

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E SEUS ATORES: UM BREVE RELATO

Gleide Selma Moreira de Alcântara¹

Página | 65

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo realizar um breve relato sobre a História da Educação e a historiografia da educação brasileira e sergipana. Para realizarmos nosso intuito tomaremos como ponto de partida a constituição da História como campo do saber, a relação História/Cultura – História Cultural – e a Nova História Cultural. Em seguida nos debruçaremos sobre a História da Educação procurando demonstrar que as modificações sofridas através dos tempos alargaram seus objetos de pesquisa e seus métodos passando a tematizar sobre a perspectiva dos sujeitos.

Palavras-chave: História. História da Educação. História da Educação brasileira. Historiografia. Nova História Cultural.

ABSTRACT

This paper aims to conduct a brief account of the history of education and history of Brazil and Sergipe education. To accomplish our objective will take as a starting point the establishment of history as a field of knowledge, the relationship History/Culture - cultural history - and the New Cultural History. Then we will look on the History of Education seeking to demonstrate that the changes undergone over time expanded its research objects and methods through the foregrounding of the perspective of the subjects.

Keywords: History. History of Education. History of Brazilian education. Historiography. New Cultural History.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a cultura e a História a partir de diferentes perspectivas teóricas; investigar a relação entre a cultura escolar e a práticas educativas na perspectiva histórica; e, verificar as tendências dos estudos de História da Educação vinculados à cultura escolar na produção da historiografia educacional brasileira e sergipana.

Nesta perspectiva, escolhemos discorrer sobre dois pontos: discutir a cultura e a História a partir de diferentes perspectivas teóricas e verificar as tendências dos estudos de História da Educação vinculados à cultura escolar na produção da historiografia educacional brasileira e sergipana.

¹ Professora da Educação Básica e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe.

Para realizarmos nosso intento utilizamos a pesquisa bibliográfica indireta nos debruçando sobre as obras de autores referenciados e tomando outros para robustecer nosso aporte teórico e nossa revisão de literatura.

Metodologicamente dividimos a investigação em dois momentos. No primeiro momento tomaremos como ponto de partida a obra *O que é história cultural?* do historiador Peter Burke onde o mesmo declara que esquadriñar a História Cultural significa implantar um diálogo com diversas áreas (Sociologia, Antropologia, Filosofia, Psicanálise...) e, portanto adentrar na composição dos fatos através de suas fontes (fotos, iconografia, filmes, depoimentos orais dentre outras) para que o pesquisador possa efetuar uma leitura através do “sentimento” que a atmosfera do passado ecoa.

Entendemos que ao utilizar-se do “sentimento” para fundamentar a investigação Burke levanta questões que nos reportam as origens da constituição da História como campo do saber e para tentar respondê-las é mister desconstruirmos a questão original buscando entendermos o que é História – sua constituição como conhecimento autônomo, como surge à relação História/Cultura, o que podemos entender por História Cultural e finalmente como chegamos à Nova História Cultural.

Nesse viés, para investigarmos a História como saber independente, nos filiaremos inicialmente a Castanho (s/d, p.2) que demonstra que a História se fundará, no século XIX, como ciência independente passando por uma primeira fase hegeliana. Nesse contexto, a História tem como objeto as ideias mediante as quais os homens representam a existência humana sendo vista como o desdobramento de uma História universal.

Prosseguindo verificaremos que diante do posicionamento hegeliano se insurgiu o pensador Leopold Von Ranke que realizou uma crítica à Filosofia da História de Hegel e na sua obra *“O Conceito de História Universal”* (1831) propôs a cisão entre História, Poesia e Filosofia. Com esse procedimento separatista Ranke concorreu decisivamente para a definição do conceito História e a sua determinação como campo de saber o que resultou no nascimento da História Científica.

Em contrapartida, discorreremos que na década de 30 do século XX os historiadores franceses Marc Bloch e Lucien Febvre elegeram como elementos fundamentais para a precisa interpretação das mudanças ocorridas na espécie humana, o cotidiano, a arte, os afazeres do povo e a psicologia social fazendo surgir assim, a Nova História.

Explicitaremos ainda que em oposição à concepção idealista, embora adotando o mesmo método dialético, surgiu a concepção materialista da História elaborada por Karl Marx

e Friedrich Engels e que a partir da obra de Antônio Gramsci, Georg Lukács e dos teóricos da chamada Escola de Frankfurt, a área cultural se tornou o foco do pensamento marxista. Deste ponto, elaboraremos o entrelaçamento da História e da Cultura nos baseando no pensamento de Antônio Gramsci e Raymond Williams e adentraremos na História Cultural.

A partir dos anos de 1970 trataremos da redescoberta e importância da História Cultural por Peter Burke que construindo uma História da História Cultural na obra *O que é história cultural?* identificou uma Nova História Cultural.

Com esse percurso demonstraremos que a História Cultural e a História da Educação se entrecruzam servindo uma a outra visto que a História da Educação ao ocupar-se do fenômeno educativo está na realidade investigando as práticas escolares (e extraescolares), ou seja, o pensamento, as propostas educacionais, a legislação e as políticas educacionais dentre outros.

Conseqüentemente no segundo momento de nossa pesquisa nos lançaremos à análise da História da Educação estabelecendo como este campo se modificou através dos tempos alargando seus objetos de pesquisa e seus métodos passando a tematizar sobre a perspectiva dos sujeitos e como essa transformação pluralizou seu domínio (História do currículo, História das disciplinas escolares, História da profissão docente...) destronando a História das ideias pedagógicas e fazendo surgir o campo de uma História Cultural.

Nessa perspectiva recorreremos ao filósofo francês de origem argelina Louis Althusser que designando a escola como aparelho reprodutor do Estado a restringiu a mero espaço para inculcação ideológica onde os indivíduos seriam preparados para exercerem seus respectivos papéis sociais, de acordo com as classes econômicas as quais pertenciam. No entanto, demonstraremos que na Inglaterra o historiador Edward Palmer Thompson, um “marxista-humanista” (como se definia), levantou a voz para refutar a teoria althusseriana.

Explicitaremos que do embate entre esses dois pensadores delimitou-se uma linha imaginária que separou as produções de História da Educação. Um período marcado pelo influxo do positivismo no qual os historiadores aspirando produzirem uma “história-ciência” compuseram uma historiografia onde a História política foi priorizada em relação à ação dos indivíduos.

Verificaremos que nesta fase a História da Educação produziu mitos em torno dos quais os historiadores gravitavam fazendo da História um espaço onde se afirmava como verdade a história contada por esses mitos. No Brasil não foi diferente.

Para discorrermos sobre a historiografia da Educação brasileira traremos Maria Rita de Almeida Toledo e suas análises sobre Fernando de Azevedo, Bruno Bontempi Júnior e a História da Educação brasileira gerada nos programas de pós-graduação em Educação de 1972 a 1988, Jorge Carvalho do Nascimento que em sua obra *Historiografia educacional sergipana: uma crítica aos estudos de História da Educação* fará uma investigação dos estudos de História da Educação em Sergipe, no período de 1916 a 2002, e, Luiz Eduardo Oliveira que na obra *A legislação pombalina sobre o ensino de línguas: suas implicações na Educação brasileira (1757-1827)* visou identificar as principais consequências da legislação pombalina na educação brasileira.

Após esse breve relato cremos restar evidenciado como se deu a constituição da História e as vertentes originadas por esse campo do saber bem como foi gestada a História da Educação suas peculiaridades e seu entrelaçamento com a Nova História Cultural.

1 História: da constituição de um campo do saber a nova história cultural

Por certo período a História foi considerada uma narrativa atrelada a uma ordem temporal ocorrida no passado, um relato de eventos de grande monta ou valor que repercutiam de modo substancial no curso dos acontecimentos. No entanto, a relevância dos fatos subordinava-se a interpretação de quem realizava a escrita das atividades humanas e, uma vez que os historiadores da época estavam vinculados aos representantes da política e da economia vigentes, a esfera de interesses indubitavelmente pedia para as decisões, deliberações ou determinações dos governantes.

A profunda expansão no campo da História ocorre precisamente em meados do século XIX, nessa época grandes pensadores elevaram a discussão acerca dos métodos de análise dos fatos históricos desenvolvendo a História como saber. Nesse viés surge a contenda em torno da natureza dos fenômenos históricos. A que espécie de influência estariam ligados? Aos agentes de ordem espiritual ou aos de ordem material?

Para Castanho (s/d, p.2), a História se fundará, no século XIX, como ciência independente passando por uma primeira fase hegeliana, na qual as ações históricas são resultado do impulso natural de progresso inerente ao homem, regulado pela razão. Desse modo, os acontecimentos são originariamente conduzidos por ideias. Em qualquer ocorrência de ordem econômica, política, intelectual ou religiosa, deve-se examinar em primeiro plano o papel cumprido pela ideia como produtora da realidade. Para os adeptos dessa corrente, toda a evolução construtiva da humanidade tem razão idealista. Assim, nesse contexto a História tem como objeto as ideias mediante as quais os homens representam a existência humana. Os hegelianos irão abordar os assuntos a partir da investigação de sua gênese ao longo da História. A História progride aprendendo com seus erros.

Porém, na Alemanha a tese hegeliana que via a História como o desdobramento de uma História universal não possuía unanimidade, e tinha como um dos seus principais opositores o professor Fridrich Savigny o qual salientava as diversidades dos diferentes períodos da História.

Dessa fase contenciosa podemos destacar o pensador Leopold Von Ranke que ao colocar-se a favor da teoria de Savigny irá realizar uma crítica à Filosofia da História de Hegel e na sua obra “*O Conceito de História Universal*” (1831), proporá a cisão entre História, Poesia e Filosofia. Com esse procedimento separatista Ranke concorre decisivamente para a definição do conceito História e a sua determinação como campo de saber. Ranke acreditava que há realmente apenas duas formas de aquisição de conhecimento sobre os assuntos humanos – através da percepção do particular, ou por meio da abstração, este último é o método da Filosofia, o primeiro o da História.

O historiador demonstrará nessa mesma obra os aportes metodológicos que deverão ser utilizados quando a História se desprende da Filosofia, estabelecendo-os como os seis pontos centrais do princípio histórico. Seguindo essa diretriz preceituará que o historiador deve: agir sempre com amor a verdade não se antecipando ao objeto; proceder com uma investigação criteriosa e aprofundada dos documentos dedicando-se ao próprio fenômeno, suas condições, seus contextos, para assim alcançar o conhecimento da sua essência; realizar a fundamentação do nexos causal – o precedente condiciona o posterior (relação íntima entre causa e efeito); manter o apartidarismo; e, exercer a compreensão da totalidade.

A partir dos estudos de suas concepções podemos concluir que Ranke estabeleceu a objetividade como fator indispensável aos estudos históricos. Agora há uma preocupação com a verdade, com o método, com a análise crítica de causas e consequências, tempo e espaço. Nasce a História Científica.

Em um segundo momento o positivismo irá ditar o “tom” do pensamento intelectual (quer nas ciências naturais, quer nas ciências humanas). Para essa corrente filosófica existe na História uma linearidade. Dessa forma, para os positivistas que estudaram a História, esta avoca a forma de uma ciência pura posto que se compõe por fatos ordenados segundo a sucessão no tempo e o que realmente significam em si. São dotados de objetividade uma vez que possuem uma verdade singular em sua constituição e não requerem a ação do historiador para serem compreendidos.

Ao historiador cabe coletar os fatos e pesquisá-los de forma detalhada e isenta de valor a fim de determinar sua validade ou não. O conhecimento histórico, nessa perspectiva, provém do que os fatos contêm, e assume um valor tal qual uma lei das ciências naturais. As fontes históricas devem ser os documentos oficiais e a construção historiográfica não pode ser apartada da figura do herói, do condutor da sociedade e da própria História que tem como único foco o aspecto político.

A corrente positivista sofrerá várias críticas e na década de 30 do século XX os historiadores franceses Marc Bloch e Lucien Febvre põe a termo a veneração aos heróis bem como retira das elites o privilégio dos feitos históricos. Estes estudiosos elegeram, como elementos fundamentais para a precisa interpretação das mudanças ocorridas na espécie humana, o cotidiano, a arte, os afazeres do povo e a psicologia social.

Marc Bloch e Lucien Febvre, representantes da Escola dos Annales, combateram a percepção de uma História com uma visão apenas de recorte político, narrativo ou que se baseasse apenas em fatos. Partindo dos pressupostos estudados por outros saberes relativos ao homem e da utilização das técnicas e métodos desses saberes deram uma nova direção ao conhecimento histórico. Em suas pesquisas investigaram as organizações sociais buscando explicitar seu funcionamento e seu progresso em detrimento dos fatos isolados. Eles compreendiam a História em sua totalidade, levando em consideração os grupos humanos sob todos os seus aspectos e, por isso, defendiam uma História aberta às outras áreas do conhecimento humano.

Portanto, propõem uma apreensão dos fatos históricos na sua totalidade, não limitando fontes ou abordagens (os documentos são arqueológicos, pictográficos, iconográficos, fotográficos, cinematográficos, numéricos, orais...), ampliando consideravelmente as possibilidades de comprovações a partir de documentos, sendo estes devidamente catalogados e questionados quanto à sua origem, contexto e onde foram redigidos. Surge a Nova História.

Em oposição à concepção idealista, embora adotando o mesmo método dialético, surge a concepção materialista da História. A partir da publicação do Manifesto Comunista de 1848, Karl Marx e Friedrich Engels lançam as bases do Materialismo Histórico. Na construção de seu pensamento Marx mantém o entendimento de Hegel acerca da História enquanto progressão dialética, ou seja, o mundo está em processo graças ao choque permanente entre os opostos; não é estático.

Porém, divergindo de Hegel dirá que a realidade social não reside nas ideais, na consciência que os homens têm dela, mas sim na ação concreta (material, portanto) dos homens, portanto no trabalho humano.

Com isso Marx realiza uma inversão da dialética hegeliana colocando a existência material precedendo qualquer pensamento, inexistindo, portanto, a possibilidade de pensamento sem existência concreta. Por esse ângulo, a materialidade é a gênese do movimento histórico que move o mundo. A preocupação primeira do homem não são os problemas de ordem espiritual, mas os meios essenciais de vida: alimentação, habitação, vestimenta e instrumentos de produção.

Mas, o marxismo deixará para os anos após 1930 – ou seja, para o período que se inicia com a grande crise do capitalismo mundial subsequente ao crack da Bolsa de New York em 1929, – o tratamento em profundidade da "questão ideológica". É a partir daí, da obra de Antônio Gramsci, Georg Lukács e dos teóricos da chamada Escola de Frankfurt, que a área cultural passará a interessar seriamente ao pensamento marxista.

Para Gramsci, a implantação do socialismo se daria através de um projeto político sustentado por uma nova formação do pensar. Para execução deste plano ele colocará os intelectuais como atores principais e elegerá a Escola Unitária como instrumento fundamental para o surgimento de uma nova cultura.

A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis. A complexidade da função intelectual nos vários Estados pode ser

objetivamente medida pela quantidade das escolas especializadas e pela sua hierarquização: quanto mais extensa for a 'área' escolar e quanto mais numerosos forem os 'graus verticais' da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado. (GRAMSCI, 2001, p.19)

O marxista italiano acreditava que a revolução cultural transformaria o conjunto de crenças e valores da sociedade estabelecendo uma hegemonia entre as classes possibilitando, assim, que todos estivessem aptos a participarem ativamente do panorama político e social de seu país. Página | 72

Na estrutura vigente por ele analisada o grupo dominante se apropria do resultado da produção social consequentemente a educação é dependente da estrutura social e reforça a dominação legitimando a marginalização do proletariado. Dessa forma, a função da escola é a de reprodutora das desigualdades sociais; pela reprodução cultural, ela consolida a reprodução social.

Com a Escola Unitária todos obteriam os mesmos ensinamentos, todos obteriam ensinamentos intelectuais (humanistas) e profissionais iguais. No entanto, o relacionamento entre as estruturas sociais e as potencialidades sociais é tal que as potencialidades humanas conseguem ser educadas a ponto de questionar as próprias estruturas.

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. (GRAMSCI, 2001, p.40)

Gramsci entende, portanto que o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação.

Desse modo, ele associa intensamente conhecimento histórico, práxis política, luta cultural e processo de formação, vinculando o intelectual ao partido político já que é o partido que possibilita a formação da consciência de classe.

Durante os anos 1950 e 1960 surgem teóricos dos campos da História, Sociologia e áreas afins no cenário de debates acerca da História Cultural. Dentre eles podemos destacar Raymond Williams um dos precursores dos Estudos Sociais.

Para Williams, a cultura é:

[...] todo um conjunto de práticas e expectativas, sobre a totalidade da vida: nossos sentidos e distribuição de energia, nossa percepção de nós mesmos e nosso mundo. É um sistema vivido de significados e valores – constitutivo e constituidor – que, ao serem experimentados como práticas, parecem confirmar-se reciprocamente. (1979, p.113)

Dessa forma, a cultura é elevada constantemente como resposta ao modo de vida no qual seu autor se acha mergulhado. A cultura nessa perspectiva torna-se um tribunal de julgamento da excelência dessa vida. O que o autor pretende é elaborar um novo pensamento do que seja cultura para que possibilite a ocorrência de uma revolução cultural.

De acordo com Cevasco, Raymond Williams procura apresentar um diagnóstico e uma teoria da nova situação social.

Ele enfatiza as interconexões entre processos históricos, sociais e artísticos e como eles se inscrevem nas obras de arte e no próprio modo de vida. Seu objetivo central é construir uma forma de pensar a cultura que possibilite intervir nas mudanças qualitativas da vida social e transformá-la, de mera apologia ao sistema, em uma forma de luta que apresse o que ele chama de “a longa revolução”, ou seja, uma interação entre uma revolução econômica, uma política e uma cultura. Seu projeto intelectual é justamente fazer a reavaliação das formas vigentes de pensar e analisar os significados e valores que constituem nosso modo de vida no sentido de abrir um espaço por onde possa se estruturar uma mudança social efetiva. Seu primeiro movimento é desmontar a dicotomia que o pensamento hegemônico instaura entre cultura e sociedade. (CEVASCO, 2011, p.3)

Mas, é a partir dos anos de 1970, Peter Burke tratará da redescoberta e importância da História Cultural construindo uma História da História Cultural na obra *O que é história cultura?* Em sua construção Burke concebe quatro fases para o movimento historiográfico: a fase clássica, durante o Oitocentos; a história social da arte na década de 1930; a história da cultura popular nos anos 1960; e finalmente, a Nova História Cultural posterior aos anos 1970.

Destacam-se dos períodos acima elencados Jacob Burckhardt (*A cultura do renascimento na Itália*, 1860), Johan Huizinga (*O outono da Idade Média*, 1919) e a obra de Aby Warburg e Ernest Gombrich que trabalharam a noção de esquemas ou fórmulas culturais

de origem psicológica, e que se firmaram como grande influência para as gerações subsequentes.

Porém, Burke entende que a influência mais abrangente para a nova história cultural adveio da confluência com os estudos antropológicos que estavam sendo realizados na Europa e nos Estados Unidos. Página | 74

Na última geração, a história cultural – [...] – foi a arena em que se desenvolveram algumas discussões mais estimulantes e esclarecedoras sobre o método histórico. Ao mesmo tempo, os historiadores culturais e também os historiadores sociais vêm ampliando o território da profissão, além de tornar o assunto mais acessível para um público mais amplo. (BURKE, 2005, p.163)

Burke demonstra que esquadrihar a História Cultural significa implantar um diálogo com diversas áreas (Sociologia, Antropologia, Filosofia, Psicanálise...) e portanto, adentrar na composição dos fatos através de suas fontes (fotos, iconografia, filmes, depoimentos orais dentre outras) para que o pesquisador possa efetuar uma leitura através do “sentimento” que a atmosfera do passado ecoa.

Nesse sentido,

[...] não obstante o caráter totalizante e unitário que possui, a história se oferece no que fazer acadêmico, em múltiplas especializações. Estas não quebram a totalidade e a unidade da história. São simples tratamentos específicos de dimensões diversas da realidade social. Dessa maneira, são legítimas formas historiográficas as que tratam da questão populacional (história demográfica), da questão do poder (história política), da questão da produção, circulação e consumo de bens e serviços (história econômica), da questão simbólica (história cultural), da questão da formação humana (história da educação) e assim por diante. Essa legitimidade, entretanto, depende da contínua articulação entre o domínio específico tratado e a totalidade histórica. (CASTANHO, 2010, p.95-96)

Desse modo, a História Cultural e a História da Educação se entrecruzam servindo uma a outra visto que a História da Educação ao ocupar-se do fenômeno educativo está na realidade investigando as práticas escolares (e extraescolares), ou seja, o pensamento, as propostas educacionais, a legislação e as políticas educacionais dentre outros.

No entanto,

[...] não podemos perder de vista o mais relevante, isto é, o que conta como problema para a investigação histórica em educação. De nada valerão os esforços de escrutinar a cultura material escolar se isso não se reverter em conhecimento ampliado, sistemático e aprofundado sobre o funcionamento

da escola e as mudanças da educação ao longo do tempo. (SOUZA, 2007, p. 82)

Logo, a História da Educação enquanto área de pesquisa possui como diferencial as fontes que utiliza para subsidiar sua investigação elegendo primariamente os arquivos escolares, os museus escolares, as legislações específicas, os diários de classe, os cadernos de alunos, etc. O uso diversificado de fontes estabelecerá também uma multiplicidade nos temas de pesquisa que abarcarão desde as instituições educacionais, representações de infância e da profissão docente, história da educação comparada (entre estados brasileiros e entre países), história das disciplinas escolares e história do ensino superior.

No entanto, se o aumento da produção de pesquisa em várias temáticas auxilia o pesquisador a interpretar, sob novos ângulos, o fenômeno educativo, por outro, põe de lado a investigação da finalidade social e da política da educação.

O que se constata através desse estudo é que a Educação sofre a cada época histórica uma redefinição e reorganização tornando-se imprescindível para o processo formativo dos indivíduos contribuindo para a reprodução cultural e ideológica

Portanto, se faz necessário retornar a indagação sobre sua função sócio-política conciliando a pesquisa com a diversidade temática acarreada pela Nova História Cultural.

Com esse objetivo realizaremos a seguir uma investigação sobre a História da Educação realizando uma trajetória na qual partiremos do “geral” (a Educação no mundo) para o “particular” (a Educação no Brasil) identificando seus aportes teóricos e como se procedeu à constituição da historiografia em Educação no Brasil.

2 História da Educação: uma trajetória sinuosa

No decorrer de sua História, a Educação passou por inúmeras mudanças em sua metodologia e também no modo de transferir e apropriar o conhecimento. Em cada período histórico, a Educação teve em primeiro plano certos objetivos, que se adequavam a determinadas visões de homem e de mundo. Para compreender a História da Educação brasileira, é necessário situá-la na História da Educação “geral”.

Dentro dessa proposta verificamos que no panorama do ideário pedagógico brasileiro uma das grandes influências foi o pensador Louis Althusser. No topo da lista daqueles que comumente são rotulados como “reprodutivistas”, o intelectual francês proferiu concepções inquietantes a respeito da escola:

Acreditamos, portanto ter boas razões para afirmar que, por trás dos jogos de seu Aparelho Ideológico de Estado político, que ocupava o primeiro plano do palco, a burguesia estabeleceu com seu aparelho de Estado Nº 1, e, portanto dominante, **o aparelho escolar**, que, na realidade, substitui o antigo aparelho ideológico de Estado dominante, a Igreja, em suas funções. Podemos acrescentar: o par Escola-Família substitui o par Igreja-Família. (ALTHUSSER, p.78) (Negrito nosso)

A partir deste marco teórico a Educação angariou um status depreciativo. Foi desse modo, restringida a mero espaço para inculcação ideológica onde os indivíduos seriam preparados para exercerem seus respectivos papéis sociais, de acordo com a classe econômica a qual pertenciam.

Desmascarar este Estado manipulador foi o grande mérito atribuído a Althusser. Diante de tão magnífico feito não restava aos educadores outra opção a não ser a de gratidão eterna aquele que lhes tirou a venda da ignorância possibilitando-lhes ultrapassar a condição de massa de manobra.

Quem se atreveria a tirar tão ilustre contribuinte do patamar ao qual tinha sido alçado? Na Inglaterra o historiador Edward Palmer Thompson, um “marxista-humanista” (como se definia), levantou a voz para refutar a teoria althusseriana. Acreditando que o determinismo econômico que constituía a consigna principal da obra de Althusser deveria ser imediatamente rechaçado Thompson partirá de um modelo analítico para resgatar a importância da ação humana e a complexidade das relações socioculturais demonstrando que é o homem que faz sua própria história.

Uma das estratégias utilizadas para rebater o pensador francês constituiu em demonstrar que “[...] o universo conceptual de Althusser não [tinha] categorias adequadas para explicar a contradição ou a mudança – ou a luta de classes” (THOMPSON, 1981, p.11).

Segundo Thompson, a teoria althusseriana implicava uma história sem sujeito já previamente definida em teorias e estruturas que independeriam da vontade e da ação humanas:

Isto é o que Althusser nos oferece como um paradigma dos verdadeiros procedimentos da Teoria: GII (prática teórica) age sobre GI para produzir GIII [...]. É tarefa dos procedimentos científicos de GII purificar GI de misturas ideológicas, e produzir conhecimento (GIII) [...]. (idem, p.18)

Para um historiador, era impossível aceitar o conceito de sobre-determinação que pairava sobre a obra de Althusser. Por isso, Thompson colocou um argumento decisivo: “[...] segue-se disto que Althusser (e sua progênie) se vêem incapazes de lidar, exceto da maneira mais abstrata e teórica, com questões de valor, cultura – e teoria política.” (idem, p.13).

O “Planetário de Althusser” foi atingido,

O problema, como já argumentei superficialmente, é passar dos circuitos do capital para o capitalismo: de um modo de produção altamente conceptualizado e abstrato, dentro do qual o determinismo surge como absoluto, para as determinações históricas como o exercício de pressões, como uma lógica do processo dentro de um processo maior (e por vezes contrabalançador). (ibidem, p.181)

Como disse Thompson, o grande desafio seria compreender o que falta na teoria althusseriana: a “experiência humana”. Os homens e mulheres não poderiam ser tomados como sujeitos determinados, mas o contrário também é verdadeiro, os homens não podem ser tomados como,

[...] sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e sua cultura [...] e em seguida agem, por sua vez sobre sua situação determinada. (ibidem, p.182)

Uma “Nova História” começaria a ser contada no momento em que os seres humanos fossem tomados como seres capazes de articular sua própria história. Qual teria sido então a maior crítica feita ao pensamento althusseriano? De acordo com Thompson o equívoco de Althusser consistiu em não considerar a ideologia como algo determinado no processo de produção, preferindo vê-la como atribuição do Estado, com o objetivo de assegurar a dominação.

Do embate entre esses dois pensadores delimitou-se uma linha imaginária que separou as produções de História da Educação. Um período marcado pelo influxo do positivismo no qual os historiadores aspirando produzirem uma “história-ciência” compuseram uma historiografia onde a História política foi priorizada em relação à ação dos indivíduos. Como

afirmaram Eliane Marta Teixeira Lopes e Ana Maria Galvão, estes historiadores “[...] escreviam uma História da Educação em si mesma.” (LOPES e GALVÃO, 2001, p.34).

Nesta História da Educação “[...] o binômio dominador-dominado dava conta de tudo explicar.” (idem, p.34). Portanto, seguindo a influência marxista (principalmente advinda de Althusser) produziram uma historiografia onde a História se fazia linearmente, sem descontinuidades ou contradições, colocando de um lado aqueles que representavam o poder e de outro os que supostamente defendiam os interesses dos dominados. Nesta fase a História da Educação produziu mitos em torno dos quais os historiadores gravitavam fazendo da História um espaço onde se afirmava como verdade a estória contada por esses mitos.

Assim, ocorreu com Fernando de Azevedo que se tornou referência para trabalhos de História da Educação e transformou-se em uma espécie de guia para as pesquisas, sendo em muitos momentos, a sua obra, tomada como fonte primária e reproduzida como se fosse a expressão da verdade absoluta dos acontecimentos ocorridos no Brasil. Com fatos compilados pelo olhar atento do insigne educador propunha-se a ser a derradeira palavra em matéria de conhecimento como ele próprio afirma,

Uma obra de síntese tem, pela sua própria natureza, o duplo objetivo de unificar os conhecimentos dispersos até hoje nos trabalhos de detalhe, e de abandonar tudo que é secundário, inexpressivo, acessório, para fixar o essencial e indicar as grandes linhas do desenvolvimento. (AZEVEDO, 1996, p.37, apud TOLEDO, 1995, p.9).

Depreende-se das palavras de Azevedo que sua intenção não foi menor do que tornar-se porta-voz da História quando formulou *A Cultura Brasileira*. Essa conclusão exige-se que se faça uma análise atenta dos fatos ocorridos no contexto em que se deu a produção azevedina para que seja possível compreender como ela se tornou um monumento histórico e inclusive subsidiar novas discussões acerca de sua validade como obra histórica.

Com esse objetivo, Maria Rita de Almeida Toledo apresentou à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo sua dissertação de mestrado: *Fernando de Azevedo e a Cultura Brasileira ou as Aventuras e Desventuras do Criador e da Criatura*.

Da análise a autora assevera:

A Cultura Brasileira é, ao mesmo tempo, escrito político e científico: – escrito político, por Azevedo ter estabelecido uma determinada leitura da história que lhe interessava, na medida em que firmara a identidade dos grupos em conflito, sua ação e o modo como deveriam ser entendidos os

acontecimentos – notabilizando a si mesmo e se projetando como marco fundamental, num momento em que seu projeto político parecia estar derrotado – excluído, portanto, a ‘derrota’ política dos embates no campo da Educação: – escrito científico por ser produzido dentro das regras propostas pelo programa teórico-metodológico, eleito pelo Autor. (TOLEDO, 1995, p.166)

Todavia, Toledo não se furta a elaborar uma crítica à forma de cristalização da História em torno da memória de um único educador:

[...] a historiografia produzida pelos críticos e herdeiros tem conservado as periodizações, conceitos, categorias e dados (fatos históricos) produzidos pelo Autor. O olhar de Azevedo para o passado não foi desmontado, permanecendo, de certa forma intacto em seus herdeiros críticos – parece ter inaugurado uma tendência historiográfica no campo da História da Educação brasileira. Tendência cujas permanências podem estar além dos movimentos das décadas de 20 e 30 e marcando também outros, como o da história da educação jesuítica ou da educação do Império. (1995, p.37)

Assim foi a história contada pela História da Educação até meados da década de 60. A partir deste período foi substituída por uma “Nova História”. Inicialmente chamada de Nova História Cultural e posteriormente denominada tão somente História Nova.

A preponderância que a História política exerceu sobre a historiografia tradicional foi logo destronada e no lugar dela tomou acento a economia, o social, a cultura, enfim a vida humana. Não mais seriam endeusados na História da Educação apenas os grandes educadores. Era chegada a hora de fazer com que a História tratasse da vida, das práticas sociais, das práticas humanas.

Outros historiadores como os franceses Roger Chartier e George Duby empenharam-se em apontar a necessidade de a História estudar os objetos culturais. Produziu-se uma historiografia que se preocupava com as representações práticas e apropriações culturais do homem colocando em relevo a possibilidade de pluralidade de leituras. No entanto, essa abertura não significa expor à subjetividade do historiador.

Nessa perspectiva,

A educação [...] [é] considerada como uma das dimensões ‘da conformação cultural de uma sociedade e como um dos indicadores das diferentes relações nela estabelecidas’, não sendo tomada, portanto, como uma dimensão isolada, à parte, mas sim, vinculada a aspectos de natureza diversa, sejam eles políticos, econômicos, sociais, religiosos ou culturais (FONSECA, 2003, p.54). (NOGUEIRA, 2009, p.37)

Retomando Thompson é preciso ter claro que o objeto do conhecimento compreende fatos ou evidências que o homem deixa no rastro de sua existência real, e quando tomados

como objeto de conhecimento histórico cabe ao historiador utilizar uma “lógica histórica” conferindo ao conhecimento histórico produzido o caráter de ciência. Uma ciência que compreende o conhecimento produzido como algo provisório e incompleto, mas nem por isso inverídico.

Ao tempo em que se deu a morte da História da Pedagogia, uma Nova História nasceu em seu lugar. Uma História cultural dos saberes pedagógicos. Como afirmou Marta Maria Chagas de Carvalho (1998, p.31), “[...] não mais se espera que a História da Pedagogia vá buscar, arquivadas nas gavetas do passado, as origens ou os fundamentos das práticas pedagógicas do presente”.

Para isso necessário será compreender a cultura escolar como:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p.10)

Cabe agora ao historiador penetrar no campo interno da escola para produzir uma nova compreensão de suas práticas, tomando-as como práticas humanas, onde os homens que as compõem não serão mais vistos tão somente como atores sociais determinados por superestruturas políticas, mas sim compreendidos em suas representações enquanto agentes constituintes e constituidores da educação.

No panorama nacional Bruno Bontempi Júnior realizará em sua tese de dissertação, *História da educação brasileira: o terreno do consenso*, um levantamento das dissertações e teses objetivando conhecer, definir e explicar o que é a História da Educação Brasileira gerada nos programas de pós-graduação em Educação de 1972 a 1988.

Investigando as particularidades do conhecimento de História, seus critérios, seu perfil e seus resultados, como História e como memória Bontempi analisou as escolhas que caracterizaram esse modo peculiar de escrever a História.

De acordo com o pesquisador,

[...] dada a natureza lacunar das evidências que o historiador consegue extrair das fontes, a história se constitui em um conjunto descontínuo, pleno de desproporções e lacunas entre acontecimentos e datas, os quais são tecidos em uma narrativa que o historiador cria balanceando os aspectos do

passado que considera relevantes com a disponibilidade das fontes que lhe permitem saber sobre eles (BONTEMPI, 1995, p.14, Cf. Verney, 1971: 25-26).

De sua investigação Bontempi conclui que as fundamentações teóricas utilizadas pelos pesquisadores entre 1972 e 1988 possuem viés interpretativo marxista assumindo a influência do materialismo histórico na historiografia brasileira.

Em Sergipe o contexto não se diferenciou do posto no âmbito nacional. O historiador Jorge Carvalho do Nascimento em sua obra *Historiografia educacional sergipana: uma crítica aos estudos de História da Educação* fará uma investigação dos estudos de História da Educação em Sergipe, no período de 1916 a 2002. O autor buscou elucidar o modo pelo qual os trabalhos analisados produziram sobre educação, as temáticas exploradas, os períodos históricos focalizados e seus critérios de seleção, as interrogações feitas às fontes e os modos de explicar a história que daí decorre.

De sua pesquisa aduz que,

A História assume um caráter de tribunal preocupado em legitimar discursos político-partidários, sem priorizar a produção de conhecimento científico. Produz-se uma visão salvífica presente no discurso de algumas teorias pedagógicas e de certas interpretações historiográficas. (NASCIMENTO, 2002, p.69).

O autor alerta ainda para o “presentismo” adotado em algumas pesquisas e o risco de se realizar uma história-tribunal.

E encerra dizendo que,

O avanço dos estudos em História da Educação no Estado de Sergipe, na última década, permite, provisoriamente, uma única conclusão: há muito por fazer, porque cada época ‘tem de reescrever a história, sendo impossível um resultado definitivo ou uma síntese final’. (idem, p.72).

Mas, apesar de alguns contratempos conclui que as investigações acerca da História da Educação realizados em diferentes períodos e sob distintas perspectivas teóricas contribuíram, ou como estudos historiográficos de valor ou como elementos para a construção de uma memória. (NASCIMENTO, 2002, p.72)

Na mesma direção se encontra os estudos de Luiz Eduardo Oliveira que na obra *A legislação pombalina sobre o ensino de línguas: suas implicações na Educação brasileira (1757-1827)* realizou, em conjunto com colaboradores, o exame do processo e institucionalização do ensino de línguas na Educação brasileira, no intuito de delinear suas

representações e finalidades pedagógicas, políticas e culturais, buscando identificar as principais consequências da legislação pombalina na educação brasileira e investigando as ligações entre as reformas pombalinas e o processo de institucionalização da profissão de professor no Brasil.

Para Oliveira,

[...] só se pode falar em uma história do ensino de línguas em Portugal e seus domínios após as reformas pombalinas da instrução pública, pois somente a partir de então o ensino das línguas foi de fato institucionalizado, isto é, oficializado, uma vez que alcançou o estatuto de política educacional e linguística de um Estado-Nação. [...]. (2010, p.96)

Logo, a organização das línguas no Brasil teve sua origem atrelada às discussões da composição *O Verdadeiro Método de Estudar* de Luís Antônio Verney, das reformas implantadas pelo Marquês Pombal e dos problemas suscitados pela religião oficial (religião católica tinha o latim como língua oficial), o que levou a não proibição do uso de outra(s) língua(s) que não fosse o idioma português.

Identificamos na historiografia educacional brasileira diversos aportes teóricos, diferentes abordagens e perspectivas, múltiplas relações e analogismos, algumas disparidades no fazer pesquisa histórica, diversas categorias de análise e reinterpretações de conceitos e concepções.

O que extraímos dos pensadores nos quais nos embasamos para realizarmos nossa pesquisa é que pensar a História exige um movimento de retorno ao seu tempo, um foco que permita compreender os fatos em seu processo dinâmico incluindo as capacidades de abstrair e concretizar elementos que pertencem a um contexto e um espaço próprios, que não nos é familiar, e por isso implica uma vigilância constante para evitar que uma ótica vinculada ao presente conduza à seleção no passado apenas das ideias que parecem interessar ao historiador.

Conclusão

Podemos concluir que em diversas épocas a Educação assume características próprias e de modo específico no final do século XVIII há uma expansão do conhecimento, novas teorias são formuladas e o processo pelo qual se dá a aprendizagem é amplamente analisado e discutido nos meios filosóficos e científicos.

Atualmente podemos definir aprendizagem como sendo o método através do qual os indivíduos adquirem novas informações, desenvolvem a faculdade de apreciar e resolver qualquer assunto e substituem o modo de reação em face de um estímulo presente. Neste enfoque a aprendizagem é uma sucessão sistemática de mudanças granjeadas através do conhecimento das coisas pela prática ou observação. Este conhecimento é edificado por determinantes emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

Assim, a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é, ao mesmo tempo e talvez principalmente, um lugar de inculcação de comportamentos e *habitus*, portanto a cultura escolar não pode ser investigada sem que se efetue a compreensão das relações sejam conflituosas ou pacíficas, que ela mantém a cada período de sua História com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas. Dessa forma, construir uma História da cultura material é reedificar a Educação sob o alicerce dos artefatos utilizados pela escola no decorrer da institucionalização do ensino.

Portanto, o processo educacional é primordial para que identifiquemos como as sociedades se estruturam social, cultural e politicamente em uma dada época histórica. Nesse sentido é possível problematizar a Educação de acordo com seu tempo histórico e o espaço no qual se deu (escolar ou não) tomando como supedâneo temáticas como: o corpo, o aluno, a leitura, as disciplinas escolares, a cidade, as instituições, os métodos de ensino, a estatística, os ofícios, os materiais escolares e os saberes. Levando-se ainda em consideração os diferentes sujeitos: a criança, a mulher, o negro, o aluno, o professor, os dirigentes escolares, e, as diferentes fontes documentais: imprensa, periódicos, relatórios oficiais, correspondências, manuais escolares, inventários, livros de leituras, imagens sob diferentes abordagens teórico-culturais.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BONTEMPI Junior, Bruno. 1995. **História da educação brasileira: o terreno do consenso**. São Paulo, PUC. (Dissertação – Mestrado em Educação).
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Por uma história cultural dos saberes pedagógicos**. In: SOUZA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denise Bárbara. (Org.). Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. São Paulo, Escrituras Editora, 1998.
- CASTANHO, Sérgio. **Teoria da História e História da Educação: por uma história da educação não culturalista**. Campinas: Autores Associados, 2010. (Coleção polêmicas do nosso tempo)
- CASTANHO, Sérgio. **Questões teórico-metodológicas de História Cultural e Educação**. Disponível em: <www.sbhe.org.br> Acesso em 01 de maio de 2013.
- CEVASCO, Maria Elisa. A Crítica Cultural Marxista. In: **Coleção Guias de Filosofia: Karl Marx**. N^o 3. Boitempo Editorial, 2011.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Vol. 2; tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 2ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, nº 1, Janeiro/Junho. 2001, p. 9-43.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **História da Educação**. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

NOGUEIRA, Vera Lúcia. 2009. **A escola primária noturna na política educacional mineira (1891-1924)**. Belo Horizonte, UFMG. (Tese – Doutorado em Educação).

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Historiografia educacional sergipana: uma crítica aos estudos de História da Educação**. São Cristóvão, UFS, 2002.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Org.). **A legislação pombalina sobre o ensino de línguas: suas implicações na Educação brasileira (1757-1827)**. Maceió: Edufal, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007, p.163-189.

THOMPSON, E. P. 1981. **A Miséria da Teoria**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1981.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida. 1995. **Fernando de Azevedo e a Cultura Brasileira ou as aventuras e desventuras do criador e da criatura**. São Paulo, PUC. (Dissertação – Mestrado em Educação).

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____ **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

Artigo recebido em 05 de outubro de 2015.

Aprovado em 07 de novembro de 2015.