

Entrevista com Joana Neves

O ensino de História e as utopias: memórias dos Colégios Vocacionais e de uma professora da primeira geração do “campo” do ensino de História

Interview with Joana Neves

History Teaching and Utopias: Memories of the Vocational College and of a First Generation Teacher in the “Field” of History Teaching – Interview with Joana Neves

Entrevista realizada por meio de videochamada, no dia 15 de julho de 2021, e revisada por e-mail pela entrevistada, no dia 8 de setembro de 2021. Cidades: São Bernardo do Campo-SP; Sinop-MT.

Tiago Alinor Hoissa Benfica*

Joana Neves nasceu em 15 de outubro de 1942. É professora aposentada da Universidade Federal da Paraíba desde 1995. Foi aluna da USP na graduação e no mestrado e, após a aposentadoria, defendeu sua tese de doutorado na mesma instituição. Joana é professora formada desde 1966, iniciando a docência profissional no Ginásio Vocacional Embaixador Macedo Soares, em Barretos-SP, e, de 1968 a 1970, na condição de professora de História, integrou a equipe da Área de Estudos Sociais nos Cursos Técnicos do Segundo Ciclo do Colégio Estadual Osvaldo Aranha, em São Paulo-SP. Em 1970, com o fim das escolas experimentais e o fechamento do Serviço de Ensino Vocacional no estado de São Paulo, ela recebeu o convite de lecionar em Aquidauana, então município do estado de Mato Grosso, na recém-fundada Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT) que, a partir de 1978, com a divisão do estado, tornou-se a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Ainda antes de defender o mestrado, em 1981, no ano de 1978 Joana começou a lecionar na Universidade Federal da Paraíba, onde permaneceu vinculada até a aposentadoria. A bibliografia, ou melhor, muitos textos de Joana, ainda não foram devidamente reunidos e publicados. Na sua trajetória, destacam-se a parceria que tivera com Elza Nadai em muitos escritos de livros didáticos, textos acadêmicos, e a parti-

* Secretaria de Estado de Educação/SEDUC, Sinop, Mato Grosso, Brasil. tiagoalinor@gmail.com

cipação na elaboração, na década de 1970, do Guia Curricular do estado de São Paulo, conhecido como “Verdão”. A biografia profissional de Joana transpassa a maior parte da segunda metade do século XX. Mesmo não tendo o perfil do atual *homo academicus*, sua posição institucional e seu capital social eram privilegiados no espaço universitário brasileiro. De fato, Joana contribuiu com muitos escritos sobre ensino de História e história regional, na formação de muitos professores e teve uma destacada atuação na ANPUH.

Durante a graduação, você imaginava ser pesquisadora, [com preocupações voltadas] ao ensino de História?

Quando eu fui fazer a licenciatura, que a gente fazia já no 4º ano, nas disciplinas pedagógicas, que incluíam a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado, a questão do ensino tornou-se conteúdo específico. Nesse momento do curso eu fiquei um pouco desesperada, porque eu não me imaginava ligada ao ensino de História. Até porque no 3º ano da faculdade eu comecei a dar aula no cursinho pré-vestibular, mantido pelo Grêmio Estudantil da FFCLA (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras), indicada por uma colega de turma. Eu achava aquela relação terrível. Eu preparava uma matéria e repetia aquela matéria preparada para os vestibulandos. Eu achava que isto não era uma profissão, não era uma coisa para se fazer a vida inteira. Isso era o que eu fazia na faculdade, nos seminários que apresentávamos nas diferentes disciplinas. Eu não imaginava que isso pudesse ser uma profissão. Mas, felizmente, no 4º ano, eu tive que fazer Prática do Ensino de História. E aí, fazendo Prática de Ensino de História, no Colégio de Aplicação da USP (Universidade de São Paulo), sendo aluna da professora Silvia Magaldi, que, entre outras coisas, fez a gente ler sobre ensino, sobretudo o livro *Didática da Escola Moderna*, de Lauro de Oliveira Lima - fundamental para a minha formação - e, sobretudo, nós fomos fazer estágio no Colégio de Aplicação da USP. Em 1964, quando eu estava fazendo estágio, esse Colégio tinha se tornado uma escola experimental, voltada para o desenvolvimento do ensino renovado. E aí eu tive a felicidade de ter o contato com o ensino a partir da experiência da renovação, tal como estava sendo feito nas escolas experimentais, das quais o Colégio de Aplicação da USP era considerada uma das melhores, uma das mais importantes. E o que foi ainda melhor, nessa mesma ocasião, eu fiquei sabendo da existência dos Ginásios Vocacionais, que também eram escolas experimentais.

Quando eu estava no fim do 4º ano, fiquei sabendo que o Vocacional iria contratar professores, e eu me inscrevi para fazer a seleção, que consistia em uma entrevista feita por Maria Nilde Mascellani, que, junto com Maria Cândida, era uma das coordenadoras do Sistema de Ensino Vocacional, mantido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Fiz a entrevista e fui selecionada. Então eu terminei a faculdade já aprovada e encaminhada para ser professora de História no SEV (Sistema de Ensino Vocacional). E isso resolveu o meu problema da relação com o ensino. E qual foi a solução? Descobrir que ensino de História é produção de conhecimento; não é simplesmente o professor falar e o aluno ouvir, mas o ensino é construção de conhecimento, tendo os três pilares básicos nos quais a gente trabalhava no vocacional: o ensino é produção de conhecimento; o aluno é o sujeito dessa produção de conhecimento; o conhecimento produzido implica a centralidade de um conteúdo que, como a palavra diz, contém a forma de conhecer e o porquê de conhecer aquele conteúdo. Ou seja, o ensino como produção de conhecimento significa que ele [o aluno] é agente do processo educativo.

Quando você foi começar o estágio no Colégio de Aplicação, quem era a professora [de História] do Colégio, era a Maria de Lourdes Janotti?

Sim, era a Dilu – Maria de Lourdes Monaco Janotti. Ela era professora do colegial. Porque o estágio tinha que ser feito em uma série do curso Ginásial e numa série do curso do Colegial, ou seja, tinha que contemplar os dois estágios da educação secundária que, naquela época, era composta pelo 1º ciclo, o Ginásio e o 2º ciclo, que era o Colegial. Na série correspondente ao ginásio, meu estágio já foi feito nas classes experimentais, com o uso do sistema experimental, da renovação do ensino tradicional. Portanto, o estágio já foi feito com dois professores: a professora Janete de História, e o outro professor (não me lembro o nome) de Geografia. Já era, portanto, a Área de Estudos Sociais.

O estágio, feito no Colégio de Aplicação, significou, portanto, meu primeiro contato com o tipo de ensino que se caracterizou como renovação da escola tradicional: História e Geografia, em conjunto, formando a Área de Estudos Sociais. O Ensino Médio, o 2º ciclo, com a Dilu, ainda não estava enquadrado no sistema experimental, mas a professora Dilu já aplicava os princípios do ensino renovado: a centralidade do aluno e a integração de con-

teúdos. Eu tive a oportunidade de, no estágio, participar do surgimento, da construção desse tipo de ensino que se chamava de renovado, de experimental.

Nessa construção dessas escolas experimentais, havia uma conexão, uma conversa entre a Escola de Aplicação da USP, o Vocacional e as outras iniciativas para construir esse “experimental”?

Na verdade não havia. O Vocacional estava, do ponto de vista da renovação do ensino, mais adiantado do que os Colégios de Aplicação das universidades. O Sistema de Ensino Vocacional se antecipou ao Colégio de Aplicação da USP. Quando a USP começou a estabelecer classes experimentais, o Vocacional já existia, já vinha realizando o seu projeto. E aí quando ingressei no Vocacional, já terminando a graduação, percebi que as Escolas de Aplicação, tanto a da USP quanto outras que já existiam, algumas em rede privada, estavam aquém do que se fazia no Vocacional, razão pela qual nós as olhávamos meio do alto. Elas estavam começando alguma coisa que lá no Vocacional já se constituía num sistema de renovação que estava sendo cientificamente elaborado. Em 1968, a gente começou um processo de avaliação desse Sistema de Ensino Vocacional, que, infelizmente, não pôde se concretizar porque veio a ditadura. Nós estávamos fazendo uma autocrítica do nosso distanciamento em relação às escolas comuns e mesmo em relação a outras experiências que estavam sendo realizadas. Nós estávamos nos preparando para rever essa condição e tentar ampliar o nosso contato com as demais escolas experimentais. Infelizmente, com a ditadura instalada, acabou tudo: as outras escolas experimentais e o Vocacional.

Eu li em algum lugar que [a apresentação de seminário na graduação em História da USP] era um momento em que se ensinava o método histórico, que, por sua vez, se repercutia na prática do professor, mesmo sem ser uma discussão específica do ensino. Li sobre o Fernando Novais falando das aulas do Eduardo d’Oliveira França, que ensinava primeiramente a identificar um problema e depois a traçar os objetivos para o seminário...

De fato, o desenvolvimento das disciplinas/matérias que compunham o Currículo do Curso, com quatro aulas semanais, sempre dadas num único dia da semana, se organizava em duas atividades/práticas didáticas: a aula exposi-

tiva, nas duas primeiras aulas, em geral dada pelo professor principal, o catedrático, e o seminário, dirigido/coordenado por um professor assistente.

No caso das disciplinas de História Moderna e de História Contemporânea, cujo catedrático era o professor Eduardo d'Oliveira França, pelo menos com a minha turma – que, aliás, foi considerada pelo conjunto dos professores, principalmente por Emília Viotti da Costa, a melhor turma dentre as que frequentaram o Curso de 1962 a 1965 –, foi realizada uma experiência diferenciada. As aulas expositivas eram sempre dadas pelo professor França, mas os seminários eram monitorados pelos três professores assistentes: Fernando Novais, Carlos Guilherme Motta e Stivan Mesgravo. Esses seminários eram diferentes dos que se faziam nas outras disciplinas nas quais os alunos, individualmente ou em grupo, preparavam um tema e expunham para a classe sob a supervisão de um professor. Em História Moderna, as aulas expositivas foram substituídas por uma atividade identificada como “didática”, sob a responsabilidade do professor França, e os seminários eram atividades diferenciadas com estudos/discussões sobre textos escolhidos; me lembro, por exemplo, de um estudo sobre um texto do Antonil...

A minha turma, contudo, não teve a sorte que as outras turmas tiveram. Os nossos cursos eram anuais. O professor França sempre dava, na disciplina de História Contemporânea, a Revolução Francesa. Quando eu fiz o curso com ele, no primeiro semestre ele deu um curso muito interessante, sempre dando aula expositiva, sobre a contemporaneidade na história, isto é, ele desenvolveu a noção da contemporaneidade na história. Nós imaginávamos que, no segundo semestre, ele aplicaria tudo aquilo que ele desenvolveu para discutir a noção de contemporaneidade na história no curso que ele sempre dava sobre a Revolução Francesa, porém o que ele fez foi, simplesmente, repetir tudo que tinha dado no primeiro semestre

As atividades “didáticas”, mencionadas por Fernando Novais, ocorriam na disciplina de História Moderna e consistiam de uma aula “modelo” dada pelo professor França – que, aliás, era um ótimo expositor, as aulas dele eram fantásticas. Ele utilizava elementos de dramaturgia, de representação, e assistir à aula dele era muito interessante. A atividade mencionada por Fernando Novais – a propósito, um dos melhores expositores/palestrantes que eu conheço –, era identificada como “didática da história”. Segundo o professor França, as aulas de história deveriam dar conta dos diversos aspectos que constituíam, na

visão dele, o conhecimento histórico, por exemplo: o estudo da base geográfica de um acontecimento, que podia ser um acontecimento militar, a história de um monarca, a biografia de um personagem importante, uma revolta etc. Para cada aula era escolhido um tema específico, de acordo com aquele roteiro básico. Ele dava uma aula modelo sobre aquele tema e na aula seguinte um aluno da turma ou uma aluna - a minha turma tinha 13 pessoas, 12 mulheres e um homem - deveria dar uma aula segundo o modelo.

Na minha vez, o tema seria a narrativa de um episódio dramático. A aula modelo, dada por ele, foi sobre uma batalha em uma das guerras napoleônicas. Eu escolhi a história da Inês de Castro, que é um episódio dramático por definição. Eu caprichei no preparo da minha aula, bem de acordo com o modelo apresentado por ele. Mas tive tanto azar que no dia que eu ia dar aula, bem preparada para fazer a narrativa do drama da Inês de Castro, usando até o Camões, que contou a história da “mísera e mesquinha que depois de morta foi rainha”, o professor França teve algum problema, não foi dar aula, sendo substituído por Fernando Novais, que sempre deixou claro que considerava simplesmente ridículo esse tipo de prática de ensino... Essa circunstância me deixou tão nervosa que fiz uma péssima apresentação, tanto que não passei direto e tive que fazer prova [final].

Essas aulas de didática do França eram famosas, mas o pessoal da Escola de Aplicação, e depois o pessoal do Vocacional, achava que era exatamente o tipo de coisa que não era para ser imitado, que esse tipo de coisa não tinha nada a ver com ensino de história tal como as escolas experimentais e as escolas renovadoras estavam organizando. Primeiro não tinha a centralidade do aluno e não tinha conexão com a realidade atual como passou a se exigir na caracterização do ensino de história: a centralidade do aluno, a solução de algum problema ou de alguma questão colocada presentemente e a metodologia que seria adequada para a composição desse quadro.

No que eu pude perceber das nossas conversas, me parece - assim, se eu estiver errado me corrija: a senhora foi entender o que é o conteúdo de História, a parte da metodologia de pesquisa, na universidade, mas “dar aula” mesmo foi no Vocacional, foi nessa experiência. Me parece que boa parte do que as escolas experimentais buscaram aplicar, da construção de projetos curriculares, da prática em sala de aula, essas ideias já estavam postas pelo movimento escola-

novista, boa parte. Você consegue identificar melhor quais eram as conexões entre esses demiurgos das escolas experimentais e o movimento escolanovista?

Qual era o meu interesse em trabalhar no Vocacional? Eu tinha duas respostas para isso: o estágio feito no Colégio de Aplicação que me revelou a possibilidade de um tipo diferente de escola, diferente daquele da escola tradicional em que o professor ensinava e o aluno aprendia, para um tipo de escola em que o aprendizado do aluno era o resultado de uma interação entre ele e o professor no qual ele era colocado como sujeito, e não como receptáculo apenas daquilo que o professor já sabia. E a outra coisa que me despertou, me fez interessar pelo ensino de história foi por ter sido aluna, no Bacharelado em História, de três professores: Emília Viotti da Costa, Sérgio Buarque de Holanda e Fernando Novais, que faziam, no trabalho com suas disciplinas, respectivamente: Introdução aos Estudos Históricos, História do Brasil Independente e História Moderna (ou/e História Contemporânea). Eu fui aprovada para ser professora do Vocacional, com certeza, porque esse tipo de experiência era aquilo com o que o Vocacional contava.

Com relação à experiência escolanovista, o Sistema de Ensino Vocacional tinha um planejamento anual, com duração de um mês, dividido em duas partes: uma para discutir o que a gente ia fazer em cada unidade de ensino, em cada série do Ginásio e em cada um dos bimestres, e a outra era para estudos relativos à história da educação, as questões educacionais específicas, como preparação, como subsídio para a própria formação dos professores. Uma das coisas que eu me lembro de ter estudado foi justamente a experiência escolanovista, e nossa conclusão era: que a proposta do Vocacional superava a proposta escolanovista.

Segundo as avaliações feitas pelo Sistema de Ensino Vocacional, o Anísio Teixeira já tinha sido mais do que incorporado pelo Paulo Freire e o Paulo Freire estava sendo incorporado e superado pelo Vocacional na medida em que se considerava que embora Paulo Freire partisse da centralidade do aluno (no processo educativo), tratava-se do estudante adulto, o trabalhador que levava para o processo educativo uma experiência de vida, enquanto o Vocacional trabalhava com a centralidade do aluno, que era ainda jovem, saindo da infância, adolescente ainda. Portanto, a gente ampliava tanto as experiências anteriores, realizadas no Brasil, como a escolanovista, como a de Paulo Freire.

O que era entendido como base teórico-metodológica para o Sistema de

Ensino Vocacional era a experiência de Sèvres, do Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres, onde se estruturou a experiência de renovação educacional na Europa, no caso especificamente da França pós-guerra. Tratava-se de transformar os eventuais traumas sociais e psíquicos observados no pós-guerra, num processo de melhor compreensão do mundo e de criação de melhores expectativas para o mundo, considerando-se qual seria a participação de cada um de nós nessa perspectiva. O sistema educacional, assumindo essa preocupação, deveria tomar a forma de um projeto, de modo a transformar a educação escolar num espaço de reflexão que permitiria às pessoas educadas (considerando-se o sentido latino da palavra educar), se exteriorizariam, se revelariam, da melhor maneira possível, construindo a melhor conexão possível com o mundo, não apenas com o mundo como ele está, mas com o mundo como a gente acha que deveria vir a ser. E daí a importância da história, porque, para esse processo, a coisa mais importante seria ter a melhor compreensão possível do passado, do qual esse presente resulta.

Joana, eu tenho um questionamento, tentando entender como é que surge essa discussão sobre o ensino, mas digamos assim que hoje nós temos claramente uma literatura construída por especialistas de ensino de História que se voltam para a escola, propondo desde currículos a práticas, valores, mas neste momento a gente percebe o contrário. Você tem uma escola diferente, que constrói um currículo alternativo, práticas e valores que depois adentram a universidade, e aí você acabou de lembrar de Sèvres, e acabei de lembrar de um curso de especialização que a Dóris¹ fez, o Curso de Especialistas da Educação em América Latina, entre março e dezembro de 1964. Então parece que nesse momento do surgimento das escolas experimentais você tem intelectuais brasileiros de grandes centros urbanos e também essa vinculação com outros institutos internacionais fazendo essa vinculação, essa discussão de um mundo a ser construído, e aí que é até um questionamento que eu tinha anotado... Que são os elementos utópicos dos Ginásios Vocacionais, porque a palavra utopia nos leva a pensar aquele sentido etimológico de “nenhum lugar”, de ser muito bom para ser realidade, mas também você tem uma utopia que foi experimentada, e parte dessa utopia dá frutos... Eu gostaria que você pudesse voltar novamente nessas conexões que havia desse grupo que montou as escolas Vocacionais... Eu lembro que foi através desse curso de especialização que ela conheceu a proposta do

Vocacional. E falar então desses elementos utópicos que eram colocados no sentido de construir um mundo melhor, de planejar [imaginar] esse mundo melhor.

Pois é. Infelizmente eu estou longe do meu material e a minha memória já está um pouco desgastada. Eu sei que a Dóris tinha vindo dessa experiência, desse curso em que ela tinha feito a especialização, e entendeu que o Vocacional correspondia às perspectivas do que ela tinha visto no curso no sentido de transformar a escola num espaço verdadeiramente educativo, num espaço em que cada pessoa poderia se descobrir, se revelar o que é, e nesse processo de revelação descobrir, na sua relação com o mundo, qual é a melhor pessoa que ele pode ser, entendendo que a melhor pessoa que alguém pode ser é aquela que é capaz de entender melhor o mundo em que vive e de influir da melhor maneira possível no mundo em que vive. No caso nosso, do Vocacional, a gente tinha a consciência de que não é no término do ensino ginásial, no que naquele tempo era chamado o 1º ciclo da escola secundária, e a rigor nem mesmo no término do 2º ciclo da escola secundária, que nós teríamos pessoas capazes dessa intervenção no mundo. Então essa formação básica seria para despertar para essa necessidade, sabendo que a realização desse processo educativo demandaria outros espaços de educação ou demandaria que em cada espaço em que a pessoa com essa formação inicial agisse, ela tivesse a oportunidade de continuar e de aprimorar esse processo educativo.

Um dos princípios básicos do Vocacional que poderia ser considerado utópico é a educação como um processo permanente. A educação é a pessoa estar sempre se educando, viver significa de alguma forma integrar ou participar de um processo permanentemente educativo. A educação permanente era um dos pilares do sistema experimental de ensino, do Sistema Vocacional. O grande problema com o Vocacional foi que essas questões fundamentais estavam sendo colocadas para discussão quando o sistema foi fechado pela ditadura. Então, nesse sentido, de repente talvez uma autocrítica que a gente podia fazer é que a gente demorou para perceber, não teve acuidade para perceber qual rumo o Brasil estava tomando. Em 1968, o Sistema de Ensino Vocacional, por conta de uma disposição administrativa do SEV, órgão da Secretaria de Educação de São Paulo que regia as escolas experimentais, elaborou um relatório sobre o trabalho desenvolvido pelo ensino Vocacional. Esse relatório constitui um documento fundamental do Vocacional, que serviria como um marco para a avaliação do sistema. Infelizmente esse relatório acabou nem

sendo discutido porque o Sistema, em vez de ser avaliado, foi extinto pela ditadura que se instalou após o AI-5.

Isso quando você coloca, um dos pilares dos Ginásios Vocacionais, que é a construção de conhecimento pelo aluno, a centralidade do aluno. Esse elemento (...) é o que eu vejo de certa forma como utópico, mas também de certa forma é uma utopia experimentada. Funcionou, mas se a gente for pensar na generalização, aí eu já me ponho como um cético, mas é uma utopia muito bacana de ser sonhada. E já fazendo outra pergunta: essa utopia, de construir uma sociedade melhor, havia uma influência teórica, por exemplo, o marxismo, vai aparecer claramente o marxismo no Vocacional? Porque depois, na década de 80, quando se juntam os pesquisadores e falam: Aqui tem o ensino de História... Está claro que tem o marxismo lá. Mas na década de 60, no SEV, já estava clara essa influência?

Havia. Principalmente a partir do 2º Ciclo; quando o Vocacional criou o 2º ciclo em 1968, nos planejamentos, nos momentos de estudos, nós lemos Marx, nós lemos Gramsci, mas, sobretudo, Marx e Engels, e entendíamos que não é que o Sistema teria que ser marxista, mas que nenhum sistema, nenhum processo educacional estava naquele momento com o direito de ignorar a contribuição do marxismo para uma visão de mundo, para um tipo de compreensão de mundo, que poderia ser comparado e analisado com outros, confrontado com outros, mas não poderia ser ignorado. No Vocacional, quando se criou o 2º ciclo, nos seminários que a gente fazia, chegou a haver um certo embate entre o que os professores do 2º ciclo estavam discutindo e levando os alunos a discutirem, com um aporte marxista, com uma certa predominância de um pensamento democrático cristão nos setores de coordenação do Vocacional.

O SEV coordenava os Ginásios Vocacionais, mas o SEV era um segmento da Secretaria de Educação que tinha uma realidade própria, e as coordenações, as coordenadoras pedagógicas, da orientação educacional, da direção do Vocacional, que participavam, que formavam equipe no SEV, segundo se entendia, tinham, como visão, como perspectiva teórica, aquilo que a gente chamava de democracia cristã. A gente achava que a expressão “cristão” era um pouco inibidora de uma perspectiva de visão de mundo, comprometia a visão de mundo com uma perspectiva religiosa, que estava sendo descartada. Então chegou até a ter um certo problema com os professores do 2º ciclo, que eram identificados como comunistas. Essa identificação dizia respeito, principal-

mente, aos professores da área de Estudos Sociais, entre os quais se destacaram Darci Passos, que era um juiz cassado em 1964, porque tinha a sua prática de juiz muito impregnada pelo pensamento marxista e que depois foi substituído pelo professor Arnaldo Begossi, que também era professor numa escola particular muito importante em São Paulo, o Colégio São Judas Tadeu, que depois virou faculdade, da qual ele foi afastado, perdendo o emprego, porque estava ensinando o comunismo para os alunos. Ele me chamou uma vez para “ir dar uma aula” sobre o Galileu Galilei, e quando ele foi mandado embora, entre as acusações estava: além dele estar ensinando o comunismo para os alunos, ele chamou a assessoria de uma daquelas comunistas do Vocacional. A gente chegou a ter um pouco essa fama.

Quando os Vocacionais “terminaram”, em 1969, no “célebre” dia da “tomada” do Vocacional pelo 5º G CAN de Campinas, todos os Vocacionais foram ocupados, os alunos foram mandados embora. E depois, os investigadores vasculharam as bibliotecas das escolas e todos os arquivos do SEV. A essas alturas a Maria Nilde já tinha sido até afastada. E quando o tal capitão Rui, (que comandou a ação no Colégio Osvaldo Aranha) foi prestar contas aos professores do que eles tinham feito, reuniu todo mundo numa sala lá no SEV, e ele disse que nós não devíamos nos preocupar, porque a função deles lá era apenas separar o joio do trigo, considerando que o joio era a influência comunista que havia no Sistema. Então eles não iam acabar com o Sistema, eles só pretendiam separar o joio do trigo. O que eles consideravam trigo, na época, não sei o que era, mas a ditadura deixou tudo bem claro quando elaborou a nova [Lei de Diretrizes e Bases da Educação,] LDB – a Lei 5.692/71. Mas essa questão demandaria outra longa exposição.

[Como você compara o modo em que o professor é formado ao longo da sua experiência nas condições de discente e docente?]

Eu acho o seguinte, o Sistema Vocacional, ao discutir nos seus diversos espaços a questão da formação de professores, tinha superado duas coisas: tinha superado a ideia de separar a formação profissional em formação específica, isto é, baseada no domínio do conteúdo específico, e formação pedagógica. A gente tinha chegado a uma visão, a uma concepção, de que para você ter um professor você tem que ter um profissional, um especialista em um determinado conteúdo, seja o de Matemática, o de História, o de Geografia, enfim, dos conteúdos do currículo. Então você não diminuiria nunca a formação

específica do professor. Acontece que de lá para cá houve uma ditadura, de lá para cá houve um processo político que simplesmente acabou com os sistemas experimentais de educação, e que, logo depois, não muito tempo depois do AI-5, determinou a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a 5.692/71. Essa legislação da ditadura retirou aquilo que seria, no meu entender, três pilares fundamentais da educação: a formação específica do professor; o trabalho em tempo integral e a profissionalização do magistério, significando, inclusive, salário digno; e a possibilidade do trabalho em equipe.

Essa desintegração foi feita de uma forma, eu não sei que adjetivo usar, eu diria “safada”, usando a terminologia da escola experimental, por exemplo, falando em “áreas de estudo”. Então, o ensino deveria ser organizado em áreas de estudo, e criaram, nos currículos escolares, as Áreas das Ciências Exatas e Biológicas, as das Ciências Sociais e as das de Línguas,² usando a terminologia que tínhamos nas escolas experimentais. Só que o ensino por área, nas escolas experimentais, significava trabalho em equipe exercido em tempo integral por especialistas naquela área, então Estudos Sociais implicava alguém formado em História e alguém formado em Geografia, e na medida em que ampliava a abrangência da área no ensino médio, Sociologia, Filosofia e Antropologia. A área de estudos do 2º ciclo do Vocacional que eu integrei foi o mais completo grupo de profissionais do qual eu já participei. Tinha eu de História, o Ronaldo Lima Iunghi de Geografia, o Darci Passos e depois o Arnaldo Begossi de Economia, a Tiana de Antropologia, a Iraci Poleti de Filosofia e formada em Letras, e o Celso Favareto de Filosofia também, formado em Matemática. Era uma equipe de estudo e de trabalho. Nós chegamos a ter seminários com os alunos no 2º ciclo com todo esse grupo na classe, participando do seminário. Então esses dois pilares, formação específica e trabalho em equipe, foram, simplesmente, transformados em simulacros nos quais um único professor assumia o ensino de uma área, no formato que ficou sendo chamado de “professor polivalente”, o qual o professor Jaime Pinsky identificou, com muita verve e ironia, como “pseudovalente”.

Uma possível “utopia” seria derrotar esse feito da ditadura. Agora como é que a gente faria isso? Eu tinha esperança que quando os militares entregaram o poder, porque eles entregaram, foi aquela coisa da conciliação como sempre no Brasil, mas eu imaginava que pelo menos o Sarney e os presidentes seguintes teriam consideração com o país e a primeira coisa que fariam seria rever os estragos feitos pela ditadura na educação e produzir uma nova legis-

lação dotada, sobretudo, de recursos e condições para ser colocada em prática, de modo a implantar um sistema educacional eficaz, que poderia buscar aportes nas experiências de renovação educacional anteriores à ditadura. Isso infelizmente não aconteceu, e o que é pior, não aconteceu em 1988, quando a promulgação da nova Constituição deu lugar à possibilidade de se fazer uma nova LDB. Uma nova LDB, a 9394/96, foi elaborada e implantada; contudo, na minha opinião, trata-se de uma lei inócua: não proíbe nada, não obriga nada, deixando a educação por conta de quem achar que é possível fazer alguma coisa. E pelo o que eu tenho acompanhado – é bem verdade que eu não tenho acompanhado mais muito de perto –, não tem acontecido nada que leve a uma reconstrução de uma qualidade educativa, a começar pela formação dos professores. E agora com essa história da pandemia, o avanço da formação a distância, o avanço do uso da tecnologia, eu, francamente, não tenho muito otimismo, não encaro com muito otimismo o que a gente tem pela frente. Minha utopia seria que isso mudasse, que se consiga estruturar um processo de mudança que coloque a educação no centro das atenções da sociedade e da política brasileira.

Na saída do Vocacional, eu costumava dizer para Elza Nadai, que com o fim do Vocacional nós fomos expulsos para o ensino superior. Quase todo mundo, boa parte do pessoal que trabalhou no Vocacional, acabou indo parar no ensino superior. E durante um bocado de tempo, nos encontros da ANPUH, nos ENEHs, a gente manteve algum contato, alguma coordenação. Eu me lembro de ter ouvido muito os trabalhos da Olga Bechara, e de outros profissionais do Vocacional nos espaços que foram trabalhar; o Newton Balzan foi um deles. Acharam um jeito de impregnar aquele espaço com as ideias de renovação educacional, da relação ensino-pesquisa, da necessidade do tratamento do conteúdo específico e tudo mais que o processo educativo requer.

A outra coisa que eu teria a dizer a propósito da historicidade disso tudo e de uma historicidade que eu espero, concordo com você, algum dia não muito distante, os historiadores que estão no exercício da sua profissão, seja produzindo trabalhos de pesquisa, seja “dando aula”, “dando cursos”, retomem as questões ligadas à renovação educacional necessária ao desenvolvimento da formação dos jovens. Nesse sentido, uma das coisas que me deixa bem satisfeita é eu ter escrito a tese sobre o Vocacional, porque quando alguma busca de renovação acontecer vai ser preciso entender, analisar, e se reportar a essas experiências, ao Vocacional, aos Colégios de Aplicação. E aí me lembrei dos

trabalhos da Ismêria Rovai, que fixou muito, registrou muito o que essas escolas fizeram.

O encontro que está registrado na foto foi quando a Ernesta Zamboni propôs uma atividade que, aliás, fui eu que coordenei, reunindo professores das escolas de base, para fazer relatos dos trabalhos desenvolvidos por eles nas suas salas de aula. Isso foi pensado no sentido de corrigir o que costumava ocorrer nos espaços oficiais dos simpósios para apresentação de temas, nos encontros da ANPUH e dos ENEHs, onde só se apresentavam trabalhos feitos especificamente para serem apresentados como comunicações inéditas. A ideia era que os professores apresentassem, no encontro, o próprio trabalho deles, o trabalho dos professores desenvolvidos na sua sala de aula, considerando que o trabalho do professor deve, sim, ser objeto de reflexão, de análise e mesmo de pesquisa.

De repente, porém, a criação desse espaço específico para discutir as atividades didáticas dos professores também acaba isolando os professores do conjunto da discussão sobre a ciência, sobre aquilo que é na verdade o cerne do trabalho dele.

Quando a gente rebateu aquela história do Jarbas Passarinho de licenciatura única, que passava a ideia de que quem sabe ensinar ensina qualquer coisa, foi no sentido de impedir e entender melhor aquele sistema que eu chamei de pedagogização da educação. Eu já escrevi um texto que eu chamei de *hipertrofia da pedagogia* - do qual, infelizmente, não mantive uma cópia - no qual considerei que a reflexão educacional, a partir da década de 1980, foi, de certa forma, dominada pela fala pedagógica. Nesse domínio, nessa exacerbação das formas pedagógicas, eu cheguei a ler expressões como o “mero professor”, o “mero conteúdo”, até “mera erudição”; chegaram a falar, condenando, em “mera transmissão de conhecimento”, “mera informação”.

De repente eu deveria escrever de novo alguma coisa que chamasse atenção para aquilo que parecia óbvio nesse momento, qual seja: o conteúdo é intrinsecamente educativo. A visão de mundo e a visão de quem eu sou nesse mundo demanda o conteúdo específico em cada uma das áreas. E é muito simples entender porque os conteúdos específicos devem ser a base do ensino das diferentes matérias. Por que se pretende que as matérias escolares interfiram e contribuam para a educação das pessoas? Porque os conteúdos são, simplesmente, as respostas já elaboradas sobre os problemas colocados pelos diferentes Percivais que são os historiadores. O historiador, como já explicou

o Finley, é o que sabe ou o que precisa colocar a questão, fazer a pergunta, e os conteúdos são as respostas a essas perguntas, por isso eles educam, por isso eles permitem a cada ser humano saber quem é e qual deve ser o papel dele no mundo em que vive. Eu acho que na formação do professor de História essas questões precisam adquirir relevância e ser tratadas.

A preocupação com a história local/regional também é uma utopia para o ensino de História nos dias atuais?

Na medida em que o ensino de História deve ser pautado por perguntas feitas, ele é, por definição, localizado. É bem verdade que a ideia de local conhece amplitudes determinadas exatamente pelas perguntas feitas. Assim sendo, determinadas perguntas implicam que você conheça o bairro em que você mora, outras a cidade em que você mora, outras o estado, o Brasil, o mundo. Era assim que o Vocacional se organizava, considerando que todo o processo de vida está assentado, depende da compreensão de um determinado espaço. Por isso que história e geografia são as ciências sínteses: a história que é a síntese da existência do homem no tempo e a geografia que é a síntese do ser humano no espaço. Então a conexão dessas duas sínteses exigiria os recortes do desenvolvimento do ensino e do aprendizado, não só da História e da Geografia, mas de qualquer uma das áreas do conhecimento. O elemento que daria exequibilidade a essa questão de levar em conta o local e as diferentes dimensões desse local é a característica fundamental do ensino Vocacional, e sobre a qual já escrevi muito: que o ensino deve ser temático.

A grande característica da renovação educacional foi, na tomada dos conteúdos, na seleção dos conteúdos a serem usados, descartar os programas que existiam e que eram listagens arbitrárias dos conteúdos para o estudo de temas estabelecidos. Os temas que corresponderiam a essas indagações das quais resultaram tanto a compreensão do sujeito que estuda como a compreensão do mundo em que ele se situa, no espaço em que ele se situa, esses temas permitiriam a abordagem não programática, mas temática dos conteúdos a serem trabalhados. O Vocacional trabalhava, tinha como local esses recortes fundamentais: o município, o estado, o país e o mundo, e o ensino devia ser temático porque uma das características, das possibilidades do estudo temático é exatamente a articulação entre esses espaços. Tudo o que acontece, e ainda mais hoje em dia com as telecomunicações, tudo o que acontece na minha casa pode estar relacionado ao que acontece com o mundo, e o que acontece

com o mundo, no mundo todo, terá alguma repercussão onde eu moro, na minha vida, no lugar onde eu estou. Então, essa questão do ensino temático é que caracterizava e que, também, era uma das bases metodológicas do ensino do Vocacional, descartando a velha e antiga lista dos programas. O que não quer dizer o desgaste do conteúdo. O conteúdo específico é absolutamente central. Só para fechar, é preciso lembrar, e o Paul Veyne já fez isso magistralmente, qual é a função específica do estudo de história, do aprendizado de história, lembrando que a palavra história quer dizer investigação. O Édipo é como um físico: a esfinge pergunta e ele deve dar uma boa resposta. O historiador é como o Percival: o Graal está lá, diante dele, mas só se revelará se ele fizer a questão adequada, se ele souber pôr a questão.

Houve uma mudança de crença/postura com relação a essa frase: “mesmo correndo-se o risco de absolutizar o papel da educação, a confiança em seu poder redentor movia o interesse e a ação de todos os envolvidos ou comprometidos com a generalizada ideia de progresso” (NEVES, 2010, p. 38). Esse papel redentor da educação que moveria a humanidade rumo ao progresso, isso hoje lhe parece uma utopia?

Não. A ideia de progresso é muito comprometida com o pensamento moderno e europeu que entrou em crise. Eu acho que uma das grandes coisas que se observa com relação à valorização dos segmentos considerados não desenvolvidos, atrasados, faz um pouco parte do que eu chamo de sentimento de culpa dos europeus quando eles percebem o estrago que a tentativa de expandir a visão de desenvolvimento de progresso deles fez o mundo sofrer.

Deixando de lado a ideia de progresso e dos Graais que os historiadores poderiam revelar e descobrir e que poderiam começar a servir à história da humanidade, eu sugeriria que a gente voltasse ao começo, bem ao começo. E o começo para o conhecimento histórico é Heródoto, que explicou de forma muito simples e clara. Ele ia fazer a história para saber por que os persas e gregos fizeram guerra um ao outro. E aí é preciso lembrar que o que ele quis dizer é que ele ia investigar esse acontecimento. E uma vez feita a investigação ele narraria o resultado da investigação e a narrativa também acabou levando o nome de história. Então é uma indagação que leva a uma narrativa e esta narrativa expressa o acontecimento. Os gregos e os persas brigaram entre si. Esse é o fato, passou a se chamar história. Alguém investiga porque eles fizeram o que fizeram. A investigação é história. A palavra investigação se multiplicou.

Ela passou a ser a narrativa e ela passou a designar também o acontecido. É por isso que nós historiadores somos muito embrulhados, porque a gente eleger um acontecimento que é história, um acontecimento ou alguma coisa para estudar que é história, investiga e conta essa história, e narra essa história. A história é completamente envolvente depois que o Heródoto a criou como forma de compreender os atos humanos.

Escreva uma síntese sobre sua concepção e formas de ação de resistência, crises (superadas e a serem superadas) e utopias (sobretudo as que ainda não foram tratadas acima).

Nesse momento, não tenho condições de elaborar a síntese solicitada; porque além de estar passando por uma fase complicada por transtornos de saúde de familiares, estou longe dos meus livros e documentos que me forneceriam informações que a memória não tem mais condições de elaborar.

Por outro lado, não me parece apropriado, em se tratando de conhecimento histórico, cogitar-se de utopias, pois se corre o risco de ensejar perspectivas teleológicas para o processo histórico. A história trata de coisas/cousas acontecidas e, nesse sentido, prefiro abrir espaço para um dos mais gabaritados poetas da nossa língua: FERNANDO PESSOA / ALBERTO CAEIRO –

O GUARDADOR DE REBANHO

(1911 – 1912)

XXXIX

*O mistério das cousas, onde está ele?
Onde está ele que não aparece
Pelo menos a mostrar-nos que é mistério?
Que sabe o rio disso e que sabe a árvore?
E eu, que não sou mais do que eles, que sei disso?
Sempre que olho para as cousas e penso no que os homens pensam delas,
Rio como um regato que soa fresco numa pedra.*

*Porque o único sentido oculto das cousas
É elas não terem sentido oculto nenhum,
E mais estranho do que todas as estranhezas
E do que os sonhos de todos os poetas
E os pensamentos de todos os filósofos,*

*Que as cousas sejam realmente o que parecem ser
E não haja nada que compreender.*

*Sim, eis o que os meus sentidos aprenderam sozinhos: —
As cousas não têm significado: têm existência.
As cousas são o único sentido oculto das cousas.*

Em função dessa formulação poética, minha conclusão é que Heródoto estava certo: a experiência, mutável e incerta, é a única coisa que faz sentido.

Minha pergunta final: Quem teria inspirado quem, o historiador ao poeta ou algum poeta inspirou ao primeiro historiador?

BIBLIOGRAFIA PARCIAL DA ENTREVISTADA

NEVES, Joana. Como se estuda História. *Revista de Ciências Humanas*. João Pessoa, UFPB/CCHLA, ano 2, n. 4, 1980.

NEVES, Joana. *O Ensino Público Vocacional em São Paulo: renovação educacional como desafio político (1961-1970)*. 2010. 340f. Tese (Doutorado em História) – USP, São Paulo.

NEVES, Joana. *Um porto para o Pantanal: a fundação de Aquidauana: civilização e dependência*. Campo Grande: Editora da UFMS, 2007.

Livros didáticos

NADAI, Elza; NEVES, Joana. *História do Brasil*. São Paulo: Editora Saraiva, 20ª Edição, 1997.

NEVES, Joana. *História Geral – A construção de um mundo globalizado*. São Paulo: Editora Saraiva, 2002.

NOTAS

¹ Trata-se de Dóris Mendes Trindade, professora formada em Letras Neolatinas, da área de Comunicação e Expressão do SEV, que liderou a criação do campus de Aquidauana da UEMT/UFMS, no início da década de 1970.

² Joana Neves refere-se às áreas de Ciências, Estudos Sociais e Comunicação e Expressão.

Entrevista submetida em 10 de setembro de 2021. Aprovada em 4 de janeiro de 2022.