



## Memória e educação: um distanciamento para uma melhor compreensão de aspectos da atual realidade educacional

*Leonardo Dias Avanço\**

**Resumo:** O objetivo deste artigo é fomentar a ampliação da compreensão de aspectos da realidade educacional a partir de uma análise de elementos que integram fundamentos históricos da educação. Para tanto, situa-se desde o princípio nos marcos da ciência pedagógica, de modo que, ao considerar a educação em perspectiva abrangente, estabelece-se a problemática a respeito da relação entre processos formativos e a variação de modos de se pensar e sentir o passado e a memória. Em um segundo momento, são analisados elementos que compõem concepções pré-históricas do passado, ao passo que, mais à frente, estabelece-se um quadro de concepções de história emergentes no contexto da Grécia Antiga. Do ponto de vista metodológico, o artigo configura-se como um ensaio que se baseia em pesquisa bibliográfica. Como resultados, a comparação entre as referidas concepções de passado, viabilizada por um distanciamento em relação às visões atuais acerca da história, evidencia elementos cuja compreensão é decisiva para a tomada de consciência de fundamentos da educação.

**Palavras-chave:** História; Formação; Consciência.

---

\* Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp). Professor na Secretaria de Educação e Cultura do Município de Paraíso do Sul (Seduc). E-mail: [ldavanco87@gmail.com](mailto:ldavanco87@gmail.com). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5825896008634301>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3468-3888>.

**Memory and education: taking a distance to better comprehend aspects of current educational reality**

**Abstract:** The purpose of this study is to promote a widening of the comprehension of aspects of educational reality from an analysis of elements integrating historical foundations of education. For this purpose, this study is grounded from the beginning on the marks of pedagogic science, so that by considering education in a wide perspective, the problem regarding the relationship between formative processes and the variation of ways to think and feel the past and memory are thus established. In a second moment, elements comprising so-called “prehistorical” conceptions of the past are analyzed, whereas, as we move forward, a chart containing conceptions of history emergent in Ancient Greece is established. From a methodological standpoint, the article can be thought of as an essay which is based on bibliographical research. As results, the comparison among these conceptions of past is made possible by a distancing of the current views on history, and it evidences elements that decisively need to be understood in order for one to gain conscience of the foundations of education.

**Keywords:** History; Formation; Conscience.

**Memoria y educación: un recorrido hacia una mejor comprensión de aspectos de la realidad educativa actual**

**Resumen:** El propósito de este artículo es promover la ampliación de la comprensión de aspectos de la realidad educativa a partir de un análisis de elementos que integran los fundamentos históricos de la educación. Para ello, se ubica desde un inicio en el marco de la ciencia pedagógica, de manera que, al considerar la educación en una perspectiva integral, se establece el problema respecto de la relación entre los procesos formativos y la variación en las formas de pensar y sentir el pasado y memoria. En un segundo paso, se analizan elementos que configuran concepciones “prehistóricas” del pasado, mientras, posteriormente, se establece un marco de concepciones emergentes de la historia en el contexto de la Antigua Grecia. Desde el punto de vista metodológico, el artículo se configura como un ensayo basado en una investigación bibliográfica. Como resultado, la comparación entre las concepciones del pasado antes mencionadas, posible por el alejamiento de las visiones actuales sobre la historia, resalta elementos cuya comprensión es decisiva para tomar conciencia de los fundamentos de la educación.

**Palabras clave:** Historia; Formación; Conciencia.

## Introdução

Este artigo estabelece por objetivo compartilhar uma reflexão que conduza a uma melhor compreensão de aspectos da realidade educacional a partir de uma análise de elementos importantes que compõem bases de processos formativos. Mais propriamente, busca-se atingir a referida meta por meio de um exame reflexivo de componentes que integram especialmente fundamentos históricos da educação.

Assim sendo, em primeiro lugar, situa-se a educação, em sua ambivalência teórica e prática, enquanto objeto de investigação da Pedagogia. Nesse sentido, elabora-se uma compreensão ampla a respeito de fenômenos educacionais, considerando seus aspectos de universalidade e de particularidade, bem como aqueles de transformação e de manutenção.

Elaborada a referida compreensão de educação e, em seu bojo, situada a problemática relativa aos seus fundamentos históricos, passa-se então a analisar a asserção de que o ser humano se relaciona com o passado e a memória de modos distintos ao longo do tempo e de acordo com diferentes contextos socioculturais. Essa análise revela o modo como a educação se fundamenta de variadas maneiras em distintas concepções de história.

A princípio, a análise recai sobre a maneira como “sociedades tribais” se relacionavam com o passado e a memória. Os resultados da análise conduzem a um delineamento de uma situação descrita em termos gerais que, por sua vez, é contrastada com os achados de uma breve distinção de concepções de história emergentes no contexto da Grécia Antiga. Ao longo da reflexão, porém, estabelece-se uma abordagem que tende a considerar o influxo de modernas técnicas de comunicação sobre fenômenos educativos, de modo que são lançadas luzes para uma melhor compreensão da atual realidade educacional.

A apreciação dos resultados finais do artigo permite o estabelecimento de um contraste em relação a fundamentos históricos da educação que vigoram no atual contexto de “modernização”, de modo que

a atitude de distanciamento e de interesse por variações de temporalidades viabiliza uma visão mais abrangente, profunda e crítica a respeito de fundamentos da educação.

## **A educação e a pedagogia**

De acordo com Aranha (2012), a experiência da memória humana ocorreu de diferentes formas ao longo do tempo, ao passo que as distintas configurações culturais, compreendidas enquanto conjuntos de valores e de formas de existir no mundo, influíram e continuam a condicionar o modo como os seres humanos se relacionam com o passado. Se a educação é um fenômeno estruturalmente complexo e heterogêneo devido às suas manifestações em variados planos, e sendo a Pedagogia a “Ciência que investiga a teoria e a prática da educação nos seus vínculos com a prática social global” (Libâneo, 2013, p. 13), então a Pedagogia se enriquece à medida que investiga e auxilia a esclarecer fundamentos históricos da educação.

Por fundamentos históricos da educação, entende-se aqui um conjunto de elementos relativos ao passado e à memória humanos que, articulados entre si, cumprem a função de base a partir da qual são desenvolvidos processos educacionais. Tal conjunto abrange, de um lado, os valores e as distintas formas de existir do ser humano; de outro lado, o desdobramento e as transformações do próprio mundo, incluindo a tecnosfera, os quais particularmente no planeta Terra condicionaram e permanecem condicionando as formas de vida humana. Por outro lado, a compreensão da articulação dos referidos elementos revela que aos fundamentos da educação de caráter históricos estão relacionados fundamentos sociológicos e filosóficos da educação. Sendo, por sua vez, o referido conjunto acessível ao ser humano apenas parcialmente, do ponto de vista do conhecimento, é razoável que não se espere atingir algo mais do que o possível. No que se refere aos valores e às distintas formas de existir do ser humano ao longo do tempo, é possível identificar alguns

padrões no que se refere aos fenômenos educacionais. Destacá-los à luz da ciência pedagógica já poderá nos ajudar a compreender alguns elementos importantes que compõem fundamentos históricos da educação.

Pois bem, conforme assinalou Libâneo (2013), “A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades”. Não obstante essa universalidade, cada sociedade constitui uma certa unidade alicerçada por valores e formas relativamente estáveis de existir distintos e condicionados por situações não escolhidas. Cada sociedade, além disso, depara-se com determinadas condições históricas, a partir das quais emergem “necessidades econômicas, sociais e políticas” às quais a educação se vincula no sentido de cumprir a função de “Prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo” tendo-se em vista as referidas necessidades (Libâneo, 2013, p. 14-15). Tem-se, aqui, como se vê, uma definição ampla de educação. Considerando a universalidade da educação, Jaeger (1994) afirma que nela “Atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e propagação do seu tipo”. E acrescenta: “É nela [...] que essa força atinge o mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida à consecução de um fim” (Jaeger, 1994, p. 3-4).

A respeito da estreita relação entre vida social e educação, Libâneo (2013, p. 15) afirma que, de um ponto de vista particular, “Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social”. E mais à frente acrescenta: “Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade”. Jaeger (1994), por seu turno, assinala que a educação concerne ao conjunto de “organizações físicas e espirituais” a fim de criar “condições especiais para a manutenção e transmissão” de determinada forma particular do ser humano. Ademais, concorda-se que, “antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por

essência à comunidade”, mas, como se viu, ao invés do foco na “participação ativa e transformadora”, enfatiza-se o papel de manutenção da educação quando a considera na qualidade de “Princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual” (Jaeger, 1994, p. 3-4).

Conforme se pode notar a partir do exposto, a ciência pedagógica demonstra que aos fenômenos educacionais se vinculam aspectos de universalidade e de particularidade, de manutenção e de transformação. De um ponto de vista universal, os processos educacionais estão ligados a necessidades que dizem respeito à vida e à sociedade humanas. Considerando, porém, as variações políticas e culturais ao longo do tempo, verifica-se que não existiu apenas um único ideal de socialidade. Aliás, em sociedades complexas, não é raro que diferentes ideais ou padrões de socialidade convivam sob um mesmo território limitado por regras de direito nacional e internacional, por exemplo. Aqui, pode-se notar o aspecto de particularidade das práticas educacionais. Nutridos por diferentes conjuntos de valores e de formas de organizar e produzir a existência humana, tais ideais de socialidade, além disso, podem carregar consigo, de maneira mais ou menos intensa, diferentes formas de relação com a memória e com o passado.

Nas sociedades “modernas” ou em processo de “modernização” – como é o caso do Brasil –, a intensidade da vontade que, por variados motivos, volta-se ao passado não apenas costuma ser balizada por determinadas correntes de pensamento histórico que se fortaleceram desde os três últimos séculos, como também parece se haver arrefecido em prol de um cultivo do gosto pelas novidades incessantes, pelas chamadas inovações tecnológicas e pelas previsões e projetos relativos ao futuro. Esse arrefecimento, por sua vez, parece conter um potencial, inclusive, de se converter em aversão a tudo que diz respeito ao passado, que muito rapidamente passa a se associar às ideias de retrógrado, ultrapassado, inútil etc. Contudo, essa é uma forma particular de relação com o passado. Nas mesmas sociedades “modernas” ou em processo de “modernização”, convivem outras formas de relação com a memória e o legado ancestral. E

o que se dirá de outras sociedades mais antigas, que por sua vez sequer puderam imaginar um conjunto de valores e de formas de produzir a existência que fundamentaram a chamada “Idade Moderna”?

Ora, para que se compreenda mais profundamente o significado de fundamentos históricos da educação de nossa própria sociedade, não deixa de ser importante realizar um movimento de distanciamento capaz de oferecer uma visão de base comparativa. Visando-se a atender essa demanda, apresentam-se abaixo diferentes concepções de história que, embora tenham uma origem longínqua no tempo, ainda se podem fazer presentes de diferentes formas).

### **Variações de concepções de história**

Segundo Aranha (2012), os chamados “povos tribais” possuem uma relação com o passado e a memória cuja ênfase não está nos “acontecimentos da vida da comunidade”, mas sim nos tempos primordiais, nas “Origens dos tempos sagrados em que os deuses realizaram seus feitos extraordinários”. Em seu estudo sobre a essência do sagrado, Eliade (2018) afirma que “os intervalos de Tempo sagrado” não são nem homogêneos, nem contínuos. Trata-se de uma temporalidade que não é ordinária, que pode ser acessada por intermédio de determinados procedimentos rituais pelo ser humano convicto nas forças sagradas da natureza e do cosmos. Além disso, esse tempo de origem sagrada também se caracteriza por sua “Natureza reversível, no sentido em que é, propriamente falando, um Tempo mítico primordial tornado presente”. Por essa razão, assinala o autor, “Toda festa religiosa, todo Tempo litúrgico, representa a reatualização de um evento sagrado que teve lugar num passado mítico, ‘nos primórdios’”, ao passo que “Participar religiosamente de uma festa implica a saída da duração temporal ‘ordinária’” – isto é, a duração profana do tempo – “E a reintegração no Tempo mítico reatualizado pela própria festa” (Eliade, 2018, p. 63-64).

Como se pode notar, essa relação dos “povos tribais” com a memória e o passado, cuja ênfase se liga a uma temporalidade sagrada e originária, é marcada por ritos e mitos. De acordo com Eliade (2018), “O mito conta uma história sagrada, quer dizer, um acontecimento primordial que teve lugar no começo do Tempo, *ab initio*”. Conhecer e contar o mito significa, portanto, “Revelar um mistério, pois as personagens do mito não são seres humanos: são deuses ou Heróis civilizadores”. Mais propriamente, narrar o mito não possuía uma função meramente ociosa, pois ao se “proclamar o que se passou *ab origine*” se revela e se funda, com efeito, “a verdade absoluta”. Mas em que termos isso ocorre? Isso acontece na narração da “aparição de uma nova ‘situação’ cósmica ou de um acontecimento primordial”, ou ainda “Das realidades, do que aconteceu realmente, do que se manifestou plenamente”, ao passo que “O sagrado é o real por excelência” (Eliade, 2018, p. 84-85).

Convencionou-se dizer que os “povos pré-históricos” seriam aqueles que não desenvolveram uma arte da escrita capaz de registrar os acontecimentos. Por essa razão, a maior parte dos mitos que chegaram até o presente como legado de tais povos é fruto de tradições orais. De acordo com Aranha (2012), no entendimento e no sentimento dos “povos tribais”, “A natureza está ‘carregada de deuses’, e o sobrenatural penetra em todas as dependências da realidade vivida e não apenas no campo religioso, isto é, na ligação entre o indivíduo e o divino”. Uma das manifestações do sagrado ocorre na narração “Da origem divina da técnica, da agricultura, dos males, da natureza mágica dos instrumentos, das danças e dos desenhos” (Aranha, 2012). Não raramente, além disso, a narração assumia a forma de Cantos. Um exemplo disso pode ser reconhecido na Grécia arcaica, quando o poeta Hesíodo compôs sua Teogonia. Em seu comentário a respeito do contexto social de nascimento dessa obra, e referindo-se mais particularmente às funções dos cantos poéticos, Torrano (2011) afirma que:

Nesta comunidade agrícola e pastoril anterior à constituição da pólis e à adoção do alfabeto, o aedo (i.e., o poeta-cantor) representa o máximo poder da



tecnologia de comunicação. Toda a visão de mundo e consciência de sua própria história (sagrada e/ou exemplar) é, para este grupo social, conservada e transmitida pelo canto do poeta. É através da audição deste canto que o homem comum podia romper os restritos limites de suas possibilidades físicas de movimento e visão, transcender suas fronteiras geográficas e temporais, que de outro modo permaneceriam infranqueáveis, e entrar em contato e contemplar figuras, fatos e mundos que pelo poder do canto se tornam audíveis, visíveis e presentes. O poeta, portanto, tem na palavra cantada o poder de ultrapassar e superar todos os bloqueios e distâncias espaciais e temporais, um poder que só lhe é conferido pela Memória (Mnemosyne) através das palavras cantadas (Musas). Fecundada por Zeus Pai, que no panteão hesiódico encarna a Justiça e a Soberania supremas, a Memória gera e dá à luz as Palavras Cantadas, que na língua de Hesíodo se dizem Musas. Portanto, o canto (as Musas) é nascido da Memória (num sentido psicológico, inclusive) e do mais alto exercício do Poder (num sentido político, inclusive). O aedo (Hesíodo) se põe ao lado e por vezes acima dos basileis (reis), nobres locais que detinham o poder de conservar e interpretar as fórmulas pré-jurídicas não-escritas e administrar a justiça entre querelantes e que encarnavam a autoridade mais alta entre os homens. Esta extrema importância que se confere ao poeta e à poesia repousa em parte no fato de o poeta ser, dentro das perspectivas de uma cultura oral, um cultor da Memória (no sentido religioso e no da eficiência prática), e em parte no imenso poder que os povos ágrafos sentem na força da palavra e que a adoção do alfabeto solapou até quase destruir (Torrano, 2011, p. 16-17).

Se, em tais comunidades ágrafas, os cantos poéticos cumpriam uma função de tão peculiar importância, sendo considerados a técnica da comunicação de máximo poder concernente à veiculação dos mitos, o que dizer sobre sociedades alfabetizadas nas quais, em grande medida, mitos

foram negados, substituídos ou pelo menos assumiram a forma de discurso racionalizado? O que dizer sobre, por exemplo, a atual sociedade brasileira, marcada por um impulso de “modernização” ligado à adoção de novas técnicas de comunicação? Essa questão é importante porque o mundo dos usos e costumes de cada sociedade é condicionado pela mediação de diferentes formas de comunicação. Para compreendê-la, é importante levar em conta considerações de Sílvia Pinto em seu interessante artigo intitulado *Mídia-luz: dispositivos crepusculares numa sociedade diáfana*. Em nota de rodapé a respeito do “fim do sistema de comunicação dominado pela mente tipográfica”, Pinto (2018) afirma que “O alfabeto foi a tecnologia conceitual que possibilitou o preenchimento da lacuna entre o discurso oral e o escrito, separando o que é falado de quem fala e criando o discurso conceitual”. Ademais, ao se consolidar “Uma hierarquia social entre a cultura alfabetizada e a expressão audiovisual, a ordem alfabética relega o mundo dos sons e das imagens para os bastidores”. Com a emergência de um sistema eletrônico de comunicação, por sua vez, que integra texto, imagem e som e que fomenta a interação entre múltiplos tempos e espaços possíveis, diretos e indiretos, transforma-se “De forma fundamental o caráter da comunicação e da cultura” (Pinto, 2018, p. 12).

É em linha similar de raciocínio que Lévy (2010), refletindo acerca de mudanças históricas das relações com o saber, afirma que, “Nas sociedades anteriores à escrita, o saber prático, mítico e ritual é encarnado pela comunidade viva”, ao passo que “Quando um velho morre é uma biblioteca que queima”. Por outro lado, complementa o autor, “Com o surgimento da escrita, o saber é transmitido pelo livro”, sendo nesse contexto o “intérprete” aquele que “domina o conhecimento”. Em um terceiro momento da história humana, Lévy (2010) destaca o surgimento da impressão e junto a ela “Um terceiro tipo de conhecimento foi assombrado pela figura do sábio, do cientista”. Nesse caso, o saber deixa de ser transmitido pelo “Livro, único, indefinidamente interpretável, transcendental”, que contém supostamente tudo: “A Bíblia, o Corão, os textos sagrados, os clássicos, Confúcio, Aristóteles...”. É a biblioteca que,

nesse contexto, assume um papel central, ao passo que “a Encyclopédie de Diderot e d’Alembert é mais uma biblioteca do que um livro”, sendo o saber, nessa circunstância, estruturado por uma “rede de remissões, talvez já assombrado pelo hipertexto”. Nesse terceiro momento, “o conceito, a abstração ou o sistema servem para condensar a memória e para garantir um domínio intelectual que a inflação de conhecimentos já coloca em perigo”. Na atualidade, porém, conheceríamos uma quarta forma de relação com saber, fundamentada por “Uma espécie de retorno em espiral à oralidade original”, de modo que “O saber poderia ser novamente transmitido por coletividades humanas vivas, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios”. Diferentemente, todavia, da oralidade arcaica, “O portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o ciberespaço, a região dos mundos virtuais” (Lévy, 2010, p. 166). Não é nossa função aqui examinar se o intérprete e o sábio passam a ocupar efetivamente um segundo plano na nova relação com o saber, mas parece realmente indubitável que o ciberespaço modifica radicalmente a forma como nos relacionamos com o domínio da memória, das informações e da comunicação.

Retomando, todavia, as considerações a respeito das “sociedades tribais”, não apenas a narração ou canto do mito oferecem ao ser humano a possibilidade de uma reconexão com as origens sagradas do mundo. De acordo com Eliade (2018, p. 88), há que se destacar também o duplo resultado a que levam os ritos cultuais, que se ligam de maneira especial aos mitos: de um lado, “Ao imitar os deuses, o homem mantém-se no sagrado e, conseqüentemente, na realidade”; de outro lado, “graças à reatualização ininterrupta dos gestos divinos exemplares, o mundo é santificado”, de modo que “O comportamento religioso dos homens contribui para manter a santidade do mundo”. Conforme assinala Aranha (2012), ao agirem por meio dos rituais cultuais, os povos tribais imitam “Os deuses [...] que tornam atuais, presentes, os mitos primordiais”, de modo que “Cada um repete o que os deuses fizeram no início dos tempos”: apenas por intermédio dos ritos “a semente brota da terra, as mulheres se tornam fecundas, as árvores dão frutos, o dia sucede à noite e assim por

diante”. Em suma, arremata a autora, “Os mitos e os ritos são transmitidos oralmente, e a tradição se impõe por meio da crença, permitindo a coesão do grupo e a repetição dos comportamentos considerados desejáveis” (Aranha, 2012). Bem se vê, portanto, a maneira como essa forma de entender e sentir o passado, enfatizando-se a importância dos tempos primordiais, relaciona-se socialmente com a educação.

Ainda que, no século VI a.C., em colônias da Grécia na Ásia Menor, houvesse se manifestado indícios de uma nova forma de experiência filosófica, forma essa que, após relativamente longa maturação, constituiria um fator decisivo de uma das maiores reviravoltas da história mundial da humanidade, o mito e a religião da Grécia Arcaica e Clássica não deixam de apresentar determinados traços característicos que permitem uma compreensão de seu delineamento geral entre os séculos VIII a.C. e IV a.C. A respeito desse contexto histórico-cultural, Jean-Pierre Vernant (2006) assinala que a experiência espiritual mítico-religiosa “mergulha suas raízes numa tradição que engloba a seu lado, intimamente mesclados a ela, todos os elementos constitutivos da civilização helênica, tudo aquilo que dá à Grécia das cidades-Estado sua fisionomia própria”. Isso significa que tal experiência se vincula à totalidade de usos e costumes, “desde a língua, a gestualidade, as maneiras de viver, de sentir, de pensar, até os sistemas de valores e as regras da vida coletiva”. A expressão da convicção dos gregos em sua tradição religiosa ocorria por meio do cumprimento dos ritos com base no valor que se atribuía “A um vasto repertório de narrativas conhecidas desde a infância, em versões suficientemente diversas e em variantes numerosas o bastante para deixar, a cada um, uma ampla margem de interpretação”. A força do influxo educacional dessas narrativas (mitos) era tal que “Rejeitar esse fundo de crenças comuns seria, da mesma maneira que deixar de falar grego e deixar de viver ao modo grego, deixar de ser si mesmo” (Vernant, 2006, p. 13-14). A essa altura, evidencia-se também a relação entre a educação e outra tradicional forma social de sentir, viver e pensar o passado.

Entretanto, ainda que a força dos mitos fosse extraordinariamente pujante na época destacada, trata-se já de um período propriamente

“histórico”. Colocou-se em destaque essa compreensão a fim de que se pudesse trazer à luz não apenas a força dos mitos em uma sociedade como a Grécia dos períodos Arcaico e Clássico, mas também a sua continuidade e permanência mesmo após a emergência de uma influente forma de filosofia metafísica que os coloca em questão de maneira radical. Quando se considera a peculiaridade do chamado período pré-histórico no concernente à relação do ser humano com o passado e a memória, cumpre destacar, porém, conforme apontou Aranha (2012), [1] a baixa importância atribuída aos acontecimentos da vida em comunidade; [2] a concepção de história enquanto processo de se recontar oralmente os mitos tradicionais; [3] a íntima relação entre os mitos, os ritos e os cultos e suas conexões com a totalidade da tradição; [4] a ênfase no passado entendido enquanto período dos primórdios, das “origens dos tempos sagrados”; [5] e a concepção de natureza como um lugar “carregado” de divindades. Embora essa caracterização possua uma marca de generalização, ela oferece um ponto de partida a partir de um delineamento baseado na comparação de variadas experiências socioculturais. É importante ressaltar, porém, que uma compreensão mais apurada exige estudos pormenorizados a respeito de cada contexto particular de sociedades tribais, dadas as substanciais diferenças entre elas no tocante a aspectos singulares de sua fisionomia histórica, psicológica, social, política, cultural etc.

Pois bem, conforme foi assinalado anteriormente, no século VI a.C., surge em colônias gregas da Ásia Menor uma nova forma de experiência filosófica. Essa experiência se consolida com a fundação da Escola de Mileto. Ela caracterizou-se como, de acordo com Aranha (2012), uma “Maneira reflexiva de pensar o mundo, que rejeita a prevalência do mito e admite a pluralidade de interpretações racionais sobre a realidade”. Embora, conforme foi visto, essa atitude perante os mitos não surtisse um efeito de ruptura imediata em relação à tradição da Grécia Antiga, ela abre caminhos para que outras pessoas, inclusive no campo da investigação histórica, busquem de certo modo interpretações com base no novo tipo de racionalidade que emerge daquele contexto, ainda que não se haja rompido absolutamente com a tradição dos mitos. Nessa perspectiva, pelo menos

três concepções distintas da história surgem, as quais podem ser apreciadas abaixo em suas similaridades e diferenças conforme o Quadro 1.

**Quadro 1:** Concepções de história segundo a caracterização de Aranha (2012)

	<b>Heródoto</b>	<b>Platão / Aristóteles</b>	<b>Políbio</b>
<b>Época</b>	Século V a.C.	Século IV a.C.	Século II a.C.
<b>Concepção</b>	Ciência	Retórica	Ciência
<b>Peculiaridade</b>	“Evitar que os vestígios das ações praticadas pelos homens se apagassem com o tempo e que as grandes e maravilhosas explorações dos gregos, assim como a dos bárbaros, permanecessem ignoradas”. “[...] expor os motivos que os levaram a fazer guerra uns aos outros” (Heródoto, 2012, s.p)	Atividade sem justificativa, pois sequer se atribui à história o <i>status</i> de ciência ( <i>episteme</i> ), devido à falta de rigor, ao apreço pelo particular e transitório em detrimento do universal e do permanente e às concessões feitas à fantasia nos relatos	Compreensão de movimentos cíclicos de ascensão, decadência e regeneração de regimes políticos: monarquia, tirania, aristocracia, oligarquia, democracia, demagogia

**Fonte:** O autor.

É importante destacar que tais concepções, em articulação com outros elementos, constituirão fundamentos históricos da educação em variados contextos na posteridade. Como as filosofias de Platão e de Aristóteles foram de grande influência em períodos históricos subsequentes, inclusive nas épocas de domínio do Império Romano e no contexto da Idade Média europeia, a história permaneceu durante muito tempo sendo considerada uma investigação sem grandes méritos. Por outro lado, devido à preservação de sua obra monumental, Heródoto foi e ainda é considerado por muitos como o pai da história enquanto área do conhecimento. Se na concepção de passado de “povos tribais” não se atribuía grande importância a acontecimentos da vida da comunidade, com Heródoto, como é possível notar na abertura de sua obra citada no Quadro

1, a situação muda significativamente de figura. Também a partir da concepção abraçada por Políbio, pode-se notar o esforço de abranger e apreender a história a partir de uma racionalidade distinta.

## **Considerações finais**

Este artigo estabeleceu por objetivo compartilhar uma reflexão que conduzisse a uma melhor compreensão de aspectos da realidade educacional a partir de uma análise de elementos importantes que compõem bases de processos formativos. Buscou-se para tanto elaborar um exame reflexivo de componentes que integram especialmente fundamentos históricos da educação.

As concepções apreciadas vigoraram, aparentemente sem alterações substanciais, durante largo tempo (até o início da chamada “Era Moderna”) e ainda nos dias de hoje encontram pessoas que, de diferentes maneiras, atualizam-nas. É na “Modernidade” que a história será objeto de novas interrogações e de novos métodos e isso em parte se dará sob o influxo de uma forma de pensamento que, além de rejeitar os mitos, também se coloca como adversária da filosofia metafísica: a denominada ciência moderna.

Este artigo buscou expor um entendimento sobre o significado de elementos importantes que compõem os fundamentos históricos da educação. Para tanto, de um lado, situou-se nos marcos da Pedagogia enquanto área de investigação da teoria e da prática da educação; de outro, elaborou uma análise de diferentes concepções de história, viabilizando desta feita uma apreciação da variação dos fundamentos históricos ao longo do tempo e de acordo com distintos contextos socioculturais e de elementos que os compõem, a saber: os mitos, os ritos, a visão de mundo, a filosofia, a tradição, a oralidade, a escritura, a ciência, as técnicas de comunicação, as formas de viver, sentir, pensar etc.

Ao haver em um primeiro momento focado a análise nas chamadas “sociedades tribais” ou “pré-históricas”, indicou-se que os processos

educacionais em tais contextos estão fundamentados pela tradição oral, pelos mitos, pelos ritos e cultos, por uma determinada visão de mundo e de natureza, por tradições particulares. Por outro lado, ao situar a importância do surgimento de uma nova forma de experiência filosófica no século VI a.C. em colônias gregas da Ásia Menor, fez-se notar a emergência de concepções de história que se distanciavam, de certo modo, da centralidade atribuída ao mito nos contextos analisados anteriormente, manifestando-se desta feita intentos de apreciação do passado e da memória com referência a essa forma distinta de racionalidade filosófica.

No transcorrer desses dois momentos do ensaio, foi elaborada uma reflexão sobre fundamentos históricos contemporâneos da educação, considerando-se, sobretudo, o legado da “modernidade”. Nesse ínterim, pudemos notar como modernas técnicas de comunicação, que culminaram no ciberespaço, modificaram as formas por meio das quais nos relacionamos com o saber e com a memória, de modo que, a partir de uma breve apreciação histórica, acompanhamos uma evolução dos acontecimentos desde as comunidades ágrafas, passando pelo desenvolvimento de técnicas de escritura alfabética e da proliferação dos livros e das bibliotecas e chegando até o hipertexto contemporâneo.

Por fim, pode-se dizer que a apreciação final e total dos resultados aqui alcançados viabiliza a percepção de um contraste relativo a fundamentos históricos da educação que se fizeram presentes no passado e que ainda se fazem presentes atualmente, de modo que o distanciamento propiciado por essa reflexão tende a fomentar uma visão mais abrangente, profunda e crítica a respeito de fundamentos da educação.

## Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia* [livro eletrônico]: geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2012.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano: a essência das religiões*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

HERÓDOTO. *História* [livro eletrônico]. São Paulo: Montecristo, 2012.



JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: a formação do homem grego*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

PINTO, Sílvia. Mídia-luz: dispositivos crepusculares numa sociedade diáfana. *Revista Galaxia*, São Paulo, n. 37, p.5-18, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-2554135623>.

TORRANO, José Antônio Alves. O mundo como função das Musas. In: HESÍODO. *Teogonia: a origem dos deuses*. São Paulo: Iluminuras, 2011.

VERNANT, Jean-Pierre. *Mito e religião na Grécia Antiga*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

Data de registro: 22/12/2024

Data de aceite: 03/12/2025