



IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DA HISTÓRIA E A INVESTIGAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: O PROBLEMA DA TOTALIDADE.

Marcos Pereira Coelho
prof_marcoscoelho@yahoo.com.br
(UNICAMP)

Resumo

O presente texto tem por objetivo analisar a abordagem historiográfica das instituições escolares a partir da totalidade em que as mesmas foram forjadas e desenvolveram-se. Tal preocupação é relevante em um contexto em que a produção historiográfica educacional, voltada à investigação das instituições escolares, inclinou-se para uma abordagem que privilegia o factual e o exótico, de maneira acrítica. Para isso, procurou-se apresentar um breve percurso da construção metodológica da pesquisa em história e o problema da investigação histórica das instituições escolares em um contexto de crise do pensamento científico. Utilizou-se como fundamentação teórica a produção de autores como Saviani (2006), Cardoso (1981), Nosella e Buffa (2009). Dessa maneira, tratou-se a estruturação do pensamento científico na modernidade e seus desdobramentos na investigação histórica, ou seja, a emergência da história como um problema teórico/prático para a humanidade que aspirava compreender o seu passado e a sua identidade. Na segunda parte do trabalho e, a partir da constatação da crise no campo da história da educação brasileira que marcou as últimas décadas do XX, procurou-se resgatar a importância da totalidade na pesquisa histórica e, principalmente, sublinhar a compatibilidade da investigação histórica de instituições escolares específicas com os fundamentos teóricos que consideram a totalidade como um fundamento essencial para a produção científica do conhecimento histórico.

Palavras-chave: História da Educação. Instituições Escolares. Totalidade.

Introdução

O texto em questão apresenta algumas considerações referentes à construção do método de pesquisa no campo da história; discute, também, a possibilidade de se investigar a história das instituições escolares pautando-se por uma abordagem que considere a totalidade como um pressuposto fundamental para o conhecimento histórico.

Na primeira parte do texto privilegiou-se uma breve recuperação da construção metodológica da pesquisa histórica. Para isso, considerou-se a preocupação com o conhecimento científico na Modernidade e seus desdobramentos para a pesquisa no campo da História nos séculos XVIII, XIX e XX. Já a segunda, volta-se ao campo da história da educação e, especificamente, às possibilidades de investigação histórica das instituições escolares. Faz-se um resgate destes estudos no Brasil e, em seguida, apresenta argumentos em favor do uso da totalidade em pesquisas referentes às instituições escolares.

4853





A Constituição Metodológica do Campo da História

A preocupação com o passado é uma característica humana, cuja origem remonta à Antiguidade. No entanto, segundo Saviani (2006), é na modernidade que a História se pôs como algo a ser compreendido e explicado cientificamente. Este interesse coincidiu com a passagem de uma vida pautada na dependência da natureza, que prevaleceu até o período medieval, para uma existência predominantemente social e que se estruturou a partir da modernidade. Ou seja, a natureza passa a ser “entendida como matéria prima das transformações que os homens operam no tempo” (SAVIANI, 2006, p. 8). Esta perspectiva é compartilhada por Cardoso (1981) que estabelece o advento do Humanismo e da Renascença, entre os anos de 1475 e 1575, como o período em que se estruturaram exigências mais científicas e que influenciaram o ofício do historiador¹

Foi na modernidade que os homens elaboraram uma visão progressiva do tempo, em detrimento da perspectiva cíclica que imperou até o período medieval. Esta concepção de tempo, que tem o progresso como finalidade, estabeleceu o presente como ligação entre o passado e o futuro e, dessa forma;

A história emerge, pois, como um problema não apenas prático, mas também teórico. O homem, além de ser um ser histórico, busca agora apropriar-se de sua historicidade. Além de fazer história, aspira a se tornar consciente dessa sua identidade. (SAVIANI, 2006, p. 08).

No processo de apropriação de sua historicidade ou, como mencionou o autor, na busca pela consciência de sua identidade, os homens no período da Renascença retomaram o passado como fonte de inspiração nas mais diversas áreas do conhecimento. Foram tempos de redescoberta dos textos antigos e, também, o período de questionamentos referentes à definição da canonicidade dos textos sagrados no interior da Reforma e da Contra-Reforma. Em ambos os movimentos religiosos era fundamental o estabelecimento de critérios de autenticidade para validação dos textos canônicos. Cardoso, (1981, p. 28) argumenta que;

¹ Cardoso (1981) lembra que o interesse humano pela história já se fazia presente na Antiguidade greco-romana. Sua delimitação ao século XV e XVI refere-se a preocupação com o rigor metodológico na pesquisa histórica.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

[...] tal preocupação crítica com textos, fatos e dados, sem ser condição suficiente para a construção da História como ciência, é sem dúvida alguma condição necessária, já que não é possível em forma rigorosa a partir de uma documentação e um conjunto de dados falsos e duvidosos, constituiu um passo significativo no progresso da disciplina histórica.

A partir do século XVIII a erudição técnica de crítica aos dados e documentos passou a ser complementada no campo da teoria e das concepções de História. Ainda que de maneira prematura, observou-se uma diversidade de concepções a respeito do desenvolvimento histórico. Como exemplo, Cardoso (1981) cita a denúncia de Voltaire sobre o caráter insuficiente de uma História que abordava apenas o relato das batalhas, tratados e intrigas de corte e a necessidade de se escrever uma história [...] explicativa.

Já no século XIX, a História-disciplina consolidou-se, segundo Cardoso (1981), a partir do triunfo de três fundamentos essenciais para o trabalho do historiador: o aperfeiçoamento das técnicas filológicas, das técnicas arqueológicas e dos elementos que possibilitavam a crítica às fontes históricas. Colaborou, também, a disponibilização de coletâneas documentais e a estruturação das escolas históricas europeias, que contavam com nomes como Ranke, Macaulay e Guizot, entre outros. Finalmente, à parte dos chamados historiadores de ofício, a proposição do Materialismo Histórico.

No entanto, apesar da inegável contribuição à compreensão da história proporcionada pelo Materialismo Histórico, no século XIX, predominaram as pesquisas monográficas preocupadas com o estabelecimento dos fatos singulares, únicos e que não observavam as leis inteligíveis propostas por Marx e Engels para o entendimento da dinâmica social. Segundo Cardoso os materialistas alemães;

[...] propuseram com o materialismo histórico, a primeira teoria global coerente das sociedades humanas, vistas tanto nas suas leis estruturais quanto – e sobretudo – nas suas leis dinâmicas ou de transformação. Porém [...] Durante numerosas décadas, os historiadores universitários se mostraram imunes à História científica que o marxismo proclamava [...] Em suma, a um inegável progresso e sistematização das técnicas, somava-se um retrocesso quanto à construção histórica em relação aos brilhantes precursores do século XVIII (1981, p. 30)

O marxismo, enquanto método de investigação seria redescoberto pelos historiadores no século XX. No século XIX as pesquisas históricas resultaram da influência de duas outras correntes





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

filosóficas, o positivismo e o historicismo. Neste sentido, a afirmação dos fatos era fundamental para o historiador orientado pelo positivismo, ao mesmo tempo em que se negava à possibilidade de interpretação dos fatos por meio da compreensão do social (LOWY, 1998). É importante destacar que Auguste Comte (1798 – 1857) em sua “lei enciclopédica”, na qual classificava as ciências, não constava a História como tal. Em sua classificação figurava a matemática, astronomia, física, química, fisiologia e a física social (sociologia). Esta observação é importante, uma vez que, apesar de não constar como uma ciência, a História deveria servir como a matéria prima para a sociologia e, essa sim, segundo Cardoso (1981, p.32), ocupar-se-ia de:

[...] descobrir nexos legais entre os fatos sociais. Esta relação História/Sociologia foi aceita pela maioria dos historiadores positivistas, essencialmente preocupados com a acumulação de fatos estabelecidos segundo critérios rigorosos de erudição crítica.

No entanto, a negação do caráter científico da história por Comte não era admitida pela maioria dos historiadores. Muitos historiadores de orientação positivista esboçaram um movimento em favor da compreensão dos fenômenos, destacando em seus trabalhos o problema da causalidade, “[...] embora em geral ligando “causas” e “consequências” ao fio de uma ordem cronológica linear [...]” (CARDOSO, 1981, p. 32).

Ao contrário dos historiadores positivistas que - apesar dos problemas mencionados e a revelia da classificação das ciências elaboradas por Comte acreditavam na possibilidade de se fazer uma história científica – os historiadores vinculados ao historicismo, ou o idealismo alemão, negavam o caráter científico da História. Para a escola o historicismo, existe uma oposição irreduzível entre as:

[...] ciências da natureza [...] e ciências culturais. A natureza se opõe à cultura, e do mesmo modo o método generalizador e explicativo das ciências naturais se opõe ao método descritivo e individualizados das ciências da cultura. [...] os historicistas viam nos fatos singulares ou individuais do passado o objeto da História; porém, não lhes atribuíam o caráter de fatos reais, externos ao observador: viam-nos como fatos de pensamento, como uma criação subjetiva. (CARDOSO, 1981, p. 33).

Em decorrência dessa percepção subjetiva da história e de um método de caráter intuitivo que orientava a pesquisa, Cardoso (1981) afirma que ocorreu um retrocesso na construção da





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

História como ciência e que isso se alteraria somente no início do século XX, com o advento da Escola dos Annales e a adoção do marxismo pelos historiadores profissionais.

Na verdade, a denominada Escola dos Annales, caracterizou-se no decorrer do século XX por sua heterogeneidade. No entanto, é possível observar na produção dos historiadores que a compunham, principalmente entre os anos de 1929 e 1969, algumas concepções metodológicas comuns. Percebe-se, por exemplo, na obra dos fundadores Lucien Febvre (1878 – 1956) e Marc Bloch (1886 – 1944), principalmente, a adoção de uma história-problema em detrimento da narrativa factual. Consolida-se, também, a concepção científica da História, ainda que, como ciência, a História estivesse em processo de construção. Esta construção não se desvinculava das outras ciências sociais, ou seja, o fazer histórico alimentou-se dos métodos e técnicas presentes na sociologia e na geografia, por exemplo. Esta abertura às outras ciências se deu em consonância com uma reformulação do entendimento do que poderiam ser consideradas como fontes históricas. Dessa forma, os historiadores abriram-se aos novos documentos, tais como: vestígios arqueológico, tradições orais, restos de sistemas agrários, entre outros. (BURKE, 1997).

Outras questões importantes ao grupo dos Annales das quatro primeiras décadas referiam-se ao tempo histórico e ao alcance da pesquisa histórica na compreensão do passado. A Escola rompeu com a linearidade e propôs a noção de múltiplas temporalidades e, paralela a essa questão, defendeu a possibilidade de uma síntese que abordasse os vários aspectos que compunham a vida social: civilização material, poder e mentalidades coletivas. É importante mencionar que tais estudos privilegiavam, no período destacado, os aspectos sociais e coletivos em detrimento dos estudos biográficos, individuais e episódicos. No entanto, tais características sofreriam mudanças significativas, principalmente a partir dos anos de 1970.

A partir dessa década, percebeu-se no interesse dos historiadores uma mudança de abordagem que Burke (1997) definiu como a passagem do “porão ao sótão”, numa referência às pesquisas históricas que privilegiavam as superestruturas. Historiadores como Le Goff, Michèle Perrot, Georges Duby, Philippe Aries, Le Roy Ladurie, entre outros, privilegiaram os estudos biográficos, o estudo do imaginário, a história das mulheres e da infância. Tais estudos foram marcados pelo abandono da base econômica para aterem-se à superestrutura cultural, utilizando-se amplamente da antropologia como instrumental descritivo na pesquisa histórica. Percebeu-se,

4857





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

então, uma valorização do individual, da subjetividade e do singular. Tal perspectiva teórico-metodológica desenvolveu-se na esteira da ideia da crise do progresso e, foi nesse contexto, que a autodenominada Nova História procurou redescobrir as tradições que subsistiram à industrialização, o tempo que se repete, em detrimento de uma abordagem que privilegiasse a história como transformação. Percebe-se a valorização de uma história imobilizada e apolítica e que acaba por conquistar um enorme sucesso editorial, ajudando a compor a *mass media*. Segundo Dosse;

A admiração excessiva do público pelo historiador dos annales nos anos 70/80 corresponde a esse complemento d’alma necessário à perpetuação e à reprodução do sistema. A fragmentação do corpo social é tal que todos pensam a partir de sua própria historicidade enquanto indivíduos; trata-se de cada um por si e do mercado por todos. (1994 p. 180).

Como resultado dessas novas perspectivas, observamos o privilégio do exotismo na condução da pesquisa histórica, ao mesmo tempo em que o engajamento político torna-se arcaico, de modo que a História adquire uma característica descompromissada em relação ao futuro. Nas palavras de Dosse (1997, p. 180) “(...) prefere refluir para a glorificação dos valores individuais, para o exotismo oferecido pelas gerações precedentes revividas pela memória popular e para uma história etnográfica cultural que não tem mais sentido, já que negou sua relação com o futuro.” Ao abandonarem a possibilidade de transformação histórica, tais abordagens tornam-se condescendentes com as práticas sociais excludentes da nossa época.

A História das Instituições Escolares e a Totalidade

Na tentativa de entender a abordagem da história das instituições escolares sem abandonar a totalidade é conveniente, de antemão, recuperar brevemente algumas características que se fizeram presentes na configuração do campo da História da Educação no Brasil. Neste sentido, é importante destacar que a História da Educação se configurou, no país, como um instrumento voltado à formação de professores nos anos de 1930. Tal característica traz, como implicação, uma produção histórica subsidiária de um campo mais amplo, o da “ciência da educação”. Percebe-se, assim, que a história da educação produzida no início do século não era dotada de uma





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

instrumentalização metodológica própria da história. (NEVES, 2009). No entanto, a partir das últimas décadas do século XX, os historiadores da educação têm se preocupado em considerar os “avanços” historiográficos que poderiam contribuir com o campo.

Essa inquietação referente à escrita da história tem provocado, entre os educadores, reflexões epistemológicas quanto à configuração e o desenvolvimento do campo da história da educação. Nesse sentido, observou-se um deslocamento da “história da pedagogia” para a “história da educação”: a primeira, nascida nos séculos XVIII e XIX distanciava-se dos processos educativos reais, aproximando-se da filosofia. Sua produção tinha um sentido claramente pedagógico e objetivava “difundir entre os docentes (...) uma ideia de educação desenvolvida em torno dos próprios princípios ideais (mais que práticas) e, através destes, das pedagogias que os inspiravam.” (CAMBI, 1999, p. 22).

Diante das novas possibilidades de se investigar a história educacional do país, uma das abordagens que se tornou frequente refere-se ao passado da educação escolar, por meio de pesquisas voltadas às instituições escolares. Tais estudos tornaram-se recorrentes no Brasil, principalmente, a partir da última década do século XX. No entanto é possível verificar alguns estudos pontuais que datam das décadas anteriores. Segundo Nosela e Buffa (2009) é possível dividir os estudos das instituições escolares em três momentos, de modo que em cada um deles encontramos características metodológicas distintas. Na primeira fase, situada entre os anos de 1950 e 1960, as pesquisas desenvolveram-se no âmbito do curso de pedagogia da USP e foram potencializadas pela estruturação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPE) de São Paulo. Ainda segundo os autores, o funcionamento do Centro em um prédio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo facilitou a integração entre ambos e a:

Consequência importante dessa integração foi o caráter político, sociológico e históricos presentes nas pesquisas em educação dessa época, não podemos esquecer de dois fatores relevantes que contribuíram para uma caracterização sintetizada da expressão ‘educação e sociedade’ referimo-nos ao processo de elaboração da LDB, aprovada em 1961, e à expansão do ensino superior, a partir de 1950, pelo interior do estado, com a criação dos institutos Isolados de ensino superior (futura UNESP).(NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 14).

Tais condições se tornaram propícias para a condução de estudos que procuraram compreender a realidade educacional brasileira e a defesa da democratização do ensino no país.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Ou seja, os elementos que compõem o social não eram abandonados em favor de se privilegiar o micro ou a instituição escolar em si.

No segundo momento, entre os anos de 1970 e 1980 Nosella e Buffa (1983) identificam duas características que qualificaram as pesquisas em educação: a institucionalização da pós-graduação e a reação crítica do pensamento pedagógico brasileiro à ditadura militar, no entanto, diante da urgência da luta pela redemocratização do país, muitas vezes, os estudos “reduziam-se à visões genéricas e paradigmáticas, secundarizando os objetos específicos da educação brasileira (...) por essa razão, estudava-se mais a sociedade à escola.” Já no terceiro momento, iniciado nos anos de 1990, percebeu-se uma ;

[...] fragmentação epistemológica e temática que tem dificultado a compreensão da totalidade do fenômeno educacional [...] A nova história, a historia cultural, a nova sociologia e a sociologia francesa constituem as matrizes teóricas das pesquisas realizadas dos anos 90 pra cá. (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 16).

Na citação acima os autores mencionam as mais variadas novidades que passam a figurar nas abordagens dos problemas educacionais, no entanto, para os objetivos pretendidos neste trabalho é conveniente ater-se à fragmentação verificada nas pesquisas em história da educação², e os estudos que se tornaram preponderantes a partir de então. Há uma proliferação de estudos biográficos, uma atenção exagerada às questões subjetivas e uma busca quase desesperada pelo específico, o que não se repete, ao fato único. No caso dos estudos voltados à história das instituições escolares, no geral, são realizados desconsiderando o social e voltados à narrativa do cotidiano.

Ao tratar dos problemas metodológicos que, por vezes, norteiam as pesquisas conduzidas segundo a perspectiva da História Nova, Saviani (1998) identifica no trabalho dos historiadores da educação esforços no sentido de se colocarem de acordo com os avanços no campo da historiografia, no entanto, tais esforços, em muitos casos, tendem à adesão acrítica e excessivamente rápida às supostas inovações. Observa-se, assim, uma proliferação de estudos

²Segundo Saviani (1998) é perceptível uma “[...] dificuldade dos historiadores em reconhecer a educação como um domínio da investigação histórica.” (p.12). O autor argumenta como exemplo o livro Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia que entre os seus dezenove capítulos não aborda em nenhum momento a educação. A situação, entre a publicação da obra e nossos dias passou por alguma alteração, no entanto, o diálogo entre os chamados historiadores de ofício e os historiadores da educação ainda é precário.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

dedicados à subjetividade humana no âmbito do cotidiano das instituições escolares: a sexualidade, os gestos, o medo, o amor, entre tantos outros. Saviani (1998) menciona em seu texto, ao ilustrar sua crítica, a influência problemática que Foucault (1926 – 1984) tem exercido nas pesquisas no âmbito da história da educação. Não raro, o autor francês é utilizado como fundamento para uma defesa da autonomia e da subjetividade humana, no entanto, segundo Saviani (2006), Foucault assumiu uma perspectiva estruturalista, portanto de negação do sujeito, o que tornaria sua utilização para fundamentar a defesa da autonomia metodologicamente problemática. Diante desse exemplo, Saviani afirma que os:

[...] historiadores, de um modo geral, e historiadores da educação de modo especial, tem pouco domínio sobre o universo epistemológico em que se move Foucault e, menos ainda, sobre a matriz filosófica de que é tributário. (2006, p. 14).

A questão posta vai além da fragmentação e da perda da referência à totalidade. O problema se verifica, também, na seleção das temáticas comumente estudadas, por serem politicamente desmobilizadoras. Ao se priorizar a subjetividade em detrimento das questões sociais que envolvem a produção das instituições escolares empobrece-se não apenas a escrita da história, mas, também, a possibilidade de uma ação consciente para transformarmos o presente, de compreendermos os próprios limites e as possibilidades que ação educacional institucionalizada pode oferecer. No entanto, o que parece acontecer é que,

[...] diante da complexidade do real, não se podendo aprender o todo, então, parte-se para o retalho [...] Entretanto, não é questão de produzir História da Educação como um amontoado de fatos, Mas que há necessidade de resgatar a base empírica de nossas investigações, parece-me evidente. (TAMBARA, 2006, p. 84).

De fato, a pesquisa histórica é complexa, sobretudo para o historiador que trabalha em uma perspectiva que tem por meta a objetividade, o desvelamento do real. Nesse sentido, os estudos voltados à história das instituições escolares, devem extrapolar os limites da narrativa descontextualizada ou o enfoque na subjetividade. Nos parágrafos seguintes, apontar-se-ão alguns elementos metodológicos concernentes à pesquisa histórica voltada às instituições escolares e que consideram a totalidade em suas abordagens.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Diante da breve exposição realizada a respeito da fragmentação da pesquisa em história, e, especificamente no campo da história da educação, pode-se indagar a respeito da pesquisa histórica das instituições escolares: é possível investigar o passado de uma instituição escolar específica sem abandonar a totalidade na qual a mesma se organizou? Responder a esta questão não é uma tarefa fácil, no entanto, fundamental para uma resposta aos problemas diagnosticados no campo da História da Educação.

Nesse sentido, apesar de não tratarem especificamente da pesquisa histórica em educação ou, ainda, dos estudos históricos voltados às instituições escolares, os historiadores Cardoso e Brignoli (1983), em seu livro denominado “Os Métodos da História”, apresentam algumas importantes contribuições que podem ser apropriadas pelos historiados da educação, e, particularmente, por aqueles que estudam as instituições escolares, mas, não pretendem abandonar a totalidade³. Os historiadores mencionados, ao tratarem da importância da síntese na história, consideram importante e metodologicamente válido que o historiador delimite a dimensão do seu universo de análise. Diante de tal proposição pode-se considerar que o problema não reside no tamanho do objeto a ser investigado, mas, ao contrário, na maneira como se analisa o objeto selecionado. Ao abordar esta questão Neto (2006) questiona determinadas elaborações historiográficas que consideram o marxismo metodologicamente mais apropriado para determinadas abordagens em detrimento de outras:

Trata-se da ideia da metanarrativa, dos grandes relatos. Os marxistas seriam ótimos para grandes painéis, um objeto microscópico não serve, então eu vou para a fenomenologia, vou para outras alternativas. Isso aparece um equívoco. Não é o ‘tamanho do objeto’ que define a sua relação com a totalidade. Eu posso fazer micropesquisas conservando uma perspectiva ampla de sociedade, do processo social e da história. (2006, p. 62).

Percebe-se que pesquisar a história das instituições escolares não significa uma adesão à perspectiva histórica caracterizada pela fragmentação e voltada à narrativa dos fatos em si. Na

³ Segundo Bottomore (1988, p. 381) “A totalidade social na teoria marxista é um conjunto complexo geral estruturado e historicamente determinado. Existe nas e através das mediações e transições múltiplas pelas quais suas partes ou complexas – isto é, as totalidades parciais – estão relacionadas entre si, numa série de inter-relações e determinações recíprocas que variam constantemente e se modificam. A significação e os limites de uma ação, medida, realização, lei, etc. não podem, portanto, ser avaliados, exceto em relação à apreensão dialética da estrutura da totalidade”





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

verdade, os fundamentos analíticos dos quais os historiadores da educação se valem é que qualificarão a pesquisa. Diante disso, conhecer os referenciais teórico-metodológicos que norteiam a escrita da história é de suma importância para o pesquisador. Sobre isso, a citação abaixo, de um pensador do campo da história da educação, ajuda na compreensão das questões já levantadas:

Posso então afirmar que a escolha por uma história das instituições escolares não leva mecanicamente à micro-história, pois a perspectiva da análise é que se torna decisiva e, na prática, os pesquisadores da história da educação estão se valendo das diferentes opções disponíveis. Penso que o debate de fundo deva se travar no campo teórico desses referenciais que, acredito, está secundarizado. Entendo também que, por consequência, a formação dos pesquisadores da área, desde a iniciação científica ao doutorado, sofre comprometedoras restrições. (SANFELICE, 2010, p. 40)

Dessa forma, a reconstrução histórica não deve se dar arbitrariamente, ao contrário, ela pressupõe o domínio de um método que permite ao historiador guiar-se por entre as fontes encontradas, compreendendo o particular nas suas relações com o contexto econômico, político, social e cultural:

Assim, por exemplo, no estudo da Escola Normal da Primeira República, é preciso focalizar o clima cultural daquele momento, típico de uma sociedade agrária pré-industrial. Já nos estudos sobre as escolas técnicas, quando o clima cultural era outro, é preciso mostrar como o processo de industrialização influenciou na criação de escolas para a formação de profissionais técnicos (NOSELLA; BUFFA, 2009).

Nesse sentido a dialética marxista pode oferecer alguns subsídios à compreensão histórica e, conseqüentemente, compreender que “a história não é a manifestação do espírito e, sim, a realização do ser humano concreto e imanente.” (NOSELLA; BUFFA, 2009). Tal perspectiva permite ao historiador compreender que a educação e as instituições escolares, estruturadas no interior de uma realidade complexa, não realizam o ideal muitas vezes propagado, por este não coincidir com a forma de ser da sociedade capitalista. Dessa forma, a investigação histórica de determinada instituição escolar e cujo historiador se fundamente no método dialético, deve observar;

A conexão íntima entre a forma pela qual a sociedade produz sua existência material e a instituição escolar que cria. Ou seja, o fundamental do método não está na consideração abstrata dos dois termos, escola e sociedade, relacionados a posteriori, mas na relação constitutiva entre eles, pois estes termos nessa relação. (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 79).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Abandonar a abstração pressupõe considerar as contradições próprias da sociedade burguesa e na qual as instituições escolares se estruturaram. No entanto, esta realidade não está definitivamente data, é preciso compreender as instituições como palco de lutas onde “(...) a tese não ‘brinca’ de se compor com a antítese, mas quer eliminá-la.” (NOSELLA; BUFFA, 2009, p. 82). Explorar o contexto em que determinada instituição escolar se estruturou pode ajudar o historiador no entendimento do caráter contraditório da própria instituição pesquisada.

Conclusão

Pretendeu-se apresentar alguns elementos em defesa da pesquisa histórica das instituições escolares sem, no entanto, abandonar a totalidade como fundamento historiográfico essencial para o trabalho do historiador da educação. A intenção foi demonstrar que é possível pesquisar a história de uma instituição e suas particularidades sem abandonar os determinantes sociais mais amplos na qual a mesma está inserida.

Apresentou-se um breve percurso do desenvolvimento da pesquisa histórica, demonstrando como, a partir da modernidade, a preocupação com o passado se tornou relevante para a apropriação do ser humano da sua historicidade e da sua identidade. Tal preocupação resultou no desenvolvimento de técnicas e elaborações teóricas que objetivaram tornar conhecimento histórico dotado de cientificidade.

Na parte final do texto procurou-se demonstrar a importância de se preservar a problematização na pesquisa histórica em detrimento das abordagens que optam por narrativas factuais descoladas das relações sociais. Nesse sentido, concluiu-se que as pesquisas que investigam instituições escolares específicas podem se beneficiar de uma abordagem que considere o contexto contraditório em que a mesma se insere. Ao considerarmos a totalidade na pesquisa histórica de determinada instituição colaboramos para que nós, educadores, conheçamos as possibilidades, limitações e o caráter histórico das instituições escolares que desempenham um importante papel nas sociedades modernas.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”
Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Referências

BURKE, P. *A Escola dos Annales. 1929 – 1989. A Revolução Francesa da historiografia*. São Paulo: UNESP, 1997.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP. 1999.

CARDOSO, C. F. S.. *Uma introdução à História*. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CARDOSO, C.F. e BRIGNOLI, H. P. *Os métodos da História*. 4.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983

DOSE, F. *A História em migalhas. Dos Annales à Nova História*. 3.ed. Campinas: editora da Unicamp.

LOWY, M. *As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen – Marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento*. São Paulo: Cortez, 1998.

NETTO, J. P. Relendo a teoria marxista da história. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J.C. E SANFELICE, J. L. (org.). *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. 3 ed. São Paulo: Autores associados, 2006.

NEVES, F. *Considerações Historiográficas luso-brasileiras sobre a constituição da história da educação*. Lisboa: Congresso Luso Brasileiro de Educação, 2010

NOSELLA, P., BUFFA, E. *Instituições escolares: por que e como pesquisar*. Campinas: Alínea, 2009.

SANFELICE, J.L. *História de instituições escolares e micro história*. REVISTA HISTEDBR On-line. Campinas, n. 39, p. 32 - 41, set. 2010.

SAVIANI, D. O debate teórico e metodológico no campo da historia e sua importância para a pesquisa educacional. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J.C. E SANFELICE, J. L. (org.). *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. 3 ed. São Paulo: Autores associados, 2006.

TAMBARA, E. Problemas Teórico-Methodológicos da História da Educação. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J.C. E SANFELICE, J. L. (org.). *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. 3 ed. São Paulo: Autores associados, 2006.

