no entanto, não vemos nenhuma evidência de qualquer desejo ou vontade de estabelecer ‘espaços de relação’ comparáveis entre a Espanha e os países latino-americanos com os

quais partilhou a sua aventura colonial (Ossenbach & Pozo, 2011, p. 595-596, grifo do autor)².

Peço desculpas pela longa citação, mas tornou-se necessária por conta do destaque e da confirmação pelo olhar externo da importância de uma produção conjunta de pesquisadores brasileiros e portugueses, bem como do reconhecimento do valor de um evento como o Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação para reforçar os laços culturais do mundo lusófono e estimular a formação de novos projetos. Sem deixar de lembrarmos, é claro, outros mecanismos de fomento a essa parceria, como os programas específicos, financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), CNPq, FCT, convênios específicos entre universidades brasileiras e portuguesas etc.

Esta passagem, a meu ver, ilustra bem uma trajetória que poderíamos talvez chamar de 'vitoriosa', tanto pelos resultados como pela difusão das metodologias e das temáticas de pesquisa. Iniciativas estimuladoras das parcerias, como a exigência da presença de investigadores de diferentes países nas comunicações coordenadas do Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, têm se generalizado para outros, como no CIHELA (Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana) e nos encontros da ISCHE (International Standing Conference for the History of Education). Pesquisadores portugueses passaram a fazer parte do cotidiano das universidades brasileiras e os espaços lusitanos passaram a compor parte da agenda dos seus congêneres brasileiros. Desse convívio continuado não poderíamos esperar outra coisa além do incremento da produção conjunta ou complementar. E o que almejamos agora é que integração possa se consolidar em bases cada vez mais seguras.

Manifestações analisando esses esforços podem ser vistas em vários e diferentes estudos, voltados para o dimensionamento de temáticas, mas também do trabalho coletivo. Tomando o período colonial como referência, citaríamos, por exemplo, um texto de Ana Isabel Madeira, publicado em 2008 na revista *Educação*, que chama a atenção para a questão da diversidade dos campos de investigação e da importância de se trabalhar com a perspectiva da comparação na área da história e, mais especificamente, na da história da educação. Refazendo o percurso teórico do campo, bem como dialogando com a historiografia e discutindo os procedimentos metodológicos, essa autora avança para a análise dos estudos comparados sobre a história da educação colonial, chamando a atenção para os progressos desta em Portugal e considerando que pouco “[...] expressiva tem sido, no entanto, a presença do colonial nos estudos de história da educação que está ainda longe de figurar como uma área de estudos privilegiada pelos historiadores (as) brasileiros (as)” (Madeira,

² Versão livre para a língua portuguesa feita pelo autor a partir do original em inglês. As próximas traduções do inglês também são de responsabilidade do autor.

2008, p. 113). Observa também que esses estudos comparativos, à época, ainda se encontravam em seus primeiros passos, mas entende que

[...] os problemas que se levantam ao trabalho comparado não diferem muito de um e de outro lado do Atlântico. Razão pela qual, a intensificação das relações de cooperação entre instituições acadêmicas através da integração dos países que partilham com Portugal uma língua e história comuns constitui uma oportunidade de exceção para analisar o processo de expansão do modelo escolar europeu em contextos coloniais. A identificação destas dificuldades, e mesmo tensões, do campo da educação comparada têm sido objecto de análise para inúmeros investigadores que se têm dedicado à procura de sentidos alternativos para o trabalho comparativo procurando, através de uma crítica epistemológica, superar as ambiguidades e reconstituir as potencialidades desta área disciplinar (Madeira, 2008, p. 113).

Embora não se detendo propriamente na análise comparativa, mas ecoando os avanços na discussão de temáticas que vêm sendo repensadas a partir de reposicionamentos que deslocam a tradicional concepção nas relações colônia e metrópole nos avanços da historiografia brasileira, Thais Nivea de Lima e Fonseca procede a uma ampla recuperação dos estudos sobre o período colonial brasileiro, tanto no âmbito da história geral como no da história da educação em particular. Apesar de não se debruçar especificamente na análise das contribuições de Brasil e Portugal, vale-se dos conhecimentos gerados em ambos e faz interessantes aportes, como o destaque sobre a pouca investigação sobre os nossos primeiros tempos, pois, embora tenha sido privilegiado “[...] pela historiografia brasileira de uma forma geral, o período colonial não tem, contudo, despertado muito interesse nos historiadores da educação há várias décadas, ao contrário do que ocorre com o Império e o período republicano” (Fonseca, 2009, p. 112). No entanto, ao discutir os caminhos para a superação dessa falta de estudos sobre um longo trecho de nossa história, o que, de certa forma, debilita as análises de períodos posteriores, por falta de interpretações seguras sobre tempos que se interpenetram, apresenta uma agenda que, a meu ver, deverá ser cumprida em conjunto por pesquisadores brasileiros e portugueses na busca dos vestígios que permitam o repensar do que já foi produzido e a geração de novos olhares:

Daí a necessidade de uma maior diversificação das fontes, de um movimento em direção àquelas que, muito embora já recorrentes em outros campos da pesquisa histórica, não chamaram a atenção dos historiadores da educação. Esse movimento requer, neste momento, um trabalho árduo de levantamento e identificação de documentos nos principais arquivos depositários de fontes do período colonial, ação indispensável para retirar da sombra informações dispersas e não imediatamente identificadas ao tema da educação, se entendidas numa perspectiva historiográfica de cunho tradicional (Fonseca, 2009, p. 120).

Como boa parte, se não a maioria, da documentação referente ao período colonial da América Portuguesa encontra-se nos arquivos de Portugal, essa empreitada se apresenta como mais uma a ser empreendida nas relações luso-brasileiras de enfrentamento de uma problemática comum. A confluência de olhares, contudo, expressa na avaliação de uma pesquisadora brasileira e de outra portuguesa sobre a necessidade de se estimular no Brasil as investigações sobre o período colonial, demonstra a existência de sintonia entre os dois países no estabelecimento de prioridades de pesquisa para o campo da História da Educação.

Esses exemplos pontuais de estudos de caráter individual já nos sinalizam algumas razões dessa trajetória exitosa da História da Educação. Poderíamos utilizar outros, mas passaremos a destacar as iniciativas grupais que, a nosso ver, têm se mostrado também extremamente produtivas em resultados, embora não apontemos que o conhecido esforço singular, característico do campo da história, possa ser considerado menos significativo ou importante. No entanto, esse é um movimento que vem sendo incentivado pelas agências de fomento e pelo formato como os pesquisadores têm se organizado em suas instituições de trabalho, compondo grupos de pesquisa e estabelecendo temáticas de ação conjunta. E avançam, quase que naturalmente, impulsionados pelos contatos nos congressos e pela leitura dos trabalhos socializados, para a formação de grupos interinstitucionais, seguidos de grupos multi ou supranacionais, como o caso que nos prende a atenção, voltados para a realidade luso-brasileira.

Os grupos de pesquisa, no caso do Brasil, têm sido contabilizados por meio do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, do CNPq, cuja base de dados mostra avanço excepcional ao longo dos anos, desde sua criação em 1993. No entanto, para o campo da História da Educação, bem como para outras áreas, o diretório não é a única forma de congregação de pesquisadores no Brasil. Vários outros grupos são formados a partir de projetos comuns encaminhados às agências de fomento e que não são formalizados no diretório, o que parece corresponder ao formato também implementado por grande parte dos pesquisadores portugueses. De qualquer forma, queremos salientar que a produção histórico-educacional encontra-se, hoje, dividida entre investigações de caráter individual e grupal, e estas últimas podem ser vistas pelas múltiplas apresentações de dossiês em periódicos, coletâneas em torno de projetos temáticos ou trabalhos individuais que remetem suas origens a propostas desenvolvidas em grupos de pesquisa. Essa é a face que vem tomando a pesquisa nas últimas décadas e que parece se institucionalizar também na História da Educação.

Inclusive, para melhor compreensão desse processo, seria interessante nos determos sobre um instigante trabalho de dois pesquisadores que se debruçaram sobre os dados disponibilizados pelo Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, compulsando e analisando os números, fazendo a devida 'limpeza' sobre os mesmos, desmontando informações desconstruídas e dando racionalidade ao

conjunto. Referimo-nos ao texto de Carlos Roberto Massao Hayashi e Amarílio Ferreira Junior, publicado na revista *Avaliação*, em 2010, sobre o perfil do campo da História da Educação no Brasil a partir dos grupos de pesquisa. Esse estudo, com base em dados disponibilizados pela base censitária do Diretório de Grupos do CNPq em 2004, mas compilando informações dos líderes e vice-líderes de grupos até 2006, nos apresenta interessantes observações, como a presença de equipes com pesquisadores líderes ou vice-líderes com baixa titulação, sem produção na área de história da educação, sem produção de trabalhos conjuntos, apesar de comporem grupos de pesquisa etc.

Após efetuarem a devida depuração dos dados, restaram, dos 108 grupos cadastrados, apenas 46 considerados efetivamente da área, e, das 317 linhas de pesquisa cadastradas, apenas 115 seriam de história da educação. Em seguida, analisaram a produção no currículo Lattes de 73 líderes e vice-líderes dos grupos, chamando a atenção para alguns aspectos que nos ajudam a compreender o percurso da área no Brasil. Entre outros, destacam-se a predominância feminina, a concentração nas regiões Sul e Sudeste e nas instituições públicas, livros e capítulos de livros como formas principais de publicação, concentração de artigos em quatro periódicos científicos, bolsistas produtividade em pesquisa como os mais produtivos, assim como a ligação da maioria dos pesquisadores produtivos a programas de pós-graduação etc. Além disso, observam que

Ainda é tímida a inserção internacional da produção científica produzida na área de 'História da Educação', uma vez que entre os 12 periódicos categorizados como internacionais apenas 7 são publicados fora do país, sendo que em 4 deles o artigo foi escrito em língua portuguesa. [...] Identificou-se também que 58,1% do total da produção científica – artigos, livros e capítulos – no campo 'História da Educação' é de autoria individual, enquanto que 41,9% são publicações co-autoradas (Hayashi & Ferreira Junior, 2010, p. 179, grifo do autor).

Essa incursão pelos dados, dentro dos seus limites, devidamente anotados pelos autores, nos auxilia bastante a compreendermos o perfil e a dinâmica da área no Brasil, que hoje se encontra muito interligada aos financiamentos e bolsas disponibilizados pelas agências de fomento, bem como aos programas de pós-graduação que se multiplicaram pelo país. Isso nos remete à constatação de que sobra pouco espaço para a produção, digamos, independente. Os próprios autores, em suas conclusões, alertam que os resultados os levaram “[...] ao entendimento de que a produção científica em história da educação concentra-se em alguns autores que estabelecem parcerias científicas. Ou seja, poderíamos inferir que neste campo há determinados autores e grupos de pesquisa que são hegemônicos na produção do conhecimento da área” (Hayashi & Ferreira Junior, 2010, p. 180).

Por essa via, salientaremos ainda algumas iniciativas que nos parecem representativas da área, sem qualquer pretensão de estabelecermos algum tipo de precedência, estando ou não cadastradas em bases oficiais de dados censitários de pesquisa. No Brasil, por exemplo, acreditamos que merece ser destacada uma iniciativa recente, capitaneada pela profa. Rosa Fátima de Souza, voltada para a ‘História da Escola Primária no Brasil: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional (1930 1961)’, envolvendo a maior parte dos Estados federados e dezenas de pesquisadores, contando com financiamento do CNPq. Essa investigação ainda não finalizada, iniciada em 2007 e abarcando períodos anteriores, tem gerado diversos frutos, na forma de vídeos, colóquios, livros, artigos, documentação digitalizada e disponibilizada para consulta etc. (Souza, 2011).

Em Portugal, salientamos os resultados obtidos por dois grupos ligados ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, o primeiro, liderado pelo prof. Joaquim Pintassilgo, que, desde os tempos em que esteve lotado na Faculdade de Ciências, gerou importantes contribuições na forma de livros e capítulos de livros, trabalhos em eventos, artigos científicos, além de alimentar um periódico que mais tarde irá se fundir à revista *Sisyphus*, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O prof. Joaquim Pintassilgo liderou a equipe de pesquisa portuguesa no projeto ‘História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais’, sob os auspícios do convênio CAPES-GRICES, juntamente com a Universidade de São Paulo, onde foi coordenado pela profa. Marta Maria Chagas de Carvalho, entre 2003 e 2007. Os resultados desse projeto foram largamente difundidos nas duas comunidades e serviram para solidificar ainda mais as relações investigativas luso-brasileiras, consolidando caminhos para outras propostas no âmbito do convênio, depois denominado CAPES-FCT. Um dos resultados dessa investida pode ser conferido por meio do livro organizado em conjunto com Marta Carvalho, publicado em 2011 e intitulado *Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas* (Carvalho & Pintassilgo, 2011).

Também chamamos a atenção para as investigações conduzidas pelo prof. Justino Magalhães, contando principalmente com a participação decisiva da profa. Áurea Adão, na elaboração e implementação do já mencionado projeto ‘Atlas-Repertório dos Municípios na Educação e na Cultura em Portugal (1820-1986)’, monumental esforço de organização documental, disponibilização digitalizada de fontes e interpretação da realidade educacional portuguesa em nível municipal. Nesse projeto, além de todo o esforço despendido para superarem os entraves burocráticos e técnicos para a socialização em rede dos documentos armazenados na Torre do Tombo, têm sido produzidos diversos trabalhos que permitem olhares alargados sobre a educação portuguesa em quase dois séculos, destacando-se o livro organizado por Justino Magalhães e Áurea Adão, publicado em 2013, sob o título

História dos municípios na educação e na cultura: incertezas de ontem, desafios de hoje (Magalhães & Adão, 2013).

Poderíamos listar diversas outras iniciativas, enriquecendo a visualização da trajetória da área da história da educação em Portugal e Brasil, mas julgamos já haver destacado suficientemente os avanços do campo, exemplificando algumas de suas vertentes. Muitos estudos, e com mais propriedade que este nosso esforço, já foram trazidos a público elencando a produção, estabelecendo períodos de crescimento, anotando as principais temáticas desenvolvidas, linhas teóricas etc.

Antes de finalizar esta seção, no entanto, gostaria de destacar a importância de entidades de agregação de pesquisadores para alavancar a produção, tanto em Portugal como no Brasil, para além da contribuição das universidades e seus programas de pós-graduação e das agências de fomento, já comentadas. No caso de Portugal, a congregação de investigadores em torno da Seção de História da Educação, da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, permitiu tanto a efetividade na condução dos Congressos Luso-Brasileiros de História da Educação na outra borda do Atlântico como a dinamização da produção nacional e o intercâmbio com outras sociedades científicas, notadamente da Espanha e Brasil.

No caso brasileiro, esse estímulo via sociedades científicas é mais difuso, embora tenha se concentrado, de forma mais decisiva, na Sociedade Brasileira de História da Educação, a partir de sua criação em 1999. No entanto, devem ser devidamente destacados o GT-História da Educação da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), o HISTEDBR (Grupo de Estudos e Pesquisas 'História, Sociedade e Educação no Brasil' e a Asphe (Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação), que a precedem. A ação e o estímulo conjugados dessas entidades têm levado os investigadores brasileiros a multiplicarem suas pesquisas e publicações, ampliando seu espaço na comunidade acadêmica, culminando na já citada preeminência no quadro da distribuição das bolsas de produtividade em pesquisa do CNPq. Todas essas entidades promovem seus congressos, interagem com outras entidades e, à exceção do GT da ANPED, têm periódicos científicos altamente reconhecidos na plataforma Qualis da Capes.

OS DESAFIOS

Passaremos, agora, a apresentar a segunda seção desta exposição, relacionada aos desafios que, na minha opinião, se colocam presentemente para a área de História da Educação no Brasil e em Portugal. E essa questão nos remete a uma tripla reflexão. Por um lado, precisamos garantir o espaço alcançado, evitando um retrocesso que poderia ser desastroso para a comunidade dos pesquisadores histórico-educacionais. Por outro, também não podemos trabalhar com a perspectiva da acomodação, o que seria igualmente trágico. Dessa forma, na

verdade, só nos resta um caminho: prosseguir na luta pela ampliação de territórios, o que significa realimentarmos o processo investigativo de forma a gerar novos conhecimentos que impactem o processo de compreensão da realidade educacional, reforcem a importância da interpretação histórica, sensibilizem as agências de fomento na concessão de auxílios financeiros e bolsas e também novas gerações de pesquisadores.

Para facilitar o encaminhamento de nossa argumentação, dividimos esta seção em três partes, destacando, na primeira, o que denominaríamos de desafios imediatos, seguida pelos desafios intermediários e completada pelos desafios teórico-metodológicos. Tentaremos, por essa via, dar um pouco de racionalidade à discussão.

DESAFIOS IMEDIATOS

Este subitem está relacionado a alguns elementos de caráter mais pragmático, mas que, de forma significativa, interferem no nosso trabalho e podem compor obstáculos à consolidação ou ampliação do campo da história da educação no Brasil e em Portugal. Entre outros aspectos, pretendo sobrelevar a questão da preparação de novos pesquisadores, a relação com agências de pesquisa, com a guarda das fontes etc.

A história da educação formou-se em torno de uma disciplina e não a partir de um curso ou de uma instituição de pesquisa. Dessa forma, não tem o poder de formar seus profissionais, dependendo, para esse fim, do interesse de pesquisadores oriundos de áreas afins, notadamente da pedagogia e da história, mas também da filosofia e da sociologia, entre outras. Essa característica – embora enriqueça nossas interpretações, plenas de múltiplos olhares – faz com que a preparação do historiador da educação ocorra predominantemente no espaço da pós-graduação, especialmente nos cursos de mestrado e doutorado. Ainda que não tenhamos estudos quantificando claramente o número, podemos perceber, pelo contato com os colegas nos eventos da área e pelas publicações, que as linhas de pesquisa em história da educação propagaram-se no interior dos programas de pós-graduação no Brasil nas últimas décadas, o que em parte explica o crescimento da comunidade brasileira, tornando-a, talvez, a maior concentração nacional de historiadores da educação atualmente. No entanto, essa pujança não deve obscurecer o problema levantado, da nossa fragilidade de origem, de nossa falta de autonomia com relação à formação dos pesquisadores do futuro.

Se esse problema ainda não se manifestou no Brasil, por conta de significativa busca por vagas nas linhas de pesquisa da pós-graduação, em Portugal, por meio de contatos no ano de 2014, principalmente com professores da Universidade de Lisboa, parece-me que essa preocupação já acendeu o sinal de alerta. Com a

alteração do formato dos cursos de graduação, após os protocolos de Bolonha, os mestrados passaram a ser completados juntamente com os cursos de graduação, praticamente eliminando esse nível de formação das opções para atração de educandos para a história da educação, já que temáticas de nossa área não estão entre as que despertam muito interesse em alunos que se preparam para a profissionalização. Restaram os doutorados, ou mais precisamente um doutorado em história da educação, na Universidade de Lisboa, onde também está concentrado o maior grupo de pesquisadores do campo em Portugal. Mas, mesmo para o doutorado, o número de candidatos caiu vertiginosamente nos últimos anos, colocando em risco a continuidade desse nível de formação e, conseqüentemente, o próprio futuro da história da educação enquanto campo de pesquisa. Embora existam pesquisadores atuantes em outras universidades portuguesas como Porto, Coimbra, Minho, Évora etc., não parecem promissoras as possibilidades de abertura de doutorados nesses espaços.

Para o Brasil, gostaríamos de lembrar que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), do CNPq, e seus similares no interior das instituições de ensino nos permitiram arrebanhar interessados para a área junto ao alunado da graduação, tornando-os verdadeiros celeiros na formação de uma nova geração de pesquisadores que vem se consolidando nos últimos anos. Temos visto, no entanto, que esse programa tem perdido força, tanto na universidade, de forma geral, como particularmente na História da Educação. Na universidade, por conta de diversos programas alternativos de bolsas que têm sido implementados, destacadamente o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), da Capes, abriu-se um espaço de concorrência, que tem atraído muitos dos melhores alunos, que antes se direcionavam para a iniciação científica, agora mais voltados para aspectos profissionalizantes. Como resultado, parece que não tem crescido o número de orientandos de iniciação científica nos projetos de história da educação no interior do Pibic, o que aciona o sinal de alerta também entre nós. Além disso, muitos dos nossos pesquisadores sentem-se desmotivados para assumirem orientações de alunos da graduação, pelo acúmulo de trabalho gerado na implementação de projetos de pesquisa, na orientação da pós-graduação ou de atividades administrativas que vão assumindo.

Igualmente, neste subitem relacionado aos desafios imediatos, não podemos nos esquecer da continuidade dos esforços na busca constante, junto às agências de fomento, por financiamentos e bolsas que mantenham em andamento o processo de produção do conhecimento e não devemos perder o impulso até agora alcançado. E isso passa, ainda, pelo direcionamento das energias para a organização de arquivos, políticas de manutenção destes, de aquisição de equipamentos modernos, de preparação de pessoal especializado no trato com fontes etc.

Na questão dos arquivos, devemos dar especial atenção ao Brasil, onde o número dessas instituições ainda é bem pouco significativo face às necessidades que

temos de compreensão de nosso passado, embora necessitemos mencionar as muitas iniciativas que vêm ocorrendo nesse campo nos últimos anos. Não podemos perder de vista também os programas de digitalização de documentos que vêm sendo implementados em Portugal e Brasil, como o já citado projeto Atlas-Repertório, coordenado pelo professor Justino Magalhães, e o trabalho empreendido pela Biblioteca Nacional de Lisboa na digitalização de obras raras que possui em profusão em seu acervo. Igualmente, no Brasil, a Biblioteca Nacional vem despendendo esforços para digitalizar fontes, secundada por arquivos estaduais, como o Arquivo Público Mineiro, ou, ainda, por arquivos municipais, como o de Montes Claros, em Minas Gerais, que já conseguiu digitalizar quase a totalidade de sua documentação. Essas e outras diligências devem ser mantidas e ampliadas, pois são essenciais para a preservação dos registros das nossas origens e para o trabalho do historiador no seu afã de buscar, no passado, indícios que nos permitam melhor compreender o presente.

Apesar de reconhecermos as dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores bem como as agendas sobrecarregadas de que são portadores, entendemos que tanto Brasil como Portugal precisarão ter cuidados especiais com suas fontes e desenvolver mecanismos de atração junto aos alunos da graduação para que possamos garantir uma nova geração de pesquisadores e o próprio futuro da história da educação.

DESAFIOS INTERMEDIÁRIOS: A INTERNACIONALIZAÇÃO E A DIFUSÃO DOS RESULTADOS DE PESQUISA

Outra área sobre a qual necessitamos de ação, e nesse caso poderíamos acrescentar ação agressiva, é a da internacionalização. Tanto no Brasil como em Portugal, acreditamos que já tenhamos alcançado o reconhecimento acadêmico, a atenção da mídia e os recursos de agências de fomento bem como consolidamos grupos de pesquisa e sociedades científicas que viabilizam espaços para encontros da comunidade para a difusão de conhecimento produzido, debate de ideias, articulação de trabalhos conjuntos e também instrumentos de divulgação dos resultados, por meio de periódicos científicos com avaliações muito positivas e grande procura. Cremos que internamente estejamos bem assentados, restando, porém, o desafio de saltar os nossos muros, para lutarmos por espaço numa realidade frequentada já pela nossa comunidade de pesquisadores, mas onde ainda não conseguimos a inserção e o reconhecimento necessários.

Esse encaminhamento para a abertura transnacional pode ser visto também nos novos posicionamentos dos periódicos da área educacional, que buscam o intercâmbio constante com pesquisadores estrangeiros, passando, inclusive, a disponibilizar versões em língua inglesa, para facilitar a difusão dos conhecimentos gerados, bem como para atrair mais contribuições externas. Essa tendência de

reestruturação fica bem clara no editorial da nova revista *Sisyphus*, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, que, apesar de não ser específica para o campo da história da educação, a esta abre suas páginas. Esse periódico surgiu a partir da fusão da revista *Sísifo*, da antiga Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, com a *Revista de Educação*, da Faculdade de Ciências, também da Universidade de Lisboa. No editorial do primeiro número dessa nova revista, assinado por Jorge Ramos do Ó, em 2013, encontramos esses lineamentos que também se tornaram preocupação nas revistas portuguesas e brasileiras que se voltam para o campo da História da Educação:

O lançamento de uma edição em inglês – disponível on-line – é parte de um plano de ação para promover novas formas de diálogo, intercâmbio e troca para além das fronteiras nacionais, visando a importante tarefa de globalizar os modos de produção e expansão do conhecimento científico. Destacando a importância dos processos criativos e a elaboração e difusão do conhecimento científico, este projeto está voltado para valorizar múltiplas redes e metodologias envolvendo pesquisadores de diversas disciplinas (Ó, 2013, p. 7).

Esse apelo à internacionalização, que ecoa estímulos nesse sentido por parte das agências de fomento à pesquisa em Portugal e Brasil bem como as respostas que têm sido dadas pelos investigadores da área, tornou-se onipresente em nossos programas de pós-graduação e grupos de pesquisa. Mas o movimento é mais abrangente e podemos encontrar seus reflexos em vários outros periódicos, como no texto introdutório de recente número de *Paedagogica Historica*, de 2014, assinado por Joëlle Droux e Rita Hofstetter, todo voltado para trabalhos que envolviam discussões sobre circulação do conhecimento em espaços supranacionais:

Ao longo das últimas duas décadas, os historiadores tenderam gradualmente a focar sua atenção em fenômenos como a transferência, o movimento, a divulgação, fluxos e intercâmbios entre os diferentes espaços. Esse também é o caso com a história da educação, um campo acadêmico que provou ser particularmente sensível a tais processos circulatorios. Como um exemplo revelador desse crescente interesse, uma conferência internacional sobre internacionalização na educação foi realizada em Genebra, em junho de 2012, sob o patrocínio de três sociedades: International Standing Conference for the History of Education (ISCHE34), Society for the History of Children and Youth and the Disability History Association. Elas reuniram-se pela primeira vez e conseguiram um impressionante encontro mundial com cerca de 500 participantes tratando sobre questões globais e transnacionais (Droux & Hofstetter, 2014, p. 1).

É importante lembrar que, nesse evento, ocorrido em 2012, em torno de ¼ dos participantes eram da comunidade luso-brasileira, o que demonstra que nossos grupos de pesquisa têm se feito presentes nos espaços de discussão da produção da área e estão participando ativamente do processo de internacionalização. No entanto, é igualmente importante destacar que, apesar de toda essa efervescência que ronda a questão da internacionalização nos dias atuais, não é essa uma preocupação ou prática recente em nosso meio. Há muito tempo que desenvolvemos discussões e publicações que colocam em cena a internacionalização, o que pode ser aferido por múltiplas produções em Portugal e Brasil (Rede Prestige, HISTEDBR, Capes-FCT etc.). O que precisamos agora é de um novo posicionamento que garanta não apenas a inserção, mas também o reconhecimento do que produzimos em nosso espaço específico. O mundo luso-brasileiro precisa estar presente nas referências que são tomadas para o processo de compreensão da educação num mundo globalizado.

Essa questão do caráter recente ou não do debate sobre internacionalização pode ser vista igualmente em outras comunidades, como a menção, em artigo de 2013, de James C. Albisetti, professor da Universidade de Kentucky, trabalhando uma agenda propositiva de temas de pesquisa no interior das discussões da Sociedade de História da Educação dos EUA, publicado na *History of Education Quarterly*, no qual alerta que essa prática, de longa data, já fazia parte do horizonte dos pesquisadores:

Estas últimas sugestões [sobre mulheres americanas estudando na França; mulheres americanas que foram para o exterior para ensinar] apontam para o tema do momento, 'transnacionalismo'. Havendo me interessado em toda a minha carreira [de cerca de 40 anos] pela educação comparada, bem como pelas percepções e influências internacionais, tendo a questionar a natureza pioneira deste tipo de investigação (Albisetti, 2013, p. 148, grifo do autor).

Talvez o que esteja acontecendo no momento em nossos países seja maior pressão para a participação de redes de pesquisa internacionais, buscando a atualização e a superação de atrasos acumulados no passado, principalmente no campo das ciências tecnológicas, mas que refletem também no da educação. Dessa forma, os mecanismos de financiamento de bolsas e de projetos passam a estimular o envolvimento com grupos estrangeiros, o que é sentido diretamente em Portugal a partir da criação da União Europeia, e no Brasil com o aprimoramento dos mecanismos de avaliação dos programas de pós-graduação da Capes, que só considera em nível de excelência aqueles programas que demonstrem efetivo envolvimento internacional. Daí, não apenas a busca por inserção em redes supranacionais de pesquisa, como também a preocupação com a publicação de artigos em língua inglesa ou a edição bilíngue das nossas revistas. No entanto, não

podemos nos esquecer de que esse movimento ainda não se caracteriza como uma avenida de mão dupla, pois a procura pelo reconhecimento e pela inserção nos espaços europeu e dos EUA tem se manifestado mais de nossa parte do que da deles.

DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A dinâmica do processo de produção do conhecimento requer que estejamos muito seguros sobre o chão que caminhamos, que saibamos exatamente o nosso papel, que compreendamos as interlocuções que precisamos empreender e que tenhamos uma agenda bem estruturada para não enveredarmos por falsos sendeiros ou por temáticas de pouco alcance ou significado para a sociedade em que vivemos. Em suma, para continuarmos nesse caminho que nos parece bem sucedido, precisamos nos conhecer cada vez mais, refletirmos criticamente sobre nossa trajetória, rapidamente delineada nos parágrafos anteriores, para dimensionarmos nosso potencial e não nos colocarmos objetivos ou desafios que excedam nossas forças ou que sejam menores do que aqueles que podemos executar.

Para avançar nesta reflexão, começaria instando a todos para sempre termos em mente o significado primeiro do nosso trabalho, que é produzir conhecimento histórico, ou seja, conhecimento sobre o homem em sociedade ao longo do tempo, uma imbricação profunda entre passado e presente que nos permita vislumbrar as possibilidades do futuro, ainda que envoltas em névoas que nunca nos permitem entrever com segurança esse porvir. Como os oráculos do passado, os historiadores continuam em busca de pistas, de significados que os habilitem na interpretação não mais de sonhos, sinais ou eventos fortuitos, mas de fatos, documentos, registros que nos interrogam e a quem interrogamos continuamente.

Mas o que vem a ser e qual a importância efetiva da história? Muitas respostas já foram apresentadas e criticadas, mostrando que essa é uma ciência sempre em construção, explicitando sua natureza eminentemente humana, o que é reforçado pelo fato de ser o homem o único ser que constrói, resguarda, questiona e reconstrói continuamente sua história. Apenas esse aspecto já deveria ser suficiente para demonstrar o valor da mesma entre os humanos. Apesar das múltiplas proposições em torno desse aspecto, sempre estamos a fazer escolhas e aqui sugiro que pensemos a partir de Eric J. Hobsbawm, quando nos diz que

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio. Por esse mesmo motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores (Hobsbawm, 1991, p. 13).

Algumas passagens dessa citação precisam nos acompanhar e causar o constante e necessário desassossego, fundamental para o nosso trabalho. Em primeiro lugar, a questão da destruição do passado, processo muito nosso conhecido, seguido pelo presente contínuo dos jovens, igualmente incômodo companheiro de nossas jornadas. Mas destacaria principalmente a indicação de Hobsbawm para o sentido do nosso trabalho, que é ‘lembrar o que outros esquecem’, seguida da recomendação de que sejamos mais que simples compiladores descompromissados das relações entre passado e presente.

Penso que estão aí delineados os princípios básicos que norteiam o ofício do historiador. E, para puxarmos a discussão para a área da história da educação, gostaríamos de introduzir uma provocação já não muito recente e conhecida pela comunidade, feita por Roy Lowe, no seu discurso em 2002, frente à Sociedade Britânica de História da Educação, da qual era presidente, e nesse mesmo ano publicado na revista *History of Education*, com o título *Do we still need history of education: is it central or peripheral?* (Lowe, 2002).

A questão central que coloca e que acreditamos continuar atual refere-se à posição que ocupa o nosso trabalho como historiadores, particularmente como historiadores da educação, se somos centrais ou periféricos no debate acadêmico e mesmo nas repercussões de nossas investigações junto à sociedade. Sua preocupação está ligada a críticas existentes à qualidade do trabalho histórico-educacional produzido no final do século XX, como os alertas presentes no texto de Jurgen Herbst, professor da Universidade de Durango (Colorado, EUA), publicado em 1999 na *Paedagogica Historica*, sobre a necessidade de se repensar o campo após décadas de avanços e contribuições significativas:

Infelizmente, esses tempos se tornaram passado. Para os historiadores norte-americanos da história da educação o revisionismo está morto. [...] Há pouca coisa nova realmente genuína. A maior parte dos escritos tendem a preencher as lacunas nos registros ou chamar nossa atenção para questões negligenciadas no passado. As discussões que surgem contemporaneamente sobre esses assuntos, tais como religião na sala de aula, evolução do ensino, ação afirmativa, assédio sexual, confrontos culturais, politicamente correto, parecem datadas e superficiais, exceto, é claro, para as pessoas diretamente envolvidas. Investigação verdadeiramente criativa e inovadora, novamente com exceção da história das mulheres, sumiu de cena. A onda revisionista, seja tradicional ou radical, terminou. Como outro humanista disse uma vez, agora somos todos epígonos – imitadores inferiores de pensadores criativos (Herbst, 1999, p. 739).

Essas duras, porém, lúcidas observações, que podem ser estendidas para a produção de conhecimento além-fronteiras dos EUA, incomodaram muito a comunidade de historiadores da educação, inclusive Roy Lowe, que procurava

estabelecer alguns rumos que permitissem à nossa área o reencontro com suas reais responsabilidades.

Escudando-se nos princípios da ciência histórica e promovendo sobre a mesma interessante discussão, Roy Lowe alerta para o primeiro ponto de atenção, que seria exatamente a qualidade do que produzimos, a partir dos posicionamentos metodológicos interligados a argumentos, ou seja, fazer uma história de natureza essencialmente científica. Reportando-se ao trabalho de grandes historiadores do passado, chama a atenção para o uso constante e pertinente da documentação, mas sem se fixar totalmente na mesma, prática que teria levado a exposições que pouco acrescentam ao que está escrito no documento. Da mesma forma, não desconsiderar ou desconhecer o que foi produzido pelos antecessores, sendo esses os pontos essenciais para o bom exercício da nossa profissão e que precisam ser transmitidos às novas gerações. Enfim, coloca suas proposições para orientação do campo da História da Educação:

Com respeito à natureza das afirmações que fazemos como historiadores de que temos de pensar cuidadosamente e fazer um balanço da atualidade, vou reduzir minha contribuição para várias proposições diretas e breves. Primeiro, considero vital para a nossa sobrevivência (tanto como sociedades científicas e especialistas profissionais) que nossos pronunciamentos sejam vistos e considerados como conhecimento especializado. Recordo os dias em que historiadores como Brian Simon foram apresentar trabalhos para este ou aquele encontro profissional. O que caracterizava as declarações de Brian Simon era a articulação clara do argumento, a garantia, a confiança em que estava apoiado por um corpo considerável de provas e a impressão de que, mesmo quando buscava ser o defensor de uma visão particular dos acontecimentos e da própria mudança histórica, havia um compromisso subjacente para utilizar os recursos disponíveis de forma imparcial e sem forçá-los, de modo a sustentar um caso particular; em resumo, que o argumento fluía a partir da evidência, e não que as provas tivessem sido selecionadas para exaltar ou estabelecer um caso. Essa, parece-me, foi uma das marcas distintivas do trabalho de Brian Simon e continua a ser um critério fundamental para julgar nossos próprios esforços contemporâneos. Se quisermos reivindicar emprego como especialistas ou 'experts', este parece ser um pré-requisito básico (Lowe, 2002, p. 501, grifo nosso).

Os compromissos cobrados pelo autor pela construção de uma 'boa história', de uma história academicamente confiável, do ponto de vista teórico-metodológico, fazem parte das lições de história que aprendemos desde os tempos de colégio, mas que precisam ser recordadas de tempos em tempos, bem como o exercício do retorno aos clássicos, àqueles textos e autores que realmente nos indicam as melhores formas de abordarmos nossos objetos. Não precisamos fazer apenas a 'ponte' entre passado e presente de nossos objetos, mas também mantermos contato com os que

produzem e produziram no campo da história da educação. Só assim, realmente, poderemos fazer jus ao título de especialistas, de portadores de interpretações abalizadas e que podem ter repercussão na construção do destino de nossas sociedades.

Apesar de já haver me detido bastante sobre Roy Lowe, pediria licença para fazer mais uma citação referente ao último parágrafo de seu texto. Após comentar autores que lembram a importância da história para que uma sociedade possa se compreender, amadurecer e encontrar seu destino, avança para a História da Educação:

Assim como uma sociedade que ignora sua história está condenado a repetir seus erros, também um sistema de educação que ignora o seu passado tem pouca probabilidade de alcançar algo melhor no futuro. Neste sentido, acredito que continuamos centrais. Mas só podemos continuar assim se mantivermos o debate sobre o que é e deve ser central para nossa própria disciplina. O desafio não poderia ser maior. Os historiadores da educação correm o risco de serem vistos como pessoas do passado em todos os sentidos da palavra. No entanto, ainda temos a capacidade de exercer influência muito significativa sobre as mudanças da sociedade moderna (Lowe, 2002, p. 503).

Essa passagem final retoma nossa observação inicial sobre a importância da história para o contexto humano e a necessidade constante do aprofundamento do debate sobre nosso trabalho como guardiães, questionadores, construtores e reconstrutores da história. Esse movimento entre fontes, realidade, teoria, métodos etc. não pode ser detido, sob o risco de perdermos nossa centralidade na elaboração de interpretações que contribuam para a compreensão do nosso universo. E, no campo específico da educação, precisamos gerar conhecimento especializado, com a garantia dos procedimentos científicos próprios da área de história, sem defesas que forcem no uso de documentos ou de conclusões, o que enfraqueceria a área, colocando em risco décadas e décadas de trabalho duro das gerações que nos precederam. Não se trata de buscar uma História 'neutra' ou livre das influências subjetivas, religiosas, políticas ou ideológicas, mas de uma interpretação que consiga, por sua transparência no uso das fontes e dos métodos, bem como pela clareza dos objetivos explicitados e dos argumentos utilizados, ir além dessas limitações que, aliás, nos afligem a todos. De qualquer forma, devemos ficar atentos e canalizar nossas energias para a construção de interpretações que nos assegurem a centralidade no interior do debate educacional de nossos países, pois, se formos aliados para a periferia, nosso discurso não terá as repercussões que se esperam de uma área que tanto avançou nas últimas décadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, gostaria de retomar um aspecto que já coloquei em outra ocasião, mas que considero crucial para o presente e o futuro do nosso trabalho, que é a responsabilidade social daqueles que trabalham na geração do conhecimento e do histórico-educacional em particular. Muito tem sido apresentado sobre as carências das populações luso-brasileiras, destacando-se os baixos níveis de renda e conforto bem como suas agruras nas relações com políticos, mas pouco ainda é debatido sobre uma carência fundamental, que é a de conhecimento cientificamente produzido, confiável e adequado não apenas para a compreensão da realidade, como também para municiar o poder de crítica frente à perda ou ‘flexibilização’ de valores éticos por boa parte dos que respondem pelos destinos de nossos países.

Se conseguimos fazer crescer nossa produção científica, acreditamos que também estejamos nos conscientizando do aumento de nossa responsabilidade para com o tipo e a destinação do conhecimento que geramos. Para que produzimos? Temos acompanhado os usos que têm sido feitos desse conhecimento? No que este pode contribuir para a melhoria da vida de nossos povos? Nossa atuação deve se concentrar apenas na produção de conhecimento? Podemos, devemos ou estamos seguros para intervir no processo de construção e reestruturação de nossos sistemas educacionais? Em suma, que uso estamos fazendo do domínio que temos acumulado sobre o passado?

Nossa preocupação final, portanto, é com a questão ética, princípio inarredável de nossa condição humana e que não pode ser excluído de nossa vivência cidadã e muito menos da nossa condição de pesquisador. Conseguimos destaque invejável no interior da academia, mas não podemos descurar dos valores científicos e sociais que direcionaram nossa formação, acompanham nosso trabalho e deverão estar presentes nas futuras gerações de pesquisadores que nos têm como referência ou que se utilizam de nossa produção.

REFERÊNCIAS

- Albisetti, J. C. (2013). A partial agenda for modern european educational history. *History of Education Quarterly*, 53(2), 139-149.
- Almeida, M. L. P., & Fernandes, S. R. (Org.). (2010). *História da educação e da escola: olhares luso-brasileiros*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Alves, L. A. M., & Pintassilgo, J. (2015). *História da educação. Fundamentos teóricos e metodologias de pesquisa: balanço da investigação portuguesa (2005-2014)*. Porto, PT: CITCEM.

- Buffa, E. (2016). Os 30 anos do GT História da Educação: sua contribuição para a constituição do campo. *Revista Brasileira de História da Educação*, 16(4), 393-419.
- Carvalho, M. M. C., & Pintassilgo, J. (Ed.). (2011). *Modelos culturais, saberes pedagógicos, instituições educacionais: Portugal e Brasil, histórias conectadas*. São Paulo, SP: EDUSP.
- Catani, D. B., & Faria Filho, L. M. (2002). Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da ANPed (1985-2000). *Revista Brasileira de Educação*, 19, 113-128.
- Droux, J., & Hofstetter, R. (2014). Going international: the history of education stepping beyond Borders. *Paedagogica Historica*, 50(1-2), 1-9.
- Fonseca, T. N. L. (2009). Historiografia da educação na América Portuguesa: balanço e perspectivas. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 111-124.
- Hayashi, C. R. M., & Ferreira Junior, A. (2010). O campo da história da educação no Brasil: um estudo baseado nos grupos de pesquisa. *Avaliação*, 15(3), 167-184.
- Herbst, J. (1999). The history of education state of the art at the turn of the century in Europe and North America. *Paedagogica Historica*, 35(3), 737-747.
- Hobsbawm, E. J. (1991). *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Lowe, R. (2002). Do we still need history of education: is it central or peripheral? *History of Education*, 31(6), 491-504.
- Madeira, A. I. C. (2008). Estudos comparados e história da educação colonial: reflexões teóricas e metodológicas sobre a comparação no espaço da língua portuguesa. *Educação*, 31(2), 103-123.
- Magalhães, J., & Adão, Á. (Org.). (2013). *História dos municípios na educação e na cultura: incertezas de ontem, desafios de hoje*. Lisboa, PT: Universidade de Lisboa.
- Martinez, S. A., & Souza, D. B. (2011). A história da educação em perspectiva comparada no contexto luso-brasileiro: duas décadas de produção. *Revista Brasileira de História da Educação*, 11(2), 155-189.
- Martins, E. C. (2004). Os caminhos da historiografia educativa portuguesa: da história à educação. *História da Educação*, 16, 25-43.

Nóvoa, A. (2001). Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1, 161-185.

Ó, J. R. (2013). Editorial. *Sisyphus – Journal of Education*, 1(1), 7-9.

Ossenbach, G., & Pozo, M. M. (2011). Postcolonial models, cultural transfers and transnational perspectives in Latin America: a research agenda. *Paedagogica Historica*, 47(5), 579-600.

Pintassilgo, J., Alves, L. A., Correia, L. G., & Felgueiras, M. L. (Org.). (2007). *A história da educação em Portugal: balanço e perspectivas*. Porto, PT: Edições Asa.

Souza, R. F. S. (Org.). (2011). *Fontes para o estudo da história da escola primária no Brasil (1889 1930)*. Araraquara, SP: FCL/UNESP.

Vidal, D. G., & Faria Filho, L. M. (2003). História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, 23(45), 37-70.

WENCESLAU GONÇALVES NETO é Doutor em História pela Universidade de São Paulo (USP). Professor dos Programas de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba (Uniube) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq e do Programa Pesquisador Mineiro da Fapemig.

E-mail: wenceslau@ufu.br

<http://orcid.org/0000-0002-4374-0311>

Recebido em: 22.11.2018

Aprovado em: 09.05.2019

Como citar este artigo: Gonçalves Neto, W. Percursos e desafios da história da educação luso-brasileira. (2019). *Revista Brasileira de História da Educação*, 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v19.2019.e075>

Nota: Conferência de Abertura do X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação (COLUBHE), realizado em Curitiba-PR, em agosto de 2014.

Financiamento: Para a elaboração deste trabalho o autor contou com financiamento do CNPq e da FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais).

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).