



HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO É HISTÓRIA?

Jeimes Mazza Correia Lima*

1.0 Introdução:

A pretensão deste comunicado não é o de trazer alguma controversa que leve a desconfiança de que História da Educação não se trata de um campo consolidada dentro dos diversos domínios da História. O debate a ser contemplado neste instante tenta diluir alguns aspectos que possibilitem o reconhecimento de um campo de produção de conhecimento na diversidade que a Historiografia Brasileira possui.

O presente artigo traduz elementos pertinentes a produção específica que abrange teoria e metodologia na História da Educação buscando nexos, limites e possibilidades com relação à escrita do historiador, que tem como referência na composição de sua narrativa, o entrelaçamento de conceitos aparentemente dispostos em campos diferenciados.

1.1. Possibilidades para um campo consolidado.

A iniciativa de estabelecer a relevância de um domínio (VAINFAS, 1997) da Historiografia brasileira trata-se de uma tarefa que admite uma complexidade inicial, pelos interesses específicos de cada área de produção de conhecimento relacionado à temática, mas necessário, pela relevância das possibilidades e limites pertinentes a especificidade deste trabalho.

A presença da educação como um elemento cultural inerente a formação de uma sociedade é coerente, afinal: “não há, portanto, maiores problemas na compreensão do caráter de prática social da educação” (BRANDÃO, 2000, p. 100). Essa evidência carrega características singulares, que eventualmente associadas ao termo educação em outras temporalidades pode traduzir percepções e compreensões presentes na contemporaneidade.

Consiste em padrões explícitos e implícitos de comportamento e para o comportamento, adquiridos e transmitidos por meio de símbolos, e que constituem as realizações características de grupos humanos, inclusive suas materializações em artefatos; a essência mesmo da cultura consiste em ideias tradicionais (i.e., derivados e selecionados historicamente) e especialmente nos valores vinculados a elas; os sistemas culturais podem, por um lado, ser considerados produtos de ação e, por outro, elementos condicionadores de ação posterior (KROEBER E KLUCKHON, 1987, p.290).

* Mestre em Educação e Doutorando em Educação Brasileira - Universidade Federal do Ceará. Email: jmazza1969@yahoo.com.br

Essas associações com a educação trazem um risco proeminente, que seria a apropriação como objeto de estudo de um “termo simples e unívoco capaz de definir e identificar o “objeto” do qual a história seria parcial ou completamente feita” (RAGAZZINI, 1999, p.20). Efeitos indesejáveis ou até mesmo imprevisíveis dessa característica devem ser resolvidos com o “uso controlado do termo educação” Ragazzini (idem *Ibidem*).

Um outro elemento consorciado ao que está sendo posto e considerado de risco para pesquisadores, seria o anacronismo, “transferindo incontrolavelmente categorias presentes ao passado e ao não controlar as relações existentes entre terminologia indicante, seleção do indicado e recepção por parte do usuário” Ragazzini (idem *Ibidem*).

Essa relação entre presente e passado sugere uma preocupação constante dos pesquisadores, atentos a uma saída plausível para os eventuais descaminhos do anacronismo ou dos equívocos do uso inadequado do termo educação, dessa forma:

O procedimento confiável do trabalho histórico, que deveria usar fontes analíticas do presente (criticamente usadas) para identificar e absorver de modo orientado campos e problemas de pesquisa a serem estudados no contexto e em referência ao período ou a situação histórica considerada, de tal modo relacionar significativamente o problema, ou o *explanandum*, histórico com a rede de relações explicativas de tal modo a submeter à tensão recíproca e ao confronto diferencial as categorias do presente e aquelas do passado. (RAGAZZINI, 1999, p.21)

As limitações identificadas e pontuadas anteriormente consorciavam-se a outro elemento próximo, de risco, para a História da Educação:

Aquele de se assumir uma posição judicatória, mais ou menos implícita, em relação a se o trabalho de pesquisa e a sua utilização, ao invés de combinarem proficuamente competências históricas e educativas, sofrem um indevida prevaricação dos elementos de valor; isto é, se na reconstrução da rede histórica de relações explicativas, mesmo conduzida com a utilização de todas as contribuições das teorias contemporâneas, se substitui o confronto de fatos, ideias e processos estudados pelos valores pedagógicos assumidos; em suma, se o critério da compreensão e da explicação é substituído pelo critério de julgamento.” (RAGAZZINI, 1999, p.20).

O caminho instável que segue a História da Educação, com seus desafios conceituais, preliminarmente sugeridos, não impede que soluções, posteriormente, sejam indicadas afinal: “sendo um ofício, a História deve forjar ferramentas, isto é métodos, e submetê-los a reflexão e a discussão” (LE GOFF, 1998, p.04).

Os desafios devem ser pontuados para o entendimento dos limites, apontados como uma resposta, as dificuldades na compreensão dos termos utilizados na história da educação.

Como exemplificação pertinente a análise corrente, sugerimos o termo educação, que é “complexo e indefinido ao mesmo tempo” (RAGAZZINI, 1999, p.22). Destacando que seu

“campo semântico tem fronteiras instáveis e é pouco estruturado no seu interior” Ragazzini (idem *Ibidem*), como ainda se observa: “a identidade da Educação como campo de produção de conhecimento é muito mais problemático” (BRANDÃO, 2000, p.100).

A educação é o objecto epistémico, objeto a conhecer e a construir no plano histórico – um objecto complexo, multidimensional, polisémico: educação/instituição; educação/acção; educação/conteúdo; educação/produto. Esta polissemia do conceito, se não for levada em atenção, dificulta o desenvolvimento de uma investigação consequente e aprofundada; torna erendosas a heurística e a hermenêutica, nos planos da informação e do discurso, torna a narrativa anacrônica e de difícil entendimento. (MAGALHÃES, 1999, p.67)

Reconhecendo as especificidades, dificuldades e soluções, pontuadas anteriormente admite-se que, a História da Educação, trata-se de um campo válido compreendido como: “um conjunto de práticas, concepções e objetivos de estudo como um campo específico de conhecimento” (BARROS, 2011, p.17). Isso permite a atuação de pesquisadores, sem a inclinação para uma maior ou menor dependência (MAGALHÃES, 1999, p.50) com relação à outra área de conhecimento, admitindo, parceria. Em alguns casos, essa dependência está associada à origem dos profissionais que elaboram pesquisas nesta área, sem formação específica como historiadores.

De qualquer modo, não se pode negar que a história da educação foi firmando-se como um campo de estudo próprio dos pedagogos. De fato, enquanto era comum no caso das outras disciplinas da área de fundamentos da educação, como filosofia da educação, psicologia da educação, e sociologia da educação, que fossem recrutados os professores a partir de sua formação nos cursos respectivos de filosofia, psicologia e sociologia, no caso da História da educação isso não ocorreria. A vista destes antecedentes, a história da educação configurou-se como um campo cultivado predominantemente por investigadores oriundos da área de educação, formados no curso de pedagogia. Assim, os historiadores, de um modo geral, acabam por não incluir a educação entre os domínios da investigação histórica. (SAVIANI, 2005, p.20)

Em outros casos a finalidade tem fins de natureza política.

A História da Educação tem sido encarada pela historiografia tradicional como subproduto da história geral. Uma visão que, por outro lado, tem sido correspondida, no seio das ciências da educação, por uma relativa subalternidade, e por uma visão redutora, conferindo a história da educação a função, oi de “repositório/ilustração”, ou de “consagração” (mestra da vida), com base no passado humano. Uma historiografia que se tem revelado mais adequada à legitimação política e ideológica que à apreciação crítica e à participação na ação educativa.” (MAGALHÃES, 1999, p.50)

Como possibilidade é capaz, por outro lado, de permitir que:



Seus objetos de estudo concernem indiretamente às instituições formais e mais diretamente aos usos e costumes sociais (o exército, a escola, os institutos assistenciais, a organização esportiva e tudo quanto contribui para os processos de socialização: as formas de devoção e penitência, os hábitos higiênicos, os costumes sexuais, os significados, as sugestões e os vínculos para comportamentos da paisagem agrária e do território urbano, os ritos e festas e assim por diante). (RAGAZZINI, 1999, p.20).

Dessa forma é possível reconhecer os limites dentre os vários campos (VAINFAS, 1999) de investigação da área de História, com suas especificidades, que não excluem o tratamento adequado dos objetos de investigação e dos períodos a eles relacionados. O que de fato há para a viabilidade de uma pesquisa na História da Educação é reconhecê-la, em um determinado momento como:

Um domínio do saber capaz de proporcionar uma compreensão simultânea das discontinuidades de cada tempo e das permanências e sobrevivências – a história é uma construção de relações, de interações complexas no tempo e no espaço. Uma superação das posições: presente/passado; individual/social; heteroeducação/autoeducação; sistemas formais/sistemas informais; instrução/educação; teoria/prática. Magalhães (MAGALHÃES, 1999, p.49).

No exercício de elaboração teórica que anuncia as possibilidades de atuação dos pesquisadores da História da Educação, com o uso já especificado, controlado, dos termos que guardam relação com o campo de pesquisa em discussão, confere a educação, um lugar específico e, privilegiado para a história.

Admite-se, portanto, uma necessidade de considerar, como parte inerente deste estudo, os caminhos a serem seguidos a fim de escolher um objeto de estudo associado à educação. Dessa forma opta-se pelo “alargamento do objeto da história da educação” (MAGALHÃES, 1999, p.51). A partir da definição do termo, alargamento, o que se deseja de fato é pontuar o alcance da escolha feita, reconhecendo e admitindo o “mundo escolar” Magalhães (idem Ibidem) e especificamente as instituições consorciadas ao seu funcionamento, legal e normativo, como parte a ser destacada neste trabalho.

Os aspectos teóricos que guardam pertinência a temática, melhor definidos posteriormente, ajudarão a uma melhor caracterização do objeto, permitindo, ainda, reconhecer a relevância das instituições: “é preciso não ignorar ou omitir os fatos e a atuação das pessoas, bem como das instituições que estão situadas, datadas, que não existem apartadas do tempo, nem da realidade social” (FÁVERO, 2005, p.50).

O reconhecimento de uma complexidade, e seus desafios, que é o entendimento da constituição de um campo de pesquisa, como o da História da Educação, exigiria um esforço

reconhecidamente controverso e longo (CAVALCANTE, 2000, p.15-63) necessário de ser feito, com alguma regularidade, nos estudos relacionados à temática.

Neste momento a necessidade é a da constatação da maturação (LONBARDI, 1999, p.7-32) com o que as pesquisas nesta área guardam relação com a história, indicando de uma certa monta a maturação das pesquisas que envolvem o tema. Dois caminhos seriam obrigatórios, sem a rigidez que o termo sugere:

Por um lado ela remontaria a o momento que a referida disciplina constituiu-se uma parte do currículo de cursos de formação de professores das escolas normais e faculdades de educação no Brasil – e, assim, exigiria, logo de início, um levantamento e uma análise detalhada, pelo menos, do material programático e bibliográfico utilizado para ensino dessa área; por outro lado, tal investigação tenderia a buscar os primeiros esforços de edificação de uma história da educação, da pedagogia, ou da instrução no país responsáveis que foram pela manutenção de nossa memória, a começar pela ação fundante dos jesuítas. (CAVALCANTE, 2000, p.15).

A pretensão de estabelecer uma compreensão dos elementos presentes na história da educação sugere ao historiador a necessidade de reconhecer e constantemente reelaborar ou aprimorar seu “estatuto epistêmico próprio, elaborada a partir de fontes de informação que o historiador organiza e interpreta, por forma a dar resposta às questões que ele próprio levanta e estrutura em hipóteses-problema” (MAGALHÃES, 1999, p.68).

Apreciável para a discussão em trânsito seria o reconhecimento da necessidade da existência do campo da História da Educação como uma área específica de pesquisa, além de anunciar as possibilidades dela advindas para a compreensão das ações humanas. A definição de novos objetos, estando eles na educação, seria plausível como uma possibilidade, localizado na esfera institucional, como aqui se pretende expor. Dessa forma garantem-se aspectos fundamentais para a consolidação de um campo fértil.

Para além disso, três aspectos fundamentais a serem considerados quando se fala da constituição de um “campo disciplinar” relaciona-se ao fato de que nenhuma disciplina adquire sentido sem que desenvolvam ou ponham em movimento certas teorias, metodologias e práticas discursivas. Mesmo que tome emprestados conceitos e aportes teóricos originários de outros campos do saber, que incorpora métodos e práticas já desenvolvidas por outras disciplinas, o que se utilize de vocabulário já existente para dar forma ao seu discurso, não existe disciplina que não combine de alguma maneira, Teoria, Método e discurso. (BARROS, 2011, p.28).

1.2. Aspectos Teóricos e Metodológicos pertinentes a um campo consolidado:

A evidência de elementos de natureza teórica e metodológica presentes em trabalhos de historiadores associados a diversas modalidades, não relativizam a necessidade de

reconhecer sua importância, bem como não há um interesse, pela natureza deste trabalho, de dedicar-se ao que tão bem sugere Le Goff: “não procuramos proporcionar uma fotografia completa do estado atual da ciência Histórica” (1988, p.15).

Reconhecemos de fato que a discussão em si traz uma pertinência, se devidamente relacionada à especificidade deste trabalho, levando em consideração as inclinações e propostas aqui defendidas respeitando-se a afirmação coerente de Reis: “Não há pesquisa histórica empírica sem o apoio implícito ou explícito da teoria e a teoria é estéril sem a pesquisa histórica” (2005, p.7). Preliminarmente sugeriu-se a constituição do campo, História da Educação, como portadora de suas especificidades, possibilidades e limites.

A busca por definições circunscritas ao tema acarreta na apropriação de elementos de pertinência, posteriormente analisados, que se associam ao objeto, a periodização e as fontes, reconhecendo alguma negligência, despropositada, que eventualmente possa ocorrer.

Quando das análises realizadas por pesquisadores sobre as discussões que envolvem aspectos teórico e metodológico, a uma percepção ainda presente, vinculada a dificuldades pontuais, significativas, nas pesquisas de natureza histórica educacional que “podem ser apreendidos em vários e múltiplos matizes. Originam-se, fundamentalmente, da filiação ideológica e do tipo de inserção social em que os investigadores estão posicionados” (TAMBARA, 2000, p.70).

Essa aparente limitação, que denotam as inclinações e opções a serem defendidas por pesquisadores não impede reconhecer que as dificuldades preliminares, trazem similaridade com o que ocorre em outros domínios da história.

Quero fechar minhas considerações argumentando que as questões teórico-metodológicas provocadas pelas pesquisas em História da Educação hoje não se distinguem daquelas que se manifestam em qualquer outra pesquisa histórica; pelo menos, não encontro razões lógicas ou epistemológicas para sustentar algo diferente. (WARDE, 2000, p.97).

A percepção da constituição do campo pressupõe a existência de determinadas práticas e procedimentos relacionados à pesquisa desejada, portanto a constatação da existência de referências teóricas e metodológicos, como parte inerente do trabalho de historiadores da educação, historicamente, revelam um processo em maturação no que diz respeito ao tema: “praticamente metade da década de 80, inexistia a discussão dos caminhos teóricos e metodológicos da historiografia da educação brasileira” (SANFELICE, 1999, p.35).

Há uma caminhada a ser feita, ainda no princípio marcada por delimitações decorrentes das formulações associadas às pesquisas no âmbito da História da Educação. Para

isso foram selecionados dois aspectos que devem ser declinados como parte inerente do reconhecimento do que elegemos como possibilidade a ser praticada em uma pesquisa na área de história da educação. Uma é a o que Gondra chama de: “devolução da historicidade da História da Educação” (2005, p.33).

Isso indica uma necessidade emergencial do pesquisador de reabilitar “procedimentos e efeitos” Gondra (idem Ibidem), conferindo responsabilidades nos nexos entre metodologia, teoria e o modo como fazemos história, a partir do que está sendo proposto.

Outro aspecto, ainda mais específico, seria a definição de procedimentos de pesquisa, que leve em consideração: “as tradições, os domínios e as conexões dos estudos da referida disciplina com outras áreas do conhecimento e a periodização histórica do objeto” (RODRIGUES, 2008, p. 435).

Admite-se uma plausibilidade de produção, mas, ainda em maturação e, “estilhaçada” (GONDRA, 2005, p.34) com riscos de uma eventual dispersão da produção, como sugere o autor, mantendo a história da educação no seu estado de dependência, e não parceira, na relação com outras áreas do conhecimento, pouco relacionadas aos domínios da História.

Devolução que também deve reconhecer que o que se produz em História da Educação funciona como um atestado de condições de produção muito diferenciadas, o que produz variação e dispersão da produção, o que pode ser lido como índice de sua pujança, mas também de seu estilhaçamento. (GONDRA, 2005, p.34)

As disputas pelo fazer História, não se limitam as indefinições no campo da escrita, traduzem ainda conflitos mais amplos por apresentarem, em momentos específicos, um engajamento político que reflete bem as indefinições e falta de univocidade na forma como ela é escrita e, sua relação com seu tempo, interlocutores e intelectuais a ela associados.

Mannheim (1962:103/104) percebe o intelectual como elite; Karl Popper (1987) considera o intelectual como alguém que influencia enormemente a história por ser interprete do saber, e por ser via deste, intérprete do mundo e formador de opinião. Max Weber (1963:476) descreve o letrado como alguém que redescobre, revisa e interpreta, originando cânones. Ainda que esta descrição se refira especificamente aos letrados chineses, há nela algo generalizável para todos quanto produzem, interpretam e divulgam saber. (RODRIGUES, 2004, p.1-3)

Isso sem dúvida não está à margem dos constantes embates em torno da escrita da história, que repercutem em fases posteriores fomentando outras mediações e permitindo uma maior flexibilidade para a inserção de novos objetos:

A ressaca desses debates trouxe uma serenidade estranha, que gera uma tranqüilidade teórica e metodológica, mas também uma inquietação permanente na busca de novas fontes, novos objetos, enfim novas linguagens. Neves (2003, p.69).

Referências Bibliográficas:

- BARROS, JOSÉ D'ASSUNÇÃO. *Teoria da História: Princípios e conceitos fundamentais*. 2.ed.Petrópolis, RJ: Vozes,2011.
- CAVALCANTE, MARIA JURACI MAIA. *O Espírito da Reforma Educacional de 1922 no Ceará*. Fortaleza: EUDFC, 2000.
- DE MAGALHÃES, JUSTINO PEREIRA. *Linhas de Investigação em História da Educação e da Alfabetização em Portugal- Um domínio do Conhecimento em Renovação*. In: LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI, SAVIANI, DERMEVAL, SANFELICE, JOSÉ LUIS. (ORGS.). *Historia da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDR, 1999.
- _____. *Breve apontamento para a História das Instituições Educativas*. In: LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI, SAVIANI, DERMEVAL, SANFELICE, JOSÉ LUIS. (ORGS.). *Historia da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDR, 1999.
- FÁVERO, MARIA DE LOURDES DE ALBUQUERQUE. *Reflexões Sobre o Ensino*. In. *História da Educação em Perspectiva: Ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. JUNIOR, DÉCIO GATTI E FILHO, GERALDO INÁCIO. (ORGS.). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.
- LE GOFF, JACQUES. *A História Nova*. 4.ed.São Paulo: Martins Fontes,1988.
- LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI. *Historiografia Educacional Brasileira* In: LOMBARDI, CLAUDINEI JOSÉ (ORG). *Pesquisa em Educação: História, Filosofia e Temas Transversais*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador; SC; UnC,1999.
- NAGLE, JORGE. *Palestra de Abertura do I Encontro de Historiadores da Educação Cearense*. In. CAVALCANTE, MARIA JURACI MAIS CAVALCANTE. *História e Memória da Educação no Ceará*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2002.
- NEVES, FREDERICO DE CASTRO. *Para Futuros Historiadores: Teoria e História na Música de Chico Buarque de Holanda*. In. VASCONCELOS, GERARDO E JUNIOR,

- ANTÔNIO GERMANO MAGALHÃES (ORGS.). *Linguagens da História*. Fortaleza: Imprece, 2003.
- RAGAZZINI, DARIO. *Os Estudos Histórico-Educativos e a História da Educação* In: LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI, SAVIANI, DERMEVAL, SANFELICE, JOSÉ LUIS.(ORGS.). *Historia da Educação: Perspectivas para um intercâmbio internacional*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDR, 1999.
- RODRIGUES, RUI MARTINHO. *Teorias, Fontes e Períodos na Pesquisa Histórica*. In. CAVALCANTE, MARIA JURACI MAIA, QUEIROZ, ZULEIDE FERNANDES DE, JUNIOR, RAIMUNDO ELMO DE PAULA VASCONCELOS, ARAUJO, JOSÉ EDVAR COSTA (ORGS.). *História da Educação Vitrais da Memória: Lugares, Imagens e Práticas culturais*. Fortaleza: Edições UFC,2008.
- SANFELICE, JOSÉ LUÍS. *A Pesquisa Histórico-Educacional*. In: LOMBARDI, CLAUDINEI JOSÉ (ORG). *Pesquisa em Educação: História, Filosofia e Temas Transversais*. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador; SC; UnC,1999.
- _____. *Fontes e História das Políticas Educacionais*. In: LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI E NASCIMENTO, MARIA ISABEL MOURA (ORGS.). *Fontes, Historiografia da Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- SAVIANI, DERMEVAL. *Breves Considerações sobre fontes para a história da Educação*. In: LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI E NASCIMENTO, MARIA ISABEL MOURA (ORGS.). *Fontes, Historiografia da Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- _____. *Reflexões Sobre o Ensino e a Pesquisa em História da Educação*.In. *História da Educação em Perspectiva: Ensino, pesquisa, produção e novas investigações*. JUNIOR, DÉCIO GATTI E FILHO, GERALDO INÁCIO. (ORGS.). Campinas,SP: Autores Associados; Uberlândia,MG: EDUFU,2005.
- SILVA, Benedicto (coor.). *Dicionário de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: FGV,1986.
- TAMBARA, ELOMAR. *Problemas Teórico- Metodológico da História da Educação*.In. SANFELICE, JOSÉ LUÍS, LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI E SAVIANI,DERMEVAL (ogs.). *História e História da Educação: O Debate Teórico- Metodológico Atual*.2.ed. Campinas,SP:Autores Associados: HISTEDBR,2000.
- VAINFAS, RONALDO E CARDOSO, CIRO FLAMARION. (orgs.). *Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

In: VIDAL, DIANA GONÇALVES. E FILHO, LUCIANO MENDES DE FARIA (ORGS.).
As Lentes da História: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas,
SP: Autores Associados, 2005.

WARDE, MIRIAN JORGE. *Questões Teóricas e de Método: a História da Educação nos
Marcos de uma História das Disciplinas*. In: SANFELICE, JOSÉ LUÍS, LOMBARDI, JOSÉ
CLAUDINEI E SAVIANI, DERMEVAL (ogs.). *História e História da Educação: O Debate
Teórico- Metodológico Atual*. 2.ed. Campinas,SP:Autores Associados: HISTEDBR,2000.

ZAIA, BRANDÃO. *A Historiografia da Educação na Encruzilhada*. In: SANFELICE, JOSÉ
LUÍS, LOMBARDI, JOSÉ CLAUDINEI E SAVIANI, DERMEVAL (ogs.). *História e
História da Educação: O Debate Teórico- Metodológico Atual*.2.ed. Campinas,SP:Autores
Associados: HISTEDBR,2000.