

CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA PARA A EDUCAÇÃO

Mirian Jorge Warde*

INTRODUÇÃO

O tema proposto será tratado por duas vias Complementares: 1) um ensaio de Historiografia da Educação Brasileira e 2) algumas reflexões sobre o lugar da História (História da Educação) entre as chamadas ciências da educação¹.

Para a redação do ensaio, procurei estudos historiográficos abrangentes e consistentes, relativos à nossa História da Educação, pois não pretendia ficar na dependência das breves notas que redigi sobre o tema (Warde, 1984), bem como de uma pesquisa que estou realizando, cujos resultados são, ainda, preliminares (Warde, [19...]). Não encontrei o procurado.

Mas a constatação de que a nossa Historiografia da Educação é, ainda hoje, precária, acabou por se afigurar um bom mote que, ao invés de fazer-me recuar, reafirmou o acerto do tratamento proposto; com isso, porém, as minhas dificuldades, bem como as minhas apreensões, foram agravadas.

- Professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

¹ Procurei seguir as regras ortográficas da língua portuguesa vigentes no Brasil: utilizei o nome das disciplinas ciências com a inicial maiúscula (História, Historiografia etc.); mas, como os termos **história** e **historiografia** são polissêmicos, para evitar maiores confusões, mantive as suas grafias com a inicial maiúscula mesmo quando não me referia àquelas ciências disciplinas **em geral**, mas aos resultados já produzidos em seu âmbito (uma tendência da História, uma linha da Historiografia e assim por diante). Ainda, a maioria dos autores citados não segue, necessariamente, aquelas regras; por isso, quando citados literalmente, as formas gráficas originalmente encontradas em seus textos foram preservadas.

A tarefa de enfrentar a História é arriscada; os problemas brotam de todos os lados e ganham as mais diferentes formas. Mas, a tarefa em relação à História da Educação é arriscadíssima. Os historiadores, mesmo admitindo as suas dissensões, pelo menos aludem-se mutuamente, porque, bem ou mal, reconhecem o ofício de historiar. Mas, a quem se reporta aquele que investiga a História da Educação?

As minhas apreensões agravam-se porque falar da História (da Educação Brasileira), neste momento, obriga-me a expor um objeto (e o seu sujeito) ainda em processo de delimitação. Peço, por isso, cautelas: que as análises aqui expostas sejam lidas como aproximações (rigorosas, na intenção) ao tema.

Esclareço, por fim, que procurei dispor ao máximo de informações que possam auxiliar o leitor a identificar as minhas fontes e as minhas presuntivas interlocuções; mas coloquei-as, na sua maioria, em notas de rodapé, porque mesmo sendo a base sobre a qual construí as minhas análises, essas informações, se incluídas no corpo do texto, tornariam-no mais pesado do que já resultou. Lamentavelmente, o escrito científico não pode arrogar-se o atributo da **leveza**, precipuo da literatura ficcional; mas, por sorte, não precisa trabalhar contra ele (Calvino, 1990).

Para uma Historiografia da educação brasileira

Para ensaiar uma Historiografia da Educação Brasileira, como ponto de partida, proponho quatro hipóteses de trabalho:

- o vínculo entre a História e a Historiografia é de natureza correlacional; implica, portanto, reciprocidade e não causalidade necessária; donde,
- a Historiografia pode instigar avanços e reconstruções no âmbito da História;

- dada a natureza dos avanços e reconstruções a serem operados no âmbito da história (da Educação Brasileira), a Historiografia deve ganhar a forma precípua de crítica epistemológica, onde a crítica ideológica deve estar subsumida.

Como a enunciação da quarta hipótese depende do desenvolvimento das hipóteses anteriores, adio a sua apresentação para o momento oportuno.

Não parece haver dissenso entre os historiadores quanto à dependência da Historiografia em relação à História, até porque é dessa que vem a sua matéria-prima. Assim é que historiadores das mais diferentes tendências, freqüentemente, utilizam de modo indiscriminado o termo **historiografia** para indicarem o conjunto ou os conjuntos das obras de História; para se referirem a um mapeamento, a um arrolamento, ou a qualquer outra forma de ordenação dessas obras, bem como para nominar o estudo efetuado a partir de alguma forma de ordenação.

Mesmo que essa polissemia não deva ser menosprezada quanto aos seus efeitos, o fundamental é a variedade conceitual que o termo carrega. A identificação conceitual entre a historiografia, enquanto conjunto de escritos de História, e a Historiografia, enquanto estudo sistematizado desse conjunto, por certo está ligada à concepção positivista, segundo a qual o estudo do conhecimento já produzido deve respeitar as mesmas regras que comandam a produção desse conhecimento; ao objeto nada deve ser apostado e o que dele se disser deve estar já nele contido.

Entre os historiadores antipositivistas, pautados em concepções outras, a Historiografia tende a ser definida não como reflexo especular da História, porque a ela são delegadas funções específicas, cujos resultados devem repercutir na própria História.

A Historiografia, para as concepções antipositivistas, não pode ser reduzida à condição de álbum fotográfico e, muito menos, de museu arqueológico, porque, para construí-la, é preciso muito mais do que dado volume de matéria-prima ordenável, assim como exige mais

do historiador do que a capacidade de "estabelecer fatos", pela "crítica erudita das fontes". As condições de possibilidade da Historiografia não estão ancoradas no *quantum* já produzido, mas na natureza do que foi produzido, e dependem do "nível de amadurecimento no pensamento histórico" (Lapa, 1976, p. 14).

Segundo Mota (1975, p. 15), entre os "historiadores de ofício", a Historiografia, "geralmente, é considerada o mais difícil dos gêneros, porque, "dadas as suas características e implicações, pressupõe que o analista reúna conhecimentos de metodologia, teoria da história e teoria das ideologias, e de História, naturalmente", bem como "erudição", completa Iglésias (1975, p. 120), "que supõe o domínio de quanto se produziu".

Mas, se essas exigências básicas da Historiografia parecem consensuais entre os antipositivistas, quanto à natureza, ao seu âmbito e ao seu alcance, desfaz-se essa unidade **negativa** em função dos diferentes marcos com os quais os historiadores investigam a História e, por suposto, coerentemente concebem a História (afirmam ou negam sua cientificidade; delimitam o seu campo objetai; propugnam ou não seus efeitos sociais...).

Para uma História concebida nos moldes do presentismo croceano — onde não cabem os atributos científicos da objetividade e da universalidade —, a Historiografia deve descartar as formas de pensamento que a própria História ignorou e tomar apenas as suas formas vivas no presente — onde se enfeixam o passado e o futuro —, porque são as necessidades desse presente — sempre batizadas pelo espírito de partido — que definem o alcance e o âmbito da crítica historiográfica. Se a história, como desenrolar dos acontecimentos, só se apresenta através do pensamento, a Historiografia não pode ser senão a consciência que a História adquire de si mesma.²

Mas, para os historiadores marxistas e, guardadas as suas fortes e nada desprezíveis diferenças, os do chamado grupo dos **Annales**, bem como os seus herdeiros — que afirmam a História como ciência,

Cf Croce 119711, especialmente a terceira parte **Historiografia y política**

da qual cabe desvendar as leis do movimento histórico e construir sobre ele sínteses explicativas e compreensivas; que pensam a ciência da história a partir da negação das fronteiras estritas que fecham as ciências sociais entre si³ e, um traço comum fundamental, vinculam a "pesquisa histórica com as preocupações e responsabilidades do presente" (Cardoso, 1988, p. 44) — para esses historiadores, a Historiografia há de ser, por decorrência, crítica epistemológica e ideológica.

Em diferentes estudos historiográficos, de autores filiados direta ou indiretamente a essas concepções, constata-se a exclusividade ou da crítica epistemológica ou da crítica ideológica, apesar de propugnarem o seu caráter complementar; com isso, sugerem que se trata de uma questão de ênfase. Quero defender o contrário".

Para o historiador impõe-se a tarefa de, permanentemente, movimentar-se entre um determinado conceito de História e o muito ramificado conjunto de estudos históricos. Entre os limites lógicos do conceito e a profusão da **empíria**, é preciso atingir a difícil unidade lógico-histórica. Tão complexa é a empreitada, que não são poucos os desvios formalistas e os de natureza empirista cometidos a meio do caminho.

Mas, esse é um problema mais geral que afeta todo processo de produção do conhecimento; ele ganha expressão mais específica no

³ Mais adiante, explorarei o fato de que para o materialismo histórico há de se pensar para além do estreitamento dos laços entre as ciências sociais, com vistas à ciência unitária da história.

⁴ A título de exemplo, cito os estudos de Mota (1975) e Lapa (1976). Mota, no início de sua comunicação, diz que "... não se pode conceber análise historiográfica eficaz que não seja, ao mesmo tempo, uma análise ideológica" (p. 2). No entanto, constrói toda a sua Historiografia Brasileira e dela tira conseqüências, com base em uma crítica de natureza ideológica. Por outro lado, Lapa, mantendo uma interlocução com Mota, salienta o valor de uma Historiografia assentada na análise ideológica e postula uma Historiografia de natureza estritamente epistemológica, que seja precipuamente crítica, mas acaba por construir uma que, praticamente se reduz a arrolamento de obras e autores.

âmbito da Historiografia, quando entram em jogo cada um e todos os elementos constitutivos do conceito (concepção) de História (os parâmetros para a afirmação ou negação da sua cientificidade; os critérios de definição do seu campo; as expectativas quanto aos seus efeitos e ainda outros que possam ser desdobrados).

Se a postulação do caráter historicamente determinado do conhecimento (determinação de classe) e, indissociavelmente, da objetividade e da universalidade como exigências do conhecimento científico, elimina a polarização excludente entre crítica epistemológica e crítica ideológica, há de negar, também, as formas de dissolução de uma crítica na outra.

Defendo, à luz desses postulados básicos do materialismo histórico, que a crítica historiográfica, para provocar avanços e reconstruções na História, deve ser epistemológica, nela cumprida a crítica ideológica, subsumidamente. Mas, ainda acrescento dois outros elementos para a sustentação da hipótese.

Parece-me que, sobre a relação epistemologia-ideologia, o materialismo histórico descarta duas pressuposições que são indebitamente associadas a ele; uma, que aparenta filiação preguiçosa com a Sociologia do Conhecimento, é utilizada como antídoto à "neutralização" positivista do conhecimento; o máximo que consegue é devolver o conhecimento à esfera de influência do positivismo ao funcionalizar seus vínculos com esse ou aquele agrupamento social; em verdade, o que gera é uma sociologia do *modus operandi* dos agrupamentos em causa, porque o conhecimento, como diria Sartre, esse foi "dissolvido em ácido sulfúrico".⁵

Quanta à outra, se o que se quer operar é a crítica corrosiva das múltiplas ideologizações efetuadas ao longo de uma história de dominação e exploração, das quais a História se faz tutora, não se pode,

Expressão utilizada por Sartre (1973) para fazer a crítica aos esquematismos de um certo marxismo preguiçoso. Cf. discussão clássica de Cândido sobre as relações entre a obra literária e as determinações sociais em **Literatura e Sociedade**, especialmente o capítulo **Crítica e Sociologia**.

por suposto, querer encontrar essas ideologizações explicitadas sob a forma de doutrina e pregação, porque essas são as suas formas na História; na História, as ideologias tomam a forma de conceitos, categorias, cronologias..., ou seja, já se apresentam sob a forma de conhecimento.

Posso enfim, enunciar a minha quarta e última hipótese de trabalho:

- Enquanto crítica epistemológica, a Historiografia deve interrogar a História como conhecimento e ideologia, ou seja, deve desvendar a gênese e o desenvolvimento do conhecimento histórico, bem como a descontinuidade e a continuidade dos processos mediante os quais esse conhecimento foi sendo construído como ciência e ideologia.⁶

A História da educação brasileira: algumas questões

Quero explicar, agora, porque considero necessária a construção, a muitas mãos e cabeças, de uma Historiografia da Educação Brasileira, nos moldes esboçados no item anterior.

Preliminarmente, pela razão indiretamente apontada no enunciado da terceira hipótese: porque há reconstruções a serem efetuadas no âmbito da nossa História da Educação.

Penso em **reconstruções** e não em **rupturas**, alertada pelo modo como Vilar (1988, p. 147; 1980) concebe essa "estranha 'ciência'" que é a História. Diz ele:

"E é verdade que ela é uma ciência em vias de consti-

Venho trabalhando com a hipótese de uma **síntese justificada** entre a Epistemologia, enquanto **crítica** do conhecimento científico, e a Teoria do Conhecimento, enquanto reflexão sobre a gênese do conhecimento, o processo de constituição do objeto, as condições de possibilidade de cognição do sujeito. Síntese que implica a superação da concepção positivista de Epistemologia que a reduz à Teoria da Ciência e à Metodologia (cf Warde, em **O estatuto epistemológico da didática** e em **A favor da educação, contra a positivização da Filosofia**) Para aprofundamento dessa temática, cf Müller 119811

tuição. Mas **toda** ciência está **sempre** em vias de constituição. A noção de limiar epistemológico é útil, na medida em que serve para distinguir entre as sucessivas adequações das construções do espírito às estruturas do real. O termo 'corte epistemológico' é perigoso se sugere que se pode passar bruscamente da 'não-ciência' à 'ciência'." *[grifos do autor]*.

Não há, então, de se querer dominar, pronta e definitivamente, quantas e quais reconstruções devem ser empreendidas. Algumas elementares — o exame de textos vai indicando. Não é cabível, por exemplo, que estudos que se pretendam históricos sejam arquitetados com base no desconhecimento do que já foi produzido na área sobre os mesmos temas por eles escolhidos. Outras são indicadas pelas cristalizações acumuladas na História da Educação e que reconhecemos nas formas de interpretação de determinados problemas educacionais. Outras tantas são suscitadas por distorções conceituais que provocam a retomada da história desses conceitos, bem como de suas distorções.'

Vilar **pede para** nos lembrarmos **daquela frase de Marx, na Contribuição**: "como arquiteto original, a ciência **não desenha apenas** castelos na **Espanha; constrói também alguns andares habitáveis antes** de colocar a primeira **pedra**", **para depois ele mesmo alertar** "àqueles que, **sob o pretexto de fazer tudo datar de Marx, facilmente fariam** tudo datar deles próprios, e que, **após ter fornecido à 'primeira pedra' virtudes quase mágicas, se apressam novamente em justificar a** construção de andares no ar" (Vilar, 1988, p.147).

É certo que a Historiografia da Educação Brasileira deve dispor de fontes, mas pode, também, sugerir temas, provocar interrogações,

⁷ **Esses são alguns traços constatados nos trabalhos produzidos no âmbito dos programas de pós-graduação em educação, nas décadas de 70 e 80; muitos outros merecem, também, particular atenção, mas quero destacar a raridade de estudos como o de Cunha. 11984), que coloca em exame os paradigmas consagradas de ensino superior universitário no Brasil, o que prepara a compreensão unitária do processo histórico.**

desnaturalizar o que é dado por assentado. Há revisões teóricas e metodológicas de fundo que estudos historiográficos podem desencaixar, ao operarem a crítica sobre o que já foi produzido, mas, a expectativa de que isso possa provocar reconstruções na História da Educação está ancorada na tese de que ela deve responder a uma tarefa urgente: dissolver as fronteiras que separam a História da Educação da História, relativas às demais expressões da vida social.

Sem a negação epistemológica dessas fronteiras, desconfio não serem largos nem profundos os avanços que na História da Educação Brasileira possam ser realizados. Ao manterem a porta da frente fechada a "influências indébitas", em nome do resguardo à intimidade das "coisas da educação" (da escola, por certo), os estudos relativos à nossa História da Educação tendem a ser assaltados, pela porta dos fundos, pelas mais diversas formas de pensamento (históricos ou não); depois disso, desacorçoados, só lhes resta pedir aos vilões que protejam as suas intimidades.

Referi-me à dissolução ou negação **epistemológica** de fronteiras, não por compulsão, mas porque aí está a plena fertilidade de Historiografia como crítica; esta deve manter à distância qualquer improvisação, para poder interrogar a gênese e o desenvolvimento da História da Educação. Para romper o seu isolamento, a Historiografia deve impedir tudo que se assemelhe a escancaramento novidadeiro e saltitante às últimas "leituras" da História, ou à assimilação inadvertida de novos problemas, na ilusão de que, em sendo **novos**, pelo menos são melhores do que os anteriores.⁸

Imagino a nossa História da Educação desenhada por três traçados, desiguais e justapostos: um, que a situa entre as muitas fragmentações internas do campo da História; outro, que a coloca no âmbito da História por contraposição às demais ciências sociais e, por fim, o que parece efetivamente estatuí-la, insere-a entre as chamadas ciências da educação.

Para o enfrentamento dessa questão, são extremamente úteis as obras de Le Goff 11988 e 19861

É cabível afirmar que a História da Educação é uma das fragmentações, ou se for preferível, das especializações da ciência da história?

Do "ponto de vista" lógico, sim; afinal na História foram criadas, por muitos critérios, várias especializações: A título de destaque, pelo critério **geográfico** fala-se em História do Brasil, História da Europa etc; pelo **cronológico**, há a História Antiga, a História Medieval e assim por diante; pelo **metodológico**, surgiram a História Econômica, a História Demográfica e outras; pelo critério **temático**, tem-se a História das Mentalidades, a História das Técnicas... e a Educação é, então, um tema da História (cf. Cardoso, 1988, p. 29 e 30).

Não é possível explorar, aqui, os vários fatores que têm levado a História a tantas e determinadas especializações; fatores, por exemplo, mais diretamente ligados às mudanças políticas nas ordenações sociais inclusivas. Entretanto, há um que interessa ser evidenciado aqui, e do qual os próprios historiadores, nos seus debates internos, deixam transparecer a relevância: essas especializações (aos olhos de alguns, efetivas fragmentações) são expressões **internas** do processo de constituição da História como ciência, e como tal, manifestam as formas consentidas e as formas abjuradas de interlocução da História (em seu processo de constituição) com as demais ciências sociais e, é preciso não esquecer, com a Filosofia; manifestam o que é nela internalizado, por decorrência da dinâmica relação que mantêm com a sua mutante exterioridade (científica e filosófica). Assim, as especializações da História revelam, ao mesmo tempo, a busca crescente de cientificidade, na medida em que os historiadores vão tentando apreender o real histórico na sua multiplicidade, e com isso vão incorporando dimensões do real aprisionadas em outros campos do conhecimento; mas revelam, também, a arriscada perda de referência do real histórico como totalidade."

É inevitável recuperar, aqui, Goldmann (1979, p. 17), quando diz que

⁹ Para esse debate, cf Sartre (1973) e confrontar a perspectiva de Vilar (1988 e 1980) e a de Veyne 1966b. 1986a e 1988) Nestes textos. Veyne *faça crítica às pretensões da História como ciência total*

se duas ciências (no caso, História e Sociologia) estudam os mesmos fenômenos, então, os seus resultados são necessariamente parciais e Complementares. Mas, alertava ele, não se obtém um conhecimento concreto dos fatos humanos somando resultados **parciais e deformantes**, porque "o conhecimento concreto não é a **soma** mas **síntese** de abstrações **justificadas**" (grifos do autor).

Por suposto, os historiadores contemporâneos (marxistas e não marxistas) foram impactados por esse princípio metodológico nuclear do materialismo histórico, tal como Goldmann o traduziu, mas, a sua lembrança, aqui, não serve para apontar, exatamente, os avanços empreendidos na História, pelo fato de que os historiadores mais e mais trabalharam contra o enclausuramento das ciências sociais entre si; serve para reiterar aquele princípio básico do qual, ao que parece, não foram tiradas todas e as melhores conseqüências. Trata-se, então, da crítica das fragmentações internas à História, decorrentes da mistura de resíduos de uma História fechada em si mesma (com seus procedimentos, seus conceitos etc.) e de reproduções das divisões externas dos campos do conhecimento científico (com seus decorrentes procedimentos, conceitos, modos de categorização, etc.).'

Volto, agora, ao tema da História da Educação como uma especialização da História, não apenas para reiterar que **logicamente** é correto supô-la como tal, mas para dizer, ainda, que **de fato** a História da Educação não se instituiu a partir do movimento interno da História e não foi a ele incorporada. A gênese e o desenvolvimento da História da Educação estão no campo da Educação, do qual ela foi convertida em **enfoque**, em **abordagem**. Assim, **efetivamente**, a História da Educação não se configura uma especialização temática da História, mas, sim, uma **ciência da educação** ou uma **ciência auxiliar da educação**.

No Brasil, é peculiar o processo de inclusão da História da Educação entre as ciências... da Educação. Quando os renovadores da educação

Para o exame dessas questões, além dos textos indicados nas notas 8 e 9 trabalho .cf le goff (1988a e 1988b) e Silva 1986)

disseminaram a idéia de que a Educação demanda, **pelas suas** singularidades "teóricas" e "práticas", o concurso de várias ciências, a História não estava al computada. Há de se lembrar que o **parâmetro** por eles utilizado para a delimitação do que é singular na Educação já oferecia, de um só golpe, os adequados aportes, as decorrentes técnicas de intervenção e, a enfeixá-los, uma concepção orgânica do ser e do dever ser educacional.

Quando esses renovadores da Educação, na década de 20, consolidaram a idéia, eles já haviam dominado os procedimentos mais atualizados de observação, experimentação e mensuração, o que lhes permitiu, sem grandes volteios, eleger a Sociologia, a Psicologia e, através destas, a Biologia, como as ciências matriciais da Educação. A dar unidade interna a essa tríade, uma mesma concepção de investigação científica; externamente, unia-as o esforço, a urgência pragmática de tudo zerar em Educação para poder nela tudo construir com eficiência, urgência que foi ganhando, crescentemente, alargada e aprofundada sustentação do pragmatismo.

A literatura e os institutos criados à época, em torno das questões educacionais, dão prova da supremacia daquelas ciências; entre as três, a Psicologia reinava por conta das suas potencialidades de intervenção. Da literatura e dos institutos aos currículos dos cursos de formação do magistério, foi um passo; mas é neles que, aparentemente, a idéia de ciências auxiliares da Educação se alarga, porque, aí, outras nomenclaturas são incorporadas; aparente alargamento, construído *a posteriori*.

A História da Educação é filha tardia da idéia de aportes múltiplos à Educação; não é incluída, entre as ciências auxiliares, com o mesmo escopo das matriciais; se não tem nada a oferecer para que o presente seja objeto de controle, a sua utilidade é pensada como de natureza disciplinar. Assim como a Filosofia não poderia ser denominada apropriadamente de ciência, a História também não o poderia; mas, ambas deveriam responder à necessidade de os futuros professores cogitarem do dever ser educacional, dos valores humanos mais elevados a serem preservados e despertados pela prática da Educação. Assim, Filosofia e História da Educação são incorporadas, não exata-

mente como ciências, mas como disciplinas formadoras.

Como regra, os currículos baixados para os cursos normais e os de Pedagogia, a partir da década de 30, incluíram a História da Educação como disciplina — unida ou vinculada à Filosofia da Educação. Para lecioná-la, tendencialmente, foram chamados professores cujos perfis já eram a própria garantia da unidade, senão da dissolução de uma na outra.

Apesar de tudo, a História da Educação não escapou à pragmatização, desde a sua implantação disciplinar. Primeiro, sofreu a pragmatização **moral**, porque dela havia de se tirar alguma lição, algum ensinamento doutrinário. Posteriormente, em torno das décadas de 50 e 60, quando começaram a surgir, efetivamente, estudos históricos relativos à educação brasileira, a pragmatização já instaurada foi **secularizada**.

A partir desse momento, o Pragmatismo tomou conta das produções na área, na forma e no conteúdo; é quando a memória dos renovadores se apropria dos fatos e é, enfim, erigida à condição de conhecimento histórico." Subjetivistas ou com pendores objetivistas¹², os estudos da História da Educação Brasileira foram hegemonizados pelo presentismo pragmatista.¹³ Não há outra concepção que tenha disputado com ele, em condições equivalentes, o espaço da memória e do conhecimento históricos. Mesmo o positivismo, que penetrou fracamente sob a forma de procedimentos de consulta a fontes e coleta de dados, foi englobado por aquela concepção.¹⁴

¹¹ Lembro, aqui, as fortes marcas de um Fernando de Azevedo no que se refere ao ensino superior e seu presentismo subjetivista (cf Cunha, 1984), e a grande penetração de Anísio Teixeira no que diz respeito às questões mais estruturais da organização dos sistemas de ensino no Brasil.

¹² Sobre as variantes do presentismo, cf Schaff (1978)

¹³ Cf Warde, 1984b, especialmente a **Introdução**

¹⁴ **Cardoso (1988, p. 38)** refere-se ao fato de que, em fins do século passado, entre os historiadores grassou a defesa de uma síntese, em matéria de metodologia, entre **posições positivistas** (quanto aos procedimentos de investigação) e historicistas (**quanto à síntese histórica**) **Ao** que parece, algo semelhante aconteceu no âmbito **de nossa História da Educação, décadas depois.**

Na sua gênese e no seu desenvolvimento, a História da Educação Brasileira carrega uma marca que lhe é conformadora: a de ter nascido para ser **útil** e para ter sua eficácia medida não pelo que é capaz de explicar e interpretar dos processos históricos objetivos da Educação, mas pelo que oferece de **justificativas** para o presente.

Assim, enquanto, contemporaneamente, a História no Brasil dava passos largos para a construção da ciência da história, a nossa História da Educação fazia o caminho inverso.¹⁵

Isso posto, quero defender que entre o otimismo da liberalidade abstrata da lógica e o pessimismo limitante dos fatos, há que se ficar com o racionalismo e o realismo de uma epistemologia que indica o abandono da tese das ciências da educação em nome de uma ciência **unitária** dos fatos humanos e que aponta na direção da História como ciência social **total** (Warde, 1990).

À guisa de conclusão

Antes de encerrar, quero referir-me, brevemente, a alguns indicadores oferecidos pela investigação que ora estou realizando sobre os trabalhos produzidos nos programas de pós-graduação em educação.¹⁶

Uma parcela considerável desses trabalhos dedica algum espaço à nossa História da Educação e o faz através de fontes secundárias; neles, tendencialmente, predomina o mesmo traço dos estudos antecedentes — a história é chamada para justificar algo."

¹⁵ É importante verificar o que os estudos historiográficos nos informam sobre os caminhos da História no Brasil e cotejar com os caminhos percorridos pela História da Educação. Um estudo como o de Mota (1975) indica que a nossa História da Educação fez caminhos alheios e mesmo opostos aos da História considerada no sentido amplo

¹⁶ Dos 3 809 títulos arrolados, entre dissertações e teses defendidas, selecionei, preliminarmente, 803 que contêm no todo ou em parte referência histórica à nossa educação

¹⁷ Um traço característico desses trabalhos: o recuo a períodos históricos passados serve para mostrar que o presente é do leito que é porque o passado foi o que foi.

Um número pequeno¹⁸ de trabalhos dedica-se integralmente ao estudo histórico da nossa Educação; entre esses, tendencialmente, aquele traço já não é tão forte e aparece com outro, diria novo, significado: o recurso à história é de natureza político-ideológica.¹⁹ Nesse grupo, alguns trabalhos já revelam bons resultados de reconstrução da História da Educação Brasileira, porque já se debruçam sobre temas estruturais e começam a crítica corrosiva de conceitos, categorias, personalidades, movimentos .

Por fim, o tema das "contribuições" da História para a Educação remete à pergunta clássica: para que História?

Para respondê-la, chamo mais uma vez em meu apoio Vilar (1988, p. 178, grifo meu): "**(para) tudo pensar historicamente**", porque no horizonte está

"(a) construção de uma ciência (das) sociedades (humanas) que seja ao mesmo tempo **coerente**, graças a um esquema teórico sólido, e comum, **total**, capaz de não deixar fora de sua jurisdição qualquer campo de análise útil, **dinâmica**, pois na medida em que nenhuma estabilidade é eterna, nada mais útil de descobrir que o princípio das mudanças" (Vilar, 1988, p. 147 e 148, grifos do autor).

E chamo, também, a quem Vilar se socorreu, para concluir que:

"Os juízos de valor são inerentes à função social da história, porém alheios à sua função teórica. Um aspecto decisivo do ofício da história consiste, precisamente, em vigiar que a preocupação com a utilização (político-ideo-

¹⁸ Do levantamento até agora efetuado, esse número fica em torno de 8% dos trabalhos defendidos

¹⁹ Refiro-me a estudos que recorrem a história mais para fazer a crítica explícita ou implícita a algum interlocutor presente

²⁰ Esse tipo de trabalho destaca-se em período mais recente, é significativo o fato de que é nesse período que os programas de pós-graduação apresentam menos títulos referidos a história da educação

lógica) do discurso histórico não resulte em detrimento de sua legitimidade (teórica)" (Pereyra, 1988, p. 31).

Referências Bibliográficas

- CALVINO, I **Seis propostas para o próximo milênio** São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- CÂNDIDO, A **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história da literatura. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.
- CARDOSO, OF. **Uma introdução à História**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- CROCE, B **La História como hazaña de la libertad** México: Fondo de Cultura Económica, 1971.
- CUNHA, LA. Diretrizes para o estudo histórico do ensino superior no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v.3, n.23, p.6-26, set. out. 1984.
- GOLDMANN, L. **Ciências Humanas e Filosofia**, que é a Sociologia? São Paulo: Difel, 1979
- IGLESIAS, F. A propósito da Historiografia brasileira. **Debate & Crítica**, São Paulo, n.5, p.119-126, mar. 1975.
- LE GOFF, J. **História**: novas abordagens. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988a.
- _____. **História**: novos objetos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988b.
- _____. **Reflexões sobre a História**. Lisboa: Ed. Setenta, 1986.
- _____. (Comp.). **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988c.
- LAPA, J.R.A. **A História em questão** **Historiografia** brasileira contemporânea. Petrópolis: Vozes, 1976.

- MOTA, CG. A Historiografia brasileira nos últimos quarenta anos: tentativa de avaliação crítica. **Debate & Crítica**, São Paulo, n.5, n.5, p.11-26, mar. 1975.
- MULLER, M. Espistemologia e dialética. **Cadernos de História e Filosofia da Ciência**, Campinas, n.2, p.5-30, 1981.
- PEREYRA, C. História, para que? In: HISTORIA, para que? México: Siglo Veintiuno, 1988.
- SARTRE, J.P. **Questões de método**. São Paulo: Abril, 1973. (Col. Os pensadores)
- SCHAFF, A. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- SILVA, M.B.N. da (org.). **Teoria da História**. São Paulo: Cultrix, 1986.
- VEYNE, P. Os conceitos em História, In: SILVA, M.B.N. da (Org.). **Teoria da História**. São Paulo: Cultrix, 1986a. p.120-134
- _____. A História conceitual, In: LE GOFF, J. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. p.64-88.
- _____. Tudo é histórico, portanto a História não existe, In: SILVA, M.B.N. da (Org.). **Teoria da História**. São Paulo: Cultrix, 1986b. p.45-55.
- VILAR, P. História marxista, História em construção, In: LE GOFF, J. (Comp.) **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988, p.146-178.
- _____. Iniciación al vocabulário **del** análisis histórico. Barcelona: Crítica, 1980.
- WARDE, M.J. A favor da educação, contra a positividade da Filosofia. **Em Aberto**, Brasília, v.9, n.45 p.27-33, jan. mar. 1990.
- _____. Anotações para uma Historiografia da educação brasileira. **Em Aberto**, Brasília, v.3, n.23, p.1-6, set. out. 1984a.
- _____. O estatuto epistemológico da didática, **idéias**, São Paulo. Em impressão.
- _____. **A Historiografia da educação brasileira: construção da memória e do conhecimento**. São Paulo: [s.n.], [19....]. mimeo. Projeto de pesquisa.
- _____. **Liberalismo e Educação** São Paulo, 1984b. Tese (Doutorado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1984.