

A ATUAÇÃO JESUÍTICA NAS PROPOSTAS DE PERIODIZAÇÃO DOS MANUAIS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA¹

Vanessa Campos Mariano Ruckstadter ²

Cezar de Alencar Arnaut de Toledo ³

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise comparativa das propostas de periodização da atuação jesuítica no Brasil apresentadas por três manuais de História da Educação Brasileira. Os manuais escolhidos são *História da Educação no Brasil*, da autora Otaíza Romanelli, *História da Educação Brasileira*, escrito por Maria Luíza Santos Ribeiro, ambos publicados em 1978, e *História das Idéias Pedagógicas no Brasil* (2007), de Dermeval Saviani. A escolha dos dois primeiros manuais se deve tanto ao número de reedições e ampla utilização nos cursos de Pedagogia há mais de três décadas, quanto à importância de sua publicação no final dos anos de 1970 no que concerne à ruptura com o modelo de periodização tradicional existente. O manual escrito por Saviani justifica-se por ser uma das obras mais atuais sobre História da Educação no Brasil. A discussão permeará uma análise do debate referente à relação entre História e História da Educação, especialmente sobre o estatuto científico da última.

Palavras-Chave: História da Educação; História da Educação Brasileira; Manuais; Periodização.

JESUIT ACTIVITY IN THE PROPOSED PERIODIZATION TEXTBOOKS OF HISTORY OF BRAZILIAN EDUCATION

ABSTRACT

This paper presents a comparative analysis of proposals submitted periodization of Jesuit activity in Brazil by three textbooks of History of Brazilian Education. The chosen manuals are *História da Educação no Brasil*, the author Otaíza Romanelli, *História da Educação Brasileira*, written by Maria Luíza Santos Ribeiro, both published in 1978, and *História das Idéias Pedagógicas no Brasil* (2007), the Dermeval Saviani. The choice of the first two books owes both to the number of reprints and wide use in Pedagogy courses for over three decades, the importance of its publication in late 1970's concerning the rupture with the existing traditional periodization model. The manual written by Saviani be justified by one of the works most current about History of Education in Brazil. The discussion will permeate an analysis of the debate concerning the relation between History and History of Education, especially about the scientific status of the last one.

Keywords: History of Education; History of Brazilian Education; Textbooks; Periodization.

1. Introdução

O objetivo central deste texto é apresentar o debate acerca da periodização na História da Educação Brasileira. Para tanto, a discussão será norteadada por dois eixos. Primeiro serão tecidas algumas considerações a respeito das teorias da história e as distintas propostas de periodização. Na sequência, será apresentada uma discussão sobre a historiografia da educação brasileira e as diferentes periodizações, bem como uma reflexão sobre a atuação dos padres jesuítas no Brasil a partir da proposta de periodização em três

manuais de História da Educação no Brasil. São eles: *História da Educação no Brasil*, da autora Otaíza Romanelli, *História da Educação Brasileira*, escrito por Maria Luiza Santos Ribeiro, ambos publicados em 1978, e *História das Idéias Pedagógicas no Brasil* (2007), de Dermeval Saviani. O critério para a escolha dos dois primeiros se deve à sua ampla utilização, tendo em vista o número de reedições desde o lançamento, visto que são manuais dos anos 1970 que continuam a ser amplamente utilizados até hoje. Além disso, constituem em um importante marco referente à questão da periodização, tendo em vista que propõem a ruptura, quando de seu lançamento, com a historiografia de influência azevediana, e apresentam uma perspectiva com uma proposta crítica e tendo como baliza referencial o econômico, em detrimento do político, predominante na historiografia da educação brasileira até os anos de 1970. Já a escolha do manual de Dermeval Saviani, justifica-se por ser um dos mais recentes e com uma nova proposta de periodização utilizando como baliza critérios internos à educação a partir da história das ideias. Apesar de se apresentar como nova, a proposta recebeu influência de outros modelos de periodização da história da educação brasileira, especialmente a proposta de Laerte Ramos de Carvalho.

Comumente são feitas muitas críticas ao modelo “manual”, isto é, àquele livro que se propõe analisar um período muito longo ou dar conta de todo o conteúdo de uma área do conhecimento. Entretanto, esses manuais ainda são utilizados amplamente não somente pelos alunos, mas, pelos próprios professores de nível superior a fim de preparar suas aulas. Além disso, eles compõem grande parte dos programas das disciplinas contempladas nos cursos de formação de professores, sobretudo do curso de Pedagogia. Com frequência, o manual é a única fonte de informação sobre História da Educação utilizada por alunos e professores.

2. História e História da Educação

O momento atual reconfigurou a noção de temporalidade, especialmente diante do desenvolvimento da ciência. Vive-se o agora. Desconsidera-se o passado como fundante da existência humana. Anulam-se as expectativas futuras. O único tempo que o capitalismo respeita é o tempo do trabalho explorável. Mesmo em tempos de desenvolvimento tecnológico, no qual supostamente o homem poderia se libertar da tarefa do trabalho, continua sendo o motor da sociedade capitalista a exploração do trabalho. Até mesmo a natureza não é poupada na expansão do sistema (MÉSZÁROS, 2007).

Diante desse quadro, pode-se afirmar que vivenciamos uma época que pouco considera a história em sua função política, de ação e de transformação. Quando instrumentalizada, serve para reforçar uma visão romântica, idealizada. O sentido do passado em uma sociedade que considera o tempo como algo atrelado exclusivamente ao trabalho produtivo se esvai (HOBSBAWM, 1998).

Nesse contexto Hobsbawm (1998) aponta três problemas em relação ao trabalho do historiador, partindo de sua própria experiência:

- a preocupação com o uso (e abuso) que se faz da história, tanto na sociedade quanto na política;
- o modismo teórico entre os historiadores, especialmente as influências da corrente pós-moderna e da cliometria;

- ser um historiador marxista (que grande parte da historiografia atual considera um método ultrapassado de análise da História).

Há atualmente a preocupação de uma história que legitime as relações de poder instituídas na sociedade. Ou ainda, uma predominante tendência ahistórica da corrente que se autodenomina pós-modernidade. Uma análise materialista, que propõe intervenção e superação é suprimida (e até combatida) nos meios acadêmicos:

Esses “princípios pós-modernos”, ao tentar negar a validade histórica do marxismo, adotam uma postura de profundo descrédito quanto à historicidade das relações sociais e, por isso, são “notavelmente insensíveis à história” (JORGE, 2005, p. 17).

Nesse contexto, a História da Educação se apresenta como área em construção, e dependente das teorias e metodologias da História. Tendo em vista tais considerações, uma periodização da História da Educação embasada em um referencial materialista histórico

Pode ser construída e apreendida a partir de uma concepção metodológica de que, através da ciência, é possível ordenar o conhecimento dos fenômenos e se chegar a uma visão de totalidade, ou seja, da inteira relação a que esses fenômenos estão submetidos para a sua completa realização e, a partir dessa operação, talvez seja possível nos aproximarmos de uma visão de totalidade e, posteriormente, de uma generalização dos fenômenos e sua compreensão. O conceito de totalidade é o pilar do materialismo histórico; é o ponto de partida e de chegada de toda investigação (JORGE, 2005, p.17).

Não é objetivo deste trabalho aprofundar tal discussão, mas, a menção aqui se justifica pela escolha da análise a partir de uma visão da totalidade, por esse motivo, em uma perspectiva que considera o método proposto por Marx e Engels, especialmente na sua concepção de História como aglutinadora de todas as análises da vida humana, explícita em afirmação na obra *A Ideologia Alemã* de que a única ciência que existe é a ciência da História (MARX; ENGELS, 2007).

Diante disso, podemos nos questionar: qual a relação entre História e História da Educação? A História da Educação tem um estatuto de cientificidade? Ela seria uma área autônoma ou dependente da História? Tal debate se apresenta atualmente na área de Educação, que também passa por um momento de discussão e definição de objetos e das fronteiras com as outras áreas do conhecimento. No entanto, passa antes pela crise da própria ciência na modernidade, a chamada crise dos paradigmas:

Uma crise de paradigmas caracteriza-se assim como uma mudança conceitual, ou uma mudança de visão de mundo, consequência de uma insatisfação com os modelos anteriormente predominantes de explicação. A crise de paradigmas leva geralmente a uma mudança de paradigmas, sendo que as mudanças mais radicais consistem em revoluções científicas [...] (MARCONDES, 2005, p. 17)

Em que medida e de que forma, a História seria afetada pela chamada crise de paradigmas? Assim, no próprio campo da ciência da História pairam algumas incertezas. A ciência da

História encontra-se diante de dois paradigmas, chamados de “iluminista” e “pós-moderno” (CARDOSO, 1997).⁴

O paradigma iluminista ou moderno pretendeu estender às Ciências Sociais o método científico a fim de que elas adquirissem o estatuto científico no século XIX. A defesa dos historiadores dessa perspectiva defendem uma história científica e racional.

O paradigma ora ameaçado em sua hegemonia ou, segundo os cultores mais radicais da Nova História, já destronado pode ser chamado de “moderno” ou “iluminista” [...] Fazê-lo em nome da razão e do progresso humano, em uma perspectiva que pretendia estender aos estudos sociais o método científico. Em história, o marxismo (ou um certo marxismo, já que eu não incluiria aqui, por exemplo, a Escola de Frankfurt, a meu ver integrante do paradigma “pós-moderno”) e o grupo chamado dos *Annales* no período 1929-1969 foram suas vertentes mais influentes e prestigiosas. (CARDOSO, 1997, p. 3-4)

Tal paradigma apresenta por meio da crença na razão e no progresso humano uma crença nas metanarrativas e na transformação do social. Pode-se tomar como exemplo os primeiros estudos históricos do século XIX, especialmente com o historicismo alemão de Leopold von Ranke e com a história metódica, também chamada de positivista de Langlois e Seignobos. Essa perspectiva iluminista tem sido objeto de crítica de alguns autores, como Fukuyama por exemplo, que discutem o “fim da História” (FUKUYAMA, 1992; ANDERSON, 1992).

O paradigma pós-moderno nega as metanarrativas e as tentativas de explicação da totalidade próprias do paradigma iluminista. Nega também, conseqüentemente, a própria idéia de razão humana sobre a qual se fundaram as bases do pensamento na Modernidade.

[...] o pós-modernismo se caracteriza pela “morte dos centros” e pela “incredulidade em relação às metanarrativas”. O primeiro ponto, se aplicado à história-disciplina, levaria a afirmar que os pretensos centros (entenda-se: lugares de onde se fala) a partir dos quais se afirmariam as diversas posturas diante da mesma não são legítimos ou naturais, mas sim ficções arbitrárias e passageiras, articuladoras de interesses que não são universais: são sempre particulares, relativos a grupos restritos e socialmente hierarquizados de poder (em outras palavras: não há História; há histórias “de” e “para” os grupos em questão [...]) (CARDOSO, 1997, p. 15)

Não há História, há histórias. Dessa maneira a História como disciplina escolar se encontra em uma encruzilhada: perdendo sua cientificidade, perdendo seu papel político na sociedade e em meio a uma infinidade de temas, objetos, abordagens e, sobretudo, interpretações, isto é, conduzida a um relativismo radical:

[...] as interpretações são necessariamente múltiplas a respeito de um dado tema; e inexistem formas aceitáveis de escolher entre elas. São todas válidas se satisfizerem aos critérios do autor e daqueles que com ele concordarem. (CARDOSO, 1997, p. 17)

É importante refletir sobre o caminho percorrido pela História como disciplina escolar ao longo do século XX para analisar como se chegou a esta atual situação de

questionamento da própria idéia de história como ciência. Isto implica, necessariamente, um olhar atento para a França, local onde se desenvolveu o grupo dos *Annales* (ROJAS, 2004). Nesse contexto de crise da própria História como ciência, e pressupondo a relação existente entre História e História da Educação, a discussão será direcionada à autonomia e ao estatuto de cientificidade da última.

A História da Educação é uma área do conhecimento que une duas outras áreas. A ciência da História, que nos permite discutir as relações sociais definidas temporalmente por meio da produção material da humanidade e a Educação, que nos possibilita pensar a realidade pedagógica em determinada época histórica:

Ao historiador da educação pede-se que junte os dois termos desta equação. Não há História da Educação sem a mobilização rigorosa dos instrumentos teóricos e metodológicos da investigação histórica. Mas também não há História da Educação sem um pensamento e um olhar específicos sobre a realidade educativa e pedagógica. (NÓVOA, 2004, p. 09)

Trata-se de estudar a educação sob uma perspectiva histórica, ou seja, é um estudo onde a educação é o foco central e o método utilizado é a história. Estudos nessa área tornam possíveis uma maior compreensão das práticas pedagógicas atuais e também uma reflexão sobre as mesmas (STEPHANOU; BASTOS, 2004, p.15).

O debate que se apresenta está dividido entre aqueles que defendem a autonomia da área em relação à História, em contraposição aos que defendem que não existe História da Educação, mas sim, História.

Segundo Dermeval Saviani (2006) há uma dificuldade dos historiadores de ofício em reconhecer a educação como um domínio da investigação histórica. No entanto, as dificuldades dos historiadores são também as dificuldades dos historiadores da educação e, é de se supor, que as dificuldades destes sejam por vezes maiores, pelo fato de que nem todos têm formação acadêmica na área de História:

Deve-se, porém, reconhecer que os investigadores-educadores especializados na História da Educação têm feito um grande esforço de sanar as lacunas teóricas, adquirindo competência no âmbito historiográfico capaz de estabelecer um diálogo de igual para igual com os historiadores. E, ao menos no caso do Brasil, cabe frisar que esse diálogo tem se dado por iniciativa dos educadores, num movimento que vai dos historiadores da educação para os, digamos assim, “historiadores de ofício” e não no sentido inverso. (SAVIANI, 2006a, p. 12)

Para alguns autores como Saviani, as investigações em História da Educação encontram-se estabelecidas e com perspectivas promissoras de desenvolvimento:

[...] Sua consolidação apóia-se num tripé formado pelo ensino, a pesquisa e a organização do campo. Esses três elementos articulam-se e interdependem entre si de modo que se constitua o movimento da disciplina em seu conjunto cimentando um bloco dotado de razoável coesão. Não obstante, na trajetória brasileira esses elementos manifestaram-se precisamente na ordem em que foram dispostos: primeiro o ensino, depois a pesquisa e, por fim, a organização do campo. (SAVIANI, 2006b, p. 11)

Todavia, essa não é uma visão unânime. Há uma intensa discussão sobre a consolidação da História da Educação como área do saber, e, nem todas as afirmações vão ao encontro da concepção de Saviani:

[...] A preocupação central decorre da própria convivência cotidiana que tenho na área e que, pela maneira como se vêm constituindo, apresenta-se como um caleidoscópio. A minha percepção é a de que, como naquele instrumento, antes mesmo que se possa registrar as imagens que em nós produz, elas velozmente se transformam. (SANFELICE, 2006, p. 23)

A diversidade de objetos, métodos e abordagens não se refere exclusivamente à História da Educação, mas, é inerente à própria História. Esse impasse vem sendo especialmente discutido desde a década de 1970, mas se acentuou nas duas últimas décadas do século XX. Tal debate remete ao período no qual a área de História da Educação se consolidava no Brasil como um campo de investigações, com produção e divulgação científica.

Sobre a pesquisa em História da Educação no Brasil e seus métodos, Sanfelice alerta para a necessidade de aproximação com a ciência da História:

Não vejo com outros olhos o andamento atual da pesquisa no campo da história da educação. Ao contrário, vejo a situação aqui mais complexa ainda, pois são poucos os autores da área que fazem interlocuções explícitas com os pesquisadores do campo da história e com as vicissitudes que ele vive. (SANFELICE, 2006, p. 27).

A preocupação é relativa especialmente à pluralidade de métodos utilizados na pesquisa em História da Educação.

Enquanto Saviani (2006b) defende que a multiplicidade de métodos configura uma definição e amadurecimento das pesquisas na área, Sanfelice (2006) questiona se a pluralidade verificada nos trabalhos produzidos pela área corresponde a uma maturidade ou a um distanciamento da ciência da História. Um dos problemas para Sanfelice consiste em que o domínio do conhecimento histórico não se aplica a boa parte dos chamados historiadores da educação.

Há, entretanto, autores que defendem a autonomia da História de Educação em relação à História:

A História da Educação não pode continuar a ser vista (e a ser praticada) como uma espécie de subproduto da “história geral”. Por isso, é fundamental valorizar os trabalhos produzidos a partir das realidades e dos contextos educacionais. A compreensão histórica dos fenômenos educativos é uma condição essencial à definição de estratégia de inovação. Mas para que esta inovação seja possível é necessário renovar o campo da História da Educação [...] (NÓVOA, 1992, p.211)

Não há uma definição do estatuto de cientificidade da área, mas uma alteração entre os pesquisadores da área. Pode-se observar visão oposta à de Nóvoa (1992) defendida por Lombardi:

Creio que o mais adequado é considerar que a História da educação está indicando o estudo do objeto de investigação – a educação – a partir dos

métodos e teorias próprias à pesquisa e investigação da ciência da História. (LOMBARDI, 2006, p. 77-78)

Pode-se inferir a partir da afirmação do autor que o objeto da área é a educação, e o método a história. Por essa razão, há a defesa da utilização e domínio das ferramentas peculiares ao trabalho de investigação do historiador. Enquanto Nóvoa defende a independência das duas áreas, pode-se perceber um movimento que defende a predominância da História nos estudos em História da Educação:

A discussão dessa temática pede, de início, alguns esclarecimentos. Primeiro, é preciso dizer que, a rigor, não existe história da educação. A educação é parte integrante da história, mas a história não é da educação [...] (LEONEL, 2006, p. 53)

A História da Educação nasceu como campo do conhecimento a princípio como o interesse dos educadores na história do seu fazer. Mas, pode-se afirmar que ela possui um estatuto científico? A resposta a esta pergunta não é clara e definida, mas percebe-se a concentração de esforços a partir da década de 1970 para a consolidação da área com os estudos promovidos pelo catedrático da disciplina de História e Filosofia da Educação da Universidade de São Paulo, Laerte Ramos de Carvalho. Era o esforço inicial pela ruptura com a determinação maior da filosofia nos estudos da área.

Foi somente na década de 1980 que essa área começou a se configurar independente da Filosofia no interior de grupos de pesquisa, como, por exemplo, o grupo de trabalho sobre História da Educação pertencente à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que o fez no ano de 1984 (NUNES, 2005, p. 01).

Já entre os historiadores o reconhecimento dessa área do conhecimento tardou. Na década de 1990, a partir das discussões acerca das novas áreas do conhecimento histórico, foi lançado um livro intitulado *Domínios da História*, coletânea de textos sobre essas novas abordagens no campo da história. Organizada por Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas, o livro traz diversas áreas como novos campos do conhecimento em História, entre eles a História das Religiões e a História das Mulheres. No entanto, não menciona a História da Educação no momento em que o debate sobre as novas áreas do saber em História estava no auge. É recente, segundo Antonieta d'Aguiar Nunes (2005), o reconhecimento da História da Educação como ramo do saber em História. Quando se diz "atual", isso se refere aos anos 2000, e o exemplo utilizado é o do Simpósio Nacional da Associação dos Professores Universitários de História (ANPUH) acontecido em 2005 na cidade de Londrina, Paraná. Segundo a autora, houve nesse ano pela primeira vez em um congresso nacional de História simpósios temáticos em História da Educação de maneira expressiva.⁵

A partir da fundação da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) na reunião da ANPEd no ano de 1999, sociedade que desde 2000 faz congressos bianuais (CBHE), e com um número de pesquisadores em História da Educação cada vez maior ano a ano (NUNES, 2005, p. 02), os estudos e o campo teórico da História da Educação, especialmente a brasileira, vem ganhando contornos mais nítidos.

3. História da Educação Brasileira e periodização: análise de manuais

Faz-se necessário antes de proceder à análise dos manuais, apresentar as referências metodológicas e conceituais para estabelecer critérios de periodização. Esta discussão não tem a pretensão de analisar cada corrente historiográfica e seus critérios, mas especialmente aquelas mais influentes na historiografia brasileira e, conseqüentemente, na historiografia da educação brasileira. Assim, será aqui priorizada a discussão dos critérios estabelecidos pelos chamados “manuais” mais utilizados tanto em cursos de Pedagogia quanto em cursos de formação de professores de modo geral. A questão da periodização, nas ciências humanas de maneira geral, tornou-se espaço oportuno e importante para reflexão na área de Educação (JORGE, 2003, p.06).

Segundo Saviani a periodização “[...] a par de ser uma exigência inerente à investigação histórica, é um dos problemas mais complexos e controvertidos da historiografia, já que não se trata de um dado empírico, mas de um questão teórica que o historiador enfrenta ao organizar os dados que lhe permitem explicar o fenômeno investigado” (2005, p. 07).

Essa forma de dividir em períodos para explicar relações dos homens ao longo da história traz em si uma função didática, entretanto, de modo algum se pressupõe neutra. Dividir a História em períodos é assumir, antes de tudo uma concepção de História, que reflete a forma como os homens se organizam em diferentes momentos da história.

Percebe-se nas primeiras pesquisas sobre História da Educação no Brasil, de modo geral, uma preocupação com a fixação de datas, fatos e personagens – alguns vistos como mártires - que atuaram e contribuíram com a educação no Brasil (JORGE, 2003, p. 01). A historiografia da educação acompanhou uma tendência presente na historiografia do início do século XX, uma vez que a História da Educação é uma equação de duas incógnitas que considera a educação como objeto de análise, e utiliza a história como método. Na busca por se consolidar como área do conhecimento, paulatinamente a historiografia da educação no Brasil se afastou da filosofia da educação, área à qual era ligada (WARDE, 1998). Por essa razão, quando do seu nascimento, buscou na historiografia brasileira suas bases teórico-metodológicas.

Nos anos 1970/1980 houve um movimento de reinterpretação da realidade educacional brasileira, de modo geral, e da História da Educação. Esse movimento está inserido no movimento pela redemocratização brasileira após um longo período de ditadura militar:

Esses educadores-historiadores, ao reverem os paradigmas de entendimento de grande parte da produção acadêmica da história da educação brasileira, iniciaram em fins da década de 70 e durante os anos 80, a análise marxista, colocando num novo patamar qualitativo as pesquisas e a historiografia da educação (JORGE, 2003, p. 04).

Com o afrouxamento do regime ditatorial, e seu conseqüente fim, foi possível realizar análises críticas da realidade brasileira. Esse movimento se contrapôs às análises de influência historicista/positivista daqueles primeiros trabalhos, que privilegiavam o político em suas considerações.

A História da Educação frequentemente está dividida nos manuais em: Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Essa divisão utiliza os critérios da periodização clássica da área de História. Já nos manuais de História da Educação Brasileira, a periodização clássica considera a divisão Colônia, Império e República. Os critérios predominantes para tais divisões são o político e o administrativo. A questão que se

apresenta é: em que medida utilizar fatores externos à educação contribuem ou não para a compreensão da realidade educacional brasileira? É o que será analisado a seguir.

Podemos identificar uma predominância na periodização presente na historiografia da educação brasileira da consideração de aspectos externos à educação, especialmente políticos e econômicos quando da elaboração das propostas de periodização. Não há uma visão unânime no que diz respeito a considerar aspectos internos à educação. Dermeval Saviani é um dos nomes na atualidade que advogam a utilização de parâmetros internos para periodizar nossa história da educação. Defende ainda que é preciso centrar as discussões na história da escola pública. Mas esta não é uma defesa feita por muitas vezes no âmbito da história da educação.

Apesar de ecoar na atualidade como pioneira, a proposta de periodização que parte de fatores internos à educação defendida por Saviani nos mais diferentes veículos, não é algo totalmente novo. Ela é parte das discussões iniciadas por Laerte Ramos de Carvalho e continuada por alguns de seus orientandos. A releitura e a atualidade do pensamento de Saviani estão na ênfase dada à história do pensamento educacional em seu manual de *História das Idéias Pedagógicas*. Além disso, há a consideração maior dada à história da escola pública, mas sem desconsiderar seus precedentes, o que o fez dividir a história da educação em duas grandes etapas: os antecedentes da escola pública brasileira e a história da escola pública propriamente dita.

Saviani se funda também na categoria século e, apoiado nas discussões feitas por Hobsbawm (1994) e Arrighi (1996) sobre o século XX, afirma que analisando os fatores internos à educação temos um “longo século XX” quando analisamos a história da escola pública nesse século.⁶ O ideal iluminista republicano que norteou as propostas de organização da educação nacional teria tido início no século XIX, e a influência das ideias produtivistas de educação avançaram século XXI adentro. Têm-se, dessa maneira, como princípio norteador, as ideias pedagógicas que predominaram em diferentes períodos, porém, todos com importantes legados educacionais até os dias atuais.

Quando se refere à periodização dos estudos em História da Educação em relação a um tema específico, como, por exemplo, a atuação dos padres jesuítas, tem-se duas importantes referências que se distinguem.⁷ São elas a periodização feita por Laerte Ramos de Carvalho em 1971 em texto apresentado no Primeiro Seminário de Estudos Brasileiros, e cujo tema era uma *Introdução ao estudo da História da Educação brasileira*, promovido pelo Instituto de Estudos Brasileiros da USP, e a periodização proposta em 1978 por Maria Luiza Santos Ribeiro. A primeira considera fatores internos à educação. A segunda, fatores externos, quer político quer econômicos.

Na primeira, considerou-se que a educação no Brasil se dividiu em seus dois primeiros períodos em:

- 1º Presença dos padres jesuítas no Brasil-Colônia (1549-1759);
- 2º Período que vai da expulsão dos jesuítas (1759) até a proclamação da República em 1889 – secularização do ensino;

Nessa perspectiva a atuação dos padres jesuítas é considerada como a forma hegemônica de se ensinar por mais de dois séculos, somente rompida com sua expulsão, mas que deixou marcas mesmo após a saída desses padres da colônia.

A segunda perspectiva da análise desconsidera tal hegemonia, e é assim dividida em suas duas primeiras etapas:

[...] os instantes de relativa estabilidade dos diferentes modelos, político, econômico, social, dos instantes de crise mais intensa e que causaram as substituições dos modelos referidos. [...] *1º período*: 1549 a 1808 (consolidação do modelo agrário-exportador dependente); *2º período*: 1808 a 1850 (Crise do modelo anterior e início da estruturação do modelo seguinte); (RIBEIRO, 1992, p.17-18).

Essa periodização, no caso da atuação jesuítica, está em consonância com o modelo político, econômico e social do período colonial, e não com a prática educacional, quer institucionalizada ou não.

Outro fator predominante nas periodizações na história da educação brasileira é o parâmetro político. Dessa forma, as abordagens ficavam divididas em período Colonial, Império e República. Segundo Saviani (2005, p. 07), pode-se tomar como exemplo dessa abordagem as periodizações feitas por José Ricardo Pires de Almeida, no pioneiro livro sobre a educação brasileira intitulado *História da Instrução pública no Brasil (1500-1889)*, publicado em francês no ano de 1889, bem como a feita por Fernando de Azevedo na obra *A cultura brasileira*, em 1943 (SAVIANI, 2005, p. 07). Em ambas as obras acontece algo semelhante: o ensino no Brasil-Colônia é abordado somente na introdução, e todas as outras páginas dos livros são dedicadas ao ensino pós-independência brasileira (1822).

Foi a partir da crítica a esses modelos, que consideravam o político, que nasceram as periodizações com abordagens pautadas no aspecto econômico, e das quais fazem parte as feitas por Maria Luiza Santos Ribeiro e Otaíza Romanelli no final dos anos de 1970. Segundo Dermeval Saviani (2005, p. 08), a periodização feita baseada no aspecto econômico trabalha conceitos como *educação para o desenvolvimento*. A educação aparece nessa perspectiva, portanto, como condição primordial para o desenvolvimento do país.

A obra de Maria Luiza Santos Ribeiro foi publicada pela primeira vez em 1978 e é resultado de trabalhos anteriores, destacados pela autora no prefácio à edição de 1979:

Esta obra é resultado de uma série de outros trabalhos preliminares feitos sob a orientação do prof. Casemiro dos Reis Filho, bem como do curso de mestrado em Filosofia da Educação, e da dissertação defendida sob a orientação do prof. Dermeval Saviani. (RIBEIRO, 1992, p. 07)

Na introdução a autora destaca os princípios norteadores de seu texto: visão de totalidade, noções de estrutura social, mudanças na sociedade e suas causas e a relação entre contrários. (RIBEIRO, 1992). Assim, compreende-se que tal proposta rompe com uma periodização tradicional sobre a educação baseada em balizas políticas, e traz em si um enfrentamento datado e inserido em seu tempo. Naquele contexto romper com a periodização tradicional visava um esforço em compreender e responder a algumas indagações, especialmente no que se refere à quantidade e qualidade da escola pública brasileira na década de 1970. (RIBEIRO, 1992).

Interessante destacar que antes de ser publicada, a obra contou com a leitura do professor Dermeval Saviani e com sua utilização por um semestre no curso de História da Educação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, ministrado pela professora Mirian Jorge Warde. (RIBEIRO, 1992).

O livro de Otaíza Romanelli, foi publicado também em 1978 e no mesmo contexto de crítica ao modelo de periodização tradicional. Considera como base teórica para seu

livro a relação entre cultura, educação e desenvolvimento. O livro tem como marco de periodização os anos de 1930 a 1973. Como analisar a periodização sobre os jesuítas se a autora não apresenta como objetivo ou objeto os primeiros séculos da ocupação portuguesa no Brasil? Entende-se que opções de recorte são também posicionamentos ideológicos e teóricos. Dessa forma, uma opção por iniciar em 1930 pode nos fornecer pistas sobre a visão da atuação jesuítica da autora. Logo na introdução da obra há a menção da defasagem da educação brasileira, uma crítica ao modelo tradicional e a indicação de que: “[...] pouca coisa se mudou na forma de encarar a educação que nos foi legada pelos jesuítas.” (ROMANELI, 1986, p. 13).

No primeiro capítulo, ao discutir as bases teóricas de sua análise, a autora tece uma crítica à educação no período colonial. Para a autora, não se pode falar em troca no que se refere à cultura, mas sim, a imposição do padrão europeu. Para a autora, as trocas culturais no colonialismo no Novo Mundo “[...] foram aniquiladoras das culturas indígenas” (RIBEIRO, 1986, p. 21). A cultura e herança cultural desse período para a educação teria formado no Brasil uma duplicidade entre:

[...] valores reais e valores proclamados. Essa duplicidade marcou a nossa herança cultural, sobretudo àquela parte transmitida pela ação das nossas escolas, tão propensas a importar modelos alienígenas de pensamento e ações pedagógicos. (RIBEIRO, 1986, p. 23).

No segundo capítulo, intitulado *Fatores atuantes na evolução do sistema educacional brasileiro* há uma discussão sobre a “[...] evolução do ensino no Brasil” (ROMANELI, 1986, p. 33). Nessa seção também há uma menção à atuação dos jesuítas de modo indireto. Para a autora, o modelo cultural transplantado na colônia ajudou a reforçar e manter um modelo dominante de educação. Para a autora, os jesuítas foram responsáveis por meio de sua atuação no Brasil colonial a reforçar o modelo de família patriarcal, de sociedade escravocrata e, portanto, de uma educação elitista. Também foram responsáveis, segundo ela, por manter um modelo de sociedade e educação aristocráticas, ainda fundados em um modelo ainda ligado ao medieval europeu. (ROMANELLI, 1986).

Há a marca no manual de um antijesuitismo, marca da historiografia tradicional que responsabiliza os jesuítas por todo atraso cultural, econômico e social no Brasil. No que se refere à educação, a atuação dos jesuítas foi associada a um entrave ao desenvolvimento. Apesar de uma proposta de romper com a periodização tradicional pautada pelo viés político, e, assim como Ribeiro (1992), de propor uma análise que considera a relação entre educação e desenvolvimento, a autora mantém uma interpretação iluminista, antijesuítica, da atuação dos jesuítas no Brasil.⁸

A *História das Idéias Pedagógicas no Brasil* do professor Dermeval Saviani foi publicada em 2007 e recebeu o prêmio Jabuti na categoria educação em 2008. Foi resultado de um amplo projeto de pesquisa de sete anos, e que contou com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O objetivo da obra “[...] foi compor uma visão de conjunto da história da educação brasileira que pudesse auxiliar os professores no trabalho pedagógico que realizam com seus alunos nas salas de aula.” (SAVIANI, 2007, p. 01). Sua análise é centrada na história das ideias pedagógicas. Sobre esta expressão, o autor considera na introdução, em uma parte especialmente dedicada às questões de ordem teórica. Faz a ressalva que no contexto da predominância de estudos na área de história da educação que se pautam pela denominada

“nova história”, uma história que indique ser centrada nas ideias pedagógicas tende a ser substituída pela “[...] história das mentalidades, história intelectual ou história cultural” (SAVIANI, 2007, p. 06). Finaliza afirmando que: “[...] por idéias pedagógicas entendo as idéias referidas à educação, quer sejam elas decorrentes da análise do fenômeno educativo visando a explicá-lo quer sejam elas derivadas de determinada concepção de homem, mundo ou sociedade sob cuja luz se interpreta o fenômeno educativo” (SAVIANI, 2007, p. 06).

Saviani propõe que a periodização da história da educação brasileira deva seguir um critério interno. Por esse parâmetro o primeiro período a ser considerado seria o período jesuítico, que se estende desde o ano de chegada dos padres na colônia (1549), até a sua expulsão pelo Marquês de Pombal (1759). Antes da publicação dessa obra, Saviani já considerava esse critério. Ao apresentar a atuação dos jesuítas em obra prévia, Saviani apresenta:

Chegando à colônia brasileira, os primeiros jesuítas cumpriam mandato do Rei de Portugal, D. João III, que formulara, nos “Regimentos”, aquilo que poderia ser considerado nossa primeira política educacional. O ensino jesuíta então implantado, já que contava com incentivo e subsídio da Coroa portuguesa, constitui a nossa versão da “educação pública religiosa” (SAVIANI, 2005, p. 08-09).

Em mais recente proposta, Saviani (2007) subdivide a atuação dos padres jesuítas em fases distintas. A educação colonial é assim periodizada pelo autor: 1 – pedagogia brasílica (1549-1599), também chamada de *período heróico*, que coincidem com o Plano de Nóbrega e predominância da catequese indígena; a segunda, uma fase posterior à publicação das normas para a educação jesuítica, o *Ratio Studiorum*, em 1599 até a expulsão do reino português em 1759.

Sobre a principal crítica encontrada nos manuais de Ribeiro (19925) e Romanelli (1986) no que se refere à atuação dos jesuítas, e sua ligação a um pensamento medieval e contrários à modernidade, Saviani (2007) pondera após apresentar as bases filosóficas do conjunto de regras para o ensino jesuítico da Companhia de Jesus:

Mas se os jesuítas se reportavam fortemente a Santo Tomás de Aquino e a Aristóteles, não parece procedente a visão que se difundiu segundo a qual, por se situar na vanguarda da Contra-Reforma, os jesuítas voltaram as costas para a modernidade, buscando fazer prevalecer as idéias características da Idade Média. De fato, eles pretendiam, sim, defender a hegemonia católica contra os ataques da Reforma protestante. Mas, para isso, eles procuraram compatibilizar a liderança católica com as exigências dos novos tempos apoiando-se firmemente na herança clássico-medieval. Ao mesmo tempo, reformularam a escolástica absorvendo elementos próprios da época que respirava o clima da Renascença [...] E o *Ratio Studiorum* foi, talvez, a expressão mais clara desse esforço que se traduziu na prática pedagógica dos colégios jesuítas. (SAVIANI, 2007, p. 59).

Além da questão da periodização, percebe-se que a partir da utilização do parâmetro interno à educação o espaço dedicado à discussão da atuação jesuítica no Brasil

ganhou maior destaque. Dentre os manuais citados, somente no último, escrito por Saviani (2007), há um maior número de páginas destinadas à análise e que foge ao estereótipo proclamado pelos iluministas republicanos no Brasil de que os jesuítas teriam sido um retrocesso, visão anticlerical que legou aos jesuítas a responsabilização de tudo o que de ruim existe na cultura e, conseqüentemente, na educação brasileira. Outro cuidado presente no manual de Saviani (2007) é o de destacar que após a expulsão dos jesuítas em 1759 houve a coexistência das vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional. Percebemos o cuidado em relacionar a ação dos padres jesuítas ao seu contexto e época.

O uso do exemplo permite verificar como se constrói uma visão de educação a partir da historiografia e sobre qualquer período da história da educação brasileira. Periodizar é um recurso necessário às pesquisas históricas. Todavia, não se pode pressupor que uma periodização seja neutra. Os manuais não propõem tal neutralidade, mas, a difusão das informações neles contidas adquirem este estatuto.

4. Conclusão

Percebe-se a partir dos três manuais analisados que as visões acerca de uma temática específica, no caso deste artigo a atuação jesuítica, dependem antes de uma opção teórico-metodológica, que perpassam uma proposta de periodização. Ao considerar fatores internos à educação, a obra de Saviani (2008) parte de uma baliza já apresentada antes por Laerte Ramos de Carvalho, mas há uma cisão com a visão antijesuítica predominante nas análises em História e História da Educação Brasileira. Já as propostas de Romanelli (1986) e Ribeiro (1992) podem ser entendidas em seu contexto como importantes no que se refere ao rompimento com uma proposta tradicional de periodização. Consideram a relação direta entre educação e desenvolvimento. Todavia, no que se refere à atuação dos jesuítas no Brasil, mantém, em grande medida uma visão iluminista republicana, que atribuem o atraso e defasagem educacional brasileira até a década de 1970, contexto da publicação dos manuais, aos padres jesuítas.

As três propostas devem ser entendidas em seu contexto, e carregam marcas de momentos distintos da historiografia da educação brasileira, e que visavam responder a distintas indagações em sua própria época. As propostas de definição de períodos na História e na História da Educação acompanham o debate do estatuto científico de ambas e o debate em torno dos métodos, fontes e objetos. A definição do estado atual de cada uma das áreas não é tarefa simples. Percebe-se a perda da identidade da História, com uma fragmentação, uma pulverização de temáticas e, portanto, de fontes, atores, metodologias e abordagens da história. Aquilo que pode ser tomado como consolidação, pode ser justamente o esfacelamento da principal característica da história: a temporalidade. Essa característica se encontra preservada nas três propostas. Mesmo com diferentes interpretações em diferentes momentos as obras aqui apresentadas possuem uma preocupação com a temporalidade histórica e suas balizas temporais, em projetos amplos de análise e que se comprometem com as ferramentas do fazer histórico.

Independente da autonomia da História da Educação como área, tanto a História quanto a História da Educação lidam com o mesmo objeto: a ação dos seres humanos. É nessa perspectiva que ambas se aproximam. Ou, ao menos, deveriam se aproximar.

Referências

ANDERSON, P. *O fim da História: de Hegel a Fukuyama*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992.

ARRIGHI, G. *O Longo Século XX*. São Paulo: UNESP, 1996.

BONTEMPI JUNIOR, B. A educação brasileira e a sua periodização”: vestígio de uma identidade disciplinar. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 05, jan/jul. 2003, p. 43-68.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (orgs.). *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARVALHO, Laerte Ramos. A educação brasileira e a sua periodização. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 02, jul./dez. 2001, p. 137-152.

FRANCO, J. E. O mito dos jesuítas em Portugal. In: *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*. Ano V, n. 9/10, 2006, p. 303-314.

FUKUYAMA, F. *O fim da história e o último homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

LEITÃO, H.;FRANCO, J. E. (orgs.). *Jesuítas, Ciência & Cultura no Portugal Moderno: obra selecta de Pe. João Pereira Gomes*. Lisboa: Esfera do Caos, 2012.

HOBSBAWM, E. *Sobre História: ensaios*. 2ª ed. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

_____. *Era dos Extremos: o breve século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

JORGE, M. *Crítica à periodização na história da educação brasileira*. Tese (Educação) - Universidade Estadual de Campinas, 2003.

KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

LEONEL, Z. Tendência Atual da História da Educação. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G. (orgs.). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 53-72.

MARCONDES, D. A crise de paradigmas e o surgimento da Modernidade. In: BRANDÃO, Z. (org.) *A crise dos paradigmas e a educação*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 16-32.

MÉSZÁROS, I. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. São Paulo: Boitempo, 2007.

NÓVOA, A. Apresentação. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). *História e memórias da educação no Brasil*, vol. I. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 9-13.

NUNES, A. D. Trabalhando com Arquivos em História da Educação. In: *Anais do V Encontro Nacional do Grupo de Pesquisa "Educação, História e Cultura – Brasil – 1549-1759"*. Piracicaba: DEHSCUBRA, 2005.

RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira: a organização escolar*, 12ª ed. Campinas, Autores Associados, 1992.

ROJAS, C. A. A. *Uma história dos Annales (1921-2001)*. Maringá: EDUEM, 2004.

ROMANELLI, O de O. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUCKSTADTER, V. C. M. *Luis António Verney e o Projeto Pedagógico Modernizador do Reino Português: uma análise do Verdadeiro Método de Estudar (1746)*. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2012.

SANFELICE, J. L. Perspectivas atuais da História da Educação. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G. (orgs.). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 23-51-52.

SAVIANI, D. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (orgs.). *A escola pública no Brasil*. São Paulo: Autores Associados, 2005, p. 01-30.

_____. O debate teórico e metodológico no Campo da História e sua Importância para a Pesquisa Educacional. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (orgs.). *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. 3ª ed. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2006^a, p. 7-15.

_____. Estágio atual e uma nova perspectiva para a História da Educação. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G. (orgs.). *Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2006b, p. 09-21.

_____. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. Introdução. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H.C. (orgs.). *História e memórias da educação no Brasil*, vol. I. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 15-18.

Notas

¹ Uma versão prévia deste artigo foi apresentada no Seminário de Pesquisa do PPE, realizado na Universidade Estadual de Maringá entre os dias 27 e 28 de abril de 2010.

² Professora Doutora do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade Estadual do Norte do Paraná, *campus* Jacarezinho– Paraná – Brasil. Endereço: Av. Antonio Gentil, 1421, Nova Jacarezinho. 86400-000. Jacarezinho – PR- Brasil. Fone: (43) 3525-1358. Endereço eletrônico: vanessaruckstadter@uenp.edu.br.

³ Professor Doutor do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – Paraná – Brasil. Endereço: Rua Saldanha Marinho 870, Apto. 301. Zona 07. Cep 87030-070. Maringá - PR. Brasil. Fone: (44) 3305-3262. Endereço eletrônico: caatoledo@uem.br.

⁴ A noção atual de paradigma foi cunhada por Thomas Kuhn especialmente na obra *A estrutura das Revoluções Científicas*, de 1962 (KUHN, 2003).

⁵ Os dois Simpósios realizados especificamente relacionados com a História da Educação foram História e Historiografia da Educação no Brasil: Desafios e Perspectivas de Pesquisa, coordenado por Thaís Nívia de Lima e Fonseca; e A Educação e a formação da sociedade brasileira, coordenado por Wenceslau Gonçalves Neto e Carlos Henrique de Carvalho. Mas além desses dois, os outros cinco envolviam indiretamente o tema Ensino de História.

⁶ Aqui Saviani se apóia nas discussões contidas nos dois livros lançados em 1994 intitulados *Era dos extremos: o breve século XX* (que considera aspectos políticos como parâmetro de análise), de Eric Hobsbawm, e seu contraponto intitulado *O longo século XX* (que considera aspectos econômicos), de Giovanni Arrighi. Utiliza os dois historiadores para dizer que, dependendo da metodologia, do centro da discussão, muda também a concepção de século.

⁷ Não é objetivo discutir toda a periodização brasileira, mas somente o período utilizado para exemplificar, no caso, a atuação jesuítica. Sobre a proposta de periodização de Laerte Ramos de Carvalho, ver mais sobre em: BONTEMPI JUNIOR (2003); DE CARVALHO (2001).

⁸ Antijesuitismo é um movimento de crítica e perseguição aos jesuítas iniciado desde a fundação da Companhia de Jesus, aprovada pela bula papal *Regimini Militantis Ecclesiae* em 1540. Porém, foi no século XVIII que essa imagem negativa da Ordem dos inicianos adquiriu proporções maiores, sobretudo no reino português. No século XVIII no centro dos debates sobre os métodos de ensino em Portugal os jesuítas eram acusados de se aliarem ainda a uma visão aristotélico-tomista de mundo, e de recusar e resistir à modernidade em seus colégios. Todavia, os jesuítas já ministravam, por exemplo, aulas pautadas nas descobertas modernas das ciências, como as aulas da esfera no Colégio Jesuítico de Santo Antão. Sobre o tema: FRANCO (2006); RUCKSTADTER (2012) e LEITÃO;FRANCO (2012).

Recebido: fevereiro-14

Aprovado: novembro-14