

Manuel Ferraz Lorenzo (ed.) *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas.*

Madrid: Biblioteca Nueva, 2005¹

A obra colectiva *Repensar la historia de la education*, organizada por Manuel Ferraz Lorenzo, é constituída por 13 estudos, correspondendo a igual número de capítulos, na generalidade elaborados por investigadores e historiadores espanhóis. Estes estudos desvelam as bases teóricas, o estatuto epistémico e o campo de desenvolvimento da história da educação, uma disciplina orientadora do estudo histórico-educativo da realidade educacional e dos processos educativos, passíveis de serem repensados e recriados. Educação e história são prerrogativas exclusivas dos seres humanos, seres pensantes e actuantes. No desenvolvimento das sociedades, educação e história articulam-se, sendo função da primeira que a memória construída pela história se mantenha viva e se difunda. História e educação são, deste modo, uma garantia da sobrevivência das sociedades.

Articulada com o tronco comum da história, a história da educação tem tido, nas últimas décadas, um desenvolvimento autónomo e um reforço da sua especificidade. O conjunto de estudos deste livro assinala a orientação dessa inovação e procura esboçar os contornos e os campos de definição da disciplina de história da educação, no que se articula com a história e no que o passado educacional tem de força motriz de amplo alcance, para a superação da carga de imediatez da realidade social, cultural e educativa. Através de uma investigação histórico-educativa rigorosa e ampla, o passado pode ser resgatado na sua dimensão genealógica e cambiante, permitindo entender e interpretar de forma ajustada os actuais parâmetros sociais e educativos.

O livro é constituído por cinco blocos: um primeiro sobre a evolução e a renovação histórica das últimas décadas; um segundo bloco sobre a relevância e a imprescindibilidade de uma ética histórica; um terceiro bloco sobre o lugar da história da educação, como fase histórica e como método, na complexa sociedade actual, uma sociedade tributária da modernidade e mergulhada na pós-modernidade, assinalada esta

¹ MAGALHÃES, Justino (2007). Manuel Ferraz Lorenzo (ed). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas.* Madrid, Biblioteca Nueva, 2005. In *Paedagogica Histórica*, vol. 43, nº 3, June, 2007, p. 433-439

pela história como reforço de emancipação, pela reinvenção da política e pela revitalização do sujeito; um quarto bloco sobre a actualidade e a centralidade da história da pedagogia, seus fundamentos conceptuais e hermenêuticos e sobre a relação entre memória e pedagogia; um quinto bloco é constituído por dois textos sobre a realidade quotidiana, pedagógica e didáctica, mas observada e descrita com distintas perspectivas: as questões e os desafios do ensino da história da educação, a um lado, a sala de aula e o quotidiano escolar como objecto epistémico a outro. Integra ainda este livro um estudo sobre a renovação da função docente e encerra com uma perspectiva sobre a história regional e local da educação.

Assim pois um conjunto de textos e um conjunto de especialistas, cada um discorrendo e redigindo com seu aparato conceptual e discursivo e com estilo próprio de que resulta, não obstante, uma coerência no que se refere à orientação evolutiva e às perspectivas metodológicas da história da educação nas últimas décadas. São observações e reflexões que, para além de compilarem os avanços e revelarem um modo de trabalhar, constituem projectos e modelos que configuram uma forma de entender as próprias sociedades.

2. Ainda que o editor, Ferraz Lorenzo, não se refira ao modo de produção da obra senão nas suas linhas mais gerais, o protocolo de partida consistiu numa solicitação a um conjunto de especialistas para que, com inteiro grau de liberdade, sistematizassem e actualizassem as linhas de evolução metodológicas e epistémicas no seu campo de especialização.

No primeiro estudo, Miguel Ángel Cabrera aborda “A crise da modernidade e a renovação dos estudos históricos” (*La crisis de la modernidad y la renovación de los estudios históricos*). Assinala a década de setenta do século XX, como uma década de viragem, nos pressupostos conceptuais e metodológicos da história social, designadamente no que se refere à relação entre uma causalidade social e uma acção racional. Fruto da desnaturalização do imaginário social, tal viragem traduz-se num revisionismo desse imaginário e no início de um processo de (re)individualização.

Aos pressupostos idealizantes de uma sociedade como agregação de indivíduos e de uma história social assente no método indutivo, havia sucedido uma história social focalizada numa estrutura objectiva da sociedade e elaborada com base num método hipotético-dedutivo. Na década de oitenta, as dúvidas a que tinham sido submetidos o modelo teórico e os pressupostos de que a realidade social é uma estrutura objectiva

com capacidade para determinar as consciências e as práticas significativas dos sujeitos viram-se reforçadas pelos historiadores da nova história cultural, também estes atribuindo um papel activo à cultura e à criatividade individual na conformação dos processos relacionais sociais.

Mas a crise da modernidade tem contornos mais amplos e na sua superação emerge também uma crítica da pós-modernidade à visão unitária de progresso e de devir humano que se havia constituído como meta-história e meta-relato da modernidade. A desnaturalização do meta-relato da modernidade, com base numa revalorização da linguagem, tem como implicação imediata uma descontinuidade lógica entre discursos e objectos sociais. É o imaginário social que, mediado pela linguagem, gera e dá sentido às respostas que os indivíduos dão à realidade social. Na sua experiência com a realidade, o que os indivíduos fazem não é reconhecer o mundo, mas convertê-lo numa entidade significativa, mediante protocolos linguísticos de que dispõem. A história não é uma correspondência com a realidade, mas uma representação conseguida através de uma construção significativa. Neste sentido, o novo objectivo da investigação histórica não reside na reconstrução das ideias, das motivações e do universo cultural dos actores, ou na reconstrução do contexto histórico, mas em reconstituir a mediação dos imaginários sociais ou marcos categoriais em cujo interior habitam, pensam, se desenvolvem e actuam os referidos sujeitos. A crise da modernidade gerou uma nova teorização do social e do cultural.

Em “ Memória e história. Um enfoque ético-político” (Memoria e historia. Un enfoque ético-político), Bello Reguera, recordando vários acontecimentos dramáticos da história contemporânea (o holocausto judeu, os crimes do estalinismo, as vítimas do comunismo, as bombas nucleares norteamericanas sobre o Japão, a tortura e a morte dos «desaparecidos» na Argentina, a limpeza étnica nas Balcãs, o genocídio de Ruanda, o *apartheid* na África do Sul), centra-se sobre uma temática fundamental e não menos polémica – a relação da memória com a ética, ou se a memória pode ser juízo ético. O que equivale a interrogar-se, em termos ideológicos e metodológicos, sobre o papel e a legitimidade da negatividade como fonte de energia crítica e se a ética frequentemente expressa em modelos e textos responde a um modelo democrático ou a um modelo totalitário. É na relativização entre memória e esquecimento que residirá um possível, ainda que limitado, consenso democrático. Não obstante as indagações que levanta face às interpretações que, entre outros, Derrida, Levinas, Finkielkrautt fazem da ética histórica, o autor interroga-se sobre o lugar que a ética e a política da memória

desempenham no currículo escolar, muito concretamente, se respondem a um modelo democrático, ou a um modelo totalitário.

Roy Lowe em “Necessitamos todavía de uma História da Educação: será esta central ou periférica” (Necesitamos todavía una Historia de la Educación: es ésta central o periférica?) parte de uma sistematização da história da educação e, inclinando-se por uma centralidade da história da educação, conclui o seu pensamento com a defesa de um rigoroso labor científico. Lowe resume as tendências de evolução da história da educação: 1) globalização do conhecimento (o enfoque no Estado-Nação cede ao enfoque nas regiões); 2) por contraponto, pode assinalar-se uma resistência à globalização; 3) secundarização da palavra escrita; 4) crise ou desaparecimento dos especialistas e conseqüente banalização do conhecimento e transformação da história. Para (re)pensar a história da educação é necessário, em seu entender, regressar às fontes e prestar atenção ao que distingue a história, enquanto domínio científico: a natureza da investigação; o desenvolvimento de uma metodologia particular; a natureza das afirmações (afirmações sempre provisórias e tomando em atenção estudos anteriores). Também sobre a educação se levantam questões, pelo que Roy Lowe interpreta educação como aculturação, em sentido amplo, permitindo compreender todos os complexos e subtis processos e acções que fazem mudar a inteligência, o discernimento e a atitude. É desta complexidade que a história da educação tem vindo a dar nota, pelo que a preparação de qualquer jovem historiador da educação deveria incluir uma imersão na historiografia da história da educação, que haverá de ser sempre, directa ou indirectamente, política.

O estudo de Tiana Ferrer “A História e a Educação na actualidade: velhos e novos campos de estudo” (La Historia e la Educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio), é um inventário descritivo e crítico do conglomerado disciplinar que constitui a história da educação, desde os anos setenta, em que a renovação das abordagens anteriores é consentânea com a inclusão de novos campos: história da infância e da família; história da alfabetização; história das ideias pedagógicas. Como principais campos de renovação, o autor refere a história dos sistemas e das políticas educativas; a história dos actores educativos; a história do currículo, com incidência na história das disciplinas, do espaço e do tempo escolar. Interrogando-se sobre se estes distintos campos historiográficos sugerem uma fragmentação ou uma integração, o autor inclina-se pelas abordagens que favoreçam uma sobreposição da unidade à fragmentação actual.

Antonio Viñao em “A historia da Educação perante o século XXI: tensões, reptos e audiências” (La historia de la Educación ante el siglo XXI: tensiones, retos y audiencias) assinala que, tendo emergido como disciplina académica destinada à formação de professores e como campo de investigação em aberto, desde o século XIX que a história da educação mergulha num conjunto de tensões, contradições e paradoxos. Constituem tensões principais: a situação da história da educação no interior das ciências da educação, satisfazendo simultaneamente cientistas e historiadores; a polémica entre abordagens cronológicas e abordagens temáticas; a relação entre presente e passado, ou de como tornar relevante a história. O repto principal consiste, afinal, em fazer pensar a educação de um modo simultaneamente genealógico e crítico, em torno de uma série de temas relevantes, cujo estudo oferece um indubitável interesse no presente. Trata-se de actualizar os debates sobre o passado, salvaguardando uma perspectiva genealógica e crítica, e de tornar público o passado, junto de novas audiências, sem prejuízo de um grupo profissional. Esta transformação implica rupturas. Uma das rupturas que foi sendo implementada foi a da abertura sectorial, mas o desafio é mais profundo e trata-se de uma substituição do cânon ou código tradicional, pela exposição de processos histórico-educativos prolongados no tempo, abordados sob uma lógica de construções históricas e culturais.

Ferraz Lorenzo em “A história pós-moderna (ou pos-social) e suas influências na historiografia da educação” (La historia postmoderna (o postsocial) y sus influencias en la historiografía de la educación) retoma a noção de crise da modernidade e a evolução da concepção de história operada a partir da década de setenta, acrescentando-lhe um conjunto de filósofos que coincidem em associar a crise da modernidade a um novo enfoque da linguagem e em perspectivar uma corrente pos-moderna. Esta viragem merece algumas reservas ao autor, para que seja evitado um novo meta-relato histórico que se limite a suprir os condicionalismos que subjaziam às orientações positivistas da história social e estrutural, mas que, por outro lado, permita prevenir e evitar perspectivas particularizadas. No entender de Ferraz Lorenzo, a história da educação, enquanto disciplina académica e enquanto campo de investigação, não apenas reflecte a crise da modernidade, como tem sido um domínio particularmente marcado pelas tendências evolutivas da pos-modernidade, designadamente pela abertura a novas temáticas, pela centralidade do discursivo e mesmo do icónico, pela procura de superação das abordagens perspectivadas na normatividade e pela abertura e reconhecimento da diferença. É neste quadro que apela a uma valorização do olhar

externo sobre a produção do conhecimento, inclusive sobre os pressupostos teóricos e o marco metodológico de referência.

Fernández Soria em “A História da Educação perante a Segunda Ilustração” (La Historia de la Educación ante la Segunda Ilustración), retoma a perspectiva pos-moderna a partir da emergência do político e do sujeito histórico-educativo, e confronta o leitor não apenas com uma pós-modernidade mas sobretudo com uma Segunda Ilustração, marcada e orientada para a libertação do homem singular e universal. Neste processo, o ensino e o estudo da história, geral ou sectorial, no que esta contém de reforço da compreensão do ser humano, suas acções, suas crenças, sua dupla aceção de *criaturas* e de *creadoras* da história, constituem uma pedagogia para a emancipação, muito particularmente se envolverem um retorno do «político», do «cultural» e um redimensionamento do protagonismo do sujeito. É nessa teorização do sujeito, um sujeito com memória, identidade, idealização, responsável, solidário, que a história da educação, correspondendo ao «encontro» entre a história política e a nova história cultural, ganha, no quadro da Segunda Ilustração, um novo sentido.

Conrad Vilanou em “O regresso da história da Pedagogia: para uma hermenêutica conceptual e cultural” (El retorno de la historia de la Pedagogía: hacia una hermenéutica conceptual y cultural) procura um alargamento de horizontes e uma argumentação que lhe permitam repensar a pedagogia, em sede dos textos e sua institucionalização académica com referências hermenêuticas – uma memória pedagógica com base no cultural. Desde o século XVIII que a constelação do pedagógico integra memória, historicidade e hermenêutica. Neste sentido, o autor distingue diferentes concepções de pedagogia, em conformidade com o maior relevo assumido por cada um destes elementos: a tradição pedagógica das Ciências do Espírito; a associação entre hermenêutica e formação humana (reforçada a partir da década de setenta do século XX, pelo contributo de Gadamer); a irrupção da história conceptual e sua evolução para a história socio-cultural, pela convergência da história intelectual e da história cultural; a articulação entre história conceptual e história cultural. Apresentada esta evolução, Conrad Vilanou centra-se na articulação e na síntese geradas na última fase, em que a história sociocultural, mediada pelo antropológico, se apresenta como uma nova totalidade.

M^a de Lourdes González Luis em “Pedagogia e memória” (Pedagogía y memoria) redige um texto sob o registo de intertextualidade, num constante vaivém entre memória e pedagogia e entre pedagogia e memória, com referências ao indivíduo,

às sociedades, no quadro da história cultural do Ocidente. Se todo o acto de memória, mediado entre esquecimento e (re)atualização, se torna pedagógico, é o pedagógico que, por seu turno, confere significado à memória e a inscreve no futuro.

A. Terrón, V. Álvarez, G. Braga em “O ensino da História da Educação: quanto de inovação? A modo de reflexão crítica” (La enseñanza de la Historia de la Educación: cuánto de innovación? A modo de reflexión crítica), referindo-se a uma tendência de desagregação face às lógicas tradicionais e institucionais, assinalam que, no ensino da história da educação, se tem vindo a operar uma revisão temática, associada à adopção de estratégias didácticas emergentes na investigação e na renovação epistémica, em curso desde as décadas de setenta e oitenta do século XX, incluindo o recurso a uma metodologia construtivista de implicação do aluno no desenvolvimento do seu próprio currículo. Os autores do estudo tentam, todavia, uma clarificação entre investigação e docência, sugerindo um projecto curricular que dê sentido a uma acção docente complexa e pessoal, que reforce o papel formativo da história da educação.

Marc Depaepe e Frank Simon em “Fontes e métodos para a história da sala de aula” (Fuentes y métodos para la historia del aula) procedem a uma revisão crítica da investigação sobre a sala de aula, que, enquanto objecto de investigação, constitui um domínio recente da história da educação, face a estudos de carácter macro e meso. Nesta abordagem, os autores procedem a uma revisão dos métodos que têm servido estudos etnológicos e históricos, assentes os primeiros na observação externa, combinada com um registo de ocorrências por parte de professores e de alunos, e os segundos nos relatos da inspecção, designadamente. De igual modo, analisam os estudos que, a partir das percepções dos alunos e dos professores, focalizam o que designam de «clima da sala». É com base nos periódicos educativos que Marc Depaepe e Frank Simon procuram uma aproximação à realidade na sala de aula. Os periódicos educativos permitem fazer uma prolixa descrição da sala de aula, aproximando de uma experiência visível. Mas como os periódicos são geradores de normatividade, torna-se necessário articular essa normatividade com a normalidade propriamente dita. É esta relativização, este reconhecimento da adequação das normas que se torna necessário encarar: a sala de aula através de uma (re)constituição de sentido, de uma construção representativa e não apenas de uma reconstituição do visível e do sensível. A sala de aula é um objecto epistémico que desafia a uma revisão do conceito de gramática da escolarização por uma gramática da pedagogização, ou seja, entre outros aspectos, por uma (re)aproximação à acção do professor. Prosseguindo nesta referência cruzada, Depaepe

e Simon insistem nas limitações do visual para reconstituir a sala de aula e reforçam a importância dos livros de texto como fonte, em si mesmos e em articulação com os periódicos educativos.

Juan Carlos Tedesco e Emílio Tenti Fanfani, em “Novos tempos e novos docentes” (Nuevos tiempos y nuevos docentes) analisam a evolução histórico-pedagógica da função docente, seu estatuto, sua representação e sua actualidade, para concluírem, designadamente, com base em inquéritos aplicados, em vários países da América Latina, que se tem vindo a operar uma verdadeira mudança de paradigma na função docente, resultante, entre outros aspectos, de uma mutação nas formas tradicionais de acesso e recrutamento dos professores, de uma alteração dos meios didáctico-pedagógicos, associada ao avanço das novas tecnologias de informação e de comunicação, de alterações nos cenários e nos contextos de trabalho, que requisitam cada vez mais um professor colectivo e enfim pela transformação das representações e das expectativas sociais face ao papel do professor. Tomando por base este quadro de mudança, terminam o seu estudo, sugerindo que, uma política integral que intente favorecer uma nova profissionalidade docente, deverá contemplar três dimensões básicas: a formação, as condições de trabalho e de carreira, e o sistema de compensações materiais e simbólicas.

Narciso de Gabriel em “A historiografia educativa regional em Espanha” (La historiografía regional en España) entende por historiografia regional a que se ocupa da evolução dos fenómenos educativos numa região determinada. Esta acepção tem referências didácticas e referências investigativas. No plano didáctico, a presença de disciplinas de carácter trunca (pedagogia, educação social) foi sendo ampliada e articulada com novas disciplinas geradas a partir de novos domínios de investigação (história da educação infantil, história da educação física). No entender de Narciso de Gabriel, foi, na medida em que a historiografia educativa se foi aproximando dos critérios epistemológicos e metodológicos da historiografia geral que incorporou o marco regional, fazendo incidir os fenómenos educativos num determinado contexto, suas relações com os factores económicos, sociais, políticos e culturais. Mas, particularmente no caso de Espanha, a consolidação de uma historiografia educativa regional coincidiu com a restauração da democracia, conjugada, entre outros factores, com a autonomia universitária. A autonomização curricular tem recaído sobre as práticas educativas, as ideias pedagógicas, a legislação, as ideologias escolares, aspectos que pela sua própria natureza não podem deixar de ser inscritos numa história mais

ampla, nacional e global. Neste sentido, Narciso de Gabriel conclui que a história regional e mesmo local, tem, por um lado, sentido em si mesma, mas também o tem na medida em que a partir dela se pode construir uma história do conjunto do Estado, mais rigorosa e concernente com a realidade, e melhorar o conhecimento sobre problemas histórico-educativos de carácter mais ou menos universal.

3. Esta a minha leitura de uma obra fundamental, nos planos substantivo e epistémico. A minha interpretação é uma construção de sentido marcada pelas minhas bases epistémicas, culturais e profissionais de referência. Perante este conjunto de ensaios, profundamente documentados, individualizados e de tese, tentei para meu conforto, contrapor uma linha de harmonização, na busca de uma sinfonia de perspectivas e de linhas de rumo, ainda que sem destruir o particular de cada estudo. Mas se os li e reli de forma atenta, nesta pequena resenha não sistematizei nem o arquivo, nem a vastíssima enciclopédia e a fundada argumentação, que subjazem a cada um dos estudos, ative-me à interpretação.

A história da educação afirma-se aqui como um domínio disciplinar e um campo de investigação, onde o aprofundamento teórico tem sido tão cuidado como a ampliação temática e onde a responsabilidade pedagógica, a divulgação e a formação têm beneficiado de uma atenção constante, por parte dos mais conceituados historiadores e pedagogistas. Esta é uma obra fundamental, nos planos substantivo e epistémico, pois que, construindo a história da educação, inventaria, assinala e perspectiva também um conjunto de inquietações, o que constitui um sinal inequívoco da vitalidade e da maturidade desta área científica e pedagógica, quer do lado da história, quer no seio das ciências da educação.

Lisboa, Janeiro de 2006

Justino Magalhães.