

*HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E HISTORIOGRAFIA:
UMA DISCUSSÃO PRELIMINAR SOBRE SEUS RUMOS E PERCURSOS.*

Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia*

Resumo

A história da educação apresenta hoje uma amplitude muito grande de temas de estudo, no entanto essa historiografia perdeu a sua função teleológica, o que empobreceu a seu sentido político e social no interior das ciências da educação. É necessário retornar a sua função, sócio-política, sem conteúdo abrir mão da diversidade temática conquistada. É com essa perspectiva que procuramos reconstituir criticamente a trajetória recente da historiografia educacional brasileira.

Palavras Chaves: Historiografia; Historiografia Brasileira; História da Educação; Crítica.

Abstract

The education's history presents nowadays a very big breadth of study's subject. However this historiography lost the teleology functions, which impoverish the political and social senses inside of the education's sciences. It is necessary to recapture the social political function without the conquered diversity subject. It is with this perspective that we look for reconstituting critically the career Brazilian Education Historiography.

Key-words: Historiography: Brazilian Historiography: Education's History; Critically

É muito comum no meio escolar, ou mesmo em determinados cursos de pedagogia a visão de que a disciplina história da educação preenche apenas um espaço na grade curricular, sem apresentar contribuições significativas para a vida prática. Parte dessa concepção tem ainda aquela idéia que o positivismo no século XIX imprimiu a esta disciplina e que até hoje faz parte do senso comum. Trata-se da conceituação de história como reprodução fiel do passado. Remetia-se ao que passou, construía o fato histórico a partir de documentos oficiais, que registraram os acontecimentos e descrevia em ordem cronológica às épocas e períodos. Assim estava concluído o ofício do historiador. Visto dessa forma esta concepção de história da educação era justificável.

Fora da Europa, onde nasceu o positivismo de Augusto Comte, o Brasil foi um dos países que mais influências recebeu dessa corrente de pensamento. Para comprovar isso não precisamos ir muito longe, basta constatar que grande parte dos intelectuais republicanos do final do século XIX e início do XX eram adeptos do ideário do pensador francês. Benjamin Constant, Júlio de Castilhos, André Rebouças, Quintino Bocaiúva, Rui Barbosa e outros compartilharam idéias positivistas. A célebre expressão “Ordem e Progresso”, presente no centro de nossa bandeira, era um dos exemplos mais notórios da forte influência do positivismo no país. O próprio projeto de educação desse período refletia isso.

Nele se forjava um projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los (CARVALHO, 1984, p. 9).

O positivismo aqui encontrou terras férteis para florescer, se misturando com os ideais autoritários dos militares, com os interesses excludentes das elites agrárias, ou seja, com o forte caráter conservador das classes dominantes. A história era vista pelos discípulos de Comte como um

conhecimento imparcial, cuja verdade estava nos documentos oficiais. Ao historiador não caberia interpretar a história, apenas estabelecer os fatos relevantes numa determinada ordem cronológica.

Esta tendência permaneceu ao longo de grande parte do século XX, convivendo com diversas outras correntes teóricas como o Marxismo, a Escola dos Annales e a Nova História. Além das contribuições e influências da antropologia de Gilberto Freire e da Escola Histórica Alemã presente na obra de Sérgio Buarque de Holanda.

Das referidas teorias do pensamento historiográfico, a que mais influências exerceu e ainda o faz é a Escola Francesa. Aqui representada pelos Annales e mais recentemente pela Nova História e suas vertentes: mentalidades e história do cotidiano. Com a fundação da Universidade de São Paulo em 1934 e a tentativa da elite paulista de aqui constituir um centro de excelência do pensamento, que fizesse oposição ao corporativismo varguista, trouxe ao Brasil uma expedição de intelectuais europeus de diversas áreas do conhecimento para ajudar na implantação daquele ideal.

A maioria desses intelectuais era francesa, dentre eles Claude Levi-Strauss, Roger Bastide e Fernand Braudel. Esse último juntamente com Lucien Febvre e Marc Bloch foram os fundadores da Escola dos Annales. Este era um grupo de pesquisadores interessados em reformular o pensamento historiográfico com a introdução de novos temas da história social e econômica. Era uma forma de oporem-se aos excessos da história política e da valorização do acontecimento, tudo isso estava sob forte influência positivista. Era o chamado estudo que por aqui conhecemos como história factual, destacando os heróis nacionais, as datas comemorativas e os grandes feitos dos homens do poder. Braudel foi autor das diferentes temporalidades: o breve ou curto próprio dos acontecimentos; o de média duração ou conjuntural (épocas, períodos, contextos) e o de longa duração. Esta última seria própria das transformações lentas e das persistências no tempo, como é o caso das mentalidades e das culturas.

A nova história que surgiu na França nos anos de 1960 chegou mais recentemente no Brasil. Esta era na verdade uma herdeira direta da produção dos Annales. Seus temas e procedimentos metodológicos eram desdobramentos teóricos que foram inaugurados por Febvre e Bloch (CARRION, 1997). Se por um lado, os Annales trouxeram uma renovação temática e metodológica, inclusive com a ampliação do conceito de documento (REIS, 2000), como sendo qualquer vestígio humano, por outro deixou esquecidas as questões políticas. Com o intuito de diferenciar-se dos historiadores factuais (Nóvoa apud REIS, 2000) os franceses negligenciaram a questão política. Dessa forma o discurso histórico adquire muito mais uma característica de narrativa descomprometida do que de contestação e conflito intelectual.

No campo da teoria marxista no Brasil, o pioneiro na área da historiografia foi Caio Prado Júnior. Procurando utilizar os instrumentos da análise Marxista na interpretação do Brasil, o historiador paulista construiu um modelo explicativo fortemente calçado nas estruturas econômicas e políticas. Apesar das críticas dirigidas a sua obra, tido como ortodoxa e de forçar os dados empíricos no sentido de moldá-los em função do método teórico adotado, ela foi um esforço no sentido de utilizar a história para compreender a realidade do presente. Buscava-se no passado, os elementos que ajudaram a compreender os problemas atuais. Dessa forma a disciplina passa também a ter uma função social e um compromisso político com o presente. Algo que as demais correntes teóricas, de certa forma, negligenciaram.

A partir dos anos de 1980, em função dos cursos de pós-graduação em história e também da abertura política, novos centros de estudos surgiram com de temas de estudo diversificados. Esse foi o caso da linha de pesquisa sobre o trabalho na Universidade de Campinas. Lá foi reunida importante documentação sobre a história do trabalho no Brasil. Além disso, houve também uma renovação teórico-metodológica, desenvolvendo a discussão por aqui das obras de Eric Hobsbawm, E.P.Thompson, C.Hill e outros. Historiadores que se propuseram a

repensar a aplicação do materialismo-histórico (De Decca, 2000) com outros elementos oriundos da antropologia como a cultura e suas inter-relações.

Segundo Elomar Tambara (2000) a história da educação viveu uma multiplicidade de temas, e devido a isso não conseguiram articularem-se de maneira lógica e que permitisse a constituição de séries históricas explicativas de períodos mais amplos. Na verdade o que o referido autor reivindicava, é o que hoje a historiografia geral também percebe, ou seja, a proliferação de estudos particularizados e multifacetados inibe o surgimento de grandes sínteses que reúnam estes estudos de uma maneira razoavelmente articulada.

Além disso, outro problema que enfrenta a história da educação, é que a proliferação de temas diversos tem levado a um abandono do compromisso político do historiador da educação com a realidade social mais imediata. Praticase uma espécie de pesquisa pela pesquisa, como se isso fosse o suficiente:

Outra forte interferência na esfera teórico-metodológica da história da Educação é a ausência de um caráter teológico na mesma. Entendo que apenas uma inserção na contemporaneidade justifica a investigação histórica e, particularmente a História da Educação. Não consigo entender a História da Educação pela História da Educação pura e simplesmente. O historiador é um ser no mundo com compromissos que historicamente lhe são inerente. E é esta vinculação com a realidade o que faz mergulhar no passado para melhor compreender o presente (TAMBARA, 2000, p. 81).

Na maioria das vezes o pesquisador tem escolhido a realidade que melhor se encaixe no seu modelo teórico-metodológico, quando na verdade era o mundo real que deveria orientar a escolha de um método ou outro, em função das suas características.

Grande parte desse novo comportamento no campo da pesquisa historiográfica é apontada por alguns autores (Lopes, 1997; Carrion, 1997) como a importação de modelos teóricos estrangeiros, como a Nova História, em função de modismos do mundo acadêmico. São abordagens teóricas de forte influência da

historiografia francesa que não possuem preocupações de natureza teleológica, nem mesmo de explicar as relações de poder e o papel da ideologia dominante.

Instrumentalizada para dotar as pessoas de uma visão abrangente e conscientizadora, a história, sob o rótulo de nova história, também se colocou a serviço da “nova ordem”, retrocedendo de estudos abrangentes e politizados, mostrando o homem como agente das transformações, para estudos inócuos sobre o cotidiano do passado, tornando-se uma inofensiva viagem no tempo, acumulando informações curiosas, atraentes, circunstancialmente úteis e o que é principal, vendável para o grande mercado editorial. Com o seu tom saboroso, literário, mesclando o informal e o acadêmico e tangenciando o folclórico, a nova história eximiu a ciência histórica de suas responsabilidades políticas (LOPEZ, 1997, p. 13).

Algumas tendências no interior da chamada Nova História possuem uma conotação nitidamente neopositivista. Este é o caso de Paul Veyne (1986), que define a história como sendo um “romance verdadeiro”. A história perde a condição de ciência, uma vez que para ser científico, o conhecimento deverá ser verificado e sob determinadas condições chegar sempre aos mesmos resultados. Esse não é o caso da história e de outras da área das humanidades, portanto trata-se, segundo os neopositivistas, de um outro ramo do saber não verificável:

Negadora da existência de leis na história ou de quaisquer determinações mesmo em que em última instancia-questiona a própria objetividade do conhecimento histórico, a existência da verdade na história, a totalidade do real, o progresso a evolução. Especialista na história do fragmento, das curiosidades, do que não muda, do não essencial, do subjetivo, do irracional, jogou no depósito das velharias os modos de produção, a luta de classes, as revoluções (CARRION, 1997, p. 41).

Não se pretende aqui ressuscitar velhos modelos teóricos, carregados de ortodoxia e que sirva de explicação a todas as realidades, inclusive encaixando elementos empíricos forçosamente em determinados modelos, eleitos como apropriados pela ideologia que se quer afirmar. Por outro lado o conhecimento histórico, preocupado em descrever temas variados como mera

constatação ou levantamento de fatores curiosos de uma época, não satisfazem as necessidades de uma historiografia socialmente engajada na luta por uma educação de fato inclusiva e democrática. Se por um lado a proliferação de temáticas variadas, permitiu ao historiador ver o fenômeno educacional sob diferentes perspectivas, por outro, negligenciou em sua finalidade social e política. O ideal seria unir estas duas vertentes, analisando sob diversos prismas a história da educação, sem abandonar o compromisso social que dela se espera.

Referências Bibliográficas:

ANTUNES, R. e FERRANTE, V. (orgs). *Inteligência brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CAMPOS, M.J. *Arthur Ramos: luz e sombra sobre a antropologia brasileira*. 2002, 140f. (Dissertação em Antropologia Social). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

CARVALHO, M.M.C. *A escola e a república*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CARRION, R.A. *A escola dos Annales e a nova história*. In:

_____. *Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista*. Porto Alegre: Universidade, 1997.

DE DECA, E. *O silêncio dos vencidos*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

FARIA, L.C. *Antropologia: espetáculo e excelência*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1993.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOLDMANN, Lucien. *Ciências humanas e filosofia. Que é a sociologia*. 4 ed. São Paulo: Difel, 1974.

GUIMARÃES, A.S.A . *Comentários à correspondência entre Melville Herskovits e Arthur Ramos (1935-1940)*. Disponível em <http://www.anpocs.org.br/encontro_st_2004.htm>. Acesso em: 20/10/2004.

_____. GUIMARÃES, A. S. A. Intelectuais negros e formas de integração nacional. *Estud. av.* [on line]. 2004, v. 18. n. 50. [citado 07 nov 2005], p. 271-284. Disponível na World Wide Web:<http://www.sielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100023&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0103-4014.

LOPES, E.M. I; GALVÃO, A.M.O. *História da educação*. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PRADO JÚNIOR, C. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense; Publifolha, 2000.

REIS, L.R. *Karl Raymundo Popper: neoliberalismo, história e filosofia*. In: CARRION, R. A. *Luz e sombras: ensaios de interpretação marxista*. Porto Alegre: Universidade, 1997.

TAMBARA, E. *Problemas teórico-metodológicos da história da educação*. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, U. C; SANFELICE. J.L. *História e história da educação*. Campinas: Autores Associados, 2000.

TRONCA, I. *A revolução de 1930*. In: BERCITO, S.D.R. *Nos tempos de Getúlio Vargas*. São Paulo: Atual, 1990.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Porto: Estampa, 1986.