

37(091)
R 484h
TES/UFU

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OU DO ENSINO?
UMA ANÁLISE DA DISCIPLINA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE
DOCENTES

Sônia Tereza da Silva Ribeiro

Dissertação apresentada à banca
examinadora como requisito
parcial para a obtenção do título
de Mestrado em Educação
Brasileira pela Universidade
Federal de Uberlândia sob a
orientação do Prof. Dr. Jefferson
Ildefonso da Silva

DIRBI/UFU 37(091) R484h /TES/UFU
05715/95



1000022387

Setembro, 1995

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
BRASILEIRA

A monografia: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OU DO ENSINO?
UMA ANÁLISE DA DISCIPLINA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE
DOCENTES

elaborada por: SONIA TEREZA DA SILVA RIBEIRO

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela
Coordenação do Curso de Mestrado em Educação Brasileira e homologada
pelo Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade Federal de
Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Uberlândia, de de 1995

BANCA EXAMINADORA

Sonia T. S. Ribeiro Silva
.....
[Signature]
.....
[Signature]
.....

AGRADECIMENTOS

Aos professores do Mestrado em Educação Brasileira da UFU, em especial ao professor Jefferson Ildefonso da Silva, orientador deste trabalho e aos professores Sônia Ignácio Silva e Antônio Chizzotti, pelas críticas enriquecedoras.

As colegas professores do Departamento de Música e Artes Cênicas da UFU, pelo apoio à minha capacitação. À Escola Estadual de Uberlândia, E.E. Guiomar de Freitas Costa, E.E. Prof. José Ignácio de Souza, Escola Municipal Prof. Otávio Batista Coelho Filho, Instituto Rio Branco, Centro Poli Educacional de Uberlândia, Faculdades Integradas do Triângulo e ao Curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia pelo oferecimento dos dados necessários à realização deste trabalho.

Ao meu querido companheiro, Kleber, por todos os momentos ao meu lado. À Terezinha, admirável mãe, pelo apoio à minha profissão. Aos meus filhos Frederico e Hugo, razões de tantas alegrias.

RESUMO

Esta dissertação se propõe apresentar a História da Educação dentro do contexto de Historiografia mostrando as diferentes análises que envolvem a questão da História e Historiografia para se chegar a uma reflexão sobre o seu ensino, no âmbito dos cursos de formação das escolas públicas e particulares de Uberlândia.

O seu início remete à compreensão da dimensão e amplitude do sentido da História e sua relação com a Historiografia.

O segundo momento caminha para o ensino, verificando a disciplina História da Educação nos cursos que formam os professores que atuarão nas instituições escolares tanto no ensino fundamental e médio, quanto no ensino superior.

A conclusão, apresenta dentre os diferentes caminhos teóricos e metodológicos que fundamentam os diversos modelos de Historiografia, uma outra proposta de Historiografia da Educação Brasileira que não esteja voltada apenas à História do Ensino, mas que possa servir de compreensão, análise e crítica em favor de uma concepção das sociedades humanas como estruturas globais e históricas onde a educação se constitui junto ao processo social.

INDICE

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO I

HISTORIA, CIÊNCIA E HISTORIOGRAFIA

- | | |
|--|----|
| 1. A historicidade da ciência | 06 |
| 2. A cientificidade da História | 10 |
| 3. A evolução da História e os modelos de Historiografia | 14 |
| 4. A concepção marxista da História | 21 |

CAPÍTULO II

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DA DEFINIÇÃO DE UMA PEDAGOGIA

- | | |
|---|----|
| 1. O Materialismo Histórico e a superação da Pedagogia burguesa | 33 |
| 2. A História da Educação | 37 |

CAPÍTULO III

O ENSINO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

- | | |
|--|----|
| 1. Metodologia da pesquisa | 44 |
| 2. O campo da pesquisa e coleta de dados | 45 |
| 3. O processo da pesquisa | 47 |
| 4. Os programas de cursos das instituições de ensino pesquisadas | 47 |
| 5. A concepção dos professores sobre a História da Educação | 69 |

CAPÍTULO IV	
CONCLUSÕES E SUGESTÕES	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXO I PROGRAMAS DE CURSOS	90
ANEXO II QUADRO DAS TEMÁTICAS	112
ANEXO III QUESTÕES PARA A ENTREVISTA	116
ANEXO IV RESUMO DO RELATÓRIO DE ENTREVISTA	118

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é, por um lado, resultado da contínua dedicação da autora aos assuntos educacionais. Trabalhando como professora a partir de 1980 na Educação Infantil, e mais tarde no ensino fundamental e no ensino médio, atingiu em 1989 o ensino superior. No terceiro grau exerceu inicialmente suas atividades no Departamento de Matérias Teóricas e Aplicadas do Instituto de Artes da Universidade Federal de Goiás e em seguida no Departamento de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia, onde é responsável pelas disciplinas: História da Música, Metodologia da Educação Musical e Prática de Ensino.

Por outro lado, este trabalho é parte conclusiva do Curso de Mestrado em Educação da UFU, que possibilitou à autora crescimento intelectual e transformação nas suas posições teóricas, valorizando a pesquisa e a reflexão acerca da profissão.

A formação da consciência histórico-política do professor é um requisito importante para o bom desempenho do ensino regular. A escola responsável pela sua formação deve instrumentalizá-lo cientificamente, fazendo-o um crítico da realidade histórica dos homens na sociedade.

Suspeitando que a disciplina História da Educação fosse dada no Magistério e no curso de graduação em Pedagogia exclusivamente como a História do Ensino, a autora julgou necessário questionar, em bases científicas, o conteúdo acadêmico da disciplina, seus objetivos, seus métodos de avaliação e os resultados obtidos. Este questionamento foi o

motivo da realização desta pesquisa, que tem como objeto de estudo, o conteúdo acadêmico da disciplina História da Educação no curso de Magistério e no curso de graduação em Pedagogia.

Neste estudo é dado à História, o significado de compreensão do processo de produção social do homem, construído no devir dos acontecimentos da sociedade. As reflexões aqui realizadas podem ser estendidas a outros cursos de graduação, especialmente às licenciaturas, com o objetivo de caracterizar as disciplinas específicas, como, por exemplo, História da Música, História da Arte e História da Literatura.

No que diz respeito às questões da História, este trabalho volta-se ao conhecimento e à compreensão das diferentes formas de relações humanas desenvolvidas pela sociedade.

Quanto à Historiografia, busca-se compreender as tendências teóricas que vêm caracterizando o acompanhamento evolutivo da História da Educação nos diferentes cursos.

Quanto ao ensino, a pesquisa de campo aborda a disciplina História da Educação tratada como parte integrante dos cursos que objetivam a formação de professores.

Finalmente, a Educação é compreendida no conjunto da realidade onde o homem trabalha a sua vida, organiza e transmite suas experiências às novas gerações.

Em resumo, é apresentada uma abordagem crítica e científica da História da Educação. São desenvolvidas questões sobre a História em suas diferentes tendências e linhas teórico-metodológicas, como

procedimentos dos diferentes contextos de Historiografia. As propostas de curso e conteúdos da disciplina História da Educação nas escolas são compreendidas no contexto histórico trabalhado pelos professores. O procedimento adotado direciona o estudo no sentido de superar os modismos que envolvem o ensino da disciplina, procura dar ao docente da área a oportunidade de discutir estas questões, sedimentando sua atividade acadêmica.

O problema que perpassa a investigação é definir que contexto histórico deverá a Pedagogia incorporar em sua História da Educação, frente às reflexões realizadas no âmbito da História e Historiografia, para que a sua abordagem seja mais crítica.

As análises serão feitas sob a perspectiva da História e Historiografia como referências do ensino da disciplina História da Educação, ministrada nos cursos médio e superior de instituições públicas e particulares da cidade de Uberlândia.

No primeiro capítulo serão abordadas as considerações acerca da historicidade da Ciência, do Método e da Razão, como produtos do homem real e concreto existente na coletividade social, no sentido de compreender a Ciência como um bem social de produção. Compreendendo o conhecimento científico como uma das formas sócio-historicamente determinadas da práxis humana, torna-se importante destacar que o caráter histórico da Ciência levará a uma análise da relação entre Ciência e História, buscando esclarecê-la.

Com este intento, serão enfocados os pontos principais da evolução da História como Ciência e o surgimento dos diferentes modelos de Historiografia conforme as interpretações acerca da História.

Posteriormente será estudada a concepção marxista da História sob duas perspectivas. A primeira abordará o sentido das características que destacaram o marxismo e a História; a segunda, a concepção da História no pensamento marxista em três momentos: 1846, 1847 e 1859. Nesta reflexão serão enfocados alguns elementos que se apresentam como conflitantes no marxismo (homem x matéria; teoria x prática; Estado x sociedade civil, etc.), possuindo, porém, uma unidade determinada pelo desenvolvimento dialético e deixando de ser excludentes diante do contexto de compreensão do processo histórico e da abordagem da Historiografia.

No segundo capítulo será desenvolvida uma definição da História da Educação a partir da referência do Materialismo Histórico, superando a pedagogia burguesa. Com esta proposta, a História da Educação terá o sentido de abarcar tudo aquilo que os homens realizam no processo de formação de novos homens no desenvolvimento histórico das forças produtivas.

No terceiro capítulo serão tratados os procedimentos metodológicos da dissertação, além da fundamentação teórica e prática que orientou a pesquisa de campo e a análise do resultado da mesma. A pesquisa de campo foi o instrumento utilizado para avaliar a compreensão da disciplina História da Educação dos cursos de Magistério e de Pedagogia, e a visão historiográfica subjacente às suas análises históricas.

Para tanto, serão analisados os programas de conteúdo da disciplina em oito instituições públicas e particulares de Ensino Médio e Superior da cidade de Uberlândia - MG. Em seguida, serão apresentadas as entrevistas com professores da disciplina, atuantes em 1994, com o objetivo de avaliar, tanto os aspectos atinentes ao planejamento do conteúdo disciplinar, quanto à execução do mesmo.

O quarto capítulo se destina às considerações conclusivas frente aos resultados dos estudos abordados no primeiro capítulo e às avaliações da disciplina História da Educação ministrada nas escolas pesquisadas. Contém a análise de uma História da Educação sob uma perspectiva abrangente, ultrapassando os limites da História do Ensino e os limites de uma tendência historiográfica presa à educação escolar nos seus diferentes graus e ramos (organização escolar, legislação, metodologia). Abordará a educação no contexto social e a Historiografia aberta a novas possibilidades, fundamentando-se na movimentação histórica, recebendo e dando contribuições a esta movimentação.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA, CIÊNCIA E HISTORIOGRAFIA

1. A Historicidade da Ciência

Partindo da compreensão de que *"a primeira coisa que o homem produz é o mundo, entendido não simplesmente como o estar aí da existência inerte das coisas, mas o mundo tornado humano pela presença do homem e pela organização social que, pelo trabalho, lhe impõe"* (Pinto, 1985:84-5), faz-se necessário destacar dois aspectos essenciais e correlatos ao processo da produção do homem. O primeiro é que *"nunca a ação do homem na natureza é individual, solitária e pessoal, mas sempre possui caráter social"*, e o segundo, que *"não se trata de uma ação simplesmente localizada no tempo, mas de uma ocorrência histórica"*. (p.87).

Entende-se, portanto, que é na perspectiva do processo histórico que a Ciência se torna uma resposta criativa da qual somente o homem se revela capaz, porque vence as resistências do meio mediante a produção da sua existência.

Neste sentido, o homem se adapta ao mundo porque também o adapta a si ao descobrir as razões das coisas, dos acontecimentos e ao modificá-los de tal maneira que sirvam ao propósito de assegurar a sua subsistência.

A Ciência, pois, se insere na produção da existência do homem, sendo necessário, para compreender as suas origens e a sua natureza, interpretá-la como resultado particular do processo geral pelo qual o homem

se produz socialmente, agindo sobre a natureza e transformando-a para torná-la um ambiente exterior no qual encontre melhores condições de vida.

Este aspecto da historicidade da Ciência impregna os métodos utilizados para compreender e examinar a construção do pensamento histórico-científico. Entende-se portanto, que a História fornece os dados para a compreensão do conceito da própria Ciência, através da historicidade do método.

"A historicidade essencial do método é o conceito fundamental que nos deve guiar na compreensão da ciência e nos servir de regra para discernir em cada etapa civilizatória o que era al produto do saber empírico, popular, tradicional, não científico, resultado de crenças injustificadas ou opiniões individuais, em contraposição ao que, para esta fase histórica, já possuía o caráter de ciência." (Pinto, 1985:92)

Ao longo do tempo, os métodos foram aperfeiçoando-se até chegar às modalidades de análise atuais com alta capacidade de reflexão subjetiva e de técnica instrumental de pesquisa.

Duas observações devem aqui ser consideradas. A primeira é que todo novo método implica na tomada de consciência de formas de operação racional que já vinham sendo praticadas e que se tornam cada vez mais claras na obra histórica. A segunda mostra que a tomada de consciência, derivada de uma repetição de atitudes praticadas com eficácia, pertencentes ao saber comum, somente em determinado momento chega a converter-se em objeto de reflexão crítica.

Desta forma é evidente que os métodos em uso, pelos quais se define a Ciência do nosso tempo, nem sempre existiram, mas *"foram elaborados pela ação penosa da descoberta racional, ao longo de um processo de acumulação que se estende por séculos"*. (Pinto, 1985:93-94)

Assim, a compreensão destes caminhos metodológicos para a investigação do mundo se dá a partir do processo de produção da existência do homem, que tem a necessidade de dominá-lo, procurando o desenvolvimento da sua prática de conhecimento sobre as forças da natureza.

Nesta perspectiva de análise acrescenta-se outro dado de reflexão que é a historicidade da razão. A razão humana é um dos processos que também se desenrola no tempo no qual vão sendo descobertas as categorias lógicas que expressam a natureza e a estrutura dos processos reais. Como o homem é um ser histórico, sublinha-se, de igual forma, a historicidade da sua razão.

Isto equivale a entender que a Ciência e, portanto, o método e a razão são produtos do homem real e concreto existente na coletividade social. Compreende-se então que a gênese da razão deve ser entendida como um dos momentos do processo de gênese do ser humano. Igualmente, possui o mesmo caráter histórico que permite a mudança das suas características ao longo do tempo.

"A razão, enquanto resultado histórico de um processo natural, vai mudando de qualidade com a marcha progressiva de sua formação. A capacidade de proceder metodicamente aos mesmos atos a que até então procedia casual ou empiricamente

é que dá uma qualidade nova à etapa mais avançada do desenvolvimento da razão. Se a princípio o método é espontâneo, irreflexivo porque se guia apenas pela lógica da concatenação dos estímulos e respostas úteis, mais tarde se subjetiva e se abstratiza, tornando-se uma finalidade consciente da atividade ideativa. Quando tal acontece, a razão ingressa na fase do método como produto da auto-reflexão. A razão torna-se faculdade originante das determinações dos seus próprios procedimentos e passa a existir como método do método."
(Pinto, 1985:105)

Portanto o momento em que o método se apresenta como problema racional é o momento em que a razão se constitui em atividade metódica consciente. Nos primeiros momentos o método existe como prática inconsciente de costumes e passa, em seguida, à prática de conceituações lógicas, seguindo a marcha da progressiva penetração da razão no íntimo da realidade natural.

Isto se fez em correspondência com o avanço do conhecimento do mundo objetivo diante o descobrimento das novas formas de reflexão subjetiva no pensamento.

Estes conceitos aqui mencionados fazem parte de uma das etapas da Ciência moderna. Têm grande importância, visto que a Ciência é um bem social de produção, sendo a sociedade quem cria o saber que nela se desenvolve e educa o indivíduo que deve a ela as qualidades que possui e, portanto, permitir-lhe-ão desempenhar o papel de descobridor científico.

2 A cientificidade da História

Para o Ocidente europeu, a preocupação científica com as questões da História nasce do espírito moderno com o Humanismo¹ e o Racionalismo².

No discurso do Racionalismo Iluminista, a espécie humana se auto-determina através do uso autônomo da razão. A ela é atribuída a posse de virtudes libertadoras e do espírito crítico, pelos quais o homem pode emancipar-se sendo valorizada a sua consciência, subjetividade, experiência e atividade crítica.

Na modernidade, a Ciência torna-se forma de conhecimento que não somente pretende apropriar-se do real para explicá-lo, mas procura estabelecer, entre os fenômenos observados, relações universais e necessárias que autorizam a previsão de resultados e efeitos, cujas causas podem ser detectadas mediante procedimentos de controle experimental.

Entretanto, a Ciência não deve ser considerada como um saber absoluto e puro, cuja racionalidade seria totalmente transparente e cujo método seria a garantia de uma objetividade incontestável. A Ciência não se constitui em um mundo à parte, uma espécie de reino isolado onde os

¹ Humanismo: Movimento intelectual que apareceu no Renascimento, na tentativa de mostrar a dignidade do espírito humano, inaugurando um movimento de confiança na razão e no espírito crítico.

² Racionalismo - Doutrina que privilegia a Razão dentre todas as faculdades humanas, considerando-a como fundamento de todo conhecimento possível. Segundo Hegel: "aquilo que é racional é real e o que é real é racional"(Filosofia do Direito, Prefácio) . Contrariamente ao empirismo, o Racionalismo designa doutrinas bastante variadas, suscetíveis de submeter à razão todas as formas de conhecimento.

cientistas fariam pesquisas puras, desinteressadas e preocupados apenas com o conhecimento verdadeiro.

Evidentemente os cientistas modernos trabalham para construir conhecimentos tão rigorosos e objetivos quanto possível: referem-se a normas racionais e testam as teorias confrontando-as com a experiência. Contudo, na prática as pesquisas nem sempre possuem transparência e objetividade, pois o conhecimento científico está marcado pelas formas sócio-historicamente determinadas da atividade humana.

Compreendendo-se que o conhecimento científico é uma das formas sócio-historicamente determinadas da práxis humana, o caráter histórico da ciência sugere a busca de esclarecimentos sobre a relação Ciência e História pelo questionamento do caráter científico do conhecimento histórico.

Esta relação é analisada por Cardoso(1986), citando Marx, Engels, Pierre Jaeglé, Pierre Roubaud, Gilles Gaston Granger, Paul Veyne, Marc Bloch, Pierre Vilar, entre outros. Este trabalho pressupõe essa análise, mas se limita a salientar algumas questões mais incisivas.

A questão da cientificidade da História constitui um problema que merece ser abordado em muitos aspectos. Fontana descreve uma ampla discussão sobre o debate entre os historiadores a respeito das leis históricas:

"O debate travado na academia vem envolvendo os historiadores com o retorno dos tópicos neokantianos³, das idéias da filosofia da vida, das análises positivistas e das tendências da história-narrativa, desencadeando, por sua vez, um processo que leva à destruição da ciência histórica."
(1982:160)

Neste sentido, é preciso haver um aprofundamento sobre a questão, procedendo a uma reconstrução de uma nova Ciência fundamentada em perspectivas sobre o significado do processo histórico. Isto significa considerar que:

"Paralelamente à destruição da ciência histórica é possível destacar outras formas de construção de uma nova ciência, que poderá ser feita através do convívio com a sociologia, a antropologia, a economia e os estudos científicos propostos pela escola dos Annales." (1982:155)

Pinto (1985:519) analisa o caráter existencial e dinâmico da ciência na transformação histórica da realidade.

"A ciência pode ser interpretada em sua ascensão histórica como um processo indefinido pelo qual a consciência humana descobre o caráter problemático da situação onde se encontra ao sentir a resistência da realidade à consecução de alguma idéia que proponha a si mesma enquanto finalidade para a ação

³ Neokantianismo - movimento de retomada da filosofia kantiana no pensamento alemão do sec. xix

de transformação da natureza. Compreende ainda este caráter ao superar esta resistência, resolvendo o problema com o auxílio das forças materiais, que o mundo lhe põe ao alcance. Este processo se repete e alarga porque toda solução dada a um problema torna-se fundamento para a percepção de algum outro aspecto problemático da realidade, deste modo (...) a ciência se mostra constantemente determinada pelo seu desenvolvimento histórico."

Desta forma, verifica-se ainda a importância de realizar, no contexto da Ciência da História, o estudo sobre os fatos históricos. Para Schaff (1978:232), *"o fato histórico é um acontecimento, um processo, o produto de um acontecimento ou de um processo na vida social"*.

São estes fatos que permitem descrever tanto o "superficial" quanto o profundo na cena histórica. Cabe ao historiador proceder à seleção dos fatos e do material que compõe o seu conteúdo. Neste aspecto pode-se afirmar que não há um fato considerado "bruto", pois é sempre produto de uma elaboração teórica ou reflexão adequada. Nas palavras de Carr, citadas em Schaff (1978:238),

"O historiador e os fatos históricos são necessários um ao outro. Sem estes fatos, o historiador é privado de suas raízes e torna-se estéril; sem o seu historiador, os fatos são privados do seu significado e tornam-se uma coisa morta. É por isso que à pergunta: o que é a história?, a minha primeira resposta é: a história é um processo contínuo de integração entre o

historiador e os seus fatos, um diálogo sem fim entre o passado e o presente."

Conclui-se que são diferentes as posições dos autores no que diz respeito ao tema e que, em cada perspectiva, a História se reveste de um significado específico. Assim, é preciso deixar claro e definido que o contexto temático deste trabalho aborda a Ciência inserida no processo de produção social do homem, construída no devir dos acontecimentos da sociedade, regida por leis históricas e possuidora de um objeto igualmente histórico, em construção.

3. A evolução da História e os modelos de Historiografia

Além da História enquanto conhecimento, relato ou transcrição do acontecido, a Ciência da História procura não só conhecer os fatos como também interpretá-los, tentando apreender a sua significação e formulando as leis gerais a que obedecem as leis históricas. Por isto convém deixar claro em que sentido está sendo encarada a História e qual o contexto do seu uso.

Em geral, a História pode adequar-se ao contexto de uma disciplina cujo objeto é o fato ou processo social e cujos especialistas são os historiadores. Mas pode ser também o resultado do trabalho desses especialistas

Considerando a História-disciplina, observa-se que esta se subdivide em disciplinas especiais e, portanto, cada uma delas possui conotações e significados específicos, não deixando inclusive de aumentar o seu caráter polissêmico.

Abordando a evolução da disciplina História a partir do século XVI, constata-se que, em função do Renascimento e da formação do Pensamento Moderno, surgem exigências mais científicas quanto à definição e à prática da História.

A redescoberta de textos antigos e as discussões da Reforma e Contra-Reforma acerca dos textos sagrados contribuíram significativamente para a disciplina, porém sem pensar a História como científica.

No século XVII, a crítica a respeito dos textos avançou mais, havendo inclusive esforços para provar a autenticidade ou a falsidade de documentos.

O século XVIII se caracterizou pelo progresso no campo da teoria e das concepções da História, embora com os meios metodológicos insuficientes e com questões voltadas para o relato dos acontecimentos (batalhas, tratados etc.).

No século XIX vê-se a ampliação da abordagem da História em três sentidos essenciais: (1) desenvolvimento dos métodos de erudição crítica, (2) surgimento de grandes escolas históricas nacionais européias e (3) proposta do materialismo histórico de Marx-Engels como teoria global coerente das sociedades humanas, nas suas leis dinâmicas e de transformações.

Entretanto, durante muitas décadas, os historiadores se mostraram imunes à história científica que o marxismo proclamava e se propunham à elaboração de monografias preocupadas com os fatos singulares, únicos e irrepetíveis. Tal situação deveu-se principalmente à grande influência de

formas de pensamento como a Filosofia Positiva e o Historicismo ou Idealismo Alemão com seus prolongamentos posteriores, entre os quais o Presentismo.

Os historiadores positivistas assumiram a relação História-Sociologia e se preocuparam com a acumulação de fatos estabelecidos segundo critérios da erudição crítica. Os fatos eram os do passado e a tarefa essencial era a de acumular o maior número possível deles.

Assim como os positivistas, os historicistas também compreendiam o objeto da História como os fatos singulares do passado, vendo-os porém, como criação subjetiva e não como fatos reais e externos ao observador.

Neste século, os passos mais importantes na construção da História como Ciência estiveram marcados pela influência de correntes como o marxismo e o Grupo dos Annales. Desta época é importante ressaltar alguns aspectos fundamentais, entre eles: (1) a história narrativa passa a ser problematizada, (2) o caráter científico em constituição torna-se uma constante, (3) as ciências se integram e dialogam; (4) a História se amplia em seus horizontes, enfatizando-se a História demográfica, social e econômica, (5) é reconhecida a ligação presente/passado e (6) inicia-se a consideração das responsabilidades sociais do historiador.

Como consequência das características citadas observa-se que durante várias décadas os historiadores de influência marxista quase abandonaram a visão da História voltada para os fatos singulares em favor de uma concepção das sociedades humanas como estruturas globais, historicamente específicas, cognoscíveis e sujeitas a regularidades e determinações.

Ultrapassando a compreensão sobre os fatos singulares, os historiadores buscaram apreender cada fato ou estruturação do processo histórico na sua complexidade e originalidade. Há, aí, certa superação dos casos particulares e o surgimento de novas propostas que envolvem o contexto geral, através de novas análises adequadas ao objeto histórico dentro de outras perspectivas de Historiografia.

No que diz respeito à Historiografia, acreditava-se ser tudo aquilo que fora escrito pelos homens para proporcionar informações sobre o passado humano.

Para Certeau (1982:94 e ss), *"a construção de uma escrita no sentido amplo de uma organização de significantes é uma passagem, sob muitos aspectos, estranha. Conduz da prática ao texto."*

Neste sentido, o autor afirma que, na prática, a pesquisa é interminável e o texto, ao contrário, deve ter um fim. Observa que o conjunto da escrita se apresenta com vários elementos, regras, conceitos históricos que se constituem em um sistema cuja coerência é atribuída pelo próprio autor. Apresenta a questão de a escrita ser ou não a imagem invertida da prática e conclui:

"De fato, a escrita histórica permanece controlada pelas práticas das quais resulta; bem mais do que isto, ela própria é uma prática social que confere ao seu leitor um lugar bem determinado, redistribuindo o espaço das referências simbólicas e impondo, assim, uma 'lição', ela é didática e magisterial. Mas ao mesmo tempo funciona como imagem invertida; dá lugar à falta e a esconde; cria estes relatos do passado que são o

equivalente dos cemitérios da cidade(...) Representando nas duas cenas,(...) ela tem o estatuto ambivalente de 'fazer a história.' (Certeau,1982:95)

Segundo as conclusões do autor, a escrita histórica compõe, com um conjunto coerente de grandes unidades, uma estrutura análoga à arquitetura de lugares e de personagens numa tragédia. No entanto, o sistema desta encenação é o espaço onde o movimento da documentação (pequenas unidades) semeia a desordem na ordem, escapa às divisões estabelecidas e opera uma lenta erosão dos conceitos organizadores. Para o autor, em termos aproximativos, pode-se dizer que o texto é o lugar onde se efetua um trabalho do conteúdo sobre a forma e onde ele se produz destruindo. *"A informação que se move no recorte historiográfico parece provocar uma 'usura' das divisões classificatórias que, entretanto, constituem o estabelecimento do sistema textual. Da mesma forma, o discurso é histórico na medida em que um trabalho movimenta e 'corrói' o aparelho conceitual necessário à formação do espaço que se abre a este movimento. 'Construção e erosão das unidades' : toda escrita histórica combina estas duas operações." (p. 105)*

Certeau sempre trata a escrita da História como Historiografia e a disciplina História como uma prática que tem como resultado um discurso e suas relações.

Quanto à cronologia, Certeau a considera *"um aspecto do serviço que o tempo presta à História. Ela é a condição de possibilidade do recorte em períodos. Mas (no sentido geométrico) rebate, sobre o texto, a imagem invertida do tempo que, na pesquisa, vai do presente ao passado. Segue*

seu rastro pelo tempo. A exposição histórica supõe a escolha de um novo espaço vetorial que transforma o sentido do percurso do vetor tempo e inverte sua orientação. Somente esta inversão parece tornar possível a articulação da prática com a escrita". (p.97)

Assim, verifica-se a impossibilidade de se pensar a Historiografia reduzida ao estudo das principais obras históricas de cada época ou civilização. Ela deve compreender os trabalhos de metodologia, publicação de documentos, ensino de História e a apreciação crítica de obras, sem desligar a História da Historiografia, do contexto histórico-social de ciência, pois os historiadores, explícita ou implicitamente, não estão imunes às correntes de pensamento mais influentes do seu tempo.

Muitas são as reflexões acerca da relação entre História e Historiografia. Para o historiador adepto da concepção positivista, a História nasce espontaneamente da coleta e ordenação de um número suficiente de fatos bem documentados e conseqüentemente a Historiografia tem como tarefa a descrição destes fatos.

O positivista adota uma postura pouco compreensiva para com os fatos históricos e a Historiografia se reduz a um estudo sistematizado do conjunto de escritos de história.

Quanto à Historiografia concebida no modelo do presentismo croceano, ela deve desprezar as formas de pensamento ignoradas pela História e tomar as formas atualizadas no presente, pois as necessidades vivas do presente definem o alcance da crítica historiográfica.

Para os adeptos da concepção marxista, a Historiografia deixa de ser um "museu de dados" para ter a capacidade de ser crítica e reflexiva.

Warde(1990: 03 e ss) aborda esta questão ao ensalar uma Historiografia da Educação Brasileira. Analisa a autora:

- *"o vínculo entre a História e a Historiografia é de natureza correlacional; implica, portanto, reciprocidade e não causação necessária; donde,*
- *a Historiografia pode instigar avanços e reconstruções no âmbito da História;*
- *dada a natureza dos avanços e reconstruções a serem operados no âmbito da História (da Educação Brasileira), a Historiografia deve ganhar a forma precípua de crítica epistemológica, onde a crítica ideológica deve estar subsumida."*

Neste aspecto, a História como Ciência deve desvendar as leis do movimento histórico e construir sobre ele sínteses explicativas e compreensivas.

Concluindo, verifica-se que na construção da História Científica a História vem passando por diferentes significados, determinando diferentes modelos de Historiografia. Como se acredita que são necessárias reconstruções no âmbito da Historiografia da nossa História da Educação, é certo que esta Historiografia deve dispor de fontes significativas, além de sugerir temas, provocar críticas, rever teorias e metodologias fundamentadas em novos estudos, questionar o que foi produzido e

principalmente deixar fluir um trânsito livre entre a História e a História da Educação no âmbito da sociedade.

4. A concepção marxista da História

Sabe-se que não é fácil expor o pensamento de Marx; entretanto, a título de introdução ao tema, segue-se uma síntese, a partir dos estudos de Touchard (1959), das principais características que marcaram o percurso do pensamento marxiano, para servir de base a uma reflexão sobre a concepção marxista da História.

- a) A partir da dissolução da Liga dos Comunistas (1852), Marx conserva-se afastado de qualquer organização secreta revolucionária;
- b) A partir de 1862, inicia-se a incansável luta contra o socialismo nacionalista e estadista dos "lassallianos", contra a influência destes no seio do Partido Social Democrata Alemão;
- c) A partir de 1864, ano em que Marx contribuiu para fundar a I Internacional, começa a luta, no seio desta organização, contra as influências proudhonianas (cerca de 1866-1869).
- d) A partir de 1865, Marx e Engels vêem-se obrigados a refutar as primeiras tentativas dos marxistas "revisionistas" (como Karl Eugen Dühring - 1833-1921) que, tomando como pretexto as novas descobertas das ciências da natureza, em nome de um "positivismo radical" pretendiam simultaneamente ultrapassar o marxismo e, mais ainda, eliminar o imperativo da práxis revolucionária, repudiando o movimento dialético.

Estas e outras etapas são extremamente significativas para se entender a formação do pensamento marxista e poder compreender as questões da História no seio deste pensamento. Entretanto, no momento faz-se necessário ressaltar que o marxismo tomou como ponto de partida a filosofia de Hegel (que marcou o apogeu do idealismo alemão), o materialismo filosófico francês do século XVIII e a economia política inglesa do começo do século XIX.

Hegel, como os historiadores franceses, recorre ao estado social como a base mais profunda da vida dos povos. Contudo, permanece incapaz de explicar as suas origens. Como idealista, Hegel recorre ao espírito como o móvel último do movimento histórico. Assim, tanto Hegel quanto os historiadores franceses explicavam o estado social pelo estado das idéias e vice-versa.

Todavia, a doutrina de Hegel foi interpretada de duas maneiras opostas: pelos hegelianos de direita, que mantendo a atitude conservadora do mestre cultuaram o Estado Absoluto e pelos hegelianos de esquerda, que, lançando mão do movimento histórico permanente, criticaram veementemente a religião cristã, convertendo-se inclusive em defensores da transformação revolucionária da sociedade. Entre eles Feuerbach⁴ e Marx são os mais destacados.

Segundo Sodré (1968: 16 e ss), Marx realizou uma revolução em toda a concepção da História universal, pois, antes dele, a História baseava-se no pressuposto de que as causas últimas de todas as transformações históricas deveriam ser procuradas nas transformações que se operavam

⁴ Ludwig Feuerbach (1804-1872) pensador alemão da esquerda hegeliana que rompeu com Hegel em 1837, por não reconhecer a Razão no movimento da História.

nas idéias dos homens, sendo que as mais importantes (as que regiam toda a História) vinham das transformações políticas. Entretanto, não se perguntavam sobre a origem das idéias humanas nem sobre as causas de onde vinham estas significativas mudanças. Para o autor, só na escola moderna dos historiadores franceses e, em particular, também na dos ingleses, impôs-se a convicção de que, pelo menos desde a Idade Média, a causa motriz da História européia era a luta da burguesia em desenvolvimento contra a nobreza feudal, pelo poder social e político. Foi nesta perspectiva que Marx conseguiu demonstrar que a *"História da humanidade é mesmo uma história política de lutas de classes, girando unicamente em torno do poder social e político de umas e outras classes sociais, cuja origem e existência se encontra na condição material em que a sociedade de uma época dada produz e troca o necessário para seu sustento"* (Sodré 1968).

Pela primeira vez surgia a História sobre sua verdadeira base, o fato palpável, mas totalmente despercebido até então: o homem precisava comer, ter casa, vestir e trabalhar antes de poder lutar pelo poder ou fazer política e religião. Este fato passou a ocupar o lugar histórico que lhe cabia.

Para Garaudy (1967:74-77),

"a lei fundamental do desenvolvimento histórico é a lei da correspondência necessária do estado das forças produtivas e das relações de produção. Ela é a expressão científica daquilo que Marx chamava de alienação: o poderio social, isto é, a força produtiva sensivelmente aumentada, que nasce da cooperação condicionada pela divisão do trabalho, aparece aos indivíduos como um poderio estranho, e cada revolução é uma tentativa de

dominá-lo, ou seja, de estabelecer entre os homens relações sociais correspondentes ao grau de desenvolvimento dessas forças produtivas."

Para Rosental e Straks (1958:172-175),

"o caráter histórico não é exclusivo das leis gerais, acontecendo também com as leis particulares, já que estas operam de modo distinto em condições históricas concretas. A especialidade de determinadas leis se expressa no fato de que todas essas leis têm caráter histórico. A historicidade é, portanto, nota inerente a todas as leis do desenvolvimento social".

A descoberta das leis das transformações que regem o desenvolvimento da sociedade permitiu importantes reflexões acerca da produção humana, sua consciência, ambiente, liberdade, trabalho, passado, práxis, o futuro, fatalismo, voluntarismo como elementos constitutivos do contexto do materialismo histórico, permitindo as reflexões relacionadas à Historiografia.

Estes elementos constitutivos da concepção marxista da História podem ser apreendidos:

"Esta concepção da História consiste, pois, em expor o processo real de produção, partindo para isso da produção material da vida imediata, e em conceber a forma de intercâmbio correspondente a este modo de produção e engendrada por ele, quer dizer, a sociedade civil nas suas diferentes fases, como o

fundamento de toda a história, apresentando-a em sua ação enquanto Estado e explicando com base nela todos os diversos produtos teóricos e formas da consciência, a religião, a filosofia, a moral, etc..., assim como estudando a partir dessas premissas seu processo de nascimento, o que, naturalmente, permitirá expor as coisas na sua totalidade (e também, por isso mesmo, a ação recíproca entre esses diversos aspectos)." (Marx in Enguita, 1993).

As mesmas idéias são retomadas em "A Miséria da Filosofia" (1847):

"As relações sociais acham-se intimamente unidas às forças produtivas. Ao adquirir novas forças produtivas, os homens mudam seu modo de produção e ao mudar seu modo de produção, a maneira de ganhar sua vida, mudam todas suas relações sociais (...) Os mesmos homens que estabelecem as relações sociais de acordo com sua produtividade material produzem também os princípios, as idéias, as categorias de acordo com suas relações sociais (...) Assim, estas idéias, estas categorias são tão pouco eternas como as relações que expressam. São produtos históricos e transitórios." (Marx, 1973:262-263)

Uma síntese mais ampla é exposta por Marx no prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política (Introdução, 1859):

"Na produção social de sua existência, os homens entraram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau

determinado de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política, intelectual em geral. Não é a consciência dos homens o que determina a realidade; pelo contrário, a realidade social é que determina sua consciência. Durante o curso do seu desenvolvimento, as forças produtoras da sociedade entraram em contradição com as relações de produção existentes (...) Então se abre uma era de revolução social. A mudança que se produziu na base econômica desordena mais ou menos lenta ou rapidamente toda a colossal superestrutura." (Marx, 1978:364)

Nestes três textos de Marx, verifica-se a possibilidade de trabalhar alguns elementos que constituem o marxismo, cuja unidade é determinada pelo desenvolvimento dialético das contradições entre homem e matéria, Estado e sociedade civil, teoria e prática, supra-estrutura e estrutura, passado e futuro, voluntarismo e fatalismo, liberdade e necessidade, entre outros.

Segundo Gramsci (1991:112), o que dá unidade a estes elementos é o desenvolvimento dialético das contradições entre as forças materiais de produção e o próprio homem: "Na economia o centro unitário é o valor, ou seja, a relação entre o trabalhador e as forças industriais de produção (...). Na filosofia, este centro é a práxis, isto é, a relação entre a vontade humana

(supra-estrutura) e a infra-estrutura econômica. Na política, é a relação entre o Estado e a sociedade civil, isto é a intervenção do Estado (vontade centralizada) para educar o educador, o ambiente social em geral."

A compreensão da unidade desses elementos constitui a concepção dialética da História. Assim, as reflexões feitas no contexto da dialética deixam de ser idealmente contraditórias para serem a compreensão do processo histórico e das abordagens historiográficas.

Este desenvolvimento dialético provoca uma cadeia de sínteses que, segundo Gramsci (1991:53), coincide com o processo catártico, indicando a passagem do objetivo ao subjetivo, da necessidade à liberdade, do momento puramente econômico ao momento ético-político, ou seja, da elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens.

Neste sentido, Gramsci considera a História em Marx muito complexa, tornando-se necessário envolver todos os elementos para compreender seu significado dialético. A Filosofia, a Política e a Economia são elementos constitutivos do processo histórico, devendo *"existir necessariamente, em seus princípios teóricos uma convertibilidade onde um está implícito no outro e todos, em conjunto, formam um todo homogêneo"* (p.113). Entretanto, torna-se necessário ter muita cautela quanto à aplicação desta convertibilidade, pois, segundo o autor:

"...é ainda útil e fecundo o pensamento expresso por Rosa Luxembourg⁵ sobre a impossibilidade de enfrentar certas questões da filosofia da práxis, na medida em que estas ainda não se tinham tornado atuais para o curso da história geral ou de um dado agrupamento social. À fase econômico-comparativa, à fase de luta pela hegemonia na sociedade civil, à fase estatal, correspondem atividades intelectuais determinadas que não se podem arbitrariamente improvisar ou antecipar. Na fase da luta pela hegemonia, desenvolve-se a ciência política; na fase estatal, todas as supra-estruturas devem desenvolver-se, sob pena de dissolução do Estado."(Gramsci, 1991:113-4)

Na compreensão do Homem e a História, Marx tem em mente, não o indivíduo isolado, mas o homem associado e os indivíduos fazendo-se uns aos outros. Nesta perspectiva, desaparece o indivíduo abstrato para surgir o Homem no centro da sociedade e da História. A sociedade é, portanto, constituída de homens que se relacionam entre si e a História é a evolução deste relacionar-se.

A concepção marxista contém o reconhecimento da história do homem no sentido do homem se fazendo homem:

" A afirmação de que 'a natureza humana' é o 'conjunto das relações sociais' é a resposta mais satisfatória, porque inclui a idéia do devenir: o homem 'devém', transforma-se

⁵ Rosa Luxembourg - importante teórica marxista, fundou o grupo Spartakista, núcleo do Partido Comunista Alemão. Rosa se opôs a Lenin durante a estruturação do Poder Soviético, notabilizou-se pelas suas teorias sobre a derrocada automática do capitalismo e sobre a iminência de uma revolução europeia no pós-guerra.

continuamente com as transformações das relações sociais; e, também, porque nega o 'homem em geral': de fato, as relações sociais são expressas por diversos grupos de homens que se pressupõem uns aos outros, cuja unidade é dialética e não formal (...) Também é possível dizer que a natureza do homem é a 'história' (...) Por isso a 'natureza humana' não pode ser encontrada em nenhum homem particular, mas em toda a história do gênero humano." Gramsci, 1991:43)

Enguita (1993:87) desenvolve essa análise ao afirmar que

"a base em que repousa o conjunto social é, ela própria, social. A localização das forças produtivas na base do edifício social não significa que a história humana seja uma prolongação da história natural, ou que as leis da sociedade humana não sejam mais que epifenômenos das leis naturais(...) A natureza somente se torna força produtiva na sua utilização pelo trabalho humano (...) As forças produtivas, por outro lado, não incluem unicamente as forças da natureza exterior empregadas no processo de produção dos homens, mas também as forças desenvolvidas pelo próprio trabalho: cooperação, ciência e técnica, divisão do trabalho etc."

Quanto à relação entre passado e futuro, Certeau (1982:93) fornece elementos para a compreensão marxista da história:

"A operação histórica tem um efeito duplo. Por um lado, historiciza o atual. Falando mais propriamente, ela presentifica uma situação vivida. Obriga a explicitar a relação da razão

reinante com um lugar próprio que, por oposição a um passado, se torna o presente. Uma relação de reciprocidade entre a lei e seu limite engendra, simultaneamente, a diferenciação de um presente e de um passado."

Na concepção do autor existe também outra perspectiva, ao considerar que a imagem do passado mantém o seu valor primeiro de representar *"aquilo que falta"*. Da mesma forma esta ausência introduz também a *"falta de um futuro"*. Assim, um grupo sabe do que *"ainda falta"* quando faz uma redistribuição do seu passado. Para o autor, *"a história é ambivalente: o lugar que ela destina ao passado é igualmente um modo de dar lugar a um futuro"* Certeau (1982:1993 e ss).

Entretanto, há uma prática no sentido de simbolizar o limite para tornar possível uma ultrapassagem na perspectiva de compreensão do processo e significado da História. Assim, o passado é inicialmente o meio de representar uma diferença e *"a operação histórica consiste em recortar o dado segundo uma lei presente, que se distingue do seu outro (passado), distanciando-se com relação a uma situação adquirida e marcando assim, por um discurso, a mudança efetiva que permitiu este distanciamento"* (Certeau, 1982:93 e ss).

Estas considerações implicam em reflexões acerca da concepção marxista dentro do aspecto do fatalismo e voluntarismo. Segundo Konder (1966:104-105), *"o fatalismo nega a liberdade e a dimensão criadora da práxis impedindo o efetivo reconhecimento da autonomia (relativa) e da especificidade do momento subjetivo no processo da auto-construção do homem"*. Para o autor, em nome da negação do fatalismo surge o

voluntarismo como a alternativa teórica capaz de salvaguardar a liberdade no movimento da História. No entanto, ao se combater a visão fatalista da racionalidade da História, o voluntarismo submete as transformações sociais ao *"império da irracionalidade"*. Neste aspecto, ao se combater a interpretação fatalista da necessidade, o voluntarismo passa a "endeusar" o acaso; pois, para este, a liberdade é o *"puro arbítrio de um ser incondicionado"*.

Concluindo, Marx procurou analisar o movimento da História dos homens e, em função de suas análises, elaborou a sua concepção de História e conseqüentemente de Historiografia.

Quanto à Historiografia, o conhecimento histórico assume a produção de um trabalho significativo que permite criar um rigor maior na sua exploração sistemática, visto que seu objeto é então pensado universalmente em suas relações com as particularidades. Segundo a concepção dialética da História, ela não se contenta apenas com os fatos, ignorando as leis que os organizam, como também não se contenta com repetições ilustradas com mil variantes sem questionamentos.

A construção da Historiografia, neste sentido, tende a ser globalizante, permitindo manter as contradições a fim de gerar conflitos, combinar sentidos, permitir uma inteligibilidade no discurso, para produzir efeitos no encadeamento das seqüências históricas programadas pelo historiador.

Todavia, a explicação histórica deve ser construída segundo uma problemática em processo, decompondo o material histórico pela análise e recompondo-o novamente no texto historiográfico, que tem por função a compreensão deste processo e a interpretação crítica do mesmo.

Assim, estas exigências básicas da Historiografia para os historiadores marxistas e que vêem a História como ciência são consideradas no sentido de crítica epistemológica a fim de conhecer e compreender o desenvolvimento do conhecimento da História.

Estas análises podem ser ampliadas e discutidas com maior profundidade vista a complexidade do tema. Entretanto, no momento, elas caminham com o objetivo de fundamentar a questão da História e da Historiografia para se chegar à disciplina da História da Educação.

CAPÍTULO II

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A PARTIR DA DEFINIÇÃO DE UMA
PEDAGOGIA

1. A Pedagogia burguesa e o Materialismo Histórico

Até o momento, este trabalho fez um breve estudo acerca da relação entre a História e a Historiografia, além de discutir o aspecto da cientificidade da História e a concepção marxista analisada no âmbito destas questões. Encaminha-se agora a outra análise, com o objetivo de compreender as questões anteriormente discutidas, vinculadas ao contexto de uma concepção de Educação.

Para tanto, inicialmente, será caracterizado o campo da pedagogia burguesa, depois a importância do Materialismo Histórico superando esta pedagogia e finalmente como estas análises poderão ser incorporadas na História da Educação para que a mesma seja definida e compreendida.

Suchodolski (1976: 131 e ss) analisou o significado de Marx e Engels para a pedagogia, contribuindo para fundamentar esta reflexão. Situando a Pedagogia burguesa como um todo e caracterizando-a como uma compreensão pré-marxista, observou que a classe burguesa, em luta contra a ordem feudal, criou a sua própria pedagogia de luta. Uma pedagogia desejosa de refutar os princípios aristocrático-religiosos em favor da formação da consciência da liberdade. Em princípio, esta luta da burguesia contra a ordem feudal expressou-se no campo da Educação, principalmente

nos lemas de liberdade e harmonia com a natureza; e tomou diferentes formas de luta durante os séculos XVII e XVIII, em diversos países.

Entretanto, depois do triunfo da burguesia sobre a ordem feudal pela Revolução Francesa, a função de classe deste princípio de liberdade começou a converter-se nos conceitos de "Razão" e "Homem", transformando a pedagogia da liberdade numa outra que servisse à própria burguesia, em nome de uma ordem adequada à natureza e à razão para a sua manutenção e eternização no poder. Todavia, a burguesia foi mostrando certa simpatia pelo estilo de vida da nobreza e conseqüentemente o nobre feudal começou a inspirar a jovem camada rica burguesa.

Desta forma, verificou-se o desenvolvimento de várias tendências educativas impregnadas do tradicionalismo próprio do feudalismo e o surgimento de outras, como a pedagogia humanista (procurando os ideais eternos da perfeição) e a pedagogia do "lucro e utilidade" (esforçando pela formação de capacidades para a criação de bens materiais e o desempenho de ofícios). Estas correntes da pedagogia burguesa, assim como as suas contradições, constituíam a explicitação dos princípios da pedagogia a que a burguesia deu corpo na luta contra o feudalismo nos primeiros anos de sua vitória.

A partir da segunda metade do séc. XIX, a importância de Marx e Engels para a Pedagogia, segundo Suchodolski (1976:139),

“não consistiu apenas em terem negado as concepções da educação que predominavam antes ou na sua época, mas consistiu também na realização de uma crítica aos fundamentos da mesma pedagogia burguesa, de tal modo que esta crítica

afetou também as correntes pedagógicas que adotaram a sua forma definitiva no séc. XX, mas que se baseavam social e ideologicamente nos princípios criticados por Marx”.

Entretanto, a Pedagogia burguesa persiste dando às suas tendências as seguintes direções:

"A primeira, liberal, orientada pelas tradições da luta contra a ordem feudal. A segunda, realçando os interesses e necessidades da sociedade capitalista e a terceira jogando com três conceitos: o cultural, o da personalidade e o da formação. No primeiro caso, a pedagogia da personalidade e da cultura procuravam a salvação vinculando-se à espiritualização (filosofia da Religião e do existencialismo). No segundo caso, a pedagogia da cultura e da personalidade, vinculando-se às concepções nacionalistas da vida, provocando o ataque de Marx às posições das teorias de Hegel e do direito do Estado e das teorias idealistas do homem. E no terceiro caso expressando as aspirações do estilo da vida burguesa."
(Suchodolski, 1976:139-143).

A partir daí, necessitava-se de maneira crescente de uma corrente pedagógica específica da camada social proletária para organizar uma resistência contra a burguesia.

A atividade de Marx e Engels, conduzindo ao ressurgimento do socialismo científico, constituía por sua vez *"uma atividade que superava a pedagogia humanístico-utópica e tornava possível conceber o problema do*

homem e da educação nas categorias de uma análise científica do desenvolvimento social e da prática revolucionária.” (Suchodolski, 1976:144)

Marx e Engels desmascararam os ideais educativos burgueses como política do interesse de classe, através do socialismo científico

“mostrou que as teses filosóficas em que se apoiavam as teses pedagógicas foram escolhidas de modo falso e arbitrário. Atacou decididamente todos os tipos de pedagogia burguesa e afirmou convincentemente que os conflitos entre eles comportavam exclusivamente o caráter de antagonismo familiar, já que não afetavam a estrutura fundamental de classe que se negavam a ver.” (idem, p.146)

Neste sentido, a pedagogia vinculada aos princípios do Materialismo Dialético e Histórico e à luta revolucionária representou uma pedagogia qualitativamente nova. Esta pedagogia da prática social abriu importantes perspectivas desmascarando os interesses de classe, descobrindo a contradição entre o que a vida cotidiana é na realidade e o que cada um julga de si próprio; mostrando aos homens uma saída revolucionária através da História.

A atividade político-prática de Marx estabeleceu uma diretriz que indicou um caminho pelo qual a educação poderia ajudar a construir a futura sociedade. Para isto as idéias tradicionais sobre o ensino e o trabalho educativo deveriam ser mudadas. Dever-se-ia cumprir este trabalho com o espírito de luta pela libertação do homem, analisando a possibilidade da tarefa educativa na linguagem da prática, da ação e verificando a possibilidade de ajudar os homens a compreender esta atividade.

Neste aspecto, tornou-se viável compreender o caráter da proposta marxista para analisar as formas históricas de produção e das relações sociais na problemática da educação. Esta proposta deveria compreender o homem historicamente. Assim, nas grandes tarefas do trabalho educativo está o estabelecimento das relações que os homens contraem entre si para transformar as circunstâncias.

Em suma, a pedagogia individualista burguesa foi um fenômeno muito complexo. As suas tradições históricas remontam ao período da luta contra os princípios e instituições do ensino medieval e estão vinculadas à luta da burguesia pela liberdade do pensamento e da ação. Porém, o nascimento do Materialismo Histórico foi importante para a pedagogia, no sentido de superar os princípios burgueses, evidenciando a concepção materialista da História, segundo a qual os processos de transformação social se dão através do conflito entre os interesses das diferentes classes sociais.

Neste aspecto, as conclusões pedagógicas da teoria do Materialismo Histórico servirão para refletir sobre a História da Educação e a tarefa histórica do educador, no sentido de construir um novo mundo adequado às necessidades das urgentes tarefas sociais.

2. A História da Educação

Ao traçar as características da pedagogia burguesa e da atividade de Marx e Engels, que criticam os ideais educativos burgueses como política do interesse de classe, deve-se discutir as bases para a definição de Educação e analisar o significado da História da Educação.

Confrontando as análises anteriormente estudadas, verifica-se que na proposta pedagógica do Materialismo Histórico, o conceito de Educação se amplia no sentido de ser considerado como um processo da atividade produtiva, histórica e social dos homens. Isto significa entender que ela se localiza dentro do desenvolvimento da auto-produção humana no decurso do trabalho social.

Portanto, o trabalho educativo é o trabalho de produção da própria vida prática e material dos homens e, como analisa o Materialismo Histórico, este processo não acontece de modo linear, mas realiza-se mediante contradições e lutas.

Nesta concepção, a Educação abarca tudo o que os homens realizam no processo de formação de novos homens no desenvolvimento histórico das forças produtivas.

Pode-se, então, afirmar que é no processo histórico do trabalho de produção dos homens que se desenvolve a relação educativa. Sendo assim, a história da produção dos homens é a própria história do processo educativo dado na relação social.

Nesta perspectiva é impossível separar a produção dos homens da História, pois são produtos do mesmo processo.

De igual forma, compreender o significado e definir a História da Educação é entender tudo quanto os homens realizam no devir do desenvolvimento histórico. Entretanto, contribuindo sob diversos aspectos para o mesmo processo, surgem as instituições escolares, as igrejas, as fábricas e as instituições comerciais.

Neste sentido, a escola torna-se um dos modos de relação social que existem na coletividade. Por isto, não é em si mesma o único e nem o principal destaque do processo educativo.

Como se analisou, o trabalho educativo se dá no âmbito do processo de produção social dos homens e desta forma a Educação não significa somente o que se ensina na escola ou nas demais instituições.

Com este modo de caracterizar a escola no processo da Educação situa-se a História da Educação no próprio campo da História.

A este respeito, Warde (1990:08 e ss) analisou que na década de vinte os renovadores da Educação não colocaram a História da Educação como ciência da História e sim da Educação. Segundo a autora,

"A História da Educação é filha tardia da idéia de aportes múltiplos à Educação; não é incluída, entre as ciências auxiliares, com o mesmo escopo das matriciais; se não tem nada a oferecer para que o presente seja objeto de controle, a sua utilidade é pensada como de natureza disciplinar. Assim como a Filosofia não poderia ser denominada apropriadamente de ciência, a História também não o poderia; mas ambas deveriam responder à necessidade de os futuros professores cogitarem do dever ser educacional, dos valores humanos mais elevados a serem preservados e despertados pela prática da Educação. Assim, Filosofia e História da Educação são incorporadas, não exatamente como ciências, mas como disciplinas formadoras."

Como consequência destes princípios, a autora verificou que os currículos dos cursos Normais e de Pedagogia, a partir de 1930, incluíram a História da Educação como uma disciplina vinculada à Filosofia da Educação e que, a partir dos anos 50 e 60, os estudos da História da Educação Brasileira foram "hegemonizados pelo presentismo pragmatista". Conclui-se, a partir desta autora, que a História da Educação é interpretada preponderantemente como ligada ao conceito de Educação mais do que ao da História. Como o conceito de Educação foi considerado predominantemente como ensino, a História da Educação limitou-se a uma História do Ensino, perdendo de vista o significado histórico intrínseco à produção dos homens.

Diante do que foi exposto, há a necessidade de conhecer qual a concepção de História da Educação que a escola atualmente veicula nos cursos que formam os professores. Isto será analisado através da investigação dos programas da disciplina História da Educação em oito escolas da cidade de Uberlândia.

CAPÍTULO III

O ENSINO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A avaliação do ensino da disciplina História da Educação nos cursos de Ensino Médio e Ensino Superior é um dos passos vitais para compreender os caminhos reais no processo de ensino. Através dela é possível verificar como a escola encara, reage e absorve os pressupostos teóricos que orientam a ação do professor. Permite também detectar o enfoque dado pela escola às atividades da disciplina e avaliar se está ou não obtendo bons resultados para a reconstrução da História da Educação Brasileira.

Através dessa avaliação, é possível verificar se a História da Educação é vista como uma fragmentação das especializações da ciência da História, ou se está inserida no âmbito da História como uma das chamadas Ciências da Educação.

Neste trabalho, a avaliação fornecerá elementos para compreender as abordagens que atualmente predominam nas escolas de Uberlândia. Ou a História da Educação está tendo um enfoque especificamente profissional (no sentido de abordar os conteúdos relacionados às formas históricas do ensino) ou um enfoque historiográfico, onde as bases históricas da educação estão no contexto da sociedade.

A avaliação do ensino da História da Educação, quando se tem diferentes abordagens, requer uma metodologia adequada de pesquisa de campo, que seja capaz de torná-las transparentes.

Alguns pressupostos acerca da aproximação da realidade são analisados por Guba (1983). Entre eles, o de que há muitas realidades e a pesquisa divergirá à medida que avança. Segundo o autor, em pesquisa é impossível manter-se uma postura de neutralidade. Não só as pessoas investigadas manifestam reações, como também o pesquisador. Para Guba o projeto de pesquisa é aberto, se desenvolve e evolui, porém nunca está completo. O autor supõe que ele se desenvolva no meio de múltiplas realidades, em interação com as pessoas investigadas, as quais, com o tempo, vão-se modificando.

Com base nestes pressupostos, ter-se-á aqui a preocupação de compreender principalmente o contexto em que os professores da disciplina elaboraram os programas da História da Educação e o processo pelo qual foram trabalhadas as unidades programadas.

Para encaminhar a investigação optou-se pela análise dos programas de História da Educação desenvolvidos nos últimos três anos nos cursos de Magistério e de Pedagogia das seis escolas de Ensino Médio e duas Instituições de Ensino Superior, do município de Uberlândia.

Para o trabalho de campo são significativas as idéias de Heller (1972) sobre o dia-a-dia da pesquisa, interpretadas por Candau (1987:1-2).

"Na observação de uma experiência pedagógica é importante estarmos atentos à diversidade da atividade humana (...) é importante ampliar o nosso campo de observação e sermos conscientes das possíveis contradições entre o proclamado e o executado no cotidiano educacional (...) Não somente ocorre na atividade humana o cotidiano (...) Há em

toda atividade humana momentos de ruptura com o cotidiano. Estes momentos são especificamente significativos, pois supõem uma explicitação ao nível da consciência reflexiva e crítica (...) Supõem uma nova e mais aprofundada consciência crítica, que ao ser incorporada ao cotidiano cria uma nova qualidade nesta realidade (...). É, portanto, no interior do particular, de uma experiência concreta, que está presente o geral, aquele dinamismo que indica uma direção comum mais ampla, reflexiva e crítica, que gera novos rumos para uma determinada atividade humana."

A instituição escolar é um dos modos de relação social que envolve o homem como ser histórico. A Educação é um processo da auto-produção dos homens no decurso do seu trabalho social produtivo. Como ensina o Materialismo Histórico, este processo não acontece de modo linear. Ao contrário, realiza-se mediante contradições e lutas.

A Educação, neste sentido, abarca tudo o que o homem realiza no processo de produção da vida social no desenvolvimento histórico das forças produtivas.

Marx observa que, graças à moderna técnica do trabalho coletivo e mecanizado, existem grandes possibilidades para o desenvolvimento humano, entretanto estas possibilidades ficam prejudicadas pela organização capitalista do trabalho. É no processo histórico do trabalho do homem que se desenvolve a relação educativa.

Ao distinguir o ensino e o processo da Educação, sublinha-se a importância de abordar os problemas do ensino vinculados à Educação enquanto processo de auto-produção do homem nas suas relações sociais.

Assim, os programas de ensino poderão envolver este conceito de História da Educação que avança os limites da escola e do ensino atual no Brasil. Para isso, terão que se fundamentar em uma compreensão histórico-dialética da realidade social e da escola.

1. Metodologia da pesquisa

A opção metodológica para este trabalho é a pesquisa qualitativa. Segundo Chizzotti (1991:79),

"os cientistas que partilham da abordagem qualitativa em pesquisa se recusam a admitir que as ciências humanas e sociais devam-se conduzir pelo paradigma das ciências da natureza, afirmando que as ciências humanas têm sua especificidade - o estudo do comportamento humano e social - que faz delas ciências específicas com metodologia própria. (...) estes cientistas, em oposição ao método experimental, optam pelo método clínico (a descrição do homem em um dado momento, em uma dada cultura) e pelo método histórico-antropológico, que captam os aspectos específicos dos dados e acontecimentos no contexto em que acontecem."

Como pressuposto da pesquisa qualitativa, Chizzotti (op. cit) afirma:

"A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma

interdependência viva entre o sujeito e o objeto e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações."

A pesquisa qualitativa supõe uma relação dinâmica entre o pesquisador e o pesquisado e considera os dados como fenômenos que se manifestam em uma complexidade de revelações. Entretanto, algumas pesquisas qualitativas não descartam a coleta de dados quantitativos, principalmente na etapa exploratória de campo e estas pesquisas privilegiam algumas técnicas, tais como a observação participante, análise de conteúdo e entrevistas. Estas técnicas, assim como as questões teórico-específicas que orientarão a análise dos dados coletados, aparecerão no decorrer deste trabalho, embora se saiba que a utilização das mesmas não tem um modelo único.

2. O campo da pesquisa e a coleta de dados

Conforme os objetivos, este capítulo se propôs avallar a situação do ensino da disciplina História da Educação nos cursos de Ensino Médio e Superior. O universo pesquisado consta de oito instituições escolares que oferecem a disciplina. Destas, três pertencem à rede estadual: Escola Estadual de Uberlândia, Escola Estadual Guiomar de Freitas Costa e Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa; uma pertence à rede pública

municipal, Escola Municipal Prof Otávio Batista Coelho Filho; outras duas pertencem à rede particular de ensino: Instituto Rio Branco e Centro Poli Educacional de Uberlândia; e duas são Instituições de Ensino Superior: Universidade Federal de Uberlândia e Faculdades Integradas do Triângulo, esta última pertencente à rede privada de ensino.

A pesquisa analisou os programas de cursos desenvolvidos por estas instituições nos últimos três anos letivos.

Os instrumentos para a primeira fase de coleta de dados foram a visita a cada escola e a observação participante. Foram coletados os programas através dos coordenadores de curso ou professores da disciplina.

Os dados qualitativos foram validados segundo o critério da credibilidade dos documentos recebidos.

A segunda fase da coleta de dados se desenvolveu através da entrevista dirigida com os professores da disciplina, por entender-se que a análise documental não permite a obtenção de indicadores variáveis e informações necessárias à exploração do tema.

Segundo Chizzotti (1991:57),

"A entrevista dirigida em pesquisa é um tipo de comunicação entre um pesquisador que pretende colher informações sobre fenômenos e indivíduos que detenham estas informações e possam emití-las (...) É pois um diálogo preparado com objetivos definidos e uma estratégia de trabalho".

3. O processo da pesquisa

Segundo Chizzotti, (1991:105), "*O processo da pesquisa qualitativa não obedece a um padrão paradigmático*".

Há diferentes possibilidades de programar a execução da pesquisa, recorrendo-se inclusive à criatividade do pesquisador e dos pesquisados a fim de obter o resultado almejado.

Definidos os objetivos da pesquisa, a abrangência e o conjunto de estratégias para a coleta de dados, partiu-se para a execução das estratégias escolhidas, entre elas a visita, a observação participante e a entrevista.

Quanto à visita, pode-se dizer que foi muito significativa no sentido de esclarecer a finalidade do trabalho. Esta etapa foi uma oportunidade para conhecer o pessoal da escola, questionar sobre os problemas que a disciplina enfrenta e organizar o plano da pesquisa de acordo com as possibilidades da escola no que diz respeito às datas para a entrega dos programas e para as entrevistas.

4. Os programas de curso das instituições pesquisadas

Foram elaborados quadros com os programas de curso da disciplina História da Educação ministrados nos últimos três anos pelas oito escolas pesquisadas em Uberlândia (ANEXO I).

Constatou-se que o programa de curso permaneceu inalterado durante o período pesquisado, com exceção de uma instituição que, em

1994, mudou o programa da disciplina no primeiro ano do curso de Pedagogia.

Com o intuito de preservar o nome da escola, atendendo ao pedido de algumas delas, os programas de curso receberam um número de identificação, sem prejuízo da pesquisa, já que o objetivo principal é conhecer o conteúdo programático da disciplina História da Educação.

Estudando os conteúdos programáticos das oito escolas pesquisadas, foi possível identificar os temas que eram comuns entre as escolas e, desta forma, reuni-los em núcleos temáticos.

O critério utilizado para formar os respectivos núcleos e tabelas partiu da própria seleção de conteúdos adotada em cada escola, bem como da disposição e organização dos mesmos em unidades específicas, os procedimentos metodológicos, a avaliação e a referência bibliográfica.

Sendo assim, o referencial temático dos programas suscitou a abordagem de quatro pressupostos teóricos distribuídos em quatro tabelas de conteúdos (ANEXO II):

- (1) - Tendências sócio-filosóficas e a Educação.
- (2) - O Pensamento Pedagógico na História da Educação.
- (3) - As instituições escolares, os fundamentos da organização do ensino escolar e a política educacional.
- (4) - As bases historiográficas da Educação.

TABELA I

TENDÊNCIAS SÓCIO-FILOSÓFICAS E A EDUCAÇÃO*		
<p>Educação Antiga e Medieval</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação e cerimônias de iniciação - animismo; • Pensamento filosófico oriental; • Os ideais da educação grega; • Os sofistas; • Sócrates, Platão e Aristóteles; • O ideal romano de educação e a família; • Paralelo entre educação primitiva - chinesa - judaica (pontos positivos e negativos); • A filosofia pagã • Monaquismo • Escolástica <p>A formação do homem de fé:</p> <p>→ Idade Média</p> <p>→ O cristianismo: novo ideal.</p>	<p>Educação Moderna</p> <ul style="list-style-type: none"> • A religião e a escola; • As idéias de Bacon, Galileu, Descartes, Rousseau; • As idéias de Pestalozzi, Herbart - Froebel; • Renascimento: a nova imagem do homem; • Iluminismo - o ideal liberal de educação; • Na época do Absolutismo: uma escola para poucos; • Atualidade: o direito à educação e estratégias da UNESCO. 	<p>Educação Brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os jesuítas e a educação da alma • Educação positivista e naturalista no Brasil; • Os ideais e os fatos da Primeira República e a crise da educação elitista; • Século XX - educação para a democracia; • Escola e comunidade - democratização; • Conflito de idéias: Educação Nova X católicos; • Introdução das idéias da Escola Nova - Os Pioneiros - • Movimento educação popular. O liberalismo. • Por uma nova Filosofia da Educação.

*Aqui observam-se os conteúdos que são comuns entre as escolas quanto à abordagem das reflexões acerca da Filosofia, Sociologia e Educação

Tendências sócio-filosóficas e a Educação (Tabela I)

Com respeito à seleção de conteúdos específicos da Filosofia e da Sociologia abordados no âmbito da temática da História, verifica-se com muita clareza a importância dada pelas oito escolas a esses conteúdos. É válido, portanto, analisar este fato de forma mais detalhada a fim de compreender os possíveis riscos que estas escolas se permitem correr ao dedicar parte da carga horária investigando tais conteúdos.

Numa primeira análise, constata-se a manutenção da tradição que desde a década de 30 vincula a História da Educação com a Filosofia da Educação. Sobre este aspecto, Warde (1990:09) acrescenta que *"para lecioná-la, tendencialmente, foram chamados professores cujos perfis já eram a própria garantia da unidade, senão da dissolução de uma na outra"*.

Nesta análise observa-se que a História da Educação está incorporada às outras ciências, por ser disciplina formadora, devendo portanto responder às necessidades do futuro professor quanto ao aspecto do "valor" e do "dever", preservados e vivenciados na prática da Educação através dos diferentes momentos históricos.

Uma segunda análise revela a veiculação pelo programa de uma Educação enquanto formadora do pensamento racional no homem.

A filosofia tem aí grande relevância; As escolas procuram abordar, dentro da temática da evolução da História, os conteúdos que dão conta de explicar a "origem" e os "fins" da Educação. O caminho é abordar a Filosofia mediante o pensamento dos filósofos, como Sócrates, Platão, Aristóteles, Bacon, Galileu,

Descartes, Rousseau e tantos outros (Anexo I - Escola 3), pois, no decorrer da História, os grandes filósofos refletiram sobre as questões da Educação.

O que se percebe é que, para dar conta do extenso programa que envolve a temática da Filosofia e da Sociologia, esta abordagem explora pouco a relação concreta entre o pensamento e as condições sócio-históricas nas quais ele foi criado, constituído e contextualizado.

Desta forma, as questões relativas a tão rico conteúdo correm o risco de não serem incorporadas às análises da História da Educação.

Uma terceira observação se faz sobre a disposição dos conteúdos em unidades.

De uma maneira geral (Anexo I - Escolas 1, 3 e 6), as escolas adotam o critério de iniciar o conteúdo da disciplina História da Educação com a temática da Filosofia.

Verificando-se, por exemplo, o conteúdo da Escola 3, observa-se que vem da Filosofia e da Sociologia a explicação do sentido da Educação antes do aparecimento da escola. Isto leva à compreensão de que a educação pode acontecer em processos diferentes daqueles utilizados pelo sistema escolar.

Por isso são feitas considerações à respeito da educação oriental, da educação entre os povos primitivos, da educação através da imitação, das cerimônias de iniciação e dos primeiros professores, como classe formada pelos chefes de grupos familiares (Anexo I - Escola 3).

Com isso, compreende-se que a Filosofia e a Sociologia dão as bases iniciais para evidenciar que o processo educativo (fora da escola) é o próprio ajuste do homem ao seu ambiente físico e social por meio da aquisição das experiências que as gerações vieram passando de uma para a outra.

O aspecto positivo dessa abordagem - apesar de muito ligeira e superficial - é o fato de se considerar que a educação ocorre mesmo em regiões, lugares e sociedades onde não há a instituição escolar e que ela é entendida como processo que acontece entre os homens nas suas relações sociais.

Entretanto, isso se dá apenas no início do curso, pois ao se voltar às origens da cultura ocidental, quando é apresentada a nossa tradição escolar, vincula-se a História da Educação à educação escolar.

Uma quarta análise pode ser feita ao observar o programa da Escola 2 (ver Anexo I).

Esta Escola traz bem especificado o conteúdo programático, os procedimentos metodológicos, a avaliação e o elenco de disciplinas que valorizam e integram a História da Educação.

Observa-se que a Escola procura trabalhar de forma integrada as disciplinas do curso. Em cada unidade, disciplinas distintas se integram à História, como Filosofia, Sociologia, Estrutura e Funcionamento do Ensino, Didática Geral, Ensino Religioso e Metodologia de Estudos Sociais.

Para compreender melhor esta prática da Escola, seria necessário verificar mais de perto como se dá esta integração. Entretanto, essa análise vai além dos limites deste trabalho.

No momento, é importante cuidar para que a disciplina da História não seja chamada somente para justificar os momentos sob os quais são estudados os fatos da Educação, da Filosofia, da Sociologia, das leis do ensino, da didática e da religião.

Numa quinta análise, questiona-se o significado de a temática do núcleo se apresentar em ramificações de caráter geográfico. É comum constarem no conteúdo programático, estudos sobre a educação indiana (Escolas 3 e 7), educação chinesa, egípcia e hebraica (ver Escola 7) e a educação no Brasil (Escolas 4 e 5).

Do ponto de vista de um estudo da Educação Comparada pelo critério geográfico, questiona-se o porquê de a História se ramificar tanto. Quando mal conduzida a própria História na Educação Comparada, fica sem relevância. O cuidado com estes detalhes é necessário. Do contrário, corre-se o risco de dispersar-se em outros campos do conhecimento e perder o referencial histórico na sua totalidade.

Entende-se que o conhecimento concreto dos fatos não se faz somando um ou outro aspecto fragmentado, mas sintetizando, relacionando e integrando os fenômenos compreendidos dentro da História.

Segundo Gadotti (1990:72), *"mais do que a interdisciplinariedade, é a historicidade que dá a visão do todo"*.

Sem querer reduzir a Filosofia, a Sociologia e os outros conhecimentos a uma visão panorâmica, e sem considerar a História da Educação como a única que se justifica dentro do contexto temático estudado, conclui-se que os temas escolhidos, ao ficarem no nível superficial, correm o risco de deformar a compreensão da existência do homem em determinado tempo e espaço históricos.

Torna-se necessária uma avaliação mais analítica acerca deste núcleo temático, sob a perspectiva da escolha dos conteúdos que integram a disciplina História da Educação em sua concepção histórica. Isso será feito através das análises das Tabelas II a IV.

TABELA II

O PENSAMENTO PEDAGÓGICO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Educação Primitiva e Medieval	Educação Moderna	Educação Brasileira
<ul style="list-style-type: none"> • O pensamento pedagógico entre os povos primitivos; • O método da iniciação; • Pensamento pedagógico oriental; • O método da educação chinesa; • A iniciação como método da educação romana; • O conteúdo da aprendizagem das escolas chinesa - hindu - judaica - egípcia - hebraica; • Os primeiros professores da escola primitiva; • A Idade Média e as escolas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dewey e a educação pela ação; • Killpatrick e o método de projetos; • Decroly e os centros de interesses; • Montessori e a pedagogia científica; • Kerschensteiner e a escola do trabalho; • Freinet e a pedagogia social; • Makarenko e a pedagogia socialista; • Educação e poder: a pedagogia do conflito; • A pedagogia no século XX; • O aluno como centro na Escola Nova. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia Pombalina Brasileira; • Professores - Alunos e Métodos e recursos no Brasil Contemporâneo; • O Método Paulo Freire; • A crise do modelo educacional pós-64; • O Brasil atual.

O pensamento pedagógico na História da Educação (Tabela II)

Segundo Pereira (1967:155), "*O pensamento pedagógico é caracterizado pelo seu objeto, tratando-se de atividade intelectual voltada para a descrição, a interpretação e a avaliação dos aspectos educacionais da vida nacional, além das propostas de mudanças nesta mesma ordem de fenômenos*".

Dentro desta perspectiva, verifica-se a importância a ele dada pela escola ao selecionar os conteúdos capazes de propor uma visão de síntese sobre as principais correntes e tendências na Teoria da Educação no decorrer do movimento histórico.

Entretanto, Gadotti (1990:08) afirma que ainda é prematuro estabelecer com precisão as principais correntes e tendências da produção científica sobre a Teoria da Educação.

O autor compreende que as tendências modernas muitas vezes são mal definidas, estão em elaboração e encontram-se em contradição. Porém, há facilidade para tratar do pensamento pedagógico do passado porque existem sínteses já consagradas.

Compreendendo que nos "esquemas" relativos ao pensamento pedagógico existem fundamentos e pressupostos políticos e ideológicos, a escolha dos temas e autores sugere pontos de vista diversificados e o pensamento pedagógico é interpretado diferentemente.

Daí o grande número de obras sobre o tema e em especial sobre a educação brasileira, que, segundo Gadotti (1990:07), cresceu enormemente

nos últimos quinze anos, demonstrando a vitalidade do pensamento pedagógico no Brasil.

Na análise dos programas das escolas, nota-se que nas escolas 3, 6 e 7, quando a questão da educação entre os povos primitivos e a sua metodologia é abordada, o aspecto da aprendizagem prática é destacado pelo contato direto e constante entre crianças e adultos durante a atividade do dia-a-dia. Trata-se de uma metodologia elaborada no interior do trabalho, fora ou no interior da família, obedecendo e respeitando normas de validade pública e comunitária.

Neste aspecto, a prática artesanal ou a aprendizagem do ofício não é uma metodologia da escola, mas do próprio trabalho no ofício. Significa compreender que a metodologia do processo educativo é parte integrante da metodologia do processo produtivo. Todavia, ao abordar a Idade Média (escolas 3 e 7 - História da Educação III), a temática caminha em direção à Igreja Cristã e à Educação Moral, além dos movimentos intelectuais (como o monaquismo, a escolástica e universidade) preocupados em demonstrar e ensinar as concordâncias da razão com a fé através do método da análise lógica.

A temática recua no tempo para buscar a origem do pensamento pedagógico e, ao encontrar novas investigações no campo do método de ensino, obscurece as explicações históricas do contexto enfocado.

A Historiografia da Educação, na sua concepção de dar e receber contribuições na movimentação histórica, pode superar este problema e servir como caminho para compreender o próprio pensamento pedagógico.

Estudando o pensamento pedagógico moderno, os programas destacam, em linhas gerais, a questão do sistema educacional e das escolas, dando atenção especial ao ensino, à sua organização, ao cuidado na preparação dos professores e à metodologia.

O método moderno em Educação é trabalhado no sentido de incorporar mudanças nos processos educativos. Desta forma são analisados, na Escola 3, os pensamentos de Dewey, Killpatrick, Decroly, Montessori e o Método Paulo Freire, este último destacado em quase todos os programas. Mas o conteúdo, ao sublinhar apenas as propostas básicas dos educadores mencionados, corre o risco de caracterizar indevidamente a mudança da escola e da Educação, pelas idéias de Educação, ensino e método dos autores estudados.

No aspecto histórico da Educação é importante compreender não apenas as idéias, mas sobretudo o mundo e a forma como o homem foi transformando a sociedade, educando-se e entendendo a sua existência.

Quanto à temática relativa à Educação Brasileira, todas as Escolas tratam de itens sobre o pensamento pedagógico na História da Educação. De uma forma ou de outra, são estudados diferentes modelos pedagógicos nascidos sob a marca de diversas tendências: "economista", "tecnicista", "humanista", que influenciaram e vêm influenciando o nosso pensamento.

Dentre os conteúdos da Escola 7 (História da Educação II), destacam-se a Pedagogia Jesuítica, a Pedagogia Humanística, Realista e do Século das Luzes. As Escolas 4 e 5 resgatam as Teorias da Educação da efervescência dos anos 60. A Escola 7, na sua História da Educação III, estuda a Pedagogia Brasileira no século XX.

Comprova-se que há uma tendência da Educação em enveredar pelo caminho teórico e metodológico ao tratar do seu movimento histórico. O que ocorre, em linhas gerais, é um reforço às explicações históricas já cristalizadas no pensamento pedagógico.

Doutra parte, segundo Warde (1984:04),

"A crítica radical ao pensamento pedagógico poderia ser o caminho através do qual a historiografia brasileira se incluiria na movimentação da historiografia brasileira, recebendo e dando contribuições a esta movimentação".

Para isto a autora sugere demonstrar as construções ideológicas que norteiam o pensamento pedagógico herdadas das idéias dos renovadores escola-novistas, tais como o confronto entre o legal e o real, o tradicionalismo e a inovação, a escola pública e a particular, a quantidade e a qualidade e outros.

Em conclusão, compreende-se que esta temática, da forma como vem contextualizada no programa escolar, coloca-se mais próxima da disciplina Didática ou Metodologia do Ensino do que propriamente da História da Educação.

TABELA III

AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES, OS FUNDAMENTOS DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO ESCOLAR E A POLÍTICA EDUCACIONAL	
<ul style="list-style-type: none"> • A escola como instrumento de persuasão social; • Questões da formação do educador; • A escola dos jesuítas; • Organização escolar no Brasil • A escola enquanto instrumento de integração do Brasil nos quadros do mercantilismo e capitalismo em expansão; • Reedificação da escola face aos avanços da industrialização; • O papel da escola na consolidação do processo e industrialização e da ordem burguesa no país; • A escola e os modelos técnicos para controle das classes emergentes; • Liberalismo - modernização da escola • A escola pública. 	<ul style="list-style-type: none"> • As reformas da educação elitista - Primeira República; • As reformas estaduais da educação popular; • A Revolução de 30; • A Educação na Constituição de 1934; • A Antecâmara de 34; • Constituição de 37 - leis orgânicas; • A Reforma Francisco Campos - 1931; • A Reforma Capanema - 1942; • A Reforma do Ensino Superior; • A Reforma do Ensino de 1º e 2º graus; • Constituição de 45 e as lutas ideológicas da L.D.B.; • Mudanças institucionais pós 64 e a Educação.

- As Instituições Escolares, os Fundamentos da Organização do Ensino Escolar e a Política Educacional (Tabela III)

Este terceiro núcleo é dedicado à temática da escola. Há uma forte tendência em todos os programas em tratar a Educação sob a forma de instituição escolar, organização do ensino ou política educacional brasileira.

Segundo Lopes (1986:74),

"A educação não pode ser definida sob pena de perder sua característica principal de prática social historicizada, para tornar-se diretriz idealizada, não se confunde educação com ensino ou pedagogia, já que o seu sentido é muito mais amplo e ela mesma está contida nas mais diversas formas de relações humanas."

Observando os conteúdos, principalmente das Escolas 4 e 5, (ver Anexo I), verifica-se uma ênfase na temática da história da escola brasileira. Os programas têm com eixo a escola no Brasil contemporâneo, tomando como referência a década de 30 (considerada o marco do processo de modernização do país).

Na unidade I, ao nível introdutório, é apresentada a gênese e a constituição da escola brasileira - "*Origem e constituição da escola no Brasil*" - programa analisado. Na unidade II, a redefinição da escola face às exigências do avanço da ordem burguesa no país é o assunto tratado.

No programa da Escola 3 é adotado o livro didático dos autores Nelson Piletti e Claudino Piletti, "*História da Educação*", dando destaque à educação brasileira sob o ponto de vista das primeiras escolas, do ensino

escolar no Brasil Império, do ensino na Primeira República, na época da Revolução de 30, e do avanço da educação popular. Em todos estes períodos são sublinhados os ensinamentos primário, secundário e superior, além do técnico profissional e o Normal a partir do Brasil Império.

A Escola 6 também se dedica à Educação Brasileira sob a perspectiva escolar: *"A escola dos jesuítas; as aulas régias, o papel da escola na República; as novas funções impostas à escola pelos Estado Novo; a escola no projeto de desenvolvimento imposto pelo Estado autoritário em 1964; e a Democratização da escola"*. (programa analisado)

Nos conteúdos programáticos da História da Educação I, II e III da Escola 7 encontra-se a temática destacada nos seguintes títulos, entre outros: *"A luta pela escola pública; Funções da Universidade; O ensino superior e os cursos de pós-graduação"*, além de abordar alguns temas citados anteriormente.

De igual forma observa-se que este núcleo abarca temas sobre uma série de alternativas políticas na tentativa de solucionar a crise do ensino no Brasil.

No que diz respeito à legislação, encontram-se nos programas das Escolas 3 e 6 conteúdos sobre as reformas da educação elitista (Primeira República), as reformas estaduais da educação popular e a Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus, além da Reforma Universitária.

Nas Escolas 3, 6, 7 e 8 também são tratadas as leis 5692/71 e 5540/69. Na Escola 8 destaca-se a Constituição de 1945 e as lutas

ideológicas da L.D.B. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), além das mudanças institucionais pós-1964.

Em resumo, observa-se que a História da Educação tem, nas escolas pesquisadas, uma significativa parte da carga horária dedicada a este núcleo temático. A História da Educação identifica-se, assim, com a disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino, servindo quase sempre para justificar o momento histórico da fusão das seqüências de acontecimentos, de datas de reformas e de feitos dos fundadores das escolas.

A análise permite a conclusão de que há uma urgente necessidade de dar ênfase às questões históricas da Educação, situando-a para além dos limites da escola e para além do ensino brasileiro.

TABELA IV

AS BASES HISTORIOGRÁFICAS DA EDUCAÇÃO

- . Compreensão histórica da História da Educação;
- . O homem como ser histórico;
- . A gênese - consolidação e educação nas comunidades: primitivas, escravistas antigas, feudais-européias;
- . A Educação
 - na época da transição para o Capitalismo na Europa
 - nas áreas coloniais americanas
- . A Educação sob o Capitalismo - séc. XVII e XVIII -
 - a crise do sistema colonial e as lutas de independência
 - a Educação no Brasil Império
- . A Educação e o Capitalismo Internacionalizado - século XIX -
 - mudanças mundiais - EUA e América Latina
 - A Educação entre batalhas pedagógicas
- . A Educação e a Crise do Capital - século XX -
 - revolução russa - guerras mundiais
 - liberais - religiosos - socialistas - anarquistas
 - a Educação no Brasil do "Café com Leite" (1889 - 1930)

- As Bases Historiográficas da Educação (Tabela IV)

Até o presente momento, a disciplina História da Educação apresenta um leque de conteúdos que perpassa a história da escola e a história do pensamento pedagógico, fundamentados em teorias vindas da Filosofia, da Sociologia e da Psicologia, com ramificações de caráter cronológico enfocando a História Antiga, Medieval e Moderna, priorizando a História da Educação Brasileira e periodizando os fatos históricos.

Este quarto núcleo temático visa pôr em evidência a fecundidade das contribuições dos autores estudados nos primeiros capítulos deste trabalho.

Não se trata de tomar todas estas contribuições como verdades acabadas, pois a própria História é um processo inacabado. Trata-se, portanto, da tarefa de analisar a História da Educação enquanto ela se realiza diante de nós, significando compreendê-la cientificamente, no âmbito das leis das transformações sociais ocorridas no próprio desenvolvimento do processo histórico.

Atualmente, as possibilidades de análises não estão esgotadas, daí ser possível encontrar outras propostas para entender a problemática educacional da nossa época.

A conformação dada ao quarto núcleo - As bases historiográficas da Educação - deixa evidente que os conteúdos da disciplina História da Educação devem estar fundamentados no enfoque das suas bases historiográficas que consideram a relação existente entre as práticas educativas sociais e determinado período histórico.

A disciplina em foco deve ser constantemente produzida, por ser um fenômeno integrante da totalidade histórica e os temas poderão ser manejados com flexibilidade pelos professores que articularão o conteúdo seguindo os critérios da escola.

No que diz respeito às escolas pesquisadas, verifica-se que, mesmo de maneira dispersa, uma instituição ou outra toca nos princípios que norteiam a temática.

A Escola 1, no primeiro bimestre, coloca: *"As características antropológicas do ser humano e a visão histórica; (...) O conceito de Civilização, Pré-História e Sociedade e os eventos que caracterizam os estágios da História"*. Aqui verifica-se a visão da História a partir da concepção do acontecimento histórico como fato. É uma visão da História justificando o debate de como situar o campo educacional.

Na Escola 2 a disciplina é iniciada com uma pesquisa sobre os Fundamentos da Educação. Entretanto, o programa não especifica qual concepção histórica se estuda ao abordar a ciência e a tecnologia.

A Escola 3, ao tratar dos fatos históricos, não explicita o conteúdo identificado sob o ponto de vista da fundamentação histórica do processo educativo.

As Escolas 4 e 5 dão maior ênfase à história do ensino escolar. Entretanto, diante dos pressupostos teóricos que fundamentam este estudo, a História da Educação não deve priorizar o ensino escolar, pois sua perspectiva de Educação ultrapassa os limites da escola e da região, buscando inclusive um amplo contexto histórico-social.

A Escola 6, ao fundamentar o objetivo geral da disciplina: "*captar a relação escola e sociedade nos diversos momentos da História*", também concebe a História como fato do passado.

É relevante destacar a História da Educação da Escola 7, caminhando na perspectiva da disciplina fundamentada pelas vias da História: "*A importância da História da Educação; O homem como ser histórico; A História da História e a História da Educação*". São temas que contêm, em seu conteúdo, elementos úteis à estimulação do pensamento crítico para se compreender a existência humana.

Destaca-se o programa da Escola 8, que se aproxima da proposta aqui defendida, a de historicizar a educação. A unidade I dedica-se à compreensão histórica da disciplina e a Unidade II, às bases da educação brasileira.

Como objetivos da disciplina, constam: "*(1) possibilitar a tomada de consciência, por parte do aluno, de que a realidade educacional brasileira foi e é constantemente produzida por ser um fenômeno integrante da totalidade histórica; (2) contribuir para o aprofundamento da compreensão da realidade educacional, enquanto campo de atuação do Educador, a fim de que sua intervenção nesta realidade possa ser coerente e eficaz*".

Nestas condições, o estudo da História da Educação exige do professor uma proposta de bibliografia básica voltada para aqueles objetivos, além de outras leituras de apoio.

Nesta escola, o professor adota a técnica metodológica de Antônio J. Severino, com o livro "Metodologia do Trabalho Científico - Leitura e

Interpretação de Textos", para que o aluno possa ler e aprofundar as questões através de seminários e elaborar relatórios e sínteses.

A produção do texto próprio pelo aluno, instrumento metodológico do programa da Escola 8, é considerada uma tarefa difícil, segundo os professores de todos os níveis escolares, não sendo contemplada pelos demais programas.

O programa da Escola 8, uma dentre as duas de nível superior, apesar de aproximar-se da proposta defendida neste trabalho, ainda trata a disciplina História da Educação sem contemplar a totalidade das propostas defendidas neste trabalho. Traz como objetivo *"aprender os diferentes processos de transmissão cultural das sociedades humanas, particularmente das sociedades ocidentais, possibilitando ao estudante a compreensão articulada e coerente dos processos educacionais do passado e suas possíveis, mas não exclusivas, relações com a realidade educacional da atualidade"*.

A temática trabalhada na disciplina História da Educação, apesar de apresentar no primeiro item *"A Educação no século XIX - Uma revisão crítica"*, continua estudando os aspectos da política educacional e as mudanças ocorridas no âmbito da educação escolar.

A partir dessas análises, constata-se que apenas um dos programas volta-se para uma proposta de estudo histórico da Educação.

Esta constatação mostra ser muito importante aprofundar estas análises nos cursos que formam os futuros professores e repensar as propostas para um programa de História da Educação no ensino médio e superior.

5. A concepção dos professores sobre a História da Educação

A segunda fase da coleta de dados foi desenvolvida através de entrevista dirigida com professores da disciplina História da Educação de todas as escolas envolvidas na pesquisa de campo. Nesta fase, as respostas dos professores, através do discurso livre, foram registradas a partir de questões previamente elaboradas para facilitar o estudo dos programas das escolas.

O diálogo informal entre professor entrevistado e pesquisador e a observação participante significaram a compreensão de questões que não apareceram na análise dos dados dos programas escolares, além de reflexões comparativas entre as respostas dos educadores, possibilitando novas proposições ou mesmo avaliações para estudos posteriores (cf. Anexo IV).

As questões da entrevista foram desenvolvidas no âmbito do planejamento elaborado pela escola, permitindo compreender, através do processo participativo do professor, o referencial temático dos programas, analisados sob as abordagens ou pressupostos teóricos trabalhados anteriormente nas quatro tabelas temáticas (cf. Anexo III).

Desta forma, sublinha-se que o critério utilizado para a elaboração das tabelas foi a seleção de conteúdos adotados em cada escola e o critério para analisar a entrevista perpassa também a compreensão do processo de seleção dos conteúdos de fundamentação histórica, porém sob a perspectiva participativa dos professores da disciplina de cada instituição.

Ao tratar da seleção dos conteúdos, durante a entrevista com os professores, três tendências de fundamentação histórica para a disciplina História da Educação foram consideradas:

- **A História da Educação no contexto da História Geral**

Nesta tendência, a escolha dos temas de fundamentação histórica segue os diferentes períodos da História Geral e da História do Brasil para a compreensão da História da Educação de forma global e contextualizada no tempo e espaço, no Brasil e no mundo.

O professor da Escola 1 afirma: "*(..) os conteúdos históricos são selecionados de acordo com a inter-relação da época de cada período da História da Educação com as características do contexto da História Geral*" (contexto sócio-político).

Os professores das Escolas 2, 3 e 5 de maneira geral selecionam os conteúdos examinando as sugestões de programas da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e propostas de programas vindas nos livros didáticos de História da Educação, conforme cita o professor da Escola 3: "*(...) abordo os conteúdos que fazem da retrospectiva passado e presente*". Segundo este professor, "*(...) o critério de seleção é abranger a História Antiga até a Contemporânea e Brasileira com o objetivo do aluno ter a visão do todo*".

Da mesma forma o professor da Escola 4 diz: "*(...) a escolha dos conteúdos históricos é feita sob a perspectiva dos temas capazes de dar ao aluno a visão geral da História da Educação como um todo no Brasil e no mundo*".

Dentro da proposta de seleção de conteúdos observa-se a tendência em dicotomizar a História Geral da História da Educação, tornando-se necessário que o professor da disciplina busque relações, fatos principais, temas que integrem uma à outra com o objetivo de alcançar o contexto geral.

Verifica-se principalmente que a História da Educação é enfocada no âmbito da história do ensino e da escola inserida no conteúdo da História Geral. Para tanto, opta-se pelo trabalho de abordagem linear (Escola 5) ou factual (Escola 3) para atender à necessidade, por parte do aluno, de compreender a educação em termos históricos e sociais (Escola 6).

Na prática do programa selecionado, o professor da Escola 7 destaca o trabalho comparativo da História da Educação nos diversos lugares e em diferentes épocas. Verifica-se que esta é uma prática também de outros professores que, de igual forma, comentam a extensão do programa (6) e o conteúdo amplo para pequena carga horária (Escolas 1 e 7).

De fato, devido ao critério usado, selecionar os conteúdos históricos da História da Educação, com a tendência de separar os temas da História Geral dos temas da Educação, torna-se um trabalho enorme obtendo-se um resultado pouco satisfatório. Verifica-se esta preocupação nos seguintes depoimentos: " (...)os resultados ficam prejudicados pelo pouco número de aulas" (Escolas 1 e 7), "(...) há dificuldades de compreensão do conteúdo" (Escola 5), "(...) os alunos não acompanham tudo, encaram a disciplina como um bicho de sete cabeças" (Escola 6), "(...) não se consegue terminar o programa previsto, pois há muito conteúdo. Muitas vezes é preciso ler a apostila parágrafo por parágrafo" (Escola 7), " (...) os alunos reclamam das

primeiras unidades, dizendo ter dificuldade para entender os fatos da Antigüidade" (Escola 3), " No início o professor acha as alunas desinteressadas, achando a matéria chata" (Escola 4).

Este quadro extremamente preocupante, tanto para os professores entrevistados quanto para a autora deste trabalho, exige uma constante avaliação no que tange ao planejamento da disciplina, à escolha dos temas, bem como à prática deste planejamento no dia-a-dia da sala de aula.

- **A História da Educação integrada às ciências auxiliares**

Para esta tendência, deve-se trabalhar a disciplina História da Educação integrada a outras, como a Sociologia, a Filosofia, e a Didática.

Esta integração sugere uma alternativa importante para o ensino da História da Educação. O professor da Escola 1 diz: "*(...) o resultado do planejamento de ensino é positivo quando auxiliado pelos professores de História e Filosofia da Educação*", enquanto o professor da Escola 3 afirma: "*(...) com disciplinas integradas, os alunos têm melhor desempenho*", ou ainda "*(...) o professor aborda a História de forma linear para integrar os professores de Filosofia e Sociologia*" (prof. da Escola 5).

É importante analisar que esta tendência reforça o fato de o professor compreender a História da Educação com relação à origem da Educação, explicada no âmbito do pensamento filosófico, e à sua finalidade, integrada ao contexto social da realidade, interpretando-a como conteúdo metodológico da instituição escolar, de acordo com a organização do ensino e a política educacional.

- **A História da Educação no processo de construção do homem**

Esta tendência tem como orientação para o professor a conceituação da História como processo de compreensão da realidade dos homens e a Educação aí inserida como ato da produção humana. Nesta tendência estão presentes uma escola de ensino médio e outra de ensino superior.

Na primeira escola o professor relata: " *A seleção de temas está no envolvimento dos conceitos de modo de produção, abordando o pensamento da humanidade na evolução do trabalho. Conceitua-se a História, mostrando a evolução do homem não só cronologicamente, mas também nas relações de trabalho e compreendendo a educação em termos históricos e sociais*". Quanto à avaliação, o professor considera que " *torna-se mais positiva quando os alunos percebem a dinâmica da História e que não existe economia ou educação separada da sociedade.*"

O professor de uma escola de ensino superior, ao falar sobre o programa, afirma: " (...) *é preciso inserir no programa uma introdução geral que trace um panorama amplo das tendências historiográficas em diversas épocas históricas e uma discussão sobre o lugar e a especificidade da História da Educação nos campos da História e da Educação*". Quanto à prática em sala de aula, o professor trata de um ponto que entende ser importante: " *A educação deve ser compreendida como uma das formas de produção e reprodução material das sociedades humanas*". Quanto aos resultados da avaliação, ele diz: " *Os resultados ainda não puderam ser avaliados com o rigor necessário, já que o ano letivo não terminou. O que se pode antecipar é o fato de perceber uma acumulação satisfatória de*

conhecimentos entre os estudantes. A forma de participação em discussões melhorou bastante".

Esta tendência tem como orientação que a seleção de conteúdos seja feita segundo a fundamentação histórica, veiculando temas embasados nas relações sociais que envolvem o processo das relações da produção do homem como ser histórico e social. Assim, os conteúdos programáticos tendem a sair da perspectiva das formas históricas do ensino para o campo da relação educativa que existe na sociedade. Fica evidenciada uma concepção de programas e ensino voltados para as fundamentações históricas da Educação e não apenas nas bases do ensino escolar.

Diante do exposto observou-se que a instituição escolar torna-se um dos modos de relação social que existe na coletividade e que envolve o homem como ser histórico, entendendo que a escola é parte do processo das relações sociais. Em uma outra perspectiva mais abrangente, localiza-se a Educação como um importante processo da auto-produção dos homens no decurso do seu trabalho social produtivo. E, como ensina o Materialismo Histórico, este processo não acontece de modo linear. Ao contrário, realiza-se mediante contradições e lutas.

A Educação, neste sentido, abarca tudo o que o homem realiza no processo de formação de novos homens no desenvolvimento histórico das forças produtivas. Neste modo de distinguir o ensino do processo da Educação, sublinha-se o importante aspecto de abordar os problemas do ensino vinculados à Educação enquanto processo de auto-produção do homem nas suas relações sociais.

O trabalho de duas escolas (uma no nível da prática de um planejamento pensado e outra no nível do planejamento e da prática), sob a perspectiva de uma abordagem da História da Educação mais voltada para as bases historiográficas do que exclusivamente profissionais, vislumbra a resposta de estudos abrindo amplos caminhos, que vêm sendo realizados pela Historiografia da Educação e que devem ser incorporados no âmbito dos cursos de formação de professores, pois são trabalhos resultantes de profundas investigações históricas com o interesse em historicizar a Educação.

Estes estudos caminham na direção da compreensão do sentido histórico da realidade contraditória e dinâmica das relações sociais, da Historiografia fundamentada nesta movimentação histórica como uma crítica capaz de interrogar a História como processo de conhecimento e finalmente no entendimento histórico do processo da Educação. Como conseqüências destas reflexões, torna-se importante, ainda, situar a História da Educação em seu devido lugar no campo da História.

Por tudo que foi posto, torna-se urgente incorporar os avanços dados em direção à construção da ciência da História nas análises que fundamentam a História da Educação. Historicizar a educação revelará um bom resultado para a disciplina, compreendendo uma abertura para novas análises e possíveis críticas acerca dos conteúdos que a envolvem. Nestas reflexões a escola e a disciplina compreenderão a educação como ato social e histórico.

A questão da relação escola e Educação situa-se no contexto da análise da Educação dentro do processo social (e aí a criação da

sociedade é também processo educativo). Num segundo momento, está inserida no contexto da escola no conjunto das relações sociais como um dos modos de relação que existe na sociedade e que envolve o homem como ser histórico.

Em síntese, observou-se que é dentro do processo histórico da sociedade humana que se deve entender a Educação. Então os fins pedagógicos da Educação passam a ser os fins sociais e a Pedagogia deve entender o processo de mudanças que aconteceram e vêm acontecendo na sociedade. As teorias e questões capazes de sustentar estes pressupostos são históricas e concretas e comprometidas com a sociedade.

Segundo Lefebvre (1975:49-89), o saber é um fato prático, social, portanto inacabado, em formação e reformulação no próprio ato dialógico do conhecer. A rigor, o saber não se transmite, adquire-se (como virtude) coletivamente. Não é um conjunto de dados tratados e sistematizados, prontos para serem consumidos. Ele se constrói no trabalho, onde o homem transforma e recria o mundo.

Na encruzilhada entre as concepções de Educação, uma de cunho liberal (conservadora) dos governantes e outra da perspectiva democrática nascida dentro das propostas históricas do movimento coletivo de conscientização dos trabalhadores, entre eles os professores, está a dicotomia da historicidade do pensamento pedagógico brasileiro, como já afirmava Gadotti (1990:139).

Neste sentido, diz o autor que "(...)a classe dominante brasileira apela hoje para a pedagogia do bom-senso, tentando transformar o movimento

popular em massa de manobra. Por outro lado, a classe trabalhadora historicamente está construindo, na luta, uma outra sociedade".

Finalizando e retomando o princípio do sentido humano, que é o trabalho como sendo a atividade na produção da História, manifestado pelo Materialismo Histórico, conclui-se que a abordagem da dialética confere ao ensino escolar um estatuto epistemológico adequado, visto ser ele o estatuto da ação.

Então, para a disciplina História da Educação existe uma outra abordagem que não aquela da História do Ensino e para os professores, de um modo geral, existe um outro estímulo para repensar seus procedimentos didáticos tendo em vista o objetivo de conseguir uma melhor adequação entre o ato de ensinar e as necessidades educacionais postas pelo processo de transformação social.

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O exercício da construção desta dissertação caminhou no sentido de tratar a Educação no nível da historicidade. Os temas que mais ajudaram a pensar estas questões estão na direção de uma resposta coletiva à prática político-pedagógica da sociedade.

Ao mesmo tempo em que se exercitava a experiência de construir a temática proposta, observou-se que nos temas abordados foram surgindo novas questões, merecendo análises mais profundas. Alguns temas, como a cientificidade da História, a Historiografia, a consciência histórica do professor, o planejamento da disciplina, a questão histórica da Educação, foram problematizados com a preocupação de relacionar o fator pedagógico ao histórico. Um planejamento de conteúdos e sua prática não é algo pronto, fruto de deduções lógicas ou de concepções estagnadas de Educação. É um pressuposto para a própria ação pedagógica, que consiste em não se prender a leis, mas em buscar a transparência do essencial, podendo ter um sentido revolucionário, ao assumir a dialética-política, numa dimensão da dialética histórica necessariamente coletiva e social.

A conclusão a que se chegou foi que a disciplina História da Educação não pode estar limitada ao âmbito da História do ensino ou da Educação brasileira. É inegável que hoje este pensamento tem adquirido, na produção acadêmica, uma forma de discussão crítica e autônoma, entretanto está ainda em construção e muitas questões precisam ser

definidas, bem como novas alternativas de análise devem surgir, a exemplo deste trabalho.

Colocar a História da Educação só no sentido da História do ensino limita o pensamento pedagógico sem dar-lhe a devida profundidade. Neste aspecto, as teorias que fundamentam o programa da disciplina fecham-se no circuito da escola desvinculada da dinâmica social e política.

Quanto aos problemas do planejamento de conteúdo, foram observadas as divergências existentes na prática educativa, evidenciando a necessidade de um compromisso histórico entre educadores, alunos e a sociedade.

Os autores, cujos trabalhos foram aqui analisados, concordam entre si quanto ao fato de a educação ser uma questão abrangente, sustentando uma análise para além do âmbito escolar ou pedagógico.

A referência a Marx foi uma opção para as análises interpretativas, sobretudo no que diz respeito à concepção histórica do Homem e à Educação como ato da produção humana, na perspectiva da "práxis". Além desta concepção antropológica do Homem que se constrói como homem pela sua ação como produção (e não apenas desenvolvimento), há a questão da concepção epistemológica em que a educação se especifica através do conhecimento resultante dessa produção. Significa entender que o conhecimento para Marx nasce dentro da atividade humana no conjunto social e é produzido através da práxis e do processo histórico.

A escola, no contexto da sociedade, é analisada enquanto perpassa a História da Educação e tem a função de formar o magistério, mantendo seus

cursos vinculados aos debates dos problemas que envolvem a História e a Educação e conservando uma postura crítica quanto aos fatos estudados. Neste aspecto, a escola precisa cuidar da formação de um corpo de professores críticos, capazes de dominar o conhecimento teórico para que possam codificá-lo e aplicá-lo a situações reais, adaptando-o à problemática da realidade brasileira.

Os processos de ensino exigem debates e estudos para elaboração de conteúdos, numa dinâmica incentivada cada vez mais por programas de investigação da pesquisa educacional. Entretanto, aí surgem problemas. Fonseca (1993:119) alerta para uma concepção advinda das idéias científicas do século XIX, reelaborada segundo os métodos de racionalização da sociedade burguesa:

“A tarefa de planejar o que, como e por que ensinar História cabe, principalmente, aos especialistas das universidades (...) Esta concepção baseia-se na idéia de que o saber pronto, definido, se localiza num lugar privilegiado, a academia (...) a partir da qual se forma uma hierarquização, um edifício. Neste edifício há uma separação entre os espaços, com funções bem definidas. Neste caso, a Universidade é o espaço de produção e os outros ocupam-se da transmissão, da veiculação do saber produzido e localizado nela”.

Doutra parte são propostas mudanças nessa concepção, à medida em que cresce a organização dos movimentos dos professores. Os espaços acadêmicos, até então restritos ao meio universitário, começam a se abrir

ao diálogo, surgindo críticas acerca do papel da Universidade, do significado de Ciência e da atuação da Escola Fundamental.

Para essa temática, a autora menciona, entre outras, duas questões significativas. A primeira no sentido da mudança das relações entre o Ensino Fundamental e as Universidades como uma "condição" para a renovação do ensino de História.

Outra, é a adoção de uma proposta de produção de conhecimento a partir da Escola Fundamental. *"A produção de conhecimento é possível não apenas em diferentes níveis de registro, mas a partir de qualquer tema. No entanto, devemos estar atentos para que um mínimo referencial de conhecimento seja garantido"*⁶ (p.123).

Por isso, a autora continua:

"...a idéia de ensino de História calcado na produção de conhecimento a partir de temas-objeto choca-se frontalmente com a concepção de Ciência e de História já cristalizada no Social. Em primeiro lugar, esta proposta recusa-se a admitir que só é válido aquele conhecimento produzido a partir de procedimentos objetivos e da definição de uma teoria prévia, controlados por determinados agentes acadêmicos. Em segundo lugar, a proposta preconiza o resgate de ações históricas, temas e documentos que representam outras possibilidades históricas e não apenas os feitos e fatos que

⁶ (Parecer do Departamento de História da UNESP de Assis - SP in: Fonseca, Caminhos da História ensinada).

formam o conjunto da memória do vencedor. Situa a História num espaço de descontinuidade e indeterminação e não constrói a nação como personagem". (p. 129)

Para ela, a problemática do conteúdo da questão não se centraliza na ausência de referências teóricas, a dificuldade se encontra em buscar esta ampliação no campo da História da Educação fugindo das determinações e paradigmas unitários.

Villalta (1994:6) reconhece que *"só muito recentemente as universidades vêm empreendendo esforços para voltar seu olhar crítico para si mesmas de maneira a perceber sua contribuição para a formação precária do professorado que se encontra em atividade e mais ainda de modo a desenvolver iniciativas para o aperfeiçoamento profissional dos docentes dos dois primeiros níveis de ensino"*.

Ester Buffa (1993: 47) compreende que a instituição escolar é extremamente conservadora, resiste a mudanças desde as mais corriqueiras até as que se relacionam com sua organização e funcionamento. Dessa forma, *"a Universidade resistiu durante muito tempo à aceitação de matérias científicas nos seus currículos"*. Torna-se necessário entender ainda (diante do complexo quadro de análises) como historicamente a Universidade foi agindo no processo das transformações sociais, para compreender as preocupações que envolvem os problemas educacionais contemporâneos.

A título de sugestões, as análises de Buffa (1990:13 e ss) colaboram para o enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos, apresentando alguns princípios teóricos que poderiam servir à elaboração

de um programa de História da Educação para os cursos de formação de professores:

- Abordar a temática do homem como ser histórico e social.
- Abordar a educação como atividade humana e por isso também histórica.
- Abordar a temática das comunidades primitivas e os diferentes tipos de sociedades surgidas historicamente, compreendendo sua gênese, sua formação e transformações sociais. Neste sentido envolver-se-á a sociedade industrial da qual o sistema escolar é produto.
- Abordar as instituições escolares como instituições sociais e históricas, não isolando o ensino ou sistema escolar da formação social que os engendra e para cuja configuração eles contribuem.

Estes pressupostos podem permitir ao estudante o contato com obras historiográficas de diferentes correntes teóricas, evidenciando a fundamentação de cada obra utilizada. Podem suscitar discussões que abarquem as especificidades da educação no campo da História e contribuir para a melhoria do nível intelectual dos alunos ao incorporarem uma postura crítica durante o desenvolvimento do curso e atividades extra-classe.

É importante entender que estes princípios podem adequar-se à estrutura geral do curso quanto a seleção de conteúdo, carga horária, estudos individuais, seminários e tantas outras atividades acadêmicas.

No mais, são sugestões capazes de contribuir para as questões do ensino, onde pode-se captar a ação humana como princípio educativo; os

estudos da educação como um processo de produção e não de inculcação; a produção da existência e a produção-formação do ser humano como inseparáveis e incorporadas às relações sociais, à práxis, ao ambiente e ao trabalho no processo.

Enquita (1993:103) estuda essas questões colocando o trabalho como o fundamento da formação humana e mostrando o projeto social como definidor da teoria educativa:

"Se o trabalho produtivo sempre se acha presente na proposta educativa marxiana, não é porque os educandos, desde a infância, devam compartilhar sua cota de sacrifício com a sociedade, nem por imperativo moral algum, nem por necessidade fisiológica, nem porque possa ser a base da aquisição de uma consciência proletária e revolucionária, por muito que possa contribuir para aliviar a carga de trabalho do resto dos homens, que possa satisfazer a moral comunitária, que possibilite um desenvolvimento harmônico físico e intelectual ou que facilite a aquisição da consciência de classe e socialista. Se o trabalho ocupa um lugar central na educação, é, sem dúvida, porque é o que distingue o homem como gênero e porque é a forma com que o homem se relaciona com a natureza ou, digamos melhor, porque é ambas as coisas ao mesmo tempo".

Para finalizar, verifica-se a necessidade de deixar claro que é possível partir da Pedagogia, ou Sociologia, ou da Psicologia, ou de qualquer outra disciplina específica para se chegar a uma concepção global do processo

da formação do homem. Da mesma forma há possibilidade de se compreender que tanto o trabalho quanto a escola e a Sociedade devem ser transformados, e é no processo dessa transformação que o indivíduo alcançará sua verdadeira dimensão humana.

No momento, espera-se que estas reflexões tenham contribuído para uma melhor compreensão acerca dos temas desenvolvidos nesta Dissertação, e principalmente, que os profissionais do ensino, por exigência histórica, procurem tratar das questões da Educação, abordando-a como um processo de produção-construção do ser humano. Que através dos seus encontros, debates, planejamentos e especialmente através da programação dos conteúdos e do desenvolvimento da disciplina da História da Educação, os profissionais do ensino construam uma escola crítica, capaz de contribuir efetivamente para o processo histórico da produção social da vida humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BUFFA, Ester. Contribuições da História para o enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos. Em *Aberto*, Brasília, INEP 9 (47): 13-19, jul/Set.1990
2. CANDAU, Vera Maria. Alguns aspectos referentes à metodologia de pesquisa que o texto de Agnes Heller, "A estrutura da vida cotidiana" me sugeriu. Rio de Janeiro, PUC/RJ, 1987.
3. CARDOSO, Ciro Flamarion S. Uma introdução a História. 8ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.
4. CERTEAU, Michel de. A escrita da História. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1982.
5. CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa e Ciências Humanas e Sociais. São Paulo, Cortez, 1991.
6. CUNHA, Luis Antônio. Diretrizes para o Estudo Histórico do Ensino Superior no Brasil. Em *Aberto*. Brasília 3(23): 7-26, set/out., 1984.
7. ENGUITA, Mariano F. Trabalho, escola e ideologia. Marx e a crítica da educação. Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.
8. FONSECA, Selva Guimarães. Caminhos da História Ensinada. Campinas, Papirus, 1993.
9. FONTANA, Joseph. História, análises del pasado y proyecto social. Barcelona, Crítica Grupo Editorial Grijato .1982.
10. GADOTTI, Moacir. Pensamento pedagógico brasileiro. 3ª edição, São Paulo, Ática, 1990.
11. GARAUDY, R. Karl Marx. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.
12. GRAMSCI, Antônio. Concepção dialética da História. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

13. GUBA, Egon G. Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. Em GIMENO, S. José y GOMES, A. Perez. La enseñanza, su teoría y su práctica. Madri, Akal, 1983, pp. 143-65.
14. HELLER, Agnes. O Cotidiano e a História. São Paulo, Paz e Terra, 1972.
15. IGLESIAS, Francisco. A propósito da historiografia brasileira. *Debate e Crítica*. São Paulo, (5): 119-26, mar, 1975.
16. KONDER, Leandro. A concepção marxista da História. *Paz e Terra*, Rio de Janeiro, 1(2): 95-107, set, 1966.
17. KONSTANTINOV, F.V. Los fundamentos de la filosofía marxista. México, Ed. Grijalbo S.A., 1960.
18. LAPA, José Roberto do Amaral. História e Historiografia, Brasil pós 64. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1985.
19. LEFEBVRE, Henry. Logica formal e lógica dialética. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 1975.
20. LE GOFF, Jacques (org). A História nova. São Paulo, Martins Fontes, 1990.
21. LOPES, Eliane Marta Teixeira. Perspectivas históricas da Educação. São Paulo, Ática, 1986.
22. MARX, Karl. Para a Crítica da Economia Política. "Os Pensadores". São Paulo, Abril Cultural, 1974, v. 35.
23. _____. O Capital. "Os Pensadores". São Paulo, Abril Cultural, 1974. v. I.
24. _____. El Capital, Livro I, vol I Edição e Tradução de Petro Scaron, Madrid, Siglo XXI, 6a. Edição, 1978
25. MARX, Karl & ENGELS, F. A Ideologia alemã. 2ª ed. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

26. _____. El manifesto Comunista. Tradução de W.Roces, Madrid, Ayuso, 1974.
27. _____. Correspondência. Tradução de Tradutores Associados. Buenos Aires, Cartago, 1973.
28. MOTA, Carlos Guilherme. A historiografia brasileira nos últimos quarenta anos: Tentativa de avaliação crítica. *Debate & Crítica*. São Paulo, (5): 1-26, mar. 1975.
29. _____. Ideologia da cultura brasileira (1933-1974). 4ª ed. São Paulo: Ática, 1980.
30. PEREIRA, Luís. A escola numa área metropolitana. S. Paulo, Pioneira, 1967.
31. PINTO, Álvaro Vieira. Ciência e existência. 3ª edição, São Paulo, Paz e Terra, 1985.
32. PLEKHANOV, G. A concepção materialista da História. São Paulo, Paz e Terra, 1980.
33. ROSENTAL, M. e STRACKS, G.M. Categories del Materialismo Dialectico. México, Ed. Grijalbo S.A, 1958.
34. SAVIANI, D. Tendências e Correntes da Educação Brasileira in: MENDES, Dermeval T. (org). Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.
35. SCHAFF, Adam. História e verdade. 1ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1978.
36. SILVA, Jefferson I. Formação do Educador e Educação Política. Cortez: Autores Associados, São Paulo, 1992.
37. SODRÉ, N.W. Fundamentos do materialismo histórico. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
38. SUCHODOLSKI, Bodgam. Teoria Marxista da Educação v. I, II e III. Lisboa, Editorial Estampa, 1976.

39. TOUCHARD, Jean. (1959). História das idéias políticas. São Paulo, Publicações Europa, 1959.
40. VIEIRA, Evaldo. Por uma História da Educação que esteja Presente no Trabalho Educativo. *Educação e Sociedade*. São Paulo, Cortez, 4 (12) set, 1982, pp 110-2.
41. VILLALTA, Luis Carlos. O programa curricular de história do Estado de Minas Gerais. Uma análise Crítica. *Cadernos de História*, Uberlândia-MG ed. UFU 5(5): 5-18, jan/dez, 1994.
42. WARDE, Miriam Jorge. Anotações para uma Historiografia da Educação Brasileira. *Em aberto*. Brasília, 3(23):1-6 set/out, 1984.
43. _____. Contribuições da História para a Educação. *Em Aberto*, Brasília 9(47), 3-11 jul/set. 1990.

ANEXO I

PROGRAMA DE CURSOS DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA ESCOLA 1

1º BIMESTRE	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Características antropológicas do ser humano • A visão histórica • Conceito de civilização e pré-história • Paleolítico: sociedade / Eventos que caracterizam o estágio da história 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate: Sociedade atual mais a sala de aula dos dias de hoje. • Debate: pré-história
2º BIMESTRE	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • Paleolítico • Neolítico • Revolução neolítica 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades questionando a relação Paleolítico/Neolítico • Debate: mensagens do campo educacional
3º BIMESTRE	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • A civilização indiana: as castas/ aspectos gerais da educação • A civilização grega 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate sobre a temática estudada
4º BIMESTRE	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> • A educação brasileira na Nova República • Pedagogia Libertadora de Paulo Freire • Educação e Regime Militar de 1964 • Os ânimos do desânimo educacional 69/74 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate sobre a temática estudada • Seminário: O papel da escola

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA ESCOLA 2

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	DISCIPLINAS INTEGRADAS	AValiação
Unidade I Fundamentos da Educação . Ciências e tecnologia	Pesquisa . aulas expositivas	Sociologia Filosofia	Participação ativa nas aulas
Unidade II História da Educação . história antiga . fim da idade média . origem e constituição da escola no Brasil . os jesuítas . escolas enquanto instrumento de integração: mercantilismo e capitalismo em expansão	. seminários . debates . trabalho individual . trabalho em grupo	. Estrutura e Funcionamento do Ensino . Didática Geral	. Resposta ao roteiro dos estudos dirigidos . provas individuais e grupais
Unidade III A escola na manutenção e na crise da sociedade agrária exportadora . capitalismo no Brasil . redefinição da escola - burguesia . educação colonial . educação imperial	. estudo dirigido	. Ensino religioso	. Apresentação de trabalhos escritos
Unidade IV Da República Velha ao Estado Novo . a educação brasileira do fim do Estado Novo no Brasil atual.	. aula expositiva	. Sociologia . Metodologia de Estudos Sociais	. Observação do interesse

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA ESCOLA 3

(CONSTA DE TRÊS UNIDADES)

UNIDADE I

- A Educação Antes da Escola

1. A educação entre os povos primitivos
2. A educação através da imitação
3. A educação e as cerimônias de iniciação
4. O animismo, presença constante na educação primitiva
5. Os primeiros professores

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *Ritos de iniciação* - Júlio Cezar Melatti

- A Educação Oriental

1. A educação chinesa
2. O conteúdo da aprendizagem nas escolas chinesas
3. O método da educação chinesa
4. Organização da educação chinesa
5. A educação hindu
6. A educação judaica

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *A educação chinesa como padrão de educação oriental*-Paul Monroe

- A Educação Grega

1. Um novo conceito de educação
2. Os ideais gregos
3. Os ideais e a realidade
4. O período homérico (900-750 a.C)
5. A educação espartana (750-600 a.C)
6. A educação ateniense (600-450 a.C)
7. Os sofistas (450-400 a.C)
8. Os grandes filósofos (400-300 a.C)
9. O período cosmopolita da educação grega (300 a.C)

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *Ricos e pobres na educação grega* - Carlos R. Brandão

- A Educação Romana

1. O ideal romano de educação
2. A família como centro da educação romana
3. A imitação como método de educação
4. A primitiva educação romana (753-250 a.C)
5. A introdução das escolas gregas (250-50 a.C)
6. O início do período imperial (27 a.C.-200 d.C)
7. O declínio da educação romana

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *A escravidão em Roma e na Grécia antiga* - E.K. Hunt e H.J. Sherman

- A Educação Medieval

1. O cristianismo e o novo ideal educacional
2. Os primeiros padres da Igreja, o cristianismo e a filosofia pagã
3. As escolas cristãs primitivas
4. O monaquismo
5. A escolástica
6. As universidades

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *O feudalismo* - E.K. Hunt e H.J. Sherman

- O Fim da Idade Média e o Renascimento

1. Tendências gerais do Renascimento
2. Conseqüências dos novos interesses
3. Conseqüências educacionais
4. Alguns representantes do Renascimento

Resumo / Questões propostas/L. complementar: *O Humanismo na Filosofia do Renascimento* - Eduardo Sucupira Filho

UNIDADE II - EDUCAÇÃO MODERNA E CONTEMPORÂNEA

A Educação no Início dos Tempos Modernos

1. Reforma e Contra-reforma
2. Religião e escola
3. A ciência moderna: Bacon, Galileu e Descartes
4. Comenius e o método moderno

Resumo

Questões propostas

Leitura Complementar: *Didática magna* - João Amós Comênio

Educação na Época do Absolutismo

1. O absolutismo e a educação
2. Uma escola para poucos
3. Rousseau

Resumo

Questões propostas

Leitura Complementar: *O respeito à criança* - Jean-Jacques Rousseau

A Educação Burguesa

1. Revoluções burguesas e educação
2. Sistemas públicos de educação
3. Pestalozzi, Herbart e Froebel

Resumo

Questões propostas

Leitura Complementar: *Dois sistemas de instrução* - Antoine Destutt de Tracy

A Educação Nova

1. Progresso, guerra e revolução
2. O aluno como centro
3. Dewey e a educação pela ação
4. Kilpatrick e o método de projetos
5. Decroly e os centros de interesse
6. Maria Montessori e a "pedagogia científica"
7. Kerschensteiner e a escola do trabalho
8. Freinet e a pedagogia social
9. Makarenko e a pedagogia socialista

Resumo

Questões propostas

Leitura Complementar: *Os invariantes pedagógicos* - Célestin Freinet

Tendência Atuais

1. O direito à educação
2. Os fatos
3. A estratégia da Unesco

Resumo

Questões propostas

Leitura Complementar: *Sobre algumas idéias recebidas* - Edgar Faure

UNIDADE III - EDUCAÇÃO BRASILEIRA

- Os Jesuítas e a Educação da Alma

1. O sentido da colonização
2. A participação dos jesuítas
3. As escolas de primeiras letras
4. O ensino secundário e superior
5. A expulsão dos jesuítas

Resumo / Questões propostas

Leituras Complementares:

I - *Comparação entre a colônia dos padres (Brasil) e a terra dos cowboys (USA)* - Lauro de Oliveira Lima

II - *Mestiço não pode pensar* - Lauro de Oliveira Lima

- O Império e a Formação da Elite

1. A Independência e a educação
2. O ensino primário
3. O ensino técnico-profissional e o ensino normal
4. O ensino secundário e superior
5. A herança do Império

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *Reforma do ensino primário* - Rui Barbosa

- A Primeira República e a Crise da Educação Elitista .

1. Os ideais e os fatos
2. Princípios educacionais
3. Competências educacionais
4. As reformas federais da educação elitista
5. A educação em debate
6. As reformas estaduais da educação popular

Resumo / Questões propostas

Leituras Complementares:

I - *O pólo das leis do ensino* - Monteiro Lobato

II - *Instrução?* - Benjamin Costallat

- A Educação Nova no Brasil

1. A Revolução de 1930 e a educação
2. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova
3. O ensino primário e secundário
4. O ensino técnico-profissional
5. O ensino superior

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *A nova política educacional* - Fernando de Azevedo

- O Avanço da Educação Popular

1. Redemocratização e educação
2. Articulação e equivalência
3. Diretrizes e Bases da Educação Nacional
4. A luta pela escola pública
5. Movimentos de educação popular
6. O Método Paulo Freire

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *O problema educacional número um* - Florestan Fernandes

- A Educação Brasileira a partir de 1964

1. O povo, ora o povo
2. O governo contra os estudantes
3. A reforma do ensino superior
4. A reforma do ensino de 1º e 2º graus
5. Como ficamos?

Resumo / Questões propostas

Leitura Complementar: *Lei 5692, Ciências Humanas e o ensino profissionalizante* - Marilena Chauí

- Transição: Para Onde?

1. A educação na nova Constituição
 2. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- Resumo / Questões propostas
- Leitura Complementar: *Manifesto em defesa da escola pública e gratuita*

- Novos Caminhos

1. Democratização da escola
 2. Escola e comunidade
 3. Professores e alunos
 4. Conteúdos, métodos e recursos
 5. Por uma nova filosofia da educação
- Resumo / Questões propostas
- Leitura Complementar: *Inculcação ideológica e democratização da escola* - Celso de Rui Beisiegel

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DAS ESCOLAS 4 E 5
(CONSTA DE QUATRO UNIDADES)

UNIDADE I	UNIDADE II
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução • Origem e constituição da escola no Brasil <ol style="list-style-type: none"> 1. A escola dos Jesuítas <ul style="list-style-type: none"> . objetivo . natureza e características . funções 2. As Aulas-Régias: a escola pelo e para o Estado 3. A escola na formação dos quadros do país independente <ul style="list-style-type: none"> . as escolas criadas por D. João VI e a formação dos quadros burocráticos . as discussões em torno da escola no Brasil Imperial . as medidas do Império no campo educacional - as escolas normais . papel e significado da escola na definição reconstrução da estrutura política, social e econômica da nova nação. • A escola na manutenção e na crise da sociedade agrário-exportadora <ol style="list-style-type: none"> 1. a escola seletiva dos coronéis 2. lutas e pressões pela expansão e melhoria da escola <ul style="list-style-type: none"> . a visão da escola como "redentora da humanidade" . manifestações e mobilizações dos grupos emergentes em torno da escola . os primeiros passos no sentido de se utilizar a escola na consolidação do regime capitalista no País - a introdução do ideário escolanovista no Brasil e sua influência na formação do professor - as reformas estaduais de ensino - A Reforma Francisco Campos em Minas Gerais - as medidas do governo federal no campo do ensino primário 	<ul style="list-style-type: none"> • A redefinição da escola face às exigências do avanço da ordem burguesa no país <ol style="list-style-type: none"> 1. As novas funções da escola face ao declínio das oligarquias e a emergência de novas forças sociais no país. 2. Lutas em torno da escola: o choque entre católicos e liberais 3. O "Manifesto dos pioneiros da Educação Nova" 4. A ação do governo revolucionário de 30 para a implantação de um sistema nacional de Educação <ul style="list-style-type: none"> . O Ministério de Educação e Saúde . O Convênio Estatístico . A Reforma Francisco Campos 5. A educação na Constituição de 1934 6. As novas funções impostas à escola pelo Estado Novo <ul style="list-style-type: none"> . a escola na construção da nacionalidade e na manutenção da ordem autoritária . a Educação na Constituição de 1937 . A Reforma Gustavo Capanema e a institucionalização do ensino técnico

UNIDADE III	UNIDADE IV
<ul style="list-style-type: none"> • A redefinição da escola face ao processo de redemocratização do país, a consolidação do populismo e a incorporação do Brasil como área de expansão do capitalismo internacional. <ol style="list-style-type: none"> 1. O aumento das pressões por escola 2. Medidas do governo face às pressões 3. As discussões em torno do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: "O novo manifesto" 4. A tramitação do projeto da LDBEN 5. A realidade educacional brasileira no período <ul style="list-style-type: none"> . as dificuldades de acesso à escola . os fenômenos da evasão e repetência 6. O dilema finalidade X quantidade 7. A escola na LDBEN 8. A educação na efervescência do início da década de 60 <ul style="list-style-type: none"> . os Movimentos de educação popular . os Centros de Cultura Popular - C.C.P. . os Movimentos de Educação de Base . os Seminários de Cultura Popular 9. A influência da USAID na educação brasileira: os primeiros passos para a introdução do tecnicismo <ul style="list-style-type: none"> . O Programa de Assistência Brasileiro-Americano na Educação Elementar - PABAAE 	<ul style="list-style-type: none"> • A escola face ao rompimento do populismo e o redimensionamento da política social e econômica pelo estado autoritário de 1964 <ol style="list-style-type: none"> 1. A escola no projeto de desenvolvimento imposto pelo estado autoritário de 1964 2. O papel da escola como instrumento de controle e persuasão social. 3. As pressões por escola e as estratégias e contenção utilizadas pelo governo <ul style="list-style-type: none"> . a extensão do 1º grau . a profissionalização obrigatória 4. A consolidação do ideário tecnicista. 5. A crise do modelo educacional <ul style="list-style-type: none"> . os alarmantes índices de evasão e repetência . a formação do professor na dimensão tecnicista. 6. A crise na ética do governo <ul style="list-style-type: none"> . a teoria compensatória . as medidas compensatórias 7. A crise na ética dos profissionais <ul style="list-style-type: none"> . as teorias críticas 8. A educação brasileira em questão <ul style="list-style-type: none"> . o impasse atual . a crise da escola como reflexo do acirramento da contradição do sistema capitalista no Brasil . o resgate das teorias da efervescência dos anos 60 . as buscas no sentido de superar a seletividade - as tentativas para colocar a escola a serviço das classes populares.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA ESCOLA 6
(QUATRO BIMESTRES)

1° BIMESTRE

1. Relação da História da Educação com o pensamento Filosófico
 - 1.1. Filosofia: uma necessidade para que se compreenda adequadamente a trama da história
 - 1.2. Filosofia e História da Educação (interrelação)

2. Educação primitiva

- 2.1. Educação entre os povos primitivos
- 2.2. Educação através da imitação
- 2.3. As cerimônias de iniciação
- 2.4. Animismo
- 2.5. Primeiros professores

3. Educação oriental

- 3.1. Educação Chinesa
- 3.2. Conteúdo e aprendizagem nas escolas chinesas
- 3.3. O método na educação chinesa
- 3.4. Organização da educação chinesa
- 3.5. A educação Hindu
- 3.6. A educação judaica

• OBJETIVO

CAPTAR A RELAÇÃO ESCOLA E SOCIEDADE NOS DIVERSOS MOMENTOS DA HISTÓRIA

2° BIMESTRE

4. A Educação Grega

- 4.1. Um novo conceito de educação
- 4.2. Os ideais gregos
- 4.3. Os ideais e a realidade
- 4.4. A educação espartana
- 4.5. A educação ateniense
- 4.6. Os sofistas

5. Paralelo entre as educações: primitiva, chinesa, hindu, judaica, grega.
Pontos positivos e negativos das mesmas.

6. Educação Brasileira

- 6.1. A escola dos Jesuítas
 - . Objetivo
 - . Natureza e características
 - . Funções

7. As aulas régias: escola pelo e para o estado

- 7.1. A escola na formação do país independente
- 7.2. Escolas criadas por D. João VI
- 7.3. Discussão em torno da escola no Brasil Imperial
- 7.4. Medidas do império no campo educacional
- 7.5. Papel e significado da escola na definição da estrutura política e econômica da nova nação (república).

3° BIMESTRE

8. Lutas e pressões pela expansão e melhoria da escola
 - 8.1. Manifestações e mobilizações em torno da escola
 - 8.2. Introdução dos ideais da escola Nova
 - 8.3. Reformas estaduais de ensino
 - 8.4. Medidas do governo federal no campo educacional
9. Redefinição da escola face às exigências do avanço da ordem burguesa no país
 - 9.1. "Manifesto dos pioneiros da educação nova"
 - 9.2. O governo revolucionário de 1930 e a educação
 - 9.3. A educação na Constituição de 1934
 - 9.4. As novas funções impostas à escola pelo Estado Novo
10. O avanço da educação popular
 - 10.1. O aumento de pressões por escola
 - 10.2. Medidas do governo face às pressões
 - 10.3. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (tramitação do projeto e realidade educacional no período)
 - 10.4. Movimentos de educação popular
 - 10.5. Movimento da Educação de Base
 - 10.6. Método Paulo Freire

4° BIMESTRE

11. O tecnicismo
12. A escola no projeto de desenvolvimento imposto pelo estado autoritário em 1964
 - 12.1. A escola como instrumento de persuasão social
 - 12.2. As pressões por escola e as estratégias de contenção utilizadas pelo governo
 - . Extensão do 1º grau
 - . Profissionalização obrigatória
 - 12.3. A crise do modelo Educacional
 - . Teoria compensatória
13. Tentativas para se colocar a escola a serviço das classes populares
 - 13.1. Democratização da escola

ESCOLA 7
(TRÊS DISCIPLINAS)

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I

C O N T E Ú D O	M E T O D O L O G I A * * A V A L I A Ç Ã O	O B J E T I V O S
A IMPORTÂNCIA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	METODOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> Assumir uma visão histórica do mundo, adotando uma postura científica para entender o significado da vida humana, sem perder de vista a realidade concreta, a situação histórica de conjunto em que esta vida se desenvolve.
<ul style="list-style-type: none"> O homem como ser histórico A História da História A História da Educação Um olhar prospectivo 	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa dirigida Dinâmica de Grupo Elaboração de esquemas e roteiros Aula expositiva Elaboração de textos 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar a Educação primitiva, suas fases, seu estágio de desenvolvimento e seus contrastes com a civilização atual.
EDUCAÇÃO NAS SOCIEDADE PRIMITIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Resolução de exercícios 	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar e analisar a educação dos povos orientais, sua organização sócio-cultural e influência para a nossa educação.
<ul style="list-style-type: none"> As fases da Educação Primitiva As sociedades Pré-históricas e a Natureza Humana Legados da Educação Primitiva 	<ul style="list-style-type: none"> Painel de debates Exposição de filmes Pesquisa bibliográfica 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer e avaliar a herança à posteridade, de sabedoria, conhecimentos e realizações deixadas pelos gregos, como totalidade do ser racional na busca de compreensão da ordem da natureza e ligações de causa e efeito entre os fenômenos e superação com uso da razão
EDUCAÇÃO NA ANTIGUIDADE - O MUNDO ORIENTAL	<ul style="list-style-type: none"> AVALIAÇÃO 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar o processo educacional e cultural do povo romano e os seus legados às demais civilizações.
<ul style="list-style-type: none"> Educação Egípcia Educação Idiana Educação Chinesa Educação Hebraica 	<ul style="list-style-type: none"> Análise dos roteiros e exercícios Observação em debates Prova bimestral 	
EDUCAÇÃO NO OCIDENTE	<ul style="list-style-type: none"> Exercícios variados 	
A civilização Grega	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação de pesquisas, roteiros e esquemas 	
<ul style="list-style-type: none"> Tempos Homéricos Esparta e Atenas Os Sofistas Socrates, Platão e Aristóteles 	<ul style="list-style-type: none"> Análise de exercícios 	
A civilização Romana	<ul style="list-style-type: none"> Prova bimestral 	
<ul style="list-style-type: none"> Educação no Período Monárquico 		
<ul style="list-style-type: none"> Educação no Período Republicano 		
<ul style="list-style-type: none"> Educação no Período do Império 		

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO II

C O N T E Ú D O	I - Idade Média: A formação do homem de fé			. Analisar a idade média como período marcante para o início da civilização do Brasil.
	1.1 - Contexto Histórico			. Identificar as características da educação da Idade Média.
	1.2 - Educação Medieval			. Analisar o período do Renascimento como transformador e contrastar com o ensino Jesuíta no Brasil.
	1.3 - As Escolas na Alta Idade Média			. Analisar a Pedagogia Realista e influência no Brasil no século XVII.
	1.4 - As Escolas na Baixa Idade Média	M	Aula expositiva	. Reconhecer no período do Iluminismo os ideais liberais de Educação e sua influência no Brasil no século XVIII.
	1.5 - A pedagogia Medieval	E	Traçar a linha do tempo	. Criticar a educação brasileira no período colonial.
	II - A Educação Moderna	T	Estudo do texto	. Caracterizar a Pedagogia Jesuítica e seu reflexo na educação atual.
	2.1 - Renascimento: a nova imagem do homem	O	Produção do texto	. Analisar as razões da vinda de D. João VI para o Brasil e o seu papel na educação.
	2.1.1 - Contexto Histórico	D	Estudo do texto	. Analisar o surgimento, implantação e estrutura do Ensino Superior no Brasil no Séc. XIX;
	2.1.2 - A Educação na Renascença	L	Produção do texto	. Destacar a importância e o papel da Escola Normal na vida da mulher colonial.
	2.1.3 - A Pedagogia Humanística	O	Estudo em grupo	. Analisar a Educação Brasileira na 1ª República e sua transição.
	2.1.4 - A Colonização e o ensino Jesuístico	G	Estudar em grupo e cada grupo dar aula	
	2.2 - Idade Moderna: A Pedagogia realista	I	Prática e produção de texto	
	2.2.1 - Contexto Histórico	A	Técnica Philips 66	
	2.2.2 - A Educação no Século XVII		Estudo em grupo	
	2.2.3 - A Pedagogia Realista	-	apresentação	
	2.2.4 - O Brasil do Século XVII		GVGO e síntese da unidade	
	2.3 - Iluminismo: o ideal liberal de educação			
	2.3.1 - Contexto Histórico	A	Teste	
	2.3.2 - Educação do Século XVII	V	Produção de texto	
	2.3.3 - A Pedagogia no Séc. das Luzes.	A	Pesquisa e apresentação em sala	
	III - A Educação no Brasil	L		
	3.1 - Introdução	I		
3.2 - A Educação Jesuítica no Brasil-Colônia.	A			
3.2.1 - Objetivo - Características	Ç			
3.2.2 - A Pedagogia Jesuística	Ã			
3.2.3 - Crítica	O			
3.3 - Fatores atuantes na evolução do Sistema Educacional Brasileiro				
3.3.1 - O Iluminismo Português e sua Influência no Brasil				
3.3.2 - A Fase Pombalina da Escolarização Colonial				
3.3.3 - A Educação Naturalista				
3.3.4 - A Educação Positivista				
3.4 - A Organização Escolar Brasileira e seu Contexto Sócio-econômico e Político na Fase Joanina.				
3.4.1 - D. João no Brasil				
3.4.2 - O Ensino Superior do Brasil				
3.4.3 - O Ensino Normal do Brasil				
3.4.4 - O Papel da Escola Normal				
3.5 - A Educação Brasileira na 1ª República				
3.5.1 - A Revolução Industrial				
3.5.2 - A Transição do Brasil do Século XIX				

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO III

<p>C O N T E Ú D O * * M E T O D O L O G I A * * * A V A L I A Ç Ã O</p> <p>1 - Século XX - A Educação para a Democracia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contexto Histórico • Pedagogia no Século XX • A Pedagogia Brasileira no Século XX. <p>2 - A Primeira República e a Crise da Educação Elitista.</p> <p>3 - A educação Nova no Brasil 1930</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Pedagogia Nova • A Reforma Francisco Campos • A Reforma Capanema. <p>4 - O Avanço da Educação Popular</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redemocratização e educação • A luta pela escola pública • Movimento Educacional Popular • O método Paulo Freire <p>5 - A Educação Brasileira após 1964.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A revolução de 64 e seu reflexo na Educação • A reforma Universitária de 1968 • A Reforma de Ensino de 1ª e 2ª Graus. <p>6 - Educação e Legislação - Há razões para esperança?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Educação na Nova Constituição. <p>7 - O Ensino Superior - Universidade Brasileira</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funções da Universidade • Estrutura da Universidade. • Conflitos da Universidade. • A Pós-Graduação. • Os Cursos de Pós-Graduação. <p>8 - Questão da Educação e Formação do Educador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educação e Poder - A Pedagogia do Conflito. • Como formar esse novo profissional. <p>METODOLOGIA Através de: Aula expositiva Estudo de texto Produção de texto Pesquisa de campo Apresentação de trabalho após estudo em grupo</p> <p>AVALIAÇÃO Testes Provas Produção de Texto</p>	<p>O B J E T I V O S</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o século XV como tentativa de busca para a Democracia. • Reconhecer a crise da educação elitista na 1ª República. • Identificar o processo do Movimento da Escola Nova. • Analisar os movimentos de educação popular. • Analisar a educação após o movimento do regime militar. • Comparar a educação e legislação e fazer uma crítica da Nova Constituição. • Analisar e reconhecer o Ensino Superior como processo de transformação na educação hoje. • Identificar as funções das Universidades. • Discutir e Analisar o papel da educação e refletir sobre a Formação do Profissional do Ensino.
--	---

ESCOLA 8

1993

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
METODOLOGIA - AVALIAÇÃO - OBJETIVOS
(DUAS DISCIPLINAS)

1994

NOVO CONTEÚDO E OBJETIVO PARA A
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I - 1993

Unidade I

- . Introdução
- . A História da Educação
- . A compreensão histórica

Unidade II

As bases da educação brasileira

- . a base clássica -
- . a base medieval
- . o compromisso renascentista
- . os jesuítas no Brasil

Unidade III

O Iluminismo português e sua influência no Brasil

- . a base iluminista da educação - as reformas em Portugal
- . Pedagogia "pombalina" brasileira

Unidade IV

Liberalismo

- . limites liberais numa sociedade escravocrata
- . o poder político e a educação da elite

Unidade V

Tentativas de modernização da estrutura escolar brasileira:

- conflitos de orientação no interior da estrutura escolar
- *tendência humanista academicista x tendência humanista cientificista (educação na Velha República)*

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - II 1993

- I. A educação no sec XIX uma revisão crítica
- II. Condicionantes da Educação Brasileira no contexto da República Vela
 - O "entusiasmo pela educação" e o otimismo pedagógico
 - O conflito de idéias: "Pioneiros da Educação Nova" x Católicos
 - A reforma Francisco Campos
- III. O Estado Novo e a Educação (1937 - 1945)
 - A constituição de 1937 e as Leis Orgânicas
- IV. O modelo nacional-desenvolvimentista (1945/1964)
 - A constituição de 1945 e as lutas ideológicas em torno da L.D.B.
 - A antecâmara de 1964
- V. As mudanças institucionais pós-64 e a educação
 - A interferência estrangeira na definição da política educacional brasileira (MEC USAID)
 - As leis 5540/69 e 5692/71
- VI. A educação brasileira hoje

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I E II 1993

METODOLOGIA	AVALIAÇÃO	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> • O estudo da História da Educação exigirá do aluno a leitura aprofundada dos textos básicos de cada unidade proposta, além da bibliografia complementar. Será utilizada a técnica proposta por Antônio J. Severino em seu livro "Metodologia do Trabalho Científico - Leitura e Interpretação de Textos". • Cada unidade comportará a apresentação do tema pelo professor em aula expositiva e a conseqüente leitura dos textos propostos para o aprofundamento de questões através de seminários, elaboração de relatórios e sínteses. O aluno deverá se preparar para a discussão dos temas fichando os textos e levantando as questões para o debate. Ao final de cada seminário deverá redigir uma síntese. Ao final do Curso o aluno deverá ter em mãos os fichamentos realizados. Os relatórios dos seminários comporão o referencial a ser utilizado na redação de um memorial do Curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerando que o conteúdo da História da Educação é eminentemente teórico, a avaliação deverá ser feita de modo contínuo em sala de aula, levando em conta o envolvimento do aluno nos seminários, as leituras realizadas, os fichamentos e resumos preparatórios e a redação da síntese final. 	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar a tomada de consciência, por parte do aluno, de que a realidade educacional brasileira foi e é constantemente produzida por ser um fenômeno integrante da totalidade histórica. • Contribuir para o aprofundamento da compreensão da realidade educacional, enquanto campo de atuação do educador, a fim que sua intervenção nesta realidade possa ser coerente e eficaz.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO I - 1994	
EMENTA - A HISTÓRIA DOS PROCESSOS DE TRANSMISSÃO CULTURAL DAS SOCIEDADES HUMANAS OCIDENTAIS	
PROGRAMA	
Introdução · História, Historiografia e Educação: A História da Educação.	
Unidade 1 · A Educação nas Comunidades Primitivas. 1. A gênese e a consolidação das comunidades primitivas. 2. A educação nas comunidades primitivas. 2.1. A educação nas comunidades primitivas americanas e brasileiras.	
Unidade 2 · A Educação nas Sociedades Escravistas Antigas. 1. A gênese e a consolidação do escravismo antigo. 2. A educação clássica: Grécia e Roma.	
Unidade 3 · A Educação nas Sociedades Feudais Européias. 1. A gênese e a consolidação do feudalismo europeu. 2. A educação medievo-cristã européia.	
Unidade 4 · A Educação na Época da Transição para o Capitalismo na Europa. 1. A gênese do capitalismo e as mudanças no continente europeu. 2. A educação em época de transição: a modernidade.	
Unidade 5 · A Educação nas Áreas Coloniais Americanas. 1. A gênese e a consolidação do sistema colonial americano. 2. A Educação na América colonial 2.1. A educação no Brasil Colônia (1500-1822)	
Unidade 6 · A Educação sob o Capitalismo: Séc. XVII e XVIII. 1. O desenvolvimento do mundo burguês e do proletariado. 2. A educação no mundo burguês.	
Unidade 7 · A Educação na América Emancipada. 1. A crise do sistema colonial e as lutas de independência. 2. A educação na América emancipada. 2.1. A educação no Brasil Império: permanências e mudanças.	
Unidade 8 · A Educação e o Capitalismo Internacionalizado: Séc. XIX. 1. As mudanças no capitalismo mundial: E.U.A. e América Latina. 2. A educação entre as batalhas pedagógicas.	
Unidade 9 · A Educação e a Crise do Capital do Início do Séc. XX. 1. A crise do capital, a revolução russa e as guerras mundiais. 2. A educação no início do século: liberais, religiosos, socialistas e anarquistas. 3. A educação no Brasil do "café-com-leite" (1889-1930).	
OBJETIVO	
<ul style="list-style-type: none"> • Apreender os diferentes processos de transmissão cultural das sociedades humanas, particularmente das sociedades ocidentais, possibilitando, ao estudante, a compreensão articulada e coerente dos processos educacionais do passado e suas possíveis, mas não exclusivas relações com a realidade educacional da atualidade 	

ANEXO II

QUADROS DAS TEMÁTICAS

(CONSTA DE QUATRO TEMÁTICAS)

1. TENDÊNCIAS SÓCIO-FILOSÓFICAS E A EDUCAÇÃO

♦ EDUCAÇÃO CLÁSSICA E MEDIEVAL

- Educação e cerimônias de iniciação - o animismo na educação primitiva
- Pensamento filosófico oriental
- Os ideais da educação grega e a realidade
- Os sofistas
- Sócrates, Platão e Aristóteles
- O ideal romano de educação e a família
- Análise dos pontos positivos e negativos do paralelo entre educação primitiva, chinesa, hindu, judaica e gregra.
- A filosofia pagã/o monaquismo/a escolástica
- Idade Média: a formação do homem de fé
- O cristianismo e o novo ideal educacional.

♦ EDUCAÇÃO MODERNA

- A religião e a escola/ as idéias de Bacon, Galileu, Descartes, Rousseau
- As idéias de Pestalozzi, Herbart, Froebel
- Renascimento - a nova imagem do Homem
- Iluminismo: o ideal liberal de educação
- Na época do absolutismo: uma escola para poucos
- Atualidade: o direito à educação e estratégias da Unesco.

♦ EDUCAÇÃO BRASILEIRA

- Os Jesuítas e a educação da alma
- A educação positivista e naturalista no Brasil
- Os ideais e os fatos da 1ª República e a crise da educação elitista
- Séc. XX - educação para democracia
- Escola e comunidade - democratização
- O conflito de idéias: educação nova X católicos
- Introdução dos ideais da Escola Nova
- Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova
- O movimento de educação popular brasileira
- A luta pela escola pública no Brasil
- O liberalismo: tendência humanista academicista x tendência humanista científicista
- Por uma nova filosofia da educação - novos caminhos
- A educação de base
- Educação Brasileira hoje.

2. CONSTRUÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E ABORDAGENS TEÓRICAS

- ◆ EDUCAÇÃO CLÁSSICA E MEDIEVAL
- Pensamento/pedagógico entre os povos primitivos/o método da iniciação
- Pensamento pedagógico oriental
- A educação chinesa, hindu, judaica
- Paralelo entre educação primitiva chinesa, hindu, judaica e grega
- O método da educação chinesa
- A educação grega, espartana, ateniense imitação da educação romana
- O conteúdo da aprendizagem das escolas chinesa, hindu e judaica, egípcia e hebraica
- Os primeiros professores da escola primitiva
- As escolas cristãs primitivas
- A introdução das escolas gregas
- A civilização indiana
- Monaquismo-escolástica - Universidade - a Idade Média e as escolas
- ◆ EDUCAÇÃO BRASILEIRA
- Pedagogia Pombalina brasileira
- Professores e alunos - conteúdos e métodos e recursos no Brasil Contemporâneo
- O método Paulo Freire
- A crise do modelo educação pós 64
- Teoria compensatória
- Brasil atual
- ◆ EDUCAÇÃO MODERNA
- Dewey e a educação pela ação - Kilpatrick e o método de projetos - Decroly e os centros de interesses - Montessori e a pedagogia científica - Kerschenteiner e a escola do trabalho
- Freinet e a pedagogia social - Makarenko e a pedagogia socialista - educação e poder: a pedagogia do conflito
- A pedagogia no séc. XX - o aluno como centro na Educação Nova

3. AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES, OS FUNDAMENTOS DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO ESCOLAR E POLÍTICA EDUCACIONAL

- ◆ ORGANIZAÇÃO DO ENSINO
- Questões da educação e formação do educador
- a escola como instrumento de persuasão social - democratização escolar
- as escolas de primeiras letras - o ensino secundário e superior na época jesuítica
- a escola dos jesuítas - a escola na formação do país independente
- as escolas criadas por D. João VI
- a organização escolar brasileira e seu contexto sócio-econômico e político na fase joanina: o ensino normal e superior
- a escola enquanto instrumento de integração do Brasil nos quadros do mercantilismo e do capitalismo em expansão
- a reedificação da escola face ao avanço da industrialização e do regime capitalista no Brasil
- a escola face às condições do avanço do sistema capitalista no Brasil
- a escola no Brasil -> origem e contituição
- o papel da escola na consolidação do processo de industrialização e da ordem burguesa no país
- o papel da escola enquanto instrumento de consolidação do modelo técnico para controle das classes emergentes
- a escola no Brasil Império
- as novas funções impostas à escola pelo Estado Novo - 1930
- liberalismo tentativa de modernização da estrutura escolar brasileira
- O Iluminismo Português e sua influência no Brasil - as reformas em Portugal
- O estado novo e a educação (1937-1945)
- O ensino primário técnico, normal secundário e superior na época do Império e após 30.
- A escola pública e a educação popular
- ◆ POLÍTICA EDUCACIONAL E LEGISLAÇÃO
- As reformas da educação elitista - 1ª República
- as reformas estaduais da educação popular
- a revolução de 30 e a educação
- a educação na constituição de 1934
- A antecâmara de 34
- Constituição de 37 e as leis orgânicas
- a reforma Francisco Campos
- a reforma Capanema
- a reforma do ensino superior
- Reforma Universitária 5540/69
- A reforma do ensino 1º e 2º graus
- Constituição de 45 e as lutas ideológicas da LDB
- Mudanças institucionais pós 64 e a educação.

4. TEMAS SOBRE O ENFOQUE DA HISTÓRIA CONTEXTUALIZADA COM A HISTÓRIA GERAL

- Compreensão histórica da História da Educação
- O homem como ser histórico
- A História da Educação: questões históricas
- A história da História
- Contexto histórico da idade média - Renascimento séc. XVII - século das luzes e séc. XX

ANEXO III
QUESTÕES PARA A ENTREVISTA

ENTREVISTADOS: PROFESSORES DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA
EDUCAÇÃO QUE ATUARAM EM 1994

- (1) Quanto ao planejamento da disciplina:

Quais os conteúdos de História que você escolhe para a disciplina História da Educação?

. que critérios usa para seleção?

. que objetivos propõe?

. como justifica?

- (2) Quanto à prática:

Na prática do planejamento usa os aspectos que você considera significativos. Como justifica estes aspectos?

- (3) Quanto à avaliação:

Quais os resultados do seu trabalho ao terminar o programa da disciplina História da Educação?

ANEXO IV

**RESUMO DO RELATÓRIO DE ENTREVISTAS COM OS
PROFESSORES DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NAS
OITO INSTITUIÇÕES ESCOLARES**

ESCOLA 1		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AVALIAÇÃO
<p>Conteúdo selecionado de acordo com inter-relação da época de cada período da História da Educação com as características sócio-políticas, etc, na tentativa de situar a educação num contexto social.</p>	<p>. Conteúdo amplo para duas aulas semanais;</p> <p>. São selecionados os aspectos mais significativos da Educação no Brasil, sempre relacionados com as características de cada época.</p>	<p>Resultados um pouco prejudicados pelo pouco número de aulas; positivos quando auxiliado pelo professor de História e Filosofia da Educação.</p>

ESCOLA 2		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AVALIAÇÃO
<p>Conteúdos escolhidos através de seleção de livros enfocando os assuntos mais históricos e mais importantes de forma mais detalhada.</p> <p>. Justifica a escolha dos conteúdos históricos fazendo a retrospectiva passado e presente para que o aluno possa ter uma visão global da realidade atual e de como esta realidade chegou até eles.</p>	<p>. Não se prende ao programa do governo, pois já vem pronto e com propostas fora da realidade do aluno. Este programa serve como uma direção e a ele são somados os conteúdos que vão ao encontro da realidade do aluno e sua compreensão.</p> <p>. Procura nas aulas mostrar que a História é um processo capaz de fazer o entendimento do que aconteceu no passado para compreender o que vem acontecendo agora e poderá vir no amanhã.</p> <p>. Analisa os fatos em processo e não parados observando o que está oculto e atrás dos mesmos.</p>	<p>. Positivo;</p> <p>. Há maior compreensão da realidade;</p> <p>. Há mais condição do aluno produzir texto, participar de seminários e passar no vestibular.</p>

ESCOLA 3		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AVALIAÇÃO
<p>. Em cima do manual da Secretaria Estadual da Educação e da sugestão do livro didático do Nelson Pilleli.</p> <p>O critério de seleção é abranger a História Antiga até a contemporânea e brasileira para o aluno ter uma visão do todo.</p>	<p>Usa o critério de trabalhar o passado relacionado com o presente, resgatando o conteúdo da História Geral numa abordagem factual para localização tempo-espço e fonte de informação, pesquisa; além do trabalho de forma contextualizada.</p> <p>. Aborda como a educação foi se desenvolvendo ao longo do processo político;</p> <p>. Trabalha envolvendo a integração com 3 disciplinas - Sociologia, Psicologia e Didática;</p> <p>. Ao final do ano o professor retoma todo o conteúdo trabalhado para correlacionar o momento do passado com o presente.</p>	<p>. Com as disciplinas integradas os alunos têm melhor desempenho</p> <p>. Os alunos reclamam das primeiras unidades, dizendo ter dificuldade para entender os fatos da Antigüidade;</p> <p>. A avaliação melhora quando os temas são abordados no âmbito dos métodos e princípios educativos => o conteúdo é mais compreensível, linguagem mais atual a partir do Renascimento.</p>

ESCOLA 4

PLANEJAMENTO

PRÁTICA

AVALIAÇÃO

A escolha dos conteúdos é feita sob o aspecto daqueles temas que davam uma visão geral da História da Educação como um todo no Brasil e no mundo.

. Durante as aulas o professor usou o critério de contextualizar o passado para a compreensão do contexto da sociedade e a educação inserida no mesmo;

. Usou também o critério da análise comparativa dos pontos positivos e negativos do contexto educativo durante os períodos históricos estudados.

. No início o professor achou as alunas desinteressadas, achando a matéria "chata", mas à medida que foram contextualizando fatos relacionados à História da Educação em nosso país e entendendo o porquê dos acontecimentos, foram se envolvendo e terminaram confessando que o trabalho foi proveitoso e que passaram a ter melhor compreensão do conteúdo, tendo agora mais facilidade para interpretar adequadamente fatos sociais e políticos.

ESCOLA 5		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AVALIAÇÃO
Escolha de temas que envolvem todos os períodos da História enfocando a história do ensino e da escola no contexto mais europeu para compreender a educação positiva.	<ul style="list-style-type: none">. Aborda a história de forma linear para integrar com os professores de Filosofia e Sociologia, os temas antigos são refletidos no ontem relacionando-os com o hoje;. Procura entrar dentro de disciplina para o aluno se situar na História.	. Os alunos vêm de um ensino fundamental e ensino médio muito fracos. Há dificuldade no processo de compreensão do conteúdo. O resultado é mais positivo no final do curso e com a História da Educação III.

ESCOLA 6		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AValiação
<p>. Temas que envolvem os conceitos de modo de produção, porque defende a linha de pensamento dialético marxista buscando a evolução dos dois tipos de trabalho, manual e intelectual dentro das diversas sociedades.</p> <p>Usa o critérios de temas que podem oferecer uma análise comparativa entre o pensamento das diferentes sociedades.</p>	<p>. Mostra que o pensamento da humanidade evolui quando o trabalho vai evoluindo junto;</p> <p>. Conceitua a história mostrando a evolução do homem não só cronologicamente mas nas relações de trabalho;</p> <p>. Mostra o que significa a ideologia das sociedades, a representação do Estado para fundamentar a educação da época desde antes da escrita;</p> <p>. Mostra a necessidade de compreender a educação em termos históricos e sociais;</p> <p>. O professor deve motivar bem as aulas para que a disciplina não fique vazia em datas, fatos, decorações de princípios sem a compreensão do assunto;</p> <p>. Desenvolve as aulas no sentido da leitura crítica preparando os alunos para a crítica.</p>	<p>. O programa é extenso, os alunos não acompanham tudo, não compreendem a dialética; encaram a disciplina como um "bicho de sete cabeças". São imaturos;</p> <p>. Os temas mais conceituais acabam por escapar;</p> <p>. A avaliação torna-se mais positiva quando os alunos percebem a dinâmica da História. Que não existe economia, ou educação separada da sociedade.</p>

ESCOLA 7		
PLANEJAMENTO	PRÁTICA	AVALIAÇÃO
<p>Temas referentes aos principais acontecimentos dos diversos períodos da História relacionados com a história da Educação.</p>	<p>.Trabalha os aspectos comparativos relacionados com a história da educação de diversos lugares e em determinadas épocas;</p> <p>. Trabalha com o critério da análise de estudar o passado para compreender o hoje.</p>	<p>O programa é extenso para o pequeno número de aulas. Não consegue terminar o programa previsto pois há muito conteúdo e os alunos têm dificuldade em acompanhar mais depressa. Muitas vezes é preciso ler da apostila, "parágrafo por parágrafo".</p>

ESCOLA 8

PLANEJAMENTO

PRÁTICA

AVALIAÇÃO

<p>Os critérios obedecem diversas prerrogativas dentre as quais destacam:</p> <p>a) de ordem teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> . Permitir ao estudante o contato com obras historiográficas de diferentes correntes teóricas, evidenciando na medida do possível, a fundamentação teórica de cada obra utilizada; . Inserir no programa uma introdução geral que trace um panorama amplo das tendências historiográficas em diversas épocas históricas e na atualidade; . Inserir no programa uma discussão sobre o lugar e a especificidade da História da Educação nos campos da História e da Educação. <p>b) de ordem prática</p> <ul style="list-style-type: none"> . Adequar a seleção de conteúdos à carga horária anual (120 h/aulas anuais mais 60 horas de estudos) para estudos, leituras, orientação bibliográfica, etc; . Adequar a estrutura geral do curso às capacidades dos estudantes para levá-los a melhorias durante o desenvolvimento do curso. 	<p>Opção teórica de bases marxista, onde a educação é compreendida como uma das formas de produção e reprodução material das sociedades humanas.</p> <p>Os conteúdos acabam por incorporar uma periodização diferente da tradicional, porém a própria bibliografia utilizada acaba por evidenciar formas de periodização advindas de outras formas de interpretar a história.</p> <p>O professor tem na sala de aula um espaço importante para desenvolver atividades decisivas para a boa formação dos futuros pedagogos.</p>	<p>Os resultados ainda não puderam ser avaliados com o rigor necessário, já que o ano letivo não terminou, o que se pode antecipar é o fato de perceber uma acumulação satisfatória de conhecimentos entre os estudantes. A forma de participação de discussões melhorou bastante.</p> <p>Outro fato é que os estudantes que não têm acompanhado as aulas com a dedicação e a seriedade necessária têm abandonado o curso, mas sabendo que as insuficiências partem deles mesmos e não do programa ou do professor.</p>
---	--	---