

DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA HISTÓRIA

CHALLENGES AND PERSPECTIVES FOR TEACHING HISTORY

Armando Alexandre dos Santos
<http://lattes.cnpq.br/0315563596870512>

É compreensível que, em um curso de Licenciatura em História, como o do Uniátalo, nos coloquemos continuamente diante de uma pergunta de fundamental importância: quais os desafios e as perspectivas do ensino da História, para as novas gerações, dentro do atual panorama educacional brasileiro?

1. PERDA DO SENSO HISTÓRICO NAS NOVAS GERAÇÕES.

Sem dúvida, o grande desafio para os professores de História é que os jovens, neste início de século e de milênio, parecem ter perdido a noção histórica. Tradicionalmente, desde que o mundo é mundo, toda a gente sempre se considerou inserida numa cadeia humana, como elos numa corrente. Cada pessoa se situava não só no espaço, geograficamente, em um determinado contexto, mas também se encaixava no tempo, historicamente, dentro de uma determinada sucessão biológica.

Essas duas dimensões humanas, tempo e espaço, eram muito claras para todos, até mesmo em culturas muito primitivas (desculpe-se o conceito “antropoliticamente incorreto”, como se desculpe também o neologismo do advérbio...). Toda a gente se sentia colocada em um lugar e inserida em uma comunidade que se projetava no tempo. Isso se manifestava de mil modos. Talvez o mais característico seja na Onomástica. Em todas as culturas, sempre e em todos os lugares, as duas formas mais usadas para designar um indivíduo sempre foram o local de procedência e a família à qual pertencia. Poderíamos elencar milhares de exemplos, mas basta citar alguns poucos exemplos bíblicos: Paulo de Tarso (indivíduo Paulo, nascido em Tarso, ou proveniente de Tarso); Simão de Cirene, ou Simão Cireneu (indivíduo Simão, nascido em Cirene); Simão Bar Jonas (Simão, filho de Jonas); Jesus de Nazaré (Jesus, proveniente de Nazaré) etc.

No sistema clânico dos celtas, privilegiava-se a noção da origem comum; em outras culturas, a preferência ia mais para a procedência geográfica. Mas sempre se notava essa dupla dimensão, tempo e espaço, que permitia aos indivíduos se identificarem e se definirem diante de si mesmos.

Daí também as duas ciências irmãs, a História e a Geografia, serem tão interligadas. Antropologicamente, as duas se explicam e se justificam pela mesma necessidade psicológica inerente a todo ser humano: a necessidade de cada indivíduo se ver e se compreender a si mesmo, inserindo-se num conjunto humano e, ao mesmo tempo, diferenciando-se dos demais e individualizando-se.

Isso, repita-se, é inerente ao ser humano. Pois bem, é justamente isso que está em crise, e em crise profunda, no momento presente.

De um lado, a noção de espaço, no mundo moderno, se tornou muito relativa. Não só o transporte físico das pessoas foi facilitado, permitindo deslocamentos rapidíssimos, mas sobretudo o transporte psicológico ficou instantâneo. A facilidade com que falamos hoje por telefone com qualquer parte do mundo é incrível. E, se entramos no mundo das tecnologias digitais, então, chegamos ao absurdamente incrível. Hoje, é possível fazer uma visita pormenorizada ao Taj Mahal, às Muralhas da China, ao Museu do Louvre ou aos castelos do Vale do Loire, sem sair de casa. Sentados diante do computador, ou até deitados em nossas camas, podemos explorar os corredores e os subterrâneos da grande Pirâmide e percorrer uma a uma as diversas ruas da velha Roma.

O mundo inteiro, tão imenso para nossos antepassados, virou uma pequenina aldeia global. Antigamente, era comum uma pessoa nascer, crescer, casar, viver e morrer, sem nunca sair da pequena aldeia natal, sem nada conhecer a não ser aquele pequeno mundinho. Isso, que hoje estranhemos tanto, durante milênios foi o habitual da imensa maioria das pessoas.

A relativização do espaço desorienta as pessoas, ainda que elas não se deem conta disso. Acredito que seriam necessárias muitas gerações até a espécie humana se adaptar convenientemente a essa transformação tão profunda nas suas condições de existência, que afeta tanto a vida cotidiana, o modo de ver o mundo e de cada qual se ver a si próprio.

Talvez mais ainda do que a relativização do espaço, a relativização da noção de tempo nos afeta. Antes, as transformações eram graduais, lentas, de geração em geração. Rupturas, sempre as houve na História, mas eram absorvidas com relativa facilidade, pela lenta sucessão das intermináveis continuidades. O elemento de continuidade e permanência marcava muito mais do que o elemento mudança. Hoje, as transformações são rapidíssimas, e cada vez mais o são. Nos últimos 200 anos, a Humanidade mudou mais do que em milênios. E nos últimos 20 anos, mudou mais do que em séculos inteiros.

Esses verdadeiros saltos no tempo produzem, nos indivíduos, e sobretudo nas gerações mais jovens, uma desorientação, uma insegurança, que afeta profundamente os indivíduos e pode afetá-los psicologicamente de modo muito acentuado. O fenômeno é recente demais para poder ser inteiramente avaliado, mas já dá sinais de sua existência e de sua periculosidade eventual.

Hoje, há muitos adolescentes que perderam completamente a noção de tempo, a noção de que se inserem numa cadeia humana. Muitos não conhecem nem os pais, não têm a menor noção de quem são seus avós, não sabem de onde provêm, onde se situam na humanidade.

Curiosamente, nestes tempos de tanta desorientação existencial renascem, com força nova, os estudos de Genealogia. É cada vez maior o número de pessoas que se dedicam a pesquisar seus ancestrais, talvez numa busca subconsciente de um elemento de segurança que lhes falta na vida moderna.¹

O grande desafio, para nós, professores de História, é lidar com essa realidade. Despertar, nos espíritos dos jovens, esse gosto pelo estudo do acontecer humano ao longo dos tempos, e ao mesmo tempo despertar o gosto de sentir-se, cada indivíduo, inserido nesse processo milenar – esse é o grande desafio.

É, também, o que permite ter alguma perspectiva futura. Como a rapidez das transformações que vivemos é excessiva, desproporcionada com a natureza humana, podemos contar com um

¹ Ver, a respeito, nosso ensaio “*À procura de Tructesindo – Por que tanta gente hoje em dia pesquisa as próprias raízes?*”, publicado em 2005 no n. 44 da “Revista Brasileira”, da Academia Brasileira de Letras, p. 135-171, disponível em: <http://www.academia.org.br/sites/default/files/publicacoes/arquivos/revista-brasileira-44.pdf>

poderoso elemento favorável: a necessidade psicológica natural que, mais cedo ou mais tarde, de uma forma ou de outra, se manifestará em todos os espíritos.

Não parece possível que essa rapidez de transformações continue no mesmo ritmo por muito tempo, sem que a humanidade inteira enlouqueça. É presumível que, em um futuro talvez não muito distante, algum fato novo de natureza imprevisível intervenha no panorama e reequilibre o ritmo das transformações, estabelecendo naturalmente um elemento de controle no mecanismo rupturas-continuidades. Os franceses dizem que, quando se expulsa a natureza, ela volta a galope: “*Chassez le naturel, il reviendra au galop*”. É bem possível que, em um futuro mais próximo ou menos, a História retome um ritmo menos vertiginoso e mais adequado à natureza humana. Essa parece ser a grande perspectiva, a médio e longo prazo.

2. A CRISE DO ENSINO BRASILEIRO

Que o ensino esteja, no Brasil, em grave crise, ninguém pode negar. Essa crise afeta, em todos os níveis, o ensino da rede privada, mas sobretudo a rede pública.

A primeira fase do que se poderia chamar, um tanto anacronicamente, de “Sistema Nacional de Ensino no Brasil” foi, sem dúvida, a jesuítica. No período que vai de 1549, quando aqui chegou, acompanhando o governador Tomé de Sousa, o primeiro grupo de inacianos, chefiados pelo Pe. Manuel da Nóbrega, até 1759, quando Pombal expulsou a Companhia de Jesus dos domínios lusos – foram os jesuítas que promoveram, em todo o Brasil então conhecido, o ensino em todos os níveis.

Digo “em todos os níveis” porque no Colégio da Bahia era ministrada educação em nível superior, sendo conferidos títulos acadêmicos até o grau de Mestre em Artes. O Colégio da Bahia não era formalmente uma universidade e não podia conferir títulos doutorais, mas a formação que ministrava não era inferior à de grandes universidades europeias. O mesmo se deve dizer do Colégio de Goa, que na Índia ministrava ensino de padrão similar ao de Salvador. Não se deve esquecer que foi na Bahia, e exclusivamente na Bahia, que recebeu toda a sua formação o Pe. Antônio Vieira, reconhecido na Europa inteira como um dos homens mais cultos do seu século.

Os jesuítas devem ser entendidos com a mentalidade vigente na época; não podem ser julgados com critérios contemporâneos. Fazê-lo seria anacronismo. No seu tempo, foram educadores excelentes, instituidores do ensino público e gratuito na América lusa. Considere-se que em meados do século XVI, quando menos de 20% da população europeia era alfabetizada, os jesuítas já ensinavam a ler e escrever, em tupi, em português e em latim, a indiozinhos! Eram homens de visão. Nóbrega chegou a formular o projeto de instituir escolas femininas, para as indiazinhas e as filhas de colonos europeus. Somente não o realizou porque não foi aprovado pela Regente D. Catarina, que governava Portugal na menoridade de seu neto D. Sebastião. A razão da negativa é óbvia: para as mentalidades europeias da época, com a prevalência dos padrões renascentistas calcados na Antiguidade Clássica, o modelo a seguir era o patriarcalista e – no mau sentido do termo – “machista” modelo da Roma Imperial. A proposta de Nóbrega pareceu absurda. E, no entanto, ele a tinha fundamentado com extremo cuidado. Expusera que as mães têm, na formação dos filhos, papel muito mais importante que os pais, de modo que de nada serviria educar os indiozinhos no Cristianismo se as crenças pagãs continuassem a ser transmitidas, gerações afora, por via feminina. O argumento era solidíssimo, mas não convenceu a Regente.²

Durante mais de 200 anos, os jesuítas cuidaram de toda a educação do Brasil. Em 1759, quando foram expulsos por Pombal, mantinham, na América Lusa, um amplo e florescente (se bem que necessitando, sem dúvida, de adaptações e atualizações) sistema de ensino, composto por 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, “*sem contar os seminários menores e as escolas de ler e escrever, instaladas em quase todas as aldeias e povoações onde existiam casas da Companhia*”, como registra Fernando de Azevedo na sua obra clássica *A Cultura Brasileira*.³ Prossegue o mesmo autor:

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas, o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou se substituiu por outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas, bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua exclusão. ... Em lugar de desenvolver esse organismo, de enriquecer, alargar e reformar esse sistema, o Marquês de Pombal o eliminou e, uma vez completada a sua destruição, esperou 13 anos para começar a reconstruir, no período

² Esse caso foi estudado, em pormenores, pelo Prof. Tito Livio Ferreira, em seu livro *História da Educação Lusobrasileira* (São Paulo: Saraiva, 1966).

³ Op. cit. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 5ª. ed., 1971, p. 547.

de um governo, o que os jesuítas conseguiram em dois séculos... Mas, se o poderoso ministro de D. José I destruiu, nem ele nem os governos portugueses que lhe sucederam souberam ou puderam restaurar. ... A reforma pombalina planejada para o Reino, não só golpeou profundamente, na Colônia, o ensino básico geral, pulverizando-o nas aulas de disciplinas isoladas (aulas régias), sem qualquer plano sistemático de estudos, como ainda cortou, na sua evolução pedagógica normal, o desenvolvimento do ensino para os planos superiores. Tanto ao ensino médio que se dissolveu no regime de aulas, como ao ensino superior que se achava em esboço no curso de artes do plano jesuítico, subtraíram-se todas as possibilidades de desenvolvimento, com a falta de recursos e dos órgãos necessários a assegurar a continuidade da ação docente e os seus progressos.⁴

Após a expulsão dos jesuítas, foram mandados para o Brasil os chamados “mestres régios”, que teoricamente deveriam substituir os professores da Companhia de Jesus. Mas não obtiveram resultado, porque desconheciam completamente a realidade brasileira e nem sequer falavam a língua mais usada pela maior parte dos alunos, o nheengatu. Esse idioma, uma variante derivada do antigo tupi clássico sistematizado e gramaticalizado no século XVI por São José de Anchieta, foi severamente proibido por Pombal. Não fosse isso, o Brasil seria hoje, como o Paraguai e o Peru, um país bilíngue. Teríamos duas línguas, entendidas provavelmente, e de certa forma compartilhadas, por toda a população, com o enriquecimento cultural daí resultante.

No Brasil independente, tanto no período imperial como na Primeira República, houve iniciativas de ensino público aplicadas em várias partes do Brasil – lembrem-se o Colégio Pedro II, do Rio de Janeiro, e os Ginásios estaduais criados em quase todo o Brasil depois de 1889 – mas essas iniciativas, embora muito meritórias, nunca alcançaram grande sucesso em termos quantitativos.

A ditadura estadonovista de Getúlio Vargas (1937-1945) foi maléfica ao Brasil, de muitos pontos de vista, mas no tocante ao ensino a “Reforma Capanema” que promoveu foi benéfica.⁵ A partir de 1942, em plena ditadura estadonovista, o mineiro Gustavo Capanema, ministro da Educação, elaborou as Leis Orgânicas do Ensino, com inspiração humanística e clássica, fortemente influenciadas por dois jesuítas de grande cultura, que eram conselheiros do Ministério da Educação – Padres Leonel Franca e Arlindo Vieira. As regras instituídas por essa

⁴ Op. cit., p. 547-553.

⁵ O livro *Tempos de Capanema*, de Simon Schwartzman et alii (São Paulo: Paz e Terra, 2000), apresenta uma visão bastante completa dessa reforma.

reforma, inspirada na famosa *Ratio Studiorum*, da Companhia de Jesus, privilegiavam a formação humanística, sem esquecer as áreas das Exatas, a das chamadas Ciências Naturais e a formação profissionalizante. A Reforma Capanema vigorou no Brasil, plenamente, até o início da década de 1960. Verificou-se, durante sua vigência, um ensino público de alto nível, tendo como ponto negativo o fato de atingir um número pequeno de alunos. As escolas públicas da época ministravam um ensino muito bom, extremamente rigoroso. No máximo, tolerava-se uma repetição de ano; caso o aluno não se emendasse e repetisse novamente, era “jubilado” – eufemismo que significava ser expulso da escola, já que não se admitia que alunos relapsos ocupassem o lugar de outros mais dispostos a realmente estudar. Havia escolas particulares de excelente nível no Brasil, geralmente de instituições confessionais católicas ou protestantes, mas não ministravam ensino significativamente melhor do que o oficial. Os egressos de escolas públicas, dos Cursos Clássico e Científico (as duas principais vertentes em que se desdobrava o Ensino Médio, da época), que desejavam prosseguir estudos universitários não tinham dificuldade para obterem aprovação nos exames vestibulares, que naquele tempo não constituíam a barreira terrível (verdadeiro mata-burro!) em que mais tarde se transformariam.

Existia, isso sim, um verdadeiro terror na época, que eram os exames de admissão ao Curso Ginásial. No final do Curso Primário (que correspondia aos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental de hoje), havia um exame para o ingresso no Ginásial (correspondente aos quatro anos finais do atual Ensino Fundamental I). Esse exame era enfrentado por meninos de 10 a 12 anos, e muitos não conseguiam aprovação. Só os melhores conseguiam superar essa barreira. Muita gente parava no ensino primário, o qual, no modelo de Capanema, já dava uma boa base para a maior parte das profissões – digamos – modestas. Saía-se do ensino primário sabendo ler e escrever com correção, sabendo muito bem as operações matemáticas fundamentais, e com noções gerais sólidas, embora rudimentares e superficiais, sobre História e Geografia do Brasil.

No Curso Ginásial, que era então de quatro anos, aprofundava-se bem mais o aprendizado no Curso Primário, e estudava-se Latim, Francês, (às vezes também Inglês e Espanhol), História Geral, Geografia do Brasil e do Mundo, Ciências Naturais, Trabalhos Manuais, Noções de Higiene e Moral etc. Do Ginásio, saía-se habilitado para a grande maioria das profissões “médias” – para ser funcionário público, para se empregar no comércio ou para “trabalhar em escritório” – o que, para filhos de operários, significava uma enorme promoção social e econômica. Não havia exame vestibular para o Clássico ou Científico, mas a imensa maioria

dos alunos optava por parar, ali mesmo, os estudos, ingressando desde logo no mercado de trabalho.

Os que desejavam continuar faziam-no já visando ao futuro Curso Superior, que na época se reduzia quase exclusivamente aos três tradicionais cursos de Direito, Medicina e Engenharia, pois os outros cursos superiores ainda eram uma novidade; ou faziam o Curso Normal, que habilitava muitas mocinhas (e alguns poucos mocinhos) para lecionarem em escolas primárias; ou, ainda, optavam por algum curso técnico, como o de Contador ou o de Comércio.

Uma jovem formada pelo Curso Normal era prestigiada e muito bem paga. Geralmente, as “normalistas” faziam ótimos casamentos, por todo o interior do Brasil, com advogados, juízes, médicos, promotores ou filhos de ricos fazendeiros. A Reforma Capanema, que vigorou no país por cerca de 20 anos, proporcionava um ensino excelente, considerando as condições do tempo. Teria sido preciso ampliá-lo e generalizá-lo, corrigindo o defeito de ser pouco disseminado no conjunto da sociedade. Em outras palavras, havia que democratizá-lo sem abaixar seu nível. Infelizmente, não foi o que aconteceu.

Em 1962, o governo esquerdista de João Goulart promulgou a primeira das várias Leis de Diretrizes e Bases do Ensino, propondo uma transformação radical, gizada, segundo constou, por Darcy Ribeiro. A meta era democratizar o ensino. Desde logo foi abolido o Latim e foi intensificado o ensino de “ciências aplicadas”. Para sete anos depois, previa-se a modificação, também, do ensino de nível médio.

O plano de Darcy Ribeiro foi executado, já em Regime Militar, e no início de 1969 foram reunidos os Cursos Clássico e Científico em um curso novo, denominado Colegial. É interessante notar que a grande reforma do ensino feita pelo Regime Militar, tido geralmente como “de direita” – reforma que foi desastrosa e desmantelou o ensino público tradicional – foi inteiramente gizada pelo governo “de esquerda” de João Goulart. Isso, pouca gente sabe e comenta hoje em dia, mas é a pura verdade.

Ao longo dos anos 1970 e 1980, cada vez mais foi decaindo o Ensino Público, ao mesmo tempo que subiam propagandisticamente todos os índices de escolarização do povo brasileiro. Era um progresso meramente quantitativo, que disfarçava lamentável decadência qualitativa. Foram se multiplicando os casos de “analfabetismo funcional”, com pessoas que passaram 8 ou mais anos

em escolas, mas não conseguem ler mais do que letreiros de ônibus, placas de ruas ou *slogans* de propaganda. São incapazes de ler e entender textos escritos de 15 ou 20 linhas.

Depois do fim do Regime Militar, em 1985, tivemos a redemocratização do Brasil, mas infelizmente não foram corrigidos os erros do passado recente; pelo contrário, foram ainda mais acentuados. Desde então, o analfabetismo funcional se intensificou e generalizou, e assistiu-se a uma criação enorme e desordenada de cursos superiores, que diplomam em série pessoas que, “nos tempos de Capanema” não obteriam sequer diploma de Ginásio... A situação não mudou com a Constituição de 1988, muito embora esta tivesse, no seu texto, incorporado a afirmação enfática de que é obrigação do Estado ministrar o Ensino e que é direito de todo brasileiro receber educação pública e gratuita, nos níveis e nas faixas de idade previstas por lei. Tampouco mudou com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada pelo Governo Fernando Henrique Cardoso em 1996, e mais tarde, já no Governo Lula, em parte modificada.

A *débâcle* do ensino no Brasil é, hoje, incontestável. Em todos os exames internacionais, comparativos de desempenho de alunos de muitos países, conquistamos o primeiro ou o segundo lugar... de baixo para cima! Ou seja, somos sempre o último ou o penúltimo colocados.

3. OUTROS PROBLEMAS QUE AGRAVAM O PANORAMA GERAL CRÍTICO

Outros problemas, ainda, agravam o quadro geral de crise no ensino, constituindo desafios para os docentes.

Lembremos os modismos pedagógicos, como por exemplo o nefasto “construtivismo”, os modismos ideológicos, como a “pedagogia paulofreiriana”; uma pretensa “democratização” mal entendida; a proibição de aplicar nas escolas princípios meritocráticos, porque “lesivos dos direitos” dos não merecedores; a proibição de se aplicar, nas escolas, uma boa disciplina, para não “coibir a criatividade” dos alunos – tudo isso contribuiu para destruir o ensino brasileiro.

Que dizer, concretamente, a respeito do problema da indisciplina? Enquanto prevalecer a ilusão “politicamente correta” e de vaga inspiração rousseuniana⁶ de que é possível educar deixando

⁶ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo suíço segundo o qual o homem é naturalmente bom e é a sociedade, com suas regras, que o corrompe. Aplicando sua teoria à educação das crianças, propôs que elas fossem educadas fazendo tudo quanto bem entendessem, sem nunca encontrarem barreiras ou limites de espécie alguma. Ver, a

o educando sempre fazer o que tem vontade de fazer, sem nunca lhe impor regras, limites e balizas, não há solução. Isso vale para a educação formal, nas escolas, mas vale também (e até muito mais) para a educação não-formal, sobretudo aquela recebida em casa, no ambiente familiar.

O Chile é um país que seguiu um caminho paralelo ao nosso, mas passou por experiências traumáticas muito mais violentas do que as nossas. Teve três anos de regime comunista de fato, seguido de um longo período de ditadura militar verdadeiramente violenta, nem de longe comparável à brasileira. Sucederam-se, depois da redemocratização, governos de direita e de esquerda, mas mantiveram uma política educacional baseada em princípios diametralmente opostos aos que vigoraram no Brasil: disciplina séria, rígida meritocracia e ampliação da escolaridade sem diminuição do nível de ensino. Os bons resultados são visíveis lá, em contraposição ao que temos aqui.

A par do problema da indisciplina, há outro, de fundo, que precisa ser considerado. Qual deve ser o papel do Estado em matéria de educação e ensino? Respondo que esse papel não deve corresponder à visão hobbesiana⁷ de um gestor e protetor universal, mas apenas de órgão fiscalizador do bom desempenho geral. O papel formativo e educativo compete, antes e acima de tudo, à família. É ela, e não o Estado, que está no início do processo educativo. Ao Estado apenas supletivamente cabe o dever da educação, mas fundamentalmente é à família que esse dever incumbe. O Estado não pode se colocar no papel de educador universal, passando por cima dos legítimos direitos e deveres da família e pretendendo legislar até sobre os modos com que os pais devem ou não devem educar os seus filhos. Muito dos descaminhos pelos quais vem trilhando o sistema educacional brasileiro nas últimas décadas tem origem na intelecção hobbesiana e hipertrofiada do papel do Estado na educação.

respeito, SANTOS. A. A. dos. *Rousseau, agente provocador*. Jornal de Piracicaba, Piracicaba-SP, p. 4, 27 fev. 2022.

⁷ Thomas Hobbes (1588-1679) foi um filósofo inglês que sustenta a necessidade de governos fortes, centralizadores e absolutos para impedir que a natureza humana, solta aos seus instintos, proceda de forma inadequada. Seu livro *Leviatã*, publicado em 1651, é considerado uma justificação teórica dos governos absolutistas e ditatoriais.

4. PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Concluindo estas considerações, em função do que foi exposto, vemos que há duas urgentes demandas a serem atendidas na indispensabilíssima reforma educacional brasileira:

Em primeiro lugar, há que repensar os currículos escolares, inclusive os de História, em função da realidade cultural dos alunos, em cada ambiente específico. O desafio é fazê-lo de modo orgânico, natural, sem dirigismos, sem imposição de ideologias e modismos pedagógicos etc., e mantendo um mínimo de unidade nos parâmetros escolares do Brasil inteiro.

Em segundo lugar, é preciso ampliar quantitativamente o acesso às escolas das faixas de população ainda não atingidas. O desafio é fazê-lo conservando um nível qualitativo suficiente.

E qual o papel de um Curso de Licenciatura em História, como o nosso, do Centro Universitário Católico Ítalo-Brasileiro? Para nós, o grande desafio é ter que trabalhar em um organismo doente, procurando, com um lento “trabalho de formiguinha”, restaurar a saúde em todo o aparelhamento do ensino brasileiro.

Não é tarefa fácil, nem é tarefa que possa ser realizada rapidamente. Mas é algo que precisa ser feito e, com a graça de Deus, se há de fazer.