



**Entrevista com Justino Magalhães (Universidade de Lisboa):
internacionalização, memória e mediação**

Interview with Justino Magalhães (Universidade de Lisboa):
internationalization, memory and mediation

Entrevista con Justino Magalhães (Universidade de Lisboa):
internacionalización, memoria y mediación

Josefa Nunes Pinheiro

Universidade Regional do Cariri (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0003-2905-753X>

<http://lattes.cnpq.br/4505309479713212>

kacildanunes@gmail.com

Telma Bessa Sales

Universidade Estadual Vale do Acaraú (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-3459-0665>

<http://lattes.cnpq.br/0922058102364578>

telma_bessa@uvanet.br

Sauloeber Tarsio de Souza

Universidade Federal de Uberlândia (Brasil)

<https://orcid.org/0000-0002-9797-341X>

<http://lattes.cnpq.br/8937954864858691>

sauloeber@gmail.com

Resumo

Esta entrevista com Justino Magalhães, Professor Catedrático do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, aborda aspectos fundamentais de sua trajetória intelectual, com ênfase na internacionalização das pesquisas em História da Educação entre Brasil e Portugal. A partir de um diálogo realizado em Lisboa, durante a AFIRSE 2025, o professor compartilha reflexões sobre os intercâmbios acadêmicos luso-brasileiros desde a década de 1980, sua concepção de formação docente e o papel da pesquisa histórica no fortalecimento das redes internacionais de colaboração. As falas do entrevistado, entrelaçadas por memórias, conceitos e experiências, iluminam os desafios e as possibilidades da internacionalização crítica do conhecimento, tal como proposto por autores como Mário Luiz Neves de Azevedo e pelas abordagens contemporâneas da educação superior em perspectiva global. Trata-se de um documento que conjuga densidade teórica e sensibilidade humana, reafirmando o papel da História da Educação como campo de luta simbólica por uma escola mais justa e democrática.

Palavras-chave: Internacionalização; Cooperação acadêmica; Justino Magalhães; Brasil-Portugal.

Abstract

This interview with Justino Magalhães, Full Professor at the Institute of Education of the University of Lisbon, highlights key aspects of his intellectual journey, with a focus on the internationalization of research in the History of Education between Brazil and Portugal. Conducted during the 2025 AFIRSE conference in Lisbon, the conversation reflects about decades of academic exchange, his vision of teacher education, and the role of historical research in strengthening international academic networks. His narrative, interwoven with memories, theoretical insights, and personal experiences, sheds light on the challenges and potential of critical internationalization, as discussed by scholars like Mário Luiz Neves de Azevedo and framed by global perspectives in higher education. This is a document that combines theoretical depth with human sensitivity, reaffirming the History of Education as a symbolic field of struggle for a fair and democratic school.

Keywords: Internationalization; Academic cooperation; Justino Magalhães; Brazil–Portugal.

Resumen

Esta entrevista con Justino Magalhães, Catedrático del Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa, aborda aspectos fundamentales de su trayectoria intelectual, con énfasis en la internacionalización de las investigaciones en Historia de la Educación entre Brasil y Portugal. A partir de un diálogo realizado en Lisboa, durante el congreso de la AFIRSE 2025, el profesor comparte reflexiones sobre los intercambios académicos luso-brasileños desde la década de 1980, su concepción de la formación docente y el papel de la investigación histórica en el fortalecimiento de las redes internacionales de colaboración. Las intervenciones del entrevistado, entrelazadas con memorias, conceptos y experiencias, iluminan los desafíos y posibilidades de una internacionalización crítica del conocimiento, tal como ha sido planteada por autores como Mário Luiz Neves de Azevedo y por los enfoques contemporáneos de la educación superior en perspectiva global. Se trata de un documento que conjuga densidad teórica y sensibilidad humana, reafirmando el papel de la Historia de la Educación como un campo de lucha simbólica por una escuela más justa y democrática.

Palabras clave: Internacionalización; Cooperación académica; Justino Magalhães. Brasil–Portugal

Recebido: 12/06/2025

Aprovado: 05/07/2025



Legenda: Da esquerda para a direita, Profa. Josefa Pinheiro, Prof. Justino Magalhães e Profa. Telma Bessa.

Apresentação

Justino Magalhães é uma leitura incontornável no campo da História da Educação. O pesquisador é uma das vozes mais respeitadas da História da Educação no Brasil e em Portugal, onde construiu uma trajetória marcada por uma produção acadêmica vigorosa, pela dedicação à docência e pelo empenho na consolidação de redes internacionais de pesquisa.

Nos últimos anos, concedeu entrevistas escritas e em formato de podcast que registram sua biografia intelectual¹, destacando os caminhos que o levaram à História da Educação. Por isso, nesta entrevista, buscou-se lançar luz sobre seu percurso acadêmico em meio às experiências de internacionalização, abordando como suas pesquisas e colaborações se conectam aos interesses em investigações e projetos que o associaram a instituições e organizações educacionais no Brasil, bem como à sua participação internacional, que tem possibilitado intercâmbios entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros.

Esse encontro foi fruto da vivência das pesquisadoras/entrevistadoras junto ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa: a primeira, em atividade de doutoramento intercalar com bolsa sanduíche da Capes; a segunda, em razão de sua participação no congresso da Associação Francófona Internacional de Investigação Científica em Educação (AFIRSE-Portugal), realizado em Lisboa, no mês de fevereiro de 2025. Essas experiências vêm se configurando como espaço privilegiado de intercâmbio científico, em meio ao esforço de construção de comunidades epistêmicas transnacionais envolvendo a Universidade Regional do Cariri (URCA), a Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA) — ambas situadas no interior do Ceará —, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Universidade de Lisboa (U. Lisboa).

¹ A produção científica de Justino Magalhães pode ser consultada no repositório Ciência Vitae: disponível em <https://www.cienciavitae.pt/portal/2919-3D7C-E886>. Sua biografia está registrada, entre outros espaços, no Volume I da *Coleção Memória Docente Brasil e Portugal*, sob o título *Justino Magalhães: uma vida dedicada ao Ensino e à História da Educação*, 2024, disponível em <https://iconline.ipliria.pt/entities/publication/44913c41-b482-4b24-abf6-0c8d3d76d7e7>. Ver também a entrevista concedida às pesquisadoras Gisele Belusso e Terciane Ângela Luchese, publicada na *Revista História da Educação (Online)*, v. 24, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/j5FxCYhsHnsnCWbF6m53Bdh/>.

A escolha do entrevistado foi orientada por recomendações unânimes de colegas portugueses e brasileiros que, ao longo dos anos, reconheceram no professor Justino uma figura agregadora e generosa na circulação de saberes e práticas investigativas entre os dois países. Sua atuação, desde os anos 1980, tem sido decisiva para a consolidação do intercâmbio acadêmico luso-brasileiro no campo da História da Educação — não apenas pela recepção constante de estudantes e professores brasileiros em Portugal, mas também pelo desenvolvimento de projetos de cooperação científica, coorientações de teses e pós-doutorados e organização de eventos conjuntos.

A escuta das experiências do professor Justino Magalhães, nesse sentido, nos conduz a pensar a internacionalização como prática situada e comprometida com valores democráticos, com a justiça cognitiva e com a construção coletiva do conhecimento. Entrevemos, em sua fala, o reconhecimento das assimetrias geopolíticas e culturais que atravessam a produção científica global, demandando uma ética de colaboração baseada na reciprocidade, na escuta atenta e na valorização das singularidades locais. A internacionalização, em sua trajetória, não foi reduzida a uma dimensão meramente instrumental, voltada à mobilidade ou à publicação em periódicos indexados; ao contrário, foi experimentada como prática de inserção cultural, crítica e dialógica nos circuitos globais do conhecimento.

Em sua narrativa - entremeada por reflexões densas e gestos de partilha, como o acesso à sua biblioteca pessoal, à memória das obras e autores que o formaram e às ideias que continua a elaborar -, emergem temas estruturantes da História da Educação contemporânea: o papel dos municípios na configuração de sistemas educativos, a historicidade das instituições escolares, os modos de circulação e apropriação de saberes pedagógicos e a constituição de sujeitos docentes em contextos históricos diversos.

A entrevista, realizada em sua residência, em 06 de fevereiro de 2025, com acolhimento gentil e disponibilidade exemplar, revela não apenas a consistência teórica de sua trajetória, mas também o compromisso ético com a formação humana e com a educação como projeto emancipatório. Articulada aos debates da História da Educação ao evidenciar trajetórias intelectuais, processos de internacionalização e a circulação transnacional de saberes pedagógicos, temas centrais ao debate contemporâneo. Ao compartilharmos este texto, reafirmamos o valor da escuta, da partilha e da solidariedade como fundamentos epistemológicos de uma História da Educação que se pretende crítica, comprometida com a equidade e com a construção de espaços educativos plurais e inclusivos.

Convidamos, portanto, as leitoras e os leitores a se deixarem envolver pelas palavras do professor Justino Magalhães, na certeza de que sua narrativa nos interpela e inspira, ampliando nossos horizontes de pensamento e ação em prol de uma educação verdadeiramente libertadora.

Entrevista

Josefa Pinheiro: Inicialmente, muito obrigada por nos acolher em sua casa. O senhor possui uma trajetória que não cabe em uma breve apresentação. Então apenas a título de prólogo: o professor Justino é natural de Barcelos, em Portugal; concluiu o curso na Escola do Magistério Primário de Braga; é licenciado em História pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto; e doutor em Educação, com especialidade em História da Educação, pela Universidade do Minho. Realizou provas de agregação em História da Educação e da Pedagogia na mesma instituição, nos anos 2000. Realizou estágios de investigação no Institut National de Recherche Pédagogique (Paris), com o acolhimento da professora Anne-Marie Chartier. Realizou também estágio de investigação, intitulado *History, Language and Education*, sob orientação de Peter Burke, no Emmanuel College da University of Cambridge, no Reino Unido. Cursou estágio de

pós-doutoramento na França, sob orientação de Roger Chartier. É colaborador da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e do Centro de História da mesma universidade. O professor é um reconhecido historiador da educação, tendo atuado em diversas universidades brasileiras como professor visitante ou participante de eventos acadêmicos, nomeadamente na Universidade Estadual de Campinas, na Universidade Federal de Uberlândia, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na Universidade Federal de Minas Gerais e na Universidade Federal do Ceará. Atuou como docente de graduação e pós-graduação - agora jubilado -, bem como orientador de pesquisas em nível de mestrado e doutorado, e supervisor de estágios doutorais e pós-doutorais, ocasião em que recebeu diversos pesquisadores brasileiros no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, oriundos de todas as regiões do Brasil. Suas áreas de pesquisa concentram-se em três eixos principais: história da educação e da escolarização; história das instituições educativas, do local e do município pedagógico; história da cultura escrita, da alfabetização e do livro escolar; e, mais recentemente, história dos intelectuais da educação. Professor, o senhor esteve em diversas universidades brasileiras, como mencionado, e uma primeira questão seria pedir-lhe que contasse como se iniciou esse processo, como se deu essa dinâmica, como se construíram essas pontes iniciais.

Justino Magalhães: Estive pela primeira vez no Brasil em 1994, com um grupo de investigadores portugueses que participou do II Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana, realizado na Unicamp, em setembro de 1994. O professor Ribeiro Dias, diretor do departamento ao qual eu pertencia, organizou, em conjunto com o Instituto de Inovação Educacional, um grupo de bolsiros para participar desse evento. Tivemos ainda a rara oportunidade de participar de uma homenagem ao vivo a Paulo Freire. Foi, assim, meu primeiro mergulho na cultura brasileira. Na sequência, em 1995 ou 1996 - não saberia agora precisar com exatidão -, professores brasileiros de História da Educação organizaram uma visita minha a várias universidades, culminando no Rio de Janeiro, de onde partimos para a Reunião Nacional da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), em Caxambu, MG. Devo a Luciano Mendes de Faria Filho e a Marta Carvalho um particular empenho na preparação desta visita. Esse périplo começou ao norte, em Natal. Depois, estive em São Paulo; dali segui para Minas Gerais, onde permaneci alguns dias ministrando cursos. De Minas fomos de automóvel para Caxambu. Nessa viagem percorri quatro ou cinco universidades. Em 1998, estive em Santa Catarina, no Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, em São Paulo (na USP) e, depois, com o professor Dermeval Saviani, estive um tempo na Unicamp. Ainda retornei a Minas Gerais. Aliás, vim a estar em Minas por diversas vezes, integrando um grupo de trabalho ligado à Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos, coordenado por Thais Nívia de Lima e Fonseca. Mais recentemente, estive também na PUC Minas Gerais. Portanto, fui andando, fui andando...

Josefa Pinheiro: Professor, e como começou o diálogo com Uberlândia?

Justino Magalhães: O diálogo começou, creio eu, com Wenceslau Gonçalves Neto e Geraldo Inácio Filho que, por mais de uma vez, levaram-me como professor visitante a Uberlândia. Ambos realizaram pós-doutorado comigo na Universidade de Lisboa. De Uberlândia, também realizaram pós-doutorados supervisionados por mim Sandra Cristina Fagundes de Lima e Carlos Henrique de Carvalho. O professor Wenceslau retornou a Portugal com frequência, para investigar uma região próxima a Aveiro, a zona de Ovar, sobre a qual tem produzido muitos trabalhos. Felizmente, há cerca de um mês, ele nos visitou aqui em Lisboa, e fomos juntos a Mafra visitar uma grande amiga nossa. Décio Gatti Júnior tem sido sempre, digamos, incansável animador deste intercâmbio, franqueando-me a colaboração em publicações como os *Cadernos*

de História e a revista *Educação e Filosofia*. Criei muitos vínculos. Passei algum tempo em investigação, inclusive nos arquivos municipais. Foi uma ligação muito sólida. Tinha acabado de ser publicado o livro *Tecendo Nexos: história das instituições educativas*, e o grupo de Uberlândia escreveu-me dizendo: “Queremos lançar aqui um curso em torno do livro, venha ter conosco”. E fui. Depois, o professor Geraldo continuou desenvolvendo trabalhos com o *Tecendo Nexos*, o professor Décio também publicou sobre instituições. E, portanto, formou-se ali um núcleo em torno das instituições educativas, que talvez seja hoje o principal núcleo de investigação nessa área. Foi, de fato, uma dinâmica que se expandiu. Em outras regiões do Brasil, os trabalhos sobre instituições foram mais pontuais; ali, constituiu-se um núcleo sólido que permanece até hoje.

Josefa Pinheiro: E a sua obra foi fundante para a construção desse campo.

Justino Magalhães: Digamos que o diálogo com *Tecendo Nexos* foi bem acolhido. Era uma fase de formação de grupos de investigadores bastante jovens e à procura de temas de tese, e o livro favoreceu um pouco a emergência desse tema, que depois se desdobrou em planos regionais e locais. O livro permitiu, como que objetivar, um pouco na linha de Durkheim, coisificar a investigação: “Temos aqui um objeto; vamos agarrar este objeto, esta instituição, esta escola técnica, este colégio, este antigo seminário, enfim, vamos tomar esta instituição e transformá-la em objeto de estudo.”

Telma Bessa: Professor, essa sua imersão, essa trajetória de tanto diálogo, de tanta abertura com os estudantes e com as instituições no Brasil... Se o senhor me permite, esse foi o seu primeiro trabalho: *Cultura escrita e missionação. Os Estados dos conventos beneditinos do Brasil no século XVIII* sobre o Brasil?

Justino Magalhães: Esse foi o primeiro, tirando uns pequenos trabalhos ainda na graduação. Já na graduação fiz duas disciplinas sobre cultura brasileira, uma delas mais voltada para os aspectos políticos da história do Brasil, e a outra sobre aspectos culturais, em que me debrucei, sobretudo, sobre o livro *Casa-Grande & Senzala*. A minha aproximação à cultura e à realidade brasileira, de fato, começou ainda na graduação. O trabalho que refere foi apresentado no II Congresso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana, em Campinas, em 1994. Sempre tentei aproximar-me do Brasil a partir da realidade brasileira, dentro do que me era possível saber, viajar, consultar fontes. No caso dos beneditinos, por exemplo, o núcleo principal da congregação está em Portugal. O centro da ordem sempre foi o Mosteiro de Tibães, em Braga, no norte do país. Os missionários iam e vinham, traziam e escreviam cartas, mas a matriz permaneceu em Tibães. Já no caso dos jesuítas, o desdobramento para o Brasil foi mais acentuado. Quando me confrontei pela primeira vez com a ideia de escrever sobre as origens e a formação cultural dos beneditinos no Brasil, comeci logo por fontes brasileiras. Busquei documentos que me permitissem identificar não só as missões e congregações, como também os missionários que estavam sendo formados lá mesmo. Estudei os itinerários desses missionários, que vinham à casa-mãe para fazer o noviciado e depois retornavam ao Brasil. Trabalhei com uma fonte muito interessante: as *Inquirições de genere*. São provas de isenção de sangue, consistentes na inquirição de testemunhas para comprovar a filiação, a reputação, o bom nome, ou a “limpeza de sangue” do postulante à congregação dos beneditinos — ou também dos jesuítas e de outras ordens, mas especialmente dos beneditinos, que eram muito zelosos. O jovem não apenas precisava demonstrar que era oriundo de uma “boa família” — ou seja, filho de pais legitimamente casados —, como também precisava comprovar que não havia, em sua ascendência, até a terceira ou quarta geração, “sangue negro” ou “sangue nativo”. Essas inquirições não eram exigidas aos que ingressavam nas primeiras classes ou nos estudos

menores, mas eram fundamentais na passagem ao noviciado. Posteriormente, uma nova prova de *genere* era requerida para o ingresso nos estudos de teologia. As inquirições eram conduzidas com testemunhas e constituíam um verdadeiro auto de pureza de sangue e de bons costumes. Tais documentos estão arquivados no Arquivo Distrital de Braga — são livros e mais livros que permitem conhecer a origem, a data de nascimento, a filiação, a progressão na ordem. Os registros vão se tornando mais sucintos ao longo do tempo: “cumpriu”, “saiu”, “abandonou”. Enfim, são fontes muito interessantes, datadas dos séculos XVII e XVIII. Trabalhei sobretudo a transição do século XVII para o XVIII, e a primeira parte deste.

Telma Bessa: Então, professor, se me permite, nessa trajetória tão dinâmica e fecunda — da qual agora conhecemos as origens —, como o senhor percebe a construção dessas temáticas ao longo do processo? Como foi construída essa rede? O senhor mencionou vínculos com várias universidades de norte a sul do Brasil. Como se deu a construção dessa rede, em termos temáticos e dos próprios pesquisadores?

Justino Magalhães: No grupo de Minas Gerais, não posso deixar de lembrar as professoras Eliane Marta Teixeira Lopes, Magda Soares e Ana Maria Casasanta, junto das quais fui introduzido pelo professor Rogério Fernandes. Recordo também os encontros, em diferentes momentos, com, entre outros, Cristina Gouveia, Ana Galvão, Andrea Moreno, Cinthya Greive, Álvaro Antunes e Virgínia Valadares. Tentei construir uma história mais integrada, porque trabalhei com grupos bastante diversos. Desde o grupo de Luciano Mendes de Faria Filho, mais ligado às políticas, até o grupo de Thaís Fonseca, voltado à “história dura”, às fontes locais, aos notariados. Permite-me trabalhar com essa diversidade. Caio César Boschi foi fundamental na aproximação às fontes do Arquivo Mineiro, ajudando-me a compreender a realidade documental ali disponível. Passei muitas horas no Arquivo Mineiro, visitando-o diversas vezes para fazer investigação. A partir disso, passei a trabalhar não apenas instituições, mas também municípios, procurando compreender a história colonial de Minas Gerais e sua transição para a independência. Mergulhei na análise das dinâmicas municipalistas e da sociabilidade promovida pela cultura escrita — desde uma aculturação rudimentar, voltada à assinatura de documentos e à elaboração de testamentos, até instituições como o Seminário de Mariana, com alta elaboração intelectual, uma biblioteca clássica fabulosa, com várias edições de *Os Lusíadas* ao longo de todo o século XIX. Uma biblioteca escolar, mas voltada à erudição. Em Minas Gerais, portanto, desenvolvi um estudo mais integrado, abordando biografias, municípios, instituições e, sobretudo, a cultura escrita: como ela foi divulgada, difundida por meio do livro e dos mestres régios. Ali fui sedimentando esse campo e estruturando um grupo mais heterogêneo - grupo do qual ainda hoje participo. Em Campinas, os vínculos estiveram sempre em torno de Dermeval Saviani, José Claudinei Lombardi, José Luiz Sanfelice. Em Santa Catarina, tive oportunidade de participar de um projeto internacional sobre História das Populações, de que eram responsáveis as professoras Norberta Amorim, da Universidade do Minho, e Joana Pedro, da Universidade Federal de Santa Catarina. Devo a Maria Teresa Santos Cunha um acolhimento afável desde a primeira hora. No Sul do Brasil, trabalhei com dinâmicas mais centradas nos municípios - como no Paraná, onde o municipalismo é mais recente, marcado pelas transformações do século XX, pelo período Vargas e pelo desenvolvimentismo. Ali se instala uma brasilidade distinta, especialmente em regiões como Pelotas. O foco dessa brasilidade era nos municípios como entidades instituintes, com certa autonomia, com planos de ação e de escolarização - eram espaços dinâmicos. Na dinâmica das fontes e na abertura de temas, o pessoal do Sul foi muito relevante: Elomar Tambara, Lúcio Kreutz, Cesar Toledo, Maria Helena Camara Bastos, Flávia Werle abriram-me os arquivos estaduais e os da Cúria de Porto Alegre. Mais recentemente, beneficiei-me do diálogo com as professoras Giana Amaral, Terciane Luchese e Gisele Belusso. Muitos outros têm sido os professores e investigadores com

os quais tenho tido o privilégio de trabalhar. Seguramente que não consigo mencioná-los todos, mas quero lembrar Mirian Warde, Sérgio Castanho, António César, Carlos Eduardo Vieira, Cláudia Cury, António Carlos Pinheiro, Juraci Cavalcante, Jorge Carvalho do Nascimento, Esther Fraga do Nascimento, Cynthia Sousa, Carlota Boto, Diana Vidal, Bruno Bontempi, Nicanor Sá, Julieta Desaulniers, Monica Kassar, César Romero. Devo ainda uma palavra de apreço a todos os investigadores e colegas que têm divulgado os meus trabalhos, nomeadamente a Virgínia Ávila e aos seus colaboradores. E é-me impossível não nomear o grupo da PUC-SP, com José Geraldo Bueno, Kazumi Munakata, Mauro Castilho Gonçalves, Daniel Chiozzini, que me têm acolhido como Professor Visitante. No Maranhão, tenho vindo a criar um vínculo estreito com César Castro e Samuel Velazquez, no âmbito da História do livro e da leitura. Foram esses os principais grupos de influência, mas não posso deixar de trazer para aqui as dezenas de doutorandos, estudantes, amigos de investigação e de leituras, que fizeram de mim “seu Professor”, me confiaram a orientação de seus projectos, me convidaram para seus júris, me fizeram co-autor de seus estudos, me confiaram a escrita de prefácios, me continuam a enviar testemunhos de leitura dos meus trabalhos ou de novos rumos que se lhes abriram através deles, enfim, todos os que cultivaram e cultivam uma atmosfera benfazeja em torno de mim. Esta terceira geração atravessa a minha vida e assalta as minhas memórias a todo o tempo. Não poderei arriscar mais nomes porque seria profundamente injusto ensaiar uma ordem ou qualquer prevalência. Para todos o meu bem haja. Não saberei dizer muito mais, mas foram esses os principais grupos de influência. No estudo da historiografia brasileira, contei com o diálogo aprofundado com Maria Luiza Marcílio. Mantive uma interação, sempre chamando os conceitos europeus e levando a sério as preocupações historiográficas francesas e inglesas. Esses intercâmbios se desenvolveram muito nas redes de doutoramento. Os municípios, por sua vez, favoreceram a constituição de temas de doutorado, por serem objetos tratáveis. Já a parte conceitual e cognitiva, devo muito às dinâmicas dos pós-doutoramentos, pois ali aprofundávamos os temas. O pós-doutoramento, a meu ver, é um processo sem fim à vista - vai até onde formos capazes de ir. E assim seguimos... Nunca se resolve tudo de uma vez; vamos resolvendo aos poucos, debatendo continuamente.

Telma Bessa: Professor, nessa dinâmica, nesse processo, o senhor poderia partilhar conosco qual é a sua visão sobre a importância desse diálogo e do estreitamento de laços entre o Brasil e Portugal, entre o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e as várias universidades brasileiras? Como o senhor percebe a relevância desses programas?

Justino Magalhães: Creio que isso é importante não apenas porque temos uma língua comum e, portanto, há necessariamente uma matriz histórica que a língua gera, alimenta e cultiva. Todo o século XIX é ininteligível se partirmos da ruptura entre Portugal e Brasil. Se partirmos dessa ruptura, não entenderemos o século XIX – nem em Portugal, nem no Brasil. E, provavelmente, se não compreendermos o Brasil, tampouco entenderemos grande parte da dinâmica sul-americana. O Brasil chegou ao final do século XIX como um país que lutava por sua inserção em um mapa internacional, compatível – não direi com os Estados Unidos, mas em grande parte sim – até porque estava sendo muito procurado pelo capital norte-americano. No sul do país, desenvolveram-se dinâmicas fortemente ligadas às burguesias financeiras. Do ponto de vista artístico, tanto em São Paulo quanto no Rio de Janeiro, e depois no Maranhão, havia comunidades de artistas e intelectuais que se estabeleciam e construía pensamento próprio. Portanto, se não compreendermos como o Brasil progride no século XIX – e isso muito vinculado à matriz europeia, a partir de Portugal –, também não compreenderemos Portugal, pois o retorno do capital brasileiro alterou por completo a paisagem portuguesa, de norte a sul. Desde hotéis, termas, implantação de agências financeiras, abertura de ruas e arruamentos, melhorias na paisagem urbana, até a criação de escolas e de hospitais – todo esse capital

brasileiro foi fundamental. Trata-se da segunda metade do século XIX, da transição para o século XX, do período anterior à Primeira Guerra e, em parte, também do pós-guerra, nos anos 1920, quando as duas repúblicas tentaram uma aproximação significativa. Depois, acabam por se afastar, porque tomam consciência de que seus destinos seriam distintos. No campo linguístico, a partir dos anos 1920, o Brasil passa a defender e escolarizar uma versão do português já relativamente distinta da versão europeia. Até então, houve uma forte afirmação do núcleo de São Paulo e do normalismo, onde a versão europeia da língua ainda tinha grande prevalência. Perdoem-me, perdi-me um pouco na resposta... Mas o ponto é que essa intersecção é fundamental. Grande parte da história do Brasil colonial precisa ser narrada não apenas a partir do exterior, mas também e sobretudo a partir do próprio território brasileiro, compreendendo que muitos dos que emigraram, dos colonos que partiram para o Brasil, não tinham intenção de retornar. O Brasil representava para eles uma oportunidade. O grito de independência foi, em boa parte, um grito também dos colonos que já viviam no Brasil. Quando Dom Pedro proclama a independência – e este é um aspecto interessantíssimo, que fui descobrindo lentamente, à medida que estudava o município do Rio de Janeiro, os municípios periféricos ao Rio e os municípios de Minas Gerais –, percebi que o grito de independência de Dom Pedro recebeu seu primeiro grande aval, sua primeira “terra firme”, nos municípios. O primeiro *Te Deum* já foi celebrado com apoio da Câmara municipal do Rio. Ou seja, os municípios vinham se organizando, muito ligados a uma inteligência resultante da intersecção entre o elemento europeu e o local. Implantaram-se como instâncias reais de desenvolvimento, de fomento concreto. Assim, Dom Pedro recebe seu principal apoio dos municípios. Os *Te Deum*, as celebrações ao entardecer, as aclamações que ocorreram quase imediatamente, todo o movimento panfletário que circulou pelos diversos municípios – já com um plano de país novo, com a proposta de criação imediata de uma universidade no Rio (uma universidade intermunicipalista, que chegou a ser projetada ainda na década de 1820, logo após a independência) – demonstram essa dinâmica de criação de uma burguesia local, intelectual e econômica. Essas dinâmicas de cruzamento são fundamentais. Aproximamo-nos delas a partir de uma história demográfica, de movimentos populacionais que atravessam todos os estratos sociais, mas sobretudo por meio de uma história das burguesias, das elites que sabiam o caminho, que estavam próximas, que conheciam os acontecimentos: o pós-Revolução Francesa, a independência americana... Assim, não se trata apenas de uma elite local, mas de uma elite em trânsito, e esses cruzamentos vão se aprofundando no século XIX, ainda muito ligados a Portugal. A ideia é que cada jovem investigador venha à Universidade de Lisboa para mergulhar no acesso a fontes e debates que, muitas vezes, a documentação ou os grupos de reflexão locais ainda estão desenvolvendo. É também essencial que não desenvolvam suas investigações exclusivamente no exterior: devem realizar trabalho de campo, sobretudo centrado na realidade local. Esse tem sido o grande desafio – desenvolver uma reflexão cruzada a partir de fontes e objetos de trabalho construídos em meio a dinâmicas de compreensão do local e do Brasil. E isso tem sido muito interessante. Algumas teses sobre municípios no século XX são curiosíssimas, porque, em apenas duas ou três gerações, o Brasil venceu ciclos históricos impensáveis. A região do Sul, por exemplo, recebeu imigrantes italianos em uma fase ainda inicial, marcada pela tentativa de explorar a terra, colocar propriedades em funcionamento, movimentar recursos como as águas, criar infraestruturas... Mas essa geração de italianos dos anos 1920 logo foi suplantada por uma nova geração de capital que chegou nas décadas de 1940 e 1950, voltada à agroindústria e ao avanço econômico. E os municípios – juntamente com as dioceses – foram as entidades que patrocinaram essa proteção. No campo educacional, não havia escolas; de repente, surgem escolas. Em seguida, escolas intermediárias. E, logo, a necessidade de instituições de ensino superior. Parte desses processos buscava justamente responder às necessidades da mesma geração de alunos, que, nesses locais, passou pela instrução elementar, pela instrução secundária e, enfim, pelo ensino superior. Essa aceleração

histórica é extremamente interessante. Não podemos ignorar o fenômeno da Companhia Hidroelétrica do São Francisco – CHESF. As pessoas vinham do interior em busca de emprego e novas oportunidades, ainda muito habituadas ao modo de vida proporcionado pelo sertão, e, de repente, viam aviões pousando nas redondezas da CHESF com engenheiros norte-americanos, com fotografias, mapas e plantas. Era o confronto com uma realidade acelerada. A dinâmica da história brasileira, por vezes, torna-se mais inteligível a partir de um olhar externo, cruzando perspectivas externas. Tive algumas surpresas com jovens estudantes quando começamos a refletir sobre ciclos acelerados da história. Alguns diziam: “Ah, agora percebo como se modificou tão rapidamente o espaço urbano, a propriedade... Aqueles colonos italianos que buscavam estabelecer uma pequena povoação, de repente já estavam desapossados pela agroindústria e pelo grande capital, que os transformou em trabalhadores forçados, obrigando-os a se deslocarem para o Paraná. Eles perderam o Sul do Brasil”. Vejo essa dinâmica acelerada como algo muito interessante: nos transportes, na informação, na informática. A Europa seguiu a um ritmo, e o Brasil a outro. E isso é muito interessante, inclusive para compreender o debate pedagógico. Às vezes, esperamos encontrar Lourenço Filho discutindo ainda uma escola rural, e ele diz: “Não, estou a discutir uma escola única para o Brasil”. Uma escola que possa ter uma descentralização de algumas atividades, conforme as economias locais, mas que garanta o desenvolvimento de todas as crianças brasileiras, capazes de corresponder às exigências da modernização. Ele não propunha uma escola arcaica para o campo. Queria uma escola única. Utilizava a expressão “rural” como sinônimo de “campo”, para contrastar com a cidade. Mas não se tratava de um retorno ao campestre ou ao rude que o sertão alimentou ou impediu de avançar. Ele queria crianças letradas e escolas desenvolvidas no interior. Esse discurso de Lourenço Filho, por vezes, não tem sido bem interpretado. Ele o esclarece, por exemplo, em um parecer posterior, destinado às Nações Unidas, no qual afirma: “Não, calma, não estou a falar de uma escola para uns e outra para outros”. Não era isso. Aqui, no caso português, houve algum conflito nos anos 1930, em que ainda havia uma frente conservadora que parecia querer preservar o rural como uma ingenuidade, enquanto a cidade corromperia. Mas não era isso que o desenvolvimentismo brasileiro propunha. Era realmente avançar: mudar a economia, os meios de transporte, os modos de vida, os habitats...

Josefa Pinheiro: E o Lourenço Filho encontra essa experiência lá no Juazeiro, por mais paradoxal que isso possa parecer, porque ele escreveu um livro contra o Padre Cícero. Mas era justamente uma iniciativa do Padre Cícero, ou de um grupo de pessoas ligadas a ele.

Justino Magalhães: Convém recordar também o ataque da República a Canudos, ainda antes do fenômeno de Padre Cícero. Em Canudos, de repente, surgiu uma economia desenvolvida, já muito adiantada, uma economia de mercado, com organização. Portanto, a República também se assustou um pouco com aquilo. Mas havia a necessidade de integrar Canudos numa dinâmica nacionalista... De todo modo, esses eram processos de avanço, não de retrocesso. Até porque, muitas vezes, estavam ligados ao movimento protestante, que vinha dos Estados Unidos ou da Alemanha, e que era, de fato, atento ao capital, à indústria, à cultura escrita, à administração urbanizada. São progressos. A noção de progresso estava presente. É muito interessante perceber, no Brasil, essa liberdade de pensamento, essa não vinculação excessiva a certas ortodoxias, que às vezes nos impedem de ver as arritmias e as heterodoxias. As ortodoxias muitas vezes nos bloqueiam o olhar. Essas heterodoxias são importantes, e é bom enquadrá-las, porque se trata, de fato, de uma história própria. E eu fui compreendendo isso, dentro do possível, sem reduzir o Brasil a um estereótipo.

Josefa Pinheiro: Inclusive na construção das temporalidades, não é, professor?

Justino Magalhães: Exatamente. As temporalidades são um desafio. Acho que, no fundo, o historiador começa discutindo o tempo e continua sempre a discuti-lo. *Qu'est-ce que le temps?* (referindo-se ao título do livro disposto sobre sua mesa, de autoria de Baptiste Le Bihan, publicado na coleção *Chemins Philosophiques*, da Editora VRIN). O historiador está sempre a lidar com o tempo, como se tivesse uma bola de cristal nas mãos. Mas, de fato, as temporalidades exigem uma construção própria, não são importadas. Mesmo que alguns modelos e padrões se mantenham, a forma como são implementados na realidade tem uma dinâmica própria.

Josefa Pinheiro: E, no campo da História da Educação, isso tem sido realmente um desafio enfrentado.

Justino Magalhães: Creio que sim. Creio que temos de estar sempre a reconfigurar o tempo na educação.

Telma Bessa: Professor, como dizia o professor Antonio Nóvoa ontem, 05 de fevereiro, na Conferência de abertura do XXXII Colóquio AFIRSE - Portugal - 2025, essa questão da temporalidade e da longa duração no campo da educação é mais do que uma longa duração, não é? Porque é exatamente esse processo a que o senhor se refere. Ficamos maravilhadas com a sua sabedoria e com esse conhecimento de Norte a Sul do Brasil. E é um Brasil histórico que, muitas vezes, nós, brasileiros, desconhecemos. Então, esse olhar externo é muito profícuo e salutar na construção e produção do conhecimento histórico. Assim, o senhor poderia nos contar como percebe essas transformações nas visões dos estudos, das pesquisas, dos professores que aqui vêm desde os anos 1990? E o senhor também vai para lá... Como percebe essa alteração, essas mudanças? Esses ventos do desenvolvimento?

Justino Magalhães: Creio que a historiografia brasileira no campo da educação, no período em que me foi dado conhecê-la - ou, pelo menos, tentar entendê-la - foi sempre muito dinâmica, com vetores ou linhas de desenvolvimento nem sempre coincidentes. Há uma certa intelectualidade, uma racionalidade que provém da busca por modelos externos e da forma como foram sendo implementados, sejam modelos europeus ou norte-americanos - uma tentativa de compreender o Brasil dentro dessas dinâmicas. Muitos desses movimentos estão ligados ao marxismo ou ao neomarxismo, empreendendo um esforço grande de entender a realidade brasileira nessa luta de classes, nessa inscrição de um novo mundo que enfrenta os mesmos problemas do velho mundo. Mas há também uma outra história, desenvolvida com outra liberdade intelectual, com cruzamento de conceitos, mais voltada à discussão conceitual do que à reprodução de linhas de pensamento ou mentalidades. Essa história permitiu uma aproximação às fontes locais, uma reinterpretação dessas fontes e uma revisitação, em parte, dessas dinâmicas. Creio que isso tem sido muito interessante numa nova geração de historiadores. O que sempre me interessou mais foi quando, ao vir ao Brasil, já encontrava um tema lançado, uma problemática instaurada e, a partir daí, se desenvolvia o trabalho. O comparativismo estrito, por vezes, me pareceu um pouco bloqueador, sobretudo numa primeira fase. Começar por forçar comparações não me parece o caminho mais natural da investigação. Aliás, penso que também não é assim que iniciamos nosso próprio ato de pensar. Se alguém deseja fazer uma nova amizade e está bloqueado por comparações, talvez não consiga sequer descobrir essa nova amizade. O comparativo está sempre presente - e é importante. É um exercício básico do nosso raciocínio. Saber comparar é fundamental. Mas forçar a realidade a um padrão, apenas para poder comparar, penso que não ajuda. É uma via legítima para construir

conhecimento, mas não foi, em minha visão, a mais fecunda para descobrir essas novas realidades brasileiras e acolher sua diversidade e regionalismo, até mesmo dentro do próprio país. O Brasil não é uniforme. As respostas aos modelos de desenvolvimento, à escola, à forma como a escola se implantou, não foram uniformes. Por mais que as leis tentassem normalizar - e eram normalizadoras, com sistemas de avaliação, de supervisão, ministros, entidades reguladoras -, as dinâmicas locais são próprias. Penso que, entre uma historiografia ainda um pouco dedutiva, com uma geração atenta à dedução, e outra mais voltada ao local, de caráter indutivo, há também uma vertente comparatista. Essas três linhas de trabalho me permitiram sempre refletir sobre um caminho próprio: “Deixe-me ver como construir aqui uma narrativa que cumpra todas essas exigências”. Ou seja, que esteja atenta ao exterior, que não isole a realidade local, mas que também saiba confrontar essa dialética do desenvolvimento. A dinâmica de transformação do Brasil é curiosíssima. No mundo universitário, de repente, encontramos jovens que são a primeira geração universitária de determinadas regiões. E eles vêm ansiosos por descobrir o mundo, querem saber se podem visitar a França e outros Estados europeus, fazem de Lisboa um certo trampolim, uma plataforma. Essa mesma curiosidade mantém em relação aos Estados Unidos. Esses jovens são globalizados - não apenas pelos meios de comunicação que utilizam. Tentei acompanhar essas gerações. Encontrei ainda uma geração dura, matricial, com a qual discutíamos coisas que nós próprios estávamos a descobrir: os Annales, os grandes mestres. Depois, encontrei jovens à descoberta das fontes e da construção de novos objetos de investigação: como trabalhar com as fontes, como organizar os arquivos, como definir objetos epistêmicos. Hoje, encontro jovens mais preocupados com os conceitos: o que é transversal? O que são as dinâmicas globais? E o que fica para entender a história local? Acho que o Brasil dos séculos XVII e XVIII - e nem falarei do medieval, pois conheço menos - continua a ser um campo a desbravar: a construção de arquivos, a instalação do poder local, as dinâmicas de comércio, as rotas comerciais internas, a cultura escrita, as cartas, a epistolografia - para onde escreviam? Essa transversalidade é importante. Caio Boschi tem chamado a atenção, no campo da diplomacia, para a importância das cartas e da correspondência, pois muita coisa era debatida por correspondência. Há cartas relativas ao destino de mercadorias, aos contratos bilaterais entre diferentes entidades. Os navios que levavam as mercadorias não eram apenas de transporte genérico, mas navios de frete. Os transportadores não eram, necessariamente, os mercadores: eram prestadores de serviço. Recebiam livros, mercadorias, produtos agrícolas ou em semiprodução, minerais - tudo já com destino. As grandes companhias internacionais eram, em sua maioria, transportadoras. É preciso entender quem eram os que produziam ou encomendavam as mercadorias, quem fretava os navios. E isso é um campo ainda a ser explorado. Tenho grande esperança nessa nova geração. É uma geração em busca de caminhos e de uma voz própria, não necessariamente vinculada a uma ortodoxia, seja ela conservadora ou progressista, mas tentando encontrar outras formas de narrar a realidade. Muitas vezes, com narrativas desconexas, compostas de capítulos que não falam necessariamente uns contra os outros, mas também não falam todos o mesmo. O importante é manter uma unidade de objeto, uma coerência de olhar - e isso permite trabalhar no âmbito dos municípios, por exemplo. É difícil fazer uma narrativa uniforme sobre o município: surgem questões urbanísticas, políticas, escolares, e os documentos falam de modos distintos. Em três ou quatro anos de reflexão, é difícil construir uma narrativa integrada. Mas é possível compor uma narrativa com uma ordem interna, que sustente um ponto de vista, um argumento. Por exemplo: que o avanço da escolarização foi fundamental para certos processos, ou que, num determinado período, a escolarização criou uma voz própria. Enfim, mantenho bastante esperança. É pena que os intercâmbios tenham diminuído. A própria circulação dos livros é difícil entre os dois países. Em 2022, saiu um livro meu no Brasil, em Campinas, pela Unicamp, num intercâmbio com a Universidade Federal de Uberlândia - *Na Rota da Educação*. Está disponível em versão digital, mas tem enorme dificuldade em circular por Portugal, em ser

vendido ou conhecido aqui. *Tecendo Nexos* praticamente nunca foi vendido em Portugal. Se perguntarem, poucos saberão que esse livro existiu. Mas no Brasil, falam dele com franqueza, desde jovens a pesquisadores mais experientes. Percebi que, no Brasil, esse livro teve e tem relevância; em Portugal, é praticamente desconhecido.

Josefa Pinheiro: Professor, isso poderia traduzir uma limitação que percebi na própria expansão do campo da história da educação em Portugal.

Justino Magalhães: Tem razão. O campo da história da educação em Portugal é muito fechado, não apenas em si próprio, nos conceitos e na forma de lidar com a realidade, como também é pequeno. Muito pequeno. Houve um momento, talvez no final do século XX, uma geração que transitou do final do século XX para a primeira década do século XXI, que parecia estar em expansão - seria uma centena de investigadores que se dedicava a objetos ligados à educação e à história da educação -, mas isso desvaneceu-se. Os programas doutorais não têm procura. A disciplina, enquanto componente curricular na formação de professores, não possui uma presença significativa. E isso, de fato, compromete muito, e compromete não apenas do ponto de vista da história, da filosofia, da epistemologia da educação, mas também dos conceitos e de uma reflexão mais teórica sobre o objeto e o campo da educação.

Josefa Pinheiro: Talvez por isso, no Brasil, exista mais essa possibilidade, porque o campo está muito vivo, com a construção de eventos, revistas...

Justino Magalhães: Está muito vivo, muito vivo... No meu caso, devo muito ao Brasil, porque foi ali que encontrei comunidades com quem dialogar, comunidades de diálogo que, se eu alimentasse, teria uma enorme expansão de interlocuções. Só que eu também não consigo, não é? Sou reservado, sou muito lento a pensar as coisas. Mas devo ao Brasil aquilo que Portugal dificilmente assegura, porque não há interlocução. Sobretudo a interlocução entre gerações, em diversos níveis e instâncias da vida: investigadores maduros, investigadores em busca de um tema, doutorandos muitas vezes ainda à procura de um campo em que se identifiquem, em que se afirmem; e jovens que estão disponíveis para experimentar, para buscar, para trabalhar. Jovens iniciando uma carreira científica e que querem, de fato, enraizar-se, ganhar força, perguntar quem são os clássicos, quais clássicos devem ser lidos, por onde começar as leituras... enfim, uma construção estruturada do saber e do conhecimento.

Telma Bessa: Professor, o senhor poderia, diante dessa trajetória imensa e profunda no Brasil e, ao mesmo tempo, tendo contato com brasileiros durante vários anos, dizer o que tem a falar para esses jovens que ainda vislumbram seguir esse caminho, tentando aprofundar-se e manter um diálogo dentro e fora da universidade?

Justino Magalhães: Fiz parte de uma geração bastante sacrificada. Começamos a trabalhar e fomos fazendo. Eu, por exemplo, fiz a graduação em História sempre trabalhando. Fui depois construindo toda a minha carreira, e o pouco que fui capaz de fazer foi sempre trabalhando. A minha geração não teve, por assim dizer, o momento de dizer: “Agora senta, estuda, vais ter uma oportunidade de bolsa”. E isso acho que a sociedade deveria compreender melhor. Quando a sociedade concede bolsas, quando organiza programas que libertam estudantes para poderem refletir, para aprofundarem os estudos, a sociedade está a ganhar avanço. Está a colher com isso. Essas bolsas, esses movimentos que permitem que, durante três, seis meses, ou até um ano, se façam instâncias de intercâmbio são cruciais. Foi já só com a minha carreira universitária avançada que tive finalmente a possibilidade de experienciar outros centros de estudos. E ganhei muito em poder estar a manusear livros que nunca imaginei nas bibliotecas

de Cambridge, Paris, Madrid. O tempo passado nessas descobertas é fundamental, até para nos dar segurança, para que tenhamos uma linha de horizonte. Porque sem horizonte também não nos sentimos seguros, não é? Quando nos aproximamos desses templos da cultura e conseguimos passar algum tempo neles, também estabelecemos uma linha: “Olha, posso chegar até tal ponto. Agora estou aqui finalmente com o conjunto das obras de um filósofo ou de um historiador nas mãos, estou a tentar perceber o alcance da intelectualidade humana, o alcance do racional humano”. A existência de bolsas de estudos e programas, a predisposição dos investigadores para se deixarem envolver e para aderirem a esses programas, é fundamental. Não podemos acreditar que, por mais facilidade que hoje pareça haver com a digitalização de fontes, isso seja suficiente para quem precisa trabalhar, estudar, investigar e, ao mesmo tempo, cumprir obrigações profissionais, institucionais, de gestão. É muito difícil. As sociedades ganham se tiverem programas e bons centros de investigação por onde estudantes e investigadores possam passar, onde possam mergulhar no tempo, dialogar com mestres que os acolham, os saibam orientar, os façam ver. Porque nós não vemos sozinhos. Vale a pena. Podemos pensar que entramos numa biblioteca e descobrimos. Não. É preciso alguém que nos dê a mão, que nos oriente, que nos diga, e nós próprios também saibamos encontrar esse caminho. Tenho para mim que o sacrifício das gerações anteriores não é mais repetível. Encontrei pessoas em situação de doutoramento sempre com sufoco de tempo: “Olhe, só tenho um ano, só me liberaram por um ano, tenho de resolver tudo nesse tempo.” Lembro-me de estar em Uberlândia, numa dessas temporadas de trabalho, e uma investigadora, professora em Juiz de Fora, viajou a noite inteira de ônibus para discutir comigo o plano de tese, e logo depois retornou, porque no dia seguinte já teria aula. Essa geração sacrificada não existirá mais - e acho até que seria injusto com aquilo que a sociedade pode proporcionar. Por outro lado, também não haverá necessariamente duplas oportunidades. Os programas devem ter uma dinâmica, e quem se inscreve precisa ter responsabilidade. Mas a oportunidade tem de estar lá: de circular, de ver outros horizontes, de instalar-se noutros lugares, de dialogar com outros - com colegas, com inter pares, com mestres. Isso é fundamental. A história precisa disso. A história é o acúmulo do conhecimento. Cada um de nós, ao chegar ao fim da vida, leva consigo um acúmulo que é irrepetível. Essa é a grande descoberta. Conversamos com Roger Chartier, Peter Burke, Caio Boschi, Dermeval Saviani e os escutamos uma tarde inteira... Essas grandes figuras têm coisas a nos dizer. E esse é um direito que as novas gerações deveriam ter: o de escutá-los, de aprender com eles. E também o contrário: Dermeval, por exemplo, encanta-se quando confrontado com um pensamento que o surpreenda - “Olha, você tem razão, vamos ver como se dá a volta a isso.” Roger Chartier é muito sensível ao diálogo, a que se lhe diga: “Olhe o que encontrei.” E ele reage: “Encontrou? Mostre-me.” Essa curiosidade que esses mestres ainda mantêm é inigualável... Eles sabem os limites do nosso percurso. Acredito que a sociedade ganharia muito ao conceder sabáticas, ao permitir interromper atividades laborais, ao alimentar bons núcleos de investigação.

Telma Bessa: Nós ficamos maravilhadas mesmo, professor. Muitíssimo obrigada.

Justino Magalhães: Eu é que agradeço. É sempre um privilégio ter pessoas que nos procuram, que dialogam. Tenho sido privilegiado nesse sentido: pessoas que me procuram e que dialogam.

Josefa Nunes: E nós também nos sentimos privilegiadas pela possibilidade de ouvi-lo. O senhor é um dos mestres de uma geração de historiadores - de várias gerações. A ideia é produzirmos este material que certamente será muito bem aproveitado para incentivar reflexões, estimular pesquisas, para tentar revitalizar o conhecimento histórico na área da educação. Muito obrigada.

Justino Magalhães: Eu também acho fundamental revitalizar o conhecimento da História da Educação. O Brasil tem tanto por estudar, tanto. Mesmo no campo da cultura escrita, que é um campo muito dinâmico no final do século XVIII. Escravos, mulheres escravizadas que, entretanto, se libertam e vão abrir suas primeiras lojinhas, vão criar negócios e precisarão saber ler e escrever. São testamentos, inventários pós-morte que surgem. E essa escrita é muito interessante para compreender essas dinâmicas. Senão, ficamos sempre com uma visão estanque: de um lado os escravos, de outro as elites. Mas não: tudo foi muito mais híbrido do que parece. E as pessoas nunca se renderam. Sim, foram forçadas, mataram, matam e trucidam. Mas a vitalidade das pessoas, das gerações, não se apaga. Sempre fica uma luz.

Josefa Pinheiro: No nosso grupo de Doutorandos temos uma colega que investigou, na dissertação e agora na tese, justamente os mestres de primeiras letras, e ela comentou exatamente isso que o senhor está dizendo. Ela disse: “Olha, eu fiquei perplexa quando encontrei, no século XIX, um mestre de primeiras letras que era negro.”

Justino Magalhães: Exatamente.

Josefa Pinheiro: Que era ex-escravizado.

Justino Magalhães: Exatamente.

Josefa Pinheiro: E que tinha alunos...

Justino Magalhães: Exatamente. Isso foge completamente daquilo que era o imaginário predominante. É fundamental percebermos isso, é fundamental compreendermos. Porque essa foi a realidade. A humanidade foi essa. Não foi aquela que nós muitas vezes queremos que tenha sido. Não. Foi essa. Foi essa gente que furou o esquema, que fez a vida, e a cultura escrita foi um meio - e foi compreendida cedo como tal. Desde o século XVII, seja por parte dos eclesiásticos, seja por outros meios, houve sempre uma insistência, uma pressão, uma aposta. Percebeu-se a importância que a cultura escrita tinha. E isso é muito interessante. Muito interessante. Essa resistência para ensinar, essa vontade de ensinar e de fazer a cultura escrita circular, multiplicando-se para outros... Só que isso é arqueológico. Muitas vezes, as fontes não dizem diretamente. Dá trabalho, não é? Sim, dá trabalho. E admito também que seja um conhecimento temporário. Pode ser que, daqui a algum tempo, surjam informações que revejam parte dessa narrativa. Mas se não houver essa primeira fase - de formulação por indícios -, também não se chega à fase das certezas. Se não se avança por indícios, também não se chega às regras.

Josefa Pinheiro e Telma Bessa: Muito obrigada. Muito, muito gratas.