

PESQUISA EDUCACIONAL, HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E HISTORIOGRAFIA.
 DIÁLOGOS EM CURSO, INTERCÂMBIOS POSSÍVEIS
Educational research, History of Education and Historiography.
Dialogues on course, possible exchanges

Libania Xavier*

Fábio Garcez de Carvalho**

RESUMO

O artigo analisa aspectos atuais da pesquisa em história da educação, a partir de uma dupla entrada: 1) por um lado, observa os diálogos possíveis e aqueles já em curso entre a História da Educação e a historiografia e, 2) por outro, busca assinalar as tensões que se interpõem no diálogo com outros territórios de pesquisa situados no campo mais abrangente de produção de pesquisa sobre Educação. Para tanto, toma como ponto de partida os trabalhos apresentados no II Encontro de História da Educação do Rio de Janeiro (II EHed-RJ), ocorrido em novembro de 2010, embora não se limite a esse campo empírico, incorporando observações relativas às publicações especializadas em circulação, assim como aquelas efetuadas em momentos de socialização profissional, tais como os Congressos de História da Educação. Procura responder a seguinte questão: até que ponto nós podemos interpretar estes movimentos como indicadores de uma renovação teórico-metodológica ou de um afastamento de questões tradicionais e, de certo modo, centrais na produção de conhecimentos sobre educação que se caracterizam por sua dupla dimensão: a pragmática e a científica.

Palavras-chave: história da educação, pesquisa educacional, historiografia.

ABSTRACT

This article analyses the contemporary aspects of the research on history of education according to two perspectives: 1) the dialogue between history of education and historiography; 2) the tension on the dialogue between history of education and the research in education. To reach this goal, we take the studies presented in *II Encontro de História da Educação do Rio de Janeiro (II EHed-RJ)* / (Second Conference on History of Education - Rio de Janeiro), occurred in October / 2010. We also consider the observations provided by the specialized publications, and the debates occurred during History of Education meetings. At last, we try to answer the question: what is the influence of tradition and renovation on the history of education research as a field of studies characterized by a pragmatic and a scientific dimension.

Keywords: history of education, educational research, historiography.

O artigo analisa aspectos atuais da pesquisa em história da educação, a partir de uma dupla entrada: 1) por um lado, observa os diálogos possíveis e aqueles já em curso entre a História da Educação e a historiografia e, 2) por outro, busca assinalar as tensões que se interpõem no diálogo com outros territórios de pesquisa situados no campo mais

* Doutora em Ciências Humanas: Educação Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com estágio de pós-doutorado realizado na Universidade de Lisboa. Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: libaniaxavier@hotmail.com

** Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: garcez.fabio7@gmail.com

abrangente de produção de pesquisa sobre Educação. Para tanto, toma como ponto de partida os trabalhos apresentados no II Encontro de História da Educação do Rio de Janeiro (II EHed-RJ), ocorrido em novembro de 2010, embora não se limite a esse campo empírico, incorporando observações relativas às publicações qualificadas e em circulação, assim como aquelas efetuadas em momentos de socialização profissional, tais como os Congressos de História da Educação. Cabe esclarecer, por fim, que nossa intenção não é a de realizar propriamente um balanço desse conjunto de trabalhos, nem tampouco dos Congressos citados, mas extrair desta amostra e destes momentos de debate coletivo alguns aspectos relevantes do diálogo por meio do qual, nas últimas décadas, os pesquisadores colheram os aportes teórico-metodológicos que têm enriquecido a produção em História da Educação.

Foi por meio do diálogo com a renovação historiográfica em curso na França, em particular, mas também em outros países da Europa, desde os anos 1950 que, entre nós, a história da educação adquiriu um estatuto de pesquisa acadêmica em substituição ao perfil que a caracterizou mais fortemente até os anos 1980, de disciplina voltada preferencialmente para a formação de professores¹. Este diálogo expressa uma vertente de renovação, mas sublinha, também, os questionamentos e as polêmicas de uma historiografia que sofreu o impacto da crise das ciências humanas a partir dos anos 1970. Segundo Aróstegui (Cf: 2005:175), a crise dos paradigmas nas ciências sociais esteve relacionada ao esgotamento do marxismo, funcionalismo e estruturalismo. Na história, por sua vez, a crise manifestou-se na fragmentação da Escola dos *Annales*. Se levarmos em consideração o percurso geracional da Escola (Cf: Dosse: 1992 e Peter Burke: 2010), é a terceira geração (pós-Braudel) que enfrenta os impasses e desafios em relação à continuidade dos *Annales*, o que a torna conhecida como promotora de uma “Nova História”. De maneira geral, propunham a manutenção de vínculos com os seus pais fundadores, mas promoviam a renovação da historiografia em direção a uma pluralidade de *novos* objetos, abordagens e temas. O impacto da emergência, da chamada Nova História não se restringiu à França. No Brasil, ela se faz presente no debate historiográfico envolvendo a história da educação e os domínios da história que gradualmente se impôs para esta comunidade de pesquisadores, como recurso de aprofundamento teórico e de rigor metodológico.

Outra questão que pretendemos abordar neste artigo consiste em identificar a contribuição da história da educação para o próprio território da pesquisa educacional, sendo este dotado de conhecimento sistematizado e específico e, portanto, com fronteiras delimitadas e reconhecidas. Nesse aspecto, chama a atenção o movimento de aproximação do debate que tem permeado a produção historiográfica e, ao mesmo tempo, o afastamento de temas e questões tradicionais da genericamente chamada pesquisa educacional, assim como da história da educação configurada no passado recente.

¹ Este já é um debate consolidado, conforme nos apresenta Ferreira Pinheiro: “Com o objetivo de descrever e analisar como o campo da história da educação brasileira foi e está sendo constituído, identificamos alguns estudos que aqui destacamos: Warde (1984, 1990), Barreira (1995), Saviani, Lombardi e Sanfelice (1998), Carvalho (1998), Catani e Faria Filho (2005), Araújo (2005), Monarcha (2005), Vidal e Faria (2005), Mendonça et al. (2009). De maneira geral, todas essas obras discutem inicialmente, as dificuldades de constituição do campo da história da educação, uma vez que ela surgiu como disciplina escolar associadas aos cursos de formação de professores (escolas normais), portanto, no âmbito dos estudos relacionados com os fundamentos da história da educação” (2011: 252).

Conforme pretendemos demonstrar, esse duplo movimento tem funcionado como estratégia de demarcação de um território próprio da história da educação. Porém, se os ganhos acadêmicos desses deslocamentos nos parecem consensuais, consideramos que cabem alguns questionamentos, por assim dizer, *clássicos* a respeito de sua importância para a construção democrática, em geral, e para a superação da crise que se tem atribuído à educação pública, em particular.

Em outras palavras, até que ponto nós podemos interpretar estes movimentos como indicadores de uma renovação teórico-metodológica ou de um afastamento de questões tradicionais e, de certo modo, centrais na produção de conhecimentos sobre educação que se caracterizam por sua dupla dimensão: a pragmática e a científica (Brandão, 2006: 112)? Qual seria, então, o sentido que se quer atribuir aos estudos sobre a história da educação? Qual a sua função social e relevância acadêmica?

Torna-se relevante, portanto, perscrutar os pontos de contato que convergem para o interior do próprio campo da produção de pesquisas genericamente qualificadas pelo complemento *educacional*. Para atingir tal objetivo, ainda que parcialmente, deslocaremos o nosso olhar para os domínios da pesquisa educacional, analisando as imbricações que permeiam alguns de seus territórios, tais como os estudos sobre as políticas educacionais, o ensino de história e a história da educação propriamente dita. Por outro lado, interessa, também, analisar as trilhas abertas e aquelas ainda por serem exploradas no que tange ao diálogo da história da educação com a historiografia. Desse modo, buscaremos verificar não só as convergências, mas também, questionar os limites e os desafios que se colocam para o desenvolvimento das pesquisas sobre a educação e sua história.

A História da Educação, os processos culturais e outros territórios

Em balanço da produção apresentada no I Congresso Brasileiro de História da Educação, realizado no Rio de Janeiro, há pouco mais de uma década (Xavier: 2000), nós observamos as inflexões visíveis na produção apresentada naquela ocasião sob o influxo da apropriação das novas temáticas, objetos, fontes e abordagens provenientes da disseminação dos estudos centrados nos processos de produção, transmissão e circulação cultural. Se à época, foi possível demarcar a inflexão provocada pela configuração de estudos de história da educação brasileira que rompiam com a centralidade atribuída ao papel do Estado – característica já apontada por Miriam Warde em texto publicado em 1984 – também já se configurava uma nova tendência de análise que, passados dez anos, se apresenta, hoje, como modelo de análise consolidado.

É o caso dos estudos centrados na questão da *cultura escolar e das práticas educativas*, cujo eixo constituído como tópica da organização de eventos de intercâmbio acadêmico realizados nos últimos anos apresenta regularidade, estimulando a abertura de novos eixos de análise, bem como o delineamento de outros caminhos para o estudo das instituições escolares, de seus sujeitos e de suas relações com as políticas e com os jogos de poder que as envolvem. Com a mesma intensidade, o recurso aos impressos, seja como fontes, seja como objetos de estudo, -- mas quase sempre na perspectiva da produção, da circulação

e das formas de apropriação de idéias, concepções e modelos culturais --, configurou outra característica de inovação, que logo alcançou estabilidade no âmbito da produção de pesquisas em história da educação.

Estes seriam, dentre outros, dois aspectos de inovação e estabilização dos modos de pesquisar e, conseqüentemente, de escrever a história da educação brasileira. O crescimento do número de trabalhos que se voltam para a compreensão das culturas escolares, bem como dos processos de produção, circulação e apropriação de produtos culturais que não passam necessariamente pela escola, nos permite perceber os deslocamentos promovidos pela abordagem da história cultural e da interface entre antropologia e história. Tais deslocamentos podem sugerir o ponto de vista de uma história vista de baixo, quer dizer, que joga luz nos sujeitos e em suas práticas cotidianas, invertendo o tradicional percurso das abordagens que partem do Estado e das políticas dele emanadas para, depois, analisar as instituições e seus sujeitos. Conforme observou Clarice Nunes (2009) em exposição realizada no I Encontro de História da Educação do Rio de Janeiro (I EHEd-RJ), essa estratégia visava promover o descentramento da instituição escolar para que, adotando uma perspectiva mais ampla dos processos educativos, o pesquisador pudesse observar *a instituição escolar sob ângulos que oferecessem uma perspectiva matizada dos seus problemas* (Cf: Nunes, 2009:49). Do ponto de vista epistemológico, a mesma autora avalia que tal operação exigiu uma ampliação do foco temático, ao mesmo tempo em que instaurou estratégias de pesquisa que levaram para o primeiro plano as características e necessidades de construção dos objetos de pesquisa, rompendo com uma tradição que priorizava, antes de tudo, a definição do aporte teórico a ser seguido.

Merece destaque, também, o número crescente de pesquisas que se utilizam dos impressos – imprensa diária, revistas especializadas, boletins informativos, livros didáticos, manuais de orientação de condutas, revistas e jornais discentes, etc. – como fonte e objeto de estudo. De início, podemos identificar dois fatores indutores dessa preferência. Em primeiro lugar, a rápida expansão do modelo de análise proposto pelos estudos de história cultural, em particular a ênfase na dimensão simbólica e nas representações sociais tão bem apreendidas com a análise dos textos escritos por especialistas – do jornal ou da pedagogia – e dirigidos a públicos específicos.

Some-se a este primeiro fator, a qualidade dos trabalhos brasileiros que tomam os impressos como fonte, compondo uma lista longa e variada ao lado da publicação de obras internacionais de referência para o estudo dos impressos pedagógicos, bem como para sua identificação e localização como fonte e como objetos da história da educação. A esse respeito, merece registro o interesse recentemente demonstrado por pesquisadores europeus como Pierre Caspard, na França, com a publicação de *La presse d'éducation et d'enseignement. Répertoire analytique XVIIIe siècle –1940*, e Antonio Nóvoa, em Portugal, com a publicação de *A Imprensa de Educação e Ensino – Repertório Analítico (Séculos XIX-XX)*. Estas obras de referência para a pesquisa não só facilitaram o acesso às fontes impressas, como também induziram novos questionamentos sobre a história da educação, pela maneira como organizam e disponibilizam as informações sobre os impressos inventariados.

A despeito da potencialidade dessas fontes, cabe destacar o caráter parcial de suas informações, pois os impressos também assumem significados fluidos de acordo com as leituras que delas se vai fazendo ao longo do tempo. Esse aspecto tem seduzido alguns pesquisadores para o estudo da recepção dos impressos, de modo a captar as suas formas de apropriação. Mas como estudar os fenômenos de recepção sem promover um levantamento extensivo da repercussão desses impressos? Como recortar o universo que se quer estudar? Com que meios prover um levantamento de fontes escritas, orais e/ou memoriais em quantidade e pertinência suficientes para captar operações individuais e / ou coletivas tão dispersas como são os modos de recepção? São estes a nosso ver, desafios que merecem ser avaliados com cautela quando se anuncia a intenção de estudar os fenômenos de recepção.

Para além das dificuldades técnicas e materiais para recolha das fontes, se coloca o problema da definição dos conceitos e métodos adequados para responder as questões que norteiam os nossos estudos. Se nos dirigimos ao campo empírico para responder a certas questões formuladas de antemão, torna-se imprescindível, também, estarmos abertos para perceber até onde as fontes nos autorizam formular respostas para questões prévias e até onde elas nos colocam novas e diferentes questões. Muitas vezes, o diálogo da história da educação com temas, objetos e modos de abordagem teórica e empírica utilizadas em “territórios vizinhos”, bem ao nosso lado, podem nos oferecer elementos importantes para nossos objetivos de pesquisa.

Ao que parece, o respeito à diversidade cultural (movimento caro à sociedade contemporânea) aliado à busca pelo singular (ou a idéia de tornar familiar o que é exótico tão presente nos trabalhos antropológicos) tem sido um caminho importante para a busca de temas que tentam escapar do que seria tradicional no âmbito da história, fazendo com que dela surjam outros atores sociais a serem focados pela lente do pesquisador. Nesse aspecto, é justo assinalar a presença cada vez mais nítida nos estudos de história da educação de aportes teóricos situados no âmbito de uma historiografia marxista, destacando-se a apropriação das obras de E. P. Thompson (Cf: Schueller, 2007; Faria Filho, 2008; Taborda, 2010) e do historiador inglês, Eric Hobsbawm, dentre outros, com especial destaque para a utilização da noção de *invenção das tradições* que tem se apresentado como uma fértil chave de análise para a compreensão dos fenômenos educacionais.

O influxo provocado pela apropriação de abordagens apoiadas nos estudos de história cultural também contribuiu para a definição de outro eixo de análise que vem se impondo, em primeiro lugar no âmbito dos estudos sobre o currículo, mas que também tem comparecido nos espaços de socialização da história da educação. Trata-se da *história das disciplinas escolares*. Os estudos que englobam a história das disciplinas escolares e o ensino de áreas específicas de saber no âmbito da educação básica, as relações sócio-políticas que permeiam as *propostas e as práticas curriculares*, assim como aspectos característicos do chamado *conhecimento escolar* e dos *saberes docentes* se desenvolvem num território que não raro é definido de modo genérico como *estudos sócio-históricos sobre* ou *teorias do currículo*. Tais estudos apresentam pontos de aproximação com a produção em história da educação, nem sempre explorados ou explicitados. A esse respeito, a presença de um

eixo intitulado *história das disciplinas escolares* no II EHEd-RJ associada à participação de pesquisadores com trabalhos inscritos nesse eixo sugere o reconhecimento de alguns pontos de encontro e, também, a abertura de algumas possibilidades de interlocução. Por exemplo, se observarmos as referências bibliográficas dos estudos que abordam a história das disciplinas escolares, verificaremos que há um diálogo com autores como André Chervel, Ivor Goodson e Dominique Julia, sendo que estes autores também se fazem presentes nas referências dos estudos de história da educação.

Atualmente, nós podemos ir além da referência feita por Luis Fernando Cerri (2001:1) em texto apresentado na ocasião do *IV Perspectivas do Ensino de História*. Nesse texto, o autor adota um interessante vocabulário para configurar o campo de estudos sobre o ensino de história que então se consolidava, situando no que ele chamou de “processo de *definição das fronteiras*, a definição do *território do ensino de história*, entendido concomitantemente como prática educativa e como um campo de pesquisa das Ciências Humanas”. A utilização de expressões que levam à demarcação dos espaços de fixação de conhecimentos e de sujeitos, assim como à definição de fronteiras e de vias de articulação, de intercâmbio e de trânsito nos instigou a tomar algumas dessas noções para compor um vocabulário de análise das dinâmicas que tem caracterizado o desenvolvimento da pesquisa em história da educação.

Mas, antes, queremos assinalar a afirmação do autor, em certa altura do texto, quando ele diagnostica o avanço do *ensino de história*, indicando que este vem constituindo uma *alternativa à tradicional História da Educação*, que seria, segundo suas palavras, *praticamente um território de pedagogos* (Cerri, 2001:10). Apesar de ter construído o texto com a intenção de chamar atenção para a militância em prol da superação de dicotomias como teoria / prática; bacharelado / licenciatura; pesquisa / ensino, com esta observação acerca do *território* da história da educação, o autor acabou colocando pedagogos e historiadores que igualmente atuam no que ele denominou de *territórios de fronteiras* entre a Educação e a História (porém em *regiões* distintas tais como a Didática do Ensino de História e a História da Educação) em oposição, haja vista a hierarquização implícita que ele estabelece entre esses profissionais a partir de suas formações de origem, isto é se pedagogos ou historiadores, numa época marcada pelo aparecimento dos primeiros resultados dos esforços de renovação das pesquisas desenvolvidas em história da educação.

Destacamos esta entrada, justamente para afirmar que, -- por mais que busquemos validação científica pela interlocução com os historiadores de ofício ou pela utilização consistente e pertinente dos instrumentos da história *estricto senso* --, as pesquisas que nós produzimos se realizam nos Programas de Pós-graduação em Educação e, assim como o ensino de história, também se constituem na fronteira entre História e Educação, tendo como certo que provém do trabalho de pesquisadores que podem ser historiadores de formação, pedagogos ou professores com formação disciplinar variada. Nesse sentido, torna-se relevante refletir sobre a história da educação no âmbito mais geral da pesquisa em educação, inquirindo sobre suas relações com os demais territórios que compõem este campo de saberes definido como um *campo mestiço* por excelência, tomando de empréstimos as palavras de Bernard Charlot (2006).

Nessa condição, consideramos que o debate com a historiografia é importante, mas também, o é o debate com a Sociologia e a Antropologia e, sobretudo, o debate entre os demais territórios que compõem o campo de pesquisas em educação. Se este último já se especializou a ponto de exibir territórios com fronteiras definidas, cabe, agora, promover os intercâmbios necessários para que a pesquisa em educação como um todo se consolide e possa aprofundar os avanços obtidos até o momento.

A História da Educação e o estudo das Políticas Educacionais

O estudo das *Políticas Educacionais* é uma área tradicional de investigação no âmbito da educação, abrangendo tanto os estudos de caráter sociológico sobre o tempo presente quanto os estudos históricos que tomam como objeto de análise o papel do Estado e da legislação de ensino em suas relações com as dinâmicas da vida social.

Se os estudos voltados para o conhecimento das culturas escolares, dos impressos e das práticas pedagógicas apontam para um movimento de inovação e posterior estabilização, os estudos sobre as políticas educacionais apresentados no II EHEd-RJ nos permitem perceber alguns aspectos de permanência, tais como a presença constante, embora lateral e de pouca visibilidade, de temáticas ligadas ao estudo das políticas educacionais. Sendo pouco valorizados pela comunidade de pesquisadores da história da educação em razão dos avanços alcançados com a *démarche* da história cultural, estes estudos apresentam análises, algumas vezes marcadas pela utilização de referências oriundas da história política mas, quase sempre, eles se orientam predominantemente por aportes da abordagem sociológica. Muitos apresentam como característica marcante a adoção de paradigmas de análise apoiados nos referenciais relacionados ao materialismo histórico e dialético. Nesse eixo de pesquisa é possível perceber, nos aspectos de permanência, algumas promissoras inovações, em particular no que tange ao diálogo com a tradição marxista.

Mas o fato é que, independente do referencial teórico adotado, uma boa parte desses trabalhos – exceto aqueles que dialogam com a história política -- nem sempre demonstra preocupação em estabelecer uma interlocução explícita com a historiografia. Mas, então, por que motivos seus autores os inscrevem em Congressos de História da Educação? Ainda, por que motivos a Comissão que credencia os trabalhos a serem apresentados nesses congressos os aprova? Sobre essas questões, nos interessa levantar possíveis explicações de cunho epistemológico, apesar de reconhecermos que fatores de ordem pessoal, política e institucional podem ter o seu peso. O que pretendemos, com isso, é problematizar a relação entre inovação e tradição e verificar como esta relação representa um foco de tensão na configuração das pesquisas em história da educação. Nesse esforço, pretendemos, ainda, explorar algumas possibilidades que consideramos férteis para se analisar historicamente as políticas de educação seja sob o ângulo dos jogos de poder ou do ponto de vista das disputas simbólicas.

No que tange às abordagens temáticas presentes no conjunto de trabalhos apresentados no II EHEd-RJ, verifica-se a presença de análises de políticas, projetos e programas educacionais implantados recentemente, com destaque para as décadas de

1990-2000, matizado também pela presença de estudos que se voltam para a ambiência político-educacional de contextos específicos tais como a década de 1950 e os anos 1980. É comum, ainda, a presença de trabalhos que analisam o legado de atores políticos, de projetos educativos ou de conceitos e concepções historicamente situadas.

No primeiro caso, trata-se de acompanhar a implantação das políticas educacionais, perscrutando os seus objetivos e avaliando os seus impactos. É nesse grupo de trabalhos que se dá o predomínio das análises centradas no tempo presente. Boa parte desses trabalhos é fruto de reflexões desenvolvidas por pesquisadores que participaram de sua implantação e a outra parte é composta por observadores interessados na recuperação de experiências e na ampliação das bases de dados e de instrumentos analíticos a serviço do estudo de políticas educacionais específicas. Incluem-se nesse grupo, os estudos sobre reformas curriculares e sobre a implantação da política de ciclos, dentre outras.

A observação dos métodos de abordagem teórica e empírica que predominou nesse conjunto de trabalhos indica que a crítica que proporcionou a renovação da história política teve efeitos positivos sobre a produção em história da educação. A recusa ao estudo do político como espelho do poder de Estado, assim como a concepção de que a legislação, por si só, não expressa a realidade social ou, ainda, que os marcos de eventos políticos localizados não definem, automaticamente, as mudanças e nuances das práticas educacionais parecem ter sido absorvidas pelos estudos a que estamos nos referindo. Contudo, cabe alertar que a crítica a uma concepção fundada na primazia do político sobre os fenômenos de abrangência cultural não deve desprezar a influência do poder de Estado, a interferência das normas legais, bem como as estratégias de negociação dos sujeitos com os poderes constituídos.

Parece evidente que as fronteiras entre o que se poderia classificar como pesquisa educacional *lato senso* e os estudos classificados como de história da educação *estrito senso* não parece constituir uma preocupação central de boa parte desses estudos. Contudo, eles apresentam uma qualidade particularmente interessante do campo da pesquisa educacional: a possibilidade de transitar por diferentes campos de reflexão epistemológica, o que pode propiciar análises ricas e abrangentes, mas, também, pode sinalizar falta de consistência teórica e de coerência epistemológica. O interesse pelo estudo das políticas educacionais é tributário da própria constituição histórica da pesquisa educacional, realizada em estreita vinculação com o aparelhamento realizado pelas instâncias governamentais em prol da expansão da oferta de ensino em instituições próprias. O predomínio da reflexão sobre política e educação também pode ser explicado pela simultaneidade com que se desenvolveram o processo de secularização da cultura e de burocratização das instâncias de governo em meio ao qual a educação se transforma em valioso instrumento de intervenção social, de produção de sentidos e de disseminação de ideologias, de conformação de hábitos e comportamentos.

Desse modo, pesquisar temáticas e questões afeitas ao estudo de políticas educacionais tanto pode induzir ao estudo das ações do Estado, como às relações de poder e as disputas que se estabelecem entre indivíduos e grupos, instituições formais e movimentos sociais; conhecimentos e práticas, dentre outros aspectos. Pode também, nos levar ao encontro dos processos de expansão da escolarização ou de institucionalização

da educação em diferentes níveis político-administrativos e do ponto de vista de escalas variadas. Nesse universo, o que aparece como novidade é o estudo das instituições educacionais articulado a políticas de expansão do ensino, buscando-se compreender como se deu o processo de escolarização em determinadas regiões do estado. Utilizando-se de fontes e recursos variados, esse tipo de estudo potencialmente permitiria forjar uma visão consistente do fenômeno de integração das instituições escolares na vida social e vice-versa, abrindo possibilidades para ampliar os pontos de vista sobre os quais as questões educacionais podem ser analisadas e compreendidas. Esse tipo de abordagem sugere que os espaços institucionais podem ser geograficamente definidos em torno a uma entidade organizada, mas também podem se configurar a partir das redes de sociabilidade e dos impactos que a ação de um grupo é capaz de provocar na chamada *opinião pública*, independente da forma espacialmente institucionalizada dessas ações.

Como já assinalamos, há um grande número de trabalhos que se volta para o entendimento das políticas recentemente implantadas na rede pública de ensino, com destaque para os anos do pós-guerra e com maior concentração nos últimos vinte anos, que correspondem ao processo de democratização política e, portanto, de renovação das linhas diretivas das políticas educacionais. Assim, se o século XX aglutina tantos trabalhos de pesquisa, não caberia verificar que implicações isto traz para a história da educação? Se o que se vê é a ausência de referência a uma reflexão sobre a história do tempo presente, não caberia um diálogo mais estreito com este domínio?

Em nossa opinião, é a exploração de novos universos teóricos ou mesmo a releituras dos clássicos que efetivamente criam as condições para a renovação. No caso da constelação historiográfica, ainda há um vasto campo a ser experimentado e explorar esse universo exige o mergulho em uma região repleta de nuances, principalmente se considerarmos a ebulição que tem marcado a historiografia nas últimas décadas.

História da Educação Brasileira e Historiografia

Uma abordagem mesmo que sucinta do diálogo da história da educação com a historiografia não deve desconsiderar o contexto intelectual em que ocorre a ebulição referida anteriormente. O pano de fundo comum são os tempos de incerteza a partir dos anos 1970 que plasmam os saberes constituintes das ciências humanas. Não há dúvida que diferentes foram os ritmos da crise, e a formulação de alternativas interpretativas variaram conforme as tradições intelectuais em jogo e as dinâmicas que se constituíram entre agentes e instituições dos respectivos campos científicos (Cf: Bourdieu, 2004)

Propor uma análise da vasta e diversificada constelação historiográfica não é tarefa simples, sobretudo se o foco é a Nova História. Tendo a historiografia francesa grande difusão no mundo, sobretudo a Escola dos *Annales*, qualquer iniciativa de investigação acerca da crise geral da historiografia passa obrigatoriamente por avaliar o impacto da Nova História junto às historiografias nacionais; embora não seja prudente restringirmos o foco de análise à historiografia francesa, bem como exclusivamente ao território da história. Concordamos portanto com Forastieri (2001: 173), ao afirmar que “torna-se difícil discernir de antemão o que seria específico da historiografia francesa e o que seria

próprio da história geral da historiografia”, visto que a historiografia francesa – alçada a condição de produção canônica – se entrelaça com a historiografia geral. No entanto, é possível identificarmos a especificidade da crise na historiografia francesa. Para tanto, vale consultar a abordagem de Revel (Cf:1998: 16-19) sobre o lento esgotamento do paradigma dos *Annales* predominantes na historiografia social francesa nos anos 1970 e 1980. Segundo o autor, a opção da Escola em buscar a análise do regular em detrimento do individual criou as bases para uma história social fundamentada “no “privilégio dado ao estudo dos agregados mais maciços possíveis; a prioridade concedida à medida na análise dos fenômenos sociais, a escolha de uma duração suficientemente longa para tornar observáveis transformações globais” (ibid: 17). Daí a exigência das grandes séries documentais que submetidas ao tratamento adequado poderiam ser capazes de nos fornecer um panorama da evolução patrimonial de grupos sociais e de distribuições profissionais em uma dada região. Em suma, havia a convicção de que a quantificação, submetida a hipóteses gerais, seria suficiente para a reconstrução da estratificação social. É esta prática historiográfica que após longo período de amadurecimento dá sinais inequívocos de esgotamento.

Contudo, a crise geral da historiografia ganha contornos particulares de acordo com o tipo de entrelaçamento que a Escola dos *Annales* compartilha com as historiografias nacionais. Sem ter a pretensão de um mergulho profundo na historiografia brasileira a partir do início dos anos 1980 – o que fugiria dos objetivos deste artigo –, é possível apontar uma tendência de reconfiguração dos estudos históricos, qual seja: o lento, porém consistente arejamento do debate de idéias e de circulação de obras traduzidas que proporcionaram ao maior número de pesquisadores um contato mais amplo com as produções internacionais. De acordo com a análise de Gomes (Cf: 2005: 24-26), podemos verificar que esta tendência pode ser constatada em estudos referentes, por exemplo, ao mundo do trabalho em diferentes períodos da História do Brasil mediante a incorporação de autores como Thompson, mas não exclusivos a ele. Na incorporação das questões culturais e políticas, como dimensões necessárias para se pensar a ação dos atores individuais nos jogos de poder, autores como Carlo Guizburg, Robert Darnton e W. Seweel influenciaram sobremaneira o debate historiográfico brasileiro. Acrescenta-se ainda Giovanni Levi, com o debate metodológico sobre a redução de escala, e Roger Chartier, com o foco na “apropriação” das idéias que contribuíram para problematizar as relações entre dominantes e dominados.

Isto posto verifica-se o cruzamento de uma gama variada de tradições intelectuais que circulam nas Universidades brasileiras junto a uma historiografia que sofreu forte impacto das repercussões institucionais e do clima ideológico do período ditatorial pós-1964. Em perspectiva de longo prazo é possível verificar algumas tendências que marcaram a trajetória dessa historiografia. Burke (Cf: 2010: 131-132) dedica um pequeno parágrafo em que identifica indícios dos *Annales* no Brasil já nos anos 1930. No entanto, embora Braudel tenha visitado a Universidade de São Paulo, suscitando certo interesse por esse paradigma, conforme afirmou Burke -- é possível afirmar que o projeto francês não fomentou o surgimento de um vigoroso e persistente movimento de renovação na historiografia brasileira. Acrescente-se a isso os ciclos autoritários que tornavam árido o

ambiente universitário para toda e qualquer inovação e troca de idéias, e então poderemos avaliar a dimensão do desafio de avaliar a renovação em curso na historiografia nos anos 1980. Contudo, algumas veredas podem ser percorridas nesse vasto território com vistas a mapear questões e problemas que acompanharam as mudanças na escrita da História após a queda da ditadura militar.

Não seria de todo absurdo, portanto, afirmarmos que a presença dos *Annales* no Brasil ao fim dos anos 1970 apresentou-se com ares de renovação, embora na França vivesse um momento de incertezas quanto ao seu futuro. A publicação da primeira edição, em 1979, de *Os métodos da História*, de Ciro Flamarion Cardoso e Héctor Pérez Brignoli, é ilustrativo do clima intelectual que reinava na produção historiográfica ibero-americana. O livro cumpriu o papel de difundir o debate historiográfico que não se restringia à escola dos *Annales*, mas incluía o marxismo e a história quantitativa em suas diferentes formas. A leitura do prefácio é elucidativa quanto aos objetivos da publicação:

Este manual pretende abrir combate contra esta concepção (positivista) do ofício de historiador. É verdade que em muitos países tal combate já não teria sentido: seria cercar uma fortaleza que já se rendeu há muito... Não podemos dizer o mesmo da Ibero-América, onde permanece a vigência de uma “visão positivista e anacrônica da história” (Cardoso e Brignoli, 1983: 15).

As idéias esposadas pelos autores nos instigam a considerar os diferentes ritmos e as variadas formas de apropriação da historiografia produzida em outros centros. O manual de metodologia era entendido não apenas como obra de síntese para a difusão de novas metodologias e novas concepções do ofício do historiador, mas de combate contra as antigas e arraigadas concepções positivistas que predominavam na academia. Considerando o clima de fossilização do clima institucional geral, e da Universidade em particular, a obra injetava ares de inovação no debate historiográfico. Acrescenta-se a isso a lenta reintegração à Universidade dos intelectuais cassados pelo regime militar. A renovação historiográfica no Brasil, portanto, é inseparável do contexto de esgotamento do regime militar brasileiro e de suas implicações para as Universidades Públicas brasileiras.

Vale considerar também que a renovação da historiografia brasileira é simultânea à ascensão intelectual do pós-modernismo que impõe à escrita da História fortes contestações aos seus fundamentos epistemológicos. Com isso, podemos concluir que a renovação dos estudos históricos no Brasil ocorre em um contexto internacional de crise do ofício do historiador. Emergindo de um ambiente universitário fossilizado no bojo da crise do regime militar, a historiografia deparou-se com o lento movimento de internacionalização que, se por um lado abriu perspectivas enriquecedoras, por outro, impôs alguns desafios que a nosso ver se fazem presentes na conformação do campo da história da educação até hoje.

O primeiro deles nos remete à dificuldade de selecionar referências pertinentes diante do amplo leque de aportes teórico-metodológicos que a historiografia atual oferece aos pesquisadores, tendo em vista as suas especificidades, as diferenças conceituais e os lugares de elaboração. Reconhecer que a história cultural é hegemônica nas pesquisas em história da educação, não nos exime de experimentar com outras tradições historiográficas,

muito menos de questionar nossas escolhas. Este movimento é perceptível no interesse já consolidado de perscrutar a história da educação, presente nas publicações em história da educação, assim como nos seus espaços de socialização.

Um segundo desafio tem relação com a apropriação de historiografias nacionais. Como desconsiderar o nacional como fator de mediação no processo de produção e apropriação dos saberes? O tema da apropriação não implicaria o desafio de pensarmos as formas de produção e circulação de aportes teóricos elaborados em contextos sociais distintos e a sua (re) tradução no contexto brasileiro? Essas questões ganham relevância, sobretudo se levarmos em consideração que a História da Educação no Brasil em seu processo de reestruturação manteve um intenso diálogo com a historiografia,

Outro fator a ser considerado em relação à renovação historiográfica no Brasil é o contexto intelectual dos anos 1980. Segundo o historiador espanhol Aróstegui (Cf: 2006: 175-202), a crise das ciências humanas se constituiu sob a forma de questionamentos aos paradigmas científicos que configuraram a área. Foi no âmbito do pós-modernismo e do giro lingüístico que partiram os principais desafios aos paradigmas até então dominantes. Em sua análise, o pós-modernismo exerce uma função central na reflexão sobre os rumos da história. “A cultura, e a análise cultural do pós-modernismo são dimensões sem cuja consideração dificilmente se poderia entender a profunda mudança ocorrida na concepção da história e de sua escrita” (Aróstegui, 2006:179). Temos, então, uma plataforma de investigação que relaciona a crise da historiografia com a cultura intelectual pós-moderna como um eixo possível de investigação indispensável para a compreensão dos impasses a que foi submetida a escrita da história.

Esta plataforma se impôs à medida que o pensamento pós-moderno encetou o debate em torno do significado da história e dos fundamentos de sua escrita. Ao considerar a linguagem como representação do mundo, os estudos pós-modernos apresentavam fortes questionamentos acerca do caráter científico da história, aproximando-a assim de uma narrativa ficcional. É o que ficou conhecido por giro lingüístico, conforme destaca o autor. Este foi o maior desafio imposto à história, e que exigiu a defesa da *cidadela historiográfica* mediante um amplo e diversificado movimento de renovação. As respostas à crise dos fundamentos da história surgiram sobre diferentes formas, das quais ele destaca três grandes modelos: a Nova História Cultural, a Micro-história, a História sócio-estrutural, secundadas por propostas historiográficas, a exemplo da História Oral, a História da Vida Cotidiana, a História dos Conceitos e a História do Tempo Presente (Cf: Aróstegui, 2006: 208-230).

Esses modelos e propostas historiográficas conformam uma variada constelação de temas, questões e problemas que configuraram a historiografia. Deste conjunto, sem dúvida, a Nova História Cultural é que tem fornecido os conceitos, noções e categorias que tem forjado os padrões de inteligibilidade do fenômeno educativo nos últimos vinte anos. Na literatura especializada, os textos *História da Educação e História Cultural*, de Thaís Nívia de Lima e Fonseca e *Historiografia da educação e fontes*, de Clarice Nunes & Marta Maria Chagas de Carvalho, transitam no debate sobre a importância da história cultural na renovação da história da educação e na incorporação de conceitos que contribuem para a própria constituição do campo; tratam ainda das proximidades entre

elas, o que as levam a considerar a centralidade da abordagem cultural na modelagem da história da educação. A busca pela constituição de sua legitimidade conduziu o debate para a temática acerca do lugar que a história da educação ocupa em seu diálogo com a história cultural: especialização da história ou campo de investigação dotado de uma epistemologia específica. Talvez uma possível resposta para o impasse tenha sido dada por Castanho (2011: 132), ao afirmar que “a história cultural continuará sendo história cultural, interessada no estudo da ‘teia simbólica’ tecida pelas sociedades humanas. A história da educação seguirá sendo história da educação, preocupada com o estudo no tempo e no espaço do fenômeno educativo”. Isto quer dizer que ambas seguirão o seu curso independente, sem que haja, segundo o autor, a absorção de uma pela outra, mas, sim, uma rica fecundação. Nesse sentido, se por um lado, este diálogo contribuiu para uma crescente sofisticação das abordagens e para a elaboração de métodos mais adequados às análises do fenômeno educativo, por outro, fez emergir, a nosso ver, uma dependência em relação às abordagens culturais, muitas vezes tratadas como exclusiva e obrigatória para toda e qualquer operação de construção do saber específico em história da educação.

Importa assinalar que outras propostas historiográficas permaneceram circulando na comunidade acadêmica. É o caso da história oral e da história da vida cotidiana que no âmbito da história da educação contribuíram para o estudo das práticas e trajetórias profissionais de professores. Mas coube a história cultural definir as fronteiras do território.

A essa altura, podemos afirmar que a renovação historiográfica no Brasil a partir dos anos 1980 é forjada no intenso debate intelectual que envolve a Nova História, o marxismo as tendências pós-modernas. Em que pese o marxismo não seja uma idéia nova e tenha sido uma das vertentes interpretativas já adotadas nos anos 1950 e 1960, o golpe militar de 1964 impôs a esse ideário o ostracismo que, ao mesmo tempo em que restringiu o seu campo de difusão, acabou por fortalecer a legitimidade de suas chaves de interpretação. No entanto, a distensão política e ascensão dos movimentos sociais ao final dos anos 1970 ofereceram um ambiente mais favorável para o debate acerca da sociedade brasileira e de sua história, mormente a história dos vencidos. Para muitos jovens universitários que viveram o silêncio dos bancos escolares durante os anos 1970, o marxismo surgia como novidade e fonte de rebeldia frente à ditadura militar. De acordo com os autores, esse sistema de pensamento compôs um currículo paralelo ao curso de história, uma vez que o currículo oficial se organizava a partir de concepções tradicionais². Com a abertura política e a consolidação da democracia nos anos 1980, há um forte interesse pelo marxismo que se apresentava como um vasto campo de experimentação

² O depoimento do professor Amarílio Ferreira Júnior e da professora Marisa Bittar acerca de suas formações intelectuais ao final dos anos 1970 é representativo da trajetória de muitos jovens universitários durante a vigência do regime militar. A própria militância em partidos de esquerda oferecia a oportunidade de acesso às obras de Caio Prado Júnior e Nelson Werneck Sodré, consideradas pelo regime militar como “perigosas”. Fazer circular essas obras na Universidade era ato de rebeldia e busca de novas visões da história, que superassem a história tradicional. Para mais detalhes sobre essa trajetória, ver: Ferreira Júnior, Amarílio & Bittar, Marisa. *Marxismo e culturalismo: reflexões epistemológicas sobre a pesquisa em história da educação*. In: Xavier, Libânia; Tambara, Elomar & Ferreira Pinheiro, Antonio Carlos. *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. p.p. 77-107. Vitória:EDUFES, 2011. p.377.

em suas diferentes versões: as vertentes gramscianiana, Benjaminiana, o marxismo inglês, de Hobsbawm a Thompson. A leitura desses autores fomentou iniciativas de renovação da historiografia, bem como de resistências no âmbito do próprio marxismo no Brasil, sendo este o caso da obra thompsoniana. Nesse sentido, entendemos que o marxismo não deve ser menosprezado como fonte de renovação nos anos 1980, muito menos como entrave a esse debate intelectual; análise que ganhou ares de legitimidade após a Queda do Muro de Berlim, por quem argumentava que o fato por si mesmo comprovava a falência do marxismo. Mas é justo reconhecer que a circulação do marxismo nos anos 1980 foi um dos caminhos que compôs as diferentes vias de renovação da historiografia brasileira.

História do Tempo Presente: uma região ainda a ser explorada.

É ponto pacífico considerar que a história da educação vem dialogando com a constelação historiográfica nas últimas décadas. Não é nosso propósito avaliarmos a qualidade do diálogo quanto à adequação dos métodos e apropriações de abordagens historiográficas na área, mas sim problematizar alguns percursos e lançar um foco de observação sobre algumas ausências. A sugestão anteriormente proposta de direcionarmos um olhar crítico sobre a alta incidência, nos trabalhos apresentados no II EHEd-RJ, de recortes temporais referentes ao passado mais recente, pode também ser estendida para a investigação da produção que circula em outros espaços de socialização acadêmica. Conforme foi possível constatar, a história do tempo presente está ausente de qualquer referência teórica nos diferentes trabalhos. Não encontramos nem mesmo uma mera citação de autores, ou mesmo simples intenções interpretativas foram encontradas nas comunicações de pesquisas. Ora, se partimos do princípio de que a história da educação deve buscar na historiografia os seus aportes teórico-metodológicos, como desconsiderar o rico debate sobre os estudos do tempo mais recente? A história do tempo presente contribuiu para a reflexão sobre as fontes em uma sociedade de massa; a temporalidade; a oralidade e sua memória, a organização de arquivos, o impacto das novas tecnologias³. Como explicar tal ausência? Poderíamos sugerir como hipótese os caminhos assumidos para a configuração do campo nos últimos vinte anos, marcados por disputas e reestruturações em torno da definição de uma prática de investigação dotada de fundamentos teórico-metodológicos rigorosos. Em tal contexto, o tempo presente seria considerado um domínio desprovido desse rigor, e, portanto, não afeito ao historiador da educação? Mas a pesquisa educacional não caminha pelas perigosas veredas da contemporaneidade?

Dúvidas à parte, vale considerar que a reestruturação pode ser estendida para os anos 1970, tendo como marco a constituição da pós-graduação e o desenvolvimento da pesquisa na área, que criaram as condições para as transformações da história da educação de disciplina auxiliar da educação para uma disciplina de pesquisa, conforme sugerido por Vidal & Faria Filho (2003: 37-70). Ao investigar essa trajetória, os autores destacam três

³ O debate sobre a especificidade das fontes para o estudo do tempo presente, pode ser encontrado em: Frank, Robert. Questões para as fontes do presente. In: Chauveau, Agnès & Tétart, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. p.p. 103-117. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

modelos que presidiram a conformação da história da educação em diferentes contextos intelectuais. O primeiro, sob a influência do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), priorizou as fontes oficiais dos poderes legislativos e executivos, conferindo à escrita em história da educação um recorte político-institucional. O segundo relaciona-se ao caráter de disciplina escolar nas escolas normais. No dizer dos autores, a disciplina se constituiu “em proximidade com a filosofia da educação, impregnada de uma postura salvacionista e tribuna de defesa de um ideal de educação popular, à história da educação foi delegado o lugar de ciência auxiliar da pedagogia” (2003:51). A terceira trata da constituição da história da educação como disciplina de pesquisa, realizada nos programas de pós-graduação que se constituem no âmbito das universidades públicas brasileiras a partir dos anos 1970. Esta é a que desperta interesse para a nossa análise, uma vez que apresenta em seu bojo as principais tendências que contribuíram para delimitar as questões, temas e referências que marcaram o debate intelectual de nosso passado recente.

Uma observação inicial refere-se ao fato de que os autores percorrem os caminhos da reestruturação interna da disciplina história da educação; análise que se referencia no texto seminal de Miriam Warde (1984) acerca da autonomização do campo. As implicações epistemológicas do deslocamento em direção à autonomização são inegáveis, com repercussões de longo prazo. “Para os historiadores da educação isto tem significado uma forma de marcar o seu pertencimento à comunidade dos historiadores e uma maneira de reafirmar a identificação de suas pesquisas com procedimentos próprios ao fazer historiográfico, o que, sem dúvida, vem se afirmando como diferença à prática enraizada nas Escolas Normais e às preocupações forjadas na aproximação com a Filosofia (ainda que a separação destes dois campos de conhecimento não tenha operado completamente e seja objeto de disputa entre grupos no interior da comunidade de historiadores da educação)” (ibid, p.60). A citação deixa claro os pertencimentos propostos e as práticas desejadas. No entanto, caberia perguntar, por exemplo, se este movimento de renovação ocorreu em função de uma demanda do campo educacional ou derivou de mudanças exclusivamente afeitas à historiografia? Orientar a investigação em direção a estas questões pode contribuir para analisarmos algumas tendências que vem se configurando recentemente, a exemplo do quase afastamento de uma reflexão sobre os aportes teórico-metodológicos presentes na historiografia que incorporem o debate da política como dimensão necessária para o estudo da educação em perspectiva histórica. Abre-se, assim, um caminho instigante se considerarmos a variedade de temas e questões afeitas ao campo da educação e que ainda hoje se oferecem à investigação.

De certo modo, esta é uma preocupação que não esteve ausente do debate, conforme podemos atestar nos escritos de Nagle (2006:129) que aludem aos estudos de administração escolar como “uma rica fonte para a História da Educação, especialmente a brasileira”, mas que ainda não teria despertado interesse entre os investigadores. Um alerta que nos motiva a retornar a nossa hipótese anteriormente sugerida.

O deslocamento em direção à construção de parâmetros acadêmicos rigorosos teria ensejado uma fuga de discursos que pudessem implicar em reducionismos ou que remetesse ao universo do político, campo prenhe de ideologias e de compromissos, quase sempre considerados avessos ao rigor científico em uma conjuntura de construção de

nova legitimidade para a história da educação. Tal tendência poderia estar na raiz da recusa ao estudo do passado recente, bem como ao afastamento de um diálogo mais estreito com as abordagens que se voltavam para a análise das políticas educacionais no *tempo quente*. Porém, isso não quer dizer que esse diálogo tenha deixado de existir, mas que se tornou de baixa intensidade, pois, apesar de tudo, o estudo das instituições educacionais, de suas estruturas e de seu modo de funcionamento permanece sendo um tema central nos estudos de história da educação e, como tal, convive com a valorização, por vezes retórica, das análises centradas na cultura escolar.

Por outro lado, ressaltar a relação com o político não é algo estranho à história em sua constituição como disciplina científica. A escrita historiográfica de Marc Bloch (2001) é inseparável de suas experiências vividas no período do entre-guerras e o compromisso político é algo que perpassa as reflexões de sua condição de historiador. Vale ressaltar que os temas afeitos à política compõem as questões e problemáticas do tempo presente. Com efeito, o tempo da política é o tempo do efêmero, mas que deixa os seus rastros no mundo simbólico e das práticas sociais. Essas conexões são detectadas por Chaveau & Tétard ao afirmarem que “[...] não se deve esquecer que os historiadores do político constituíram a vanguarda da história do presente” (1999: 14), o que se evidencia no destaque a obra *Pour une histoire politique*, de René Rémond⁴, considerada balizadora para os debates epistemológicos e historiográficos sobre o tempo presente. Não é por acaso que Sirinelli (1999: 73-92) – historiador cuja produção trata da relação entre cultura e política – transita nos debates sobre o tempo presente, ao propor uma pequena digressão no tocante à inextricável interferência do presente no ofício do historiador, dando margem à reflexão sobre o quanto de subjetividade impregna a definição de temas e na escolha das fontes, por exemplo. Reflexão que inquire criticamente os perigos e limites dos estudos sobre o passado recente, mas que não se exime de considerá-lo uma temática indispensável ao trabalho do historiador. Além disso, propõe debater as orientações historiográficas em sua relação com o clima ideológico de sua época, o que implica em refletir acerca do papel das gerações na configuração de um clima intelectual de um passado recente ou longínquo.

Transplantando para a história da educação, tal linha de pesquisa poderia contribuir para o estudo da reestruturação do campo a partir do cruzamento de duas gerações de professores, cujas trajetórias intelectuais ocorreram em contextos históricos distintos, a exemplo de duas gerações que se cruzaram na Universidade, uma que construiu a sua trajetória acadêmica no contexto da ditadura militar e de seu impacto na Universidade, enquanto a outra realizou sua formação no período da redemocratização do país e da crise da Universidade Pública.

Mas a resposta à resistência a um diálogo mais estreito com as questões epistemológicas do tempo presente pode residir em seu próprio estatuto epistemológico. Vale considerar que este último é um pano de fundo comum nas avaliações a respeito dos problemas que a história do tempo presente enfrenta na busca por sua legitimação.

⁴ A obra traduzida no Brasil tem como referência: René Rémond. Por uma história política. 1ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 1996. 472 p.

Argumenta-se que o tempo mais recente não ofereceria uma garantia segura de um afastamento do historiador de seu objeto, pois este traria embutida uma forte carga ideológica que impediria o historiador de manter uma posição mais equidistante e, por conseguinte, mais neutra e segura⁵. No entanto, a história da educação está inserida no campo educacional, cujos temas e objetos estão mergulhados em sua contemporaneidade. Em tal contexto, como negar à história da educação a possibilidade de se debruçar sobre questões epistemológicas afeitas ao tempo presente?

Outra questão a se considerar é que a Nova História francesa “ignorou o presente” no dizer de Chaveau & Tétard (1999: 11), com as exceções de Pierre Nora e Jacques Le Goff. Ou seja, aquele que foi um movimento responsável pela denominada renovação historiográfica, de ampla difusão na comunidade de historiadores, não incluiu em suas preocupações epistemológicas a reflexão sobre o tempo presente. Considerando que a História Nova foi um ativo interlocutor com a transformação da história da educação brasileira em disciplina de pesquisa, talvez seja um caminho possível para a compreensão das escolhas feitas e dos recortes propostos.

Por outro lado, a resistência poderia localizar-se na própria dinâmica de reestruturação da história da educação. A Nova História Cultural já teria cumprido a função de oferecer temas, questões e problemas que garantem ao território a segurança necessária em sua luta pela legitimidade epistemológica em um contexto intelectual de incertezas e mudanças aceleradas. No entanto, as dúvidas persistem se considerarmos que Roger Chartier participa do debate sobre o estatuto dos estudos do tempo presente ao romper com a concepção de que o distanciamento do investigador é indispensável à investigação histórica, conforme destaca Ferreira (2000: 10)⁶. Dimensão do pensamento do historiador francês pouco explorada, em que pese a sua ampla circulação na comunidade de historiadores da educação. Ou, então, a resistência poderia residir no reconhecimento tácito de que o tempo mais recente é, por excelência, afeito ao campo da pesquisa educacional, mais próxima aos estudos contemporâneos, restando à história o passado mais longínquo. Não pretendemos responder a essas complexas questões, mas podemos inferir que urge uma cuidadosa reflexão sobre as implicações da adesão ou da recusa ao estudo do tempo presente no âmbito da história da educação.

Contudo, deve-se tomar o cuidado com as generalizações e considerar a existência de esforços orientados nessa linha, a exemplo de um pequeno livro intitulado *Teoria da História e História da Educação*, de Sérgio Castanho (2010). Trata-se do resultado de um relatório de pesquisa a respeito de Teoria da História e da relação entre história da educação e história cultural, no qual há uma reflexão sobre a história do tempo presente. A abordagem é iniciada com um problema essencial: “Alguns problemas se colocam para

⁵ Este é sem dúvida o argumento mais longo que acompanha as objeções ao estudo do tempo recente. Interdições que podem ser remetidas ao debate historiográfico francês da passagem do século XIX para o XX. Para maiores detalhes sobre esse debate, ver: Ferreira, Marieta de Moraes. História do tempo presente: desafios. Cultura Vozes. Petrópolis, v.94, n° 3, p. 111-124, maio/jun., 2000. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/4132/browse?value=Ferreira%2C+Marieta+de+Moraes&type=author>. Acesso em 16/06/2009

⁶ No artigo, a autora trabalha com dois textos do historiador francês. CHARTIER, Roger. Le regard d'un historien moderniste. In: INSTITUT d' Histoire Du Temps Présent. Ecrire l' histoire du temps present. Paris, CNRS Editions, 1993 & Inquiétude et certitudes de l' histoire. Le Débat. Histoire politique société. Paris, n° 103, 1999.

a história do tempo presente, um deles é delimitar o que seja esse tempo” (p. 66). Em seguida, o autor apresenta questões em relação às fontes, considerando as de origem midiáticas e orais como indispensáveis para o estudo do tempo presente.

É curioso observar que, se a história do tempo presente nasceu “mais de uma impaciência social do que de um imperativo historiográfico” (Rioux, 1999: 46), os trabalhos apresentados no II EHED-RJ nos induzem a afirmar que há uma pressão involuntária para os estudos de tempos mais recentes, isto é, uma impaciência que se não se explicita claramente mediante a exposição de imperativos historiográficos, no mínimo, encontra-se latente na quantidade de trabalhos que optaram por um recorte de tempo mais recente. Poderíamos ir além e constatar a mesma questão no I EHED-RJ.

Em balanço dos trabalhos apresentados neste evento, José Gondra (2009: 148) nos oferece dados interessantes a respeito do corte temporal. Sugere cortes classificatórios que dividem o século XX em dois blocos de cinquenta anos. No primeiro bloco (1900-1950) são 28 trabalhos, no segundo bloco são 34 trabalhos. E o bloco referente ao período de 2000-2007 apresenta 10 trabalhos. Mesmo sem considerar o debate sobre o que define o marco cronológico do tempo presente e, considerarmos apenas os trabalhos do período entre 2000-2007, os números já seriam reveladores de uma presença de temas que adentram o tempo mais recente. Tendência que se mostra um pouco mais acentuada no II EHED-RJ. Como se sabe, a pesquisa educacional configura-se na construção de fronteiras intercambiáveis e a história do tempo presente se apóia, justamente, no desafio de estudar temas que são transpassados pelas análises sociológicas e antropológicas. O contemporâneo seria monopólio e área exclusiva da sociologia e da antropologia? Por que, então, não considerar o tempo presente como partícipe de uma história da educação em construção?

Considerações finais

Com base nas reflexões assinaladas até aqui, a história da educação poderia ser considerada um saber de fronteira. Não estamos nos referindo aqui a uma fronteira que serve como anteparo para nos resguardar do contato com o outro, garantindo, assim, uma falsa sensação de segurança, e sim a fronteiras permeáveis aos contatos entre diferentes saberes. Não o contato que promova a conquista de territórios alheios, mas que garanta uma troca sustentada no respeito às especificidades de cada um.

A história nos faz lembrar que fronteira é área de disputa, é móvel em função dos movimentos de conquista e delimitadora de territórios anexados; áreas que concentram tensões e disputas acirradas, reivindicações legítimas ou meras expressões expansionistas. Mas ela também funciona como território de passagem, por onde transitam diferentes saberes, onde se estabelecem as escolhas e a filtragem dos saberes autorizados a transitar por suas veredas. Como toda área de fronteira, a história da educação delimita os limites entre os diferentes territórios. De um lado temos a história, com sua forte identidade epistemológica, do outro temos a pesquisa educacional *estricto sensu*, cuja tradição é a de agregar diferentes saberes

De um lado, temos a constelação historiográfica, múltipla e repleta de caminhos e estrelas a serem conhecidas. De outro, temos as demandas postas pelas políticas, práticas e instituições educacionais, formando outras constelações no fluxo da vida contemporânea. Para serem exploradas, essas constelações exigem poderosos telescópios. Por outro lado, o fluxo nas fronteiras exige um acompanhamento meticuloso, talvez com lentes microscópicas, revelando que o jogo de lentes e a variação de escalas entre a historiografia e o campo da pesquisa educacional, talvez seja a estratégia adequada para a constituição de um território onde as tensões atuam como fontes geradoras de renovação.

Referências

- ARÓSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru, SP: EDUSC, 2006. 592p.
- BRANDÃO, Zaira. *A Historiografia da Educação na encruzilhada*. In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei & SANFELICE, José Luís. (orgs). *História e História da Educação*. 3ª ed., p.100-114. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2006.141 p.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou, o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 159 p.
- BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004. 86 p.
- BURKE, Peter. *A escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. 2ª ed. São Paulo: Unesp, 2010. 174 p.
- CASTANHO, Sérgio. *Teoria da História e História da Educação: por uma história cultural não culturalista*. 1ª ed.. Campinas: Autores associados, 2010. 108 p.
- _____. *História cultural e educação: questões teórico-metodológicas*. In: XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar & FERREIRA PINHEIRA, Antonio Carlos. *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. p.p. 109-143. Vitória: EDUFES, 2011. 377p.
- CARDOSO, Ciro Flamarion e BRIGNOLI, Héctor Perez. *Os métodos da História*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983. 530 p.
- CERRI, Luis Fernando. *Fronteiras Interdisciplinares no ensino da história*. In: IV Seminário Perspectivas do Ensino de História. Ouro Preto, MG: UFOP, abr/2001 (Comunicação apresentada no GT “Fronteiras interdisciplinares no ensino de história”). Disponível em: <http://www.ichs.ufop.br/perspectivas/anais/GT1502.htm> . Acesso em: 01 de julho de 2011. (formato Word, 13p).
- CHARLOT, Bernard. *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber*. Revista Brasileira de Educação, p. 07-18. jan./abr., 2006. V.11, n. 31. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a02v11n31.pdf. Acesso em: 01 de abril de 2009.
- CHAVEAU, Agnès & TÉTARD, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. In:

CHAVEAU, Agnès & TÉTARD, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. p.p. 39-50. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

DOSSE, François. *A história em migalhas: dos “Annales” à “Nova História”*. São Paulo: Ensaio; Campinas, SP: UNICAMP, 1992. 267 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. *Fazer História da Educação com E. P. Thompson: trajetórias de um aprendizado*. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (org). *Pensamento social e Educação*. p.p. 247-264. BH: Autêntica, 2008. 344 p.

FERREIRA, Marieta de Moraes. *História do tempo presente: desafios*. Cultura Vozes. Petrópolis, v.94, n° 3, p. 111-124, maio/jun., 2000. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/4132/browse?value=Ferreira%2C+Marie+ta+de+Moraes&type=author>. Acesso em 16/06/2009. (formato pdf, 13p).

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio & BITTAR, Marisa. *Marxismo e culturalismo: reflexões epistemológicas sobre a pesquisa em história da educação*. In: XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar & FERREIRA PINHEIRO, Antonio Carlos. *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. p.p. 77-107. Vitória: EDUFES, 2011. p.377.

FERREIRA PINHEIRO, Antônio Carlos. *As novas abordagens no campo da História da educação brasileira*. In: XAVIER, Libânia; TAMBARA, Elomar & FERREIRA PINHEIRO, Antonio Carlos. *História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. p.p. 247-265. Vitória: EDUFES, 2011. p.377.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História da Educação e História Cultural*. In: FONSECA, Thaís Nívia Lima e & VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *História e historiografia da educação no Brasil*. 1ª ed. 1ª reimp., p. 49-76. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 287 p.

FRANK, Robert. *Questões para as fontes do presente*. In: CHAVEAU, Agnès & TÉTARD, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. p.p. 103-117. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

GOMES, Ângela de Castro. *História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões*. In: SOIHET, Raquel; BAPTISTA BICALHO, Maria Fernanda & SILVA GOUVÊA, Maria de Fátima. *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. p.p. 21- 44. Rio de Janeiro: Mauad, 2005. 467p.

GONDRA, José Gonçalves. *Para uma história do I Encontro de História da Educação do Rio de Janeiro*. In: MENDONÇA, Ana Waleska Campos Pollo; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves; XAVIER, Libânia Nacif; BONATO, Nailda Marinho da Costa (orgs). *História da Educação: desafios teóricos e empíricos*, p. 137-154. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2009. 155 p.

HOBBSAWN, Eric J. & RANGER, Terence (orgs). *A invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 316 p.

NAGLE, Jorge. *Trajetoárias da pesquisa em história da educação*. In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei & SANFELICE, José Luís. (orgs). *História e História da Educação*. 3ª ed., p.115-130. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2006.141 p.

- NUNES, Clarice. *Caminhos da historiografia da educação: algumas reflexões*. *História da Educação e História Local*. In: MENDONÇA, Ana Waleska Campos Pollo; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves; XAVIER, Libânia Nacif; BONATO, Nailda Marinho da Costa (orgs). *História da Educação: desafios teóricos e empíricos*, p. 41-50. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2009. 155 p.
- NUNES, Clarice & CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Historiografia da educação e fontes*. In: GONDRA, José Gonçalves (org.). *Pesquisa em História da Educação no Brasil*, p.17-62. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- REMOND, Reneé. *Por uma história política*. 1ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 1996. 472 p.
- REVEL, Jacques. *Micro-análise e construção do social*. In: REVEL, Jacques. (org) *Jogo de escalas: a experiência da micro análise*, p. 15-38. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998. 264 p.
- RIOUX, Jean-Pierre. *Pode-se fazer uma história do tempo presente?* In: CHAVEAU, Agnès & TÉTARD, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. p.p. 39-50. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- SCHUELLER, Alessandra Frota de. *Marxismo e historiografia no reino de vitória: as contribuições de Edward Palmer Thompson*. Disponível em: <http://www.lasallerj.org/graduacao/historia/artigos/ArtigoProfessor-Alessandra%20Frota.pdf>. 2007. 20 p. Acesso em: 03 / 08 / 2011.
- SILVA, Rogério Forastiere. *História da historiografia: capítulos para uma história da historiografia*. Bauru, SP:EDUSC, 2001. 352 p.
- SIRINELLI, François-Jean. *Ideologia, tempo e história*. In: CHAVEAU, Agnès & TÉTARD, Philippe. *Questões para a história do tempo presente*. p.p. 39-50. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- WARDE, Míriam Jorge. *Anotações para uma historiografia da educação brasileira*. Em *Aberto*, Brasília, ano 3, nº 23, setembro/outubro,1984.
- VIDAL, Diana Gonçalves & FARIA Filho. *História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970)*. *Revista Brasileira de História*, p. 37-70. São Paulo, v.23, n 45, 2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16520.pdf. Acesso em: 19 /04 de 2011
- VIEIRA, C. E. & OLIVEIRA, M. A. Taborda. *Thompson e Gramsci: história, política e processos de formação*. In *Educação e Sociedade*, Campinas, 31 (111), 2010, p.p. 519-537.
- XAVIER, Libânia. *Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (SBHE, Rio de Janeiro: 2000)*. Disponível em: www.sbhe.org.br . Acesso em 19/04/2011.

Recebido em abril de 2012
Aprovado em julho de 2012