

Conflito, educação e história*

Paulo Eduardo Martins Araujo**

"A história é um palácio do qual não descobriremos toda a extensão (não sabemos quanto nos resta de não-factual a historicizar) e do qual não podemos ver todas as alas ao mesmo tempo; assim não nos aborrecemos nunca nesse palácio em que estamos encerrados. Um espírito absoluto, que conhecesse seu geometral e que não tivesse nada mais para descobrir ou para descrever, se aborreceria nesse lugar. Esse palácio é, para nós, um verdadeiro labirinto; a ciência dá-nos fórmulas bem construídas que nos permitem encontrar saídas, mas que não nos fornecem a planta do prédio".

(Paul Veyne)

O Texto *História da Educação ou Educação pela História?* escrito por Eliane Marta (1) é resultado de um trabalho acadêmico que se recusa a ser mera reiteração de um antigo e — parece — inesgotável discurso sobre o mesmo. Eliane apresenta-nos um tipo de reflexão que não só não incorre em *desvios* de caráter idealista, produtos de uma "incorreta" compreensão da "única ciência dos homens", como também procura afastar-se de algumas noções que entre nós se cristalizaram como verdades inquestionáveis.

Recusando-me a enveredar por um tipo de crítica capaz de apontar os *desvios* de Eliane Marta, prefiro destacar aquilo que em seu trabalho surge como contribuição original ao estudo e pesquisa da história da educação no Brasil. Como bem enfatiza Eliane, o foco de sua pesquisa incidiu diretamente no interrogar-se sobre a possibilidade de captarmos "a existência de uma forma de educação que se dá para além dos muros da escola, na própria relação entre os atores da História. Os movimentos políticos e sociais educam, as classes sociais se educam e se auto-educam: existe, pois, uma relação, educativa, que se dá no próprio movimento da história" (2). O que Eliane tem em vista — e aqui reside a novidade do seu trabalho — é a função do conflito como fator educativo para a mudança histórica.

As oposições e contradições de uma sociedade como a nossa dão lugar a uma forma de desenvolvimento histórico que não possui nenhum fim em si mesmo. Como sugere Eliane, a história só tem sentido se o seu sentido for entendido como o produto da ação dos indivíduos e grupos no seu "vir-a-ser cotidiano". Situando-se no interior de uma "crítica à história como *teoria*" sobre o "desenvolvimento necessário do curso mundial", Eliane aponta para uma outra representação da história que contraria aquela forjada pelo iluminismo, em que o fim da aventura humana "está posto pelo pensamento, podendo ser conquistado pela vontade... História ou Europa são uma e mesma coisa": ela nos "educa" para o universal (3).

Tentando pensar a educação "para além dos muros da escola", Eliane nos fornece uma outra representação

* Este texto entra no debate provocado pelo artigo de Eliane Marta Teixeira Lopes "História da Educação ou Educação pela História", publicado no n.º 1 desta Revista e debatido na Seção Palavra Livre dessa mesma Revista por Esther Buffa e outros professores da Universidade de São Carlos.

** Professor de Prática de Ensino de História na Faculdade de Educação/UFGM.
Aluno do Mestrado em Educação FaE/UFGM.

da educação, na qual é possível encontrar alguns elementos de crítica aos princípios pedagógicos e históricos do iluminismo. Uma crítica àquela concepção bem determinada e bastante familiar aos educadores "daquilo que deve ser a 'formação' do homem: na linha de Hegel, ela só poderá ser um 'aplainamento', um apagar de todas as diferenças que separam os indivíduos, estes átomos turbulentos, sempre rebeldes à boa totalização ética" (4).

Assim, a utilização de Tocqueville, Marx, Hobsbawm e Rudé, feita por Eliane, é, talvez, inédita na história da educação no Brasil: "colonizado" e "colonizador" deixam de ser instrumentos, forças cegas, que atualizam as virtualidades contidas na estrutura. Tanto o "colonizador" como o "colonizado" (5) não se constituem como portadores passivos da estrutura social do Antigo Regime, posto que são capazes de fundar estratégias e ações políticas que sabemos conflitantes e condicionadoras da conjuntura. Esta, por sua vez, só pode ser trama política de diferentes sujeitos sociais que, na medida de suas preferências, isto é, das diferentes representações que os sujeitos sociais elaboram na luta, efetivam algumas das múltiplas possibilidades abertas pela estrutura, condicionando, desse modo, o desenvolvimento dessa mesma estrutura. Ao contrário do que desejam os críticos de Eliane (6) não há uma determinação do "econômico" sobre o "político", pois essas "instâncias" só existem enquanto partes que interagem formando a totalidade dialética. Portanto, se quisermos fazer jus à idéia de interação dialética, é preciso que abandonemos, de uma vez por todas, essa busca obsessiva da "última instância", lembrando que, para "Marx, como para Hegel, 'a verdade' só se encontra no todo, na 'totalidade negativa'" (7).

Ao contrariar uma prática educativa que se auto-representa "como vínculo 'orgânico' entre os dominados e seus 'verdadeiros' fins", Eliane põe a descoberto uma outra forma de educação, em que o "pensar *pelo* e agir *em nome* dos sujeitos políticos" (8) encontra sua contrapartida não como educação ideal, mas como a educação efetiva que resulta da superação dos conflitos que, de ponta a ponta, atravessam as sociedades históricas. À idéia generalizada de que os homens devem ser educados por outros para atuar em política, Eliane contrapõe a imagem de indivíduos e grupos que aparecem como agentes de sua própria educação, ou melhor, inventores de suas práticas políticas.

Optando por uma história que se efetiva enquanto contínua reposição do novo, Eliane privilegia uma noção do político que é concebido como um lugar pré-fixado pelas estruturas sociais ou determinações econômicas, mas percebido como práticas de indivíduos e grupos que "criam a sociedade e a economia, pondo em jogo uma matriz estrutural e ampliando seu raio de constituição" (9). Deixando de lado a idéia de uma pretensa dimensão estrutural que reinaria absoluta sobre os sujeitos sociais, servos fiéis e obedientes à ordenação imposta pela estrutura, Eliane aproxima-se de uma linha de análise que coloca em questão "o engendramento das relações históricas a partir da multiplicidade de representações, que as classes sociais elaboram na luta, produzindo aí um sentido na história que não está definido a partir de nenhuma 'realidade' pré-existente" (10).

Em suma, creio ser possível situar o estudo de Eliane Marta no âmbito de um debate — tollice classificá-lo de puramente acadêmico — que não fica restrito aos limites das ciências sociais. Questiona-se em profundidade todo um conjunto de fatos, premissas e teorias que até agora forneceram à intelectualidade (11) as bases para a constituição de um discurso sobre o social, que insistentemente procura suprimir as fronteiras entre o pensamento e o ser do social (12).

Ignorar este debate que, sobretudo, visa romper com certas noções tidas como absolutas e adquiridas sobre a realidade em que vivemos, é furtar-se à descoberta de outros caminhos ainda não percorridos; é afinar-se com uma forma de discurso que tediosamente repete, repete e repete o que já foi dito não se sabe quantas vezes (13); é não compreender que essa mudança de atitude nas ciências sociais "se deve menos ao movimento interno das categorias de análise e muito mais à emergência concreta dos movimentos sociais"; é não perceber que o enterro dos velhos esquemas interpretativos não é o único resultado deste movimento: libertada do paradigma unitário, a heterogeneidade da sociedade brasileira aparece não mais como indicador de atraso, dependência de incapacidade, "mas como diversidade de experiências vividas no interior das relações sociais historicamente constituídas, apontando para distintas formas de se viver situações de dominação e exploração". (14)

Enfim, **História da Educação ou Educação pela História?** é fruto de um esforço em busca do novo que não se restringe aos reclamos da última moda acadêmica, mas aceita como desafio o que Foucault tão bem definiu como trabalho intelectual: "aquilo que é suscetível de introduzir uma diferença significativa no campo do saber, ao custo de um certo esforço para o autor e o leitor, com a eventual recompensa de um certo prazer, quer dizer, de acesso a uma outra imagem da verdade".

Claude Lefort, que interroga Marx fazendo justiça "à indeterminação que de uma obra para outra, minava o edifício de suas respostas", alerta-nos para a existência ali mesmo nas obras de Marx de indicações que lhe permitem pensar uma outra forma de historicidade a das sociedades que "elaboram as condições de sua estagnação", ao mesmo tempo que sugere que as sociedades históricas não obedecem a um esquema de uma história evolutiva, mas preparam as possibilidades de desenvolvimento e, inclusive, "sem deixar de resistir à mudança" e tentar, pelo uso que fazem da ideologia, recusar o que é histórico. Contrariando a idéia de um "curso único da humanidade na qual se situariam as sociedades, cujas mudanças seriam mais ou menos precipitadas em função de fatores supostamente objetivos (desenvolvimento das forças produtivas, da divisão do trabalho, das trocas, etc.)", Lefort aponta para o fato do descobrimento da América, quando pensado a partir de uma outra memória histórica, ser um acontecimento totalmente desprovido de sentido para milhões de indivíduos que aqui viviam antes do advento da história "universal": "o encontro com os Europeus não é mais do que um acidente ou fatalidade e isso não somente porque é passivamente vivido, mas porque não pode se inserir na continuidade do tempo, não vem atualizar *possíveis* que já estariam presentes: em uma palavra, re-

vela-se destituído de sentido". (LEFORT, 1979. p. 37-56).

Essa "realidade concreta, objetiva e unitária" que denominamos história "universal", e que geralmente costuma calar-se sobre o caráter violento e dominador do seu processo de homogeneização, é tomada como o fundamento de todo o conhecimento humano. Repondo ao nível do conhecimento o que se efetiva ao longo deste processo histórico, desde logo devemos aprender, como já ensinou Gramsci, que "o processo de desenvolvimento histórico é uma unidade no tempo, pelo que o presente contém todo o passado e do passado realiza-se no presente o que é essencial 'sem resíduo de um' incognoscível que seria a verdadeira 'essência'. O que se 'perdeu', o que não foi transmitido dialeticamente no processo histórico, era de per si irrelevante, era 'escória' casual e contingente, crônica e não história, episódio superficial, transcurável, em última análise" (GRAMSCI, 1978. p. 90). (os grifos são meus).

NOTAS:

- 1) LOPES, 1985. p. 3
- 2) Id. Ibid., p. 3
- 3) ROMANO, 1981. p. 71
- 4) LEBRUN, 1978 apud ROMANO, 1981. p. 31
- 5) Colonizado e Colonizador são duas categorias que, se facilitam a análise, prejudicam a história. Esse conjunto que Eliane chama de colonizado reúne grupos sociais que enfrentam contradições que os opõem de maneira inconciliável. Para citar como exemplo, a forma de opressão que se abateu diretamente sobre índios e negros não teve sua origem na metrópole, embora a ela estivesse ligada. A consciência, como bem enfatiza Eliane, é forjada na luta, e isto vale tanto para o colono proprietário como para negros e índios. Desse modo, seria razoável interrogarmos: a consciência de pertencer a um grupo social determinado não surge na sociedade colonial primeiro entre aqueles que lutam porque são inimigos desde os primórdios da colonização? O que perguntar, por exemplo, aos quilombos e às formas de repressão contra eles utilizadas? Essas lutas não forjaram consciências?
- 6) BUFFA, 1985. p. 47
- 7) MARCUSE, 1978. p. 285
- 8) ROMANO, 1981. p. 67
- 9) PAOLI, 1983
- 10) DE DECCA, 1981. p. 78
- 11) Vale lembrar que aqui estão incluídos os intelectuais que elaboraram programas e práticas dos partidos políticos que se propõem a transformar radicalmente a sociedade brasileira.
- 12) Uma das expressões mais acabadas desta supressão imaginária acha-se materializada numa certa tradição marxista que cultua o mito do saber total, se arroga portadora de uma forma de conhecimento suficiente para dar conta da totalidade das relações sociais. E esta ilusão não sobrevive sem outra: a de que em algum lugar na sociedade existiria um sujeito que na posse e domínio das inelutáveis leis diretoras do desenvolvimento histórico fosse capaz de sobrevoar a própria sociedade e discernir "cientificamente" sobre os rumos da aventura humana - o movimento "objetivo" da "realidade" fazendo-o decorrer de um único nível, o das relações de produção do qual derivariam todos os demais: o político, o jurídico, o cultural, o religioso.
- 13) FOUCAULT, 1982. p. 1-14
- 14) PAOLI, s. d. p. 18

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 - BUFFA, Ester et alii. A educação como questão histórica. *Educação em Revista*, Belo Horizonte (1): 47-8, jul. 1985.
- 2 - DE DECCA, Edgar Salvadori. *O silêncio dos vencidos*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- 3 - FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal, 1982. cap. 1, p. 1-14.
- 4 - GRAMSCI, Antonio. *Obras escolhidas*. São Paulo, M. Fontes, 1978.
- 5 - LEBRUN, G. Sur homme et homme total. *Revista de Filosofia da Universidade de Campinas*, Campinas, 2 (1): 50-1, 1978. apud ROMANO, Roberto. Conservadorismo romântico; origem do totalitarismo. São Paulo, Brasiliense, 1981. p. 31.
- 6 - LEFORT, Claude. Sociedade "sem história" e historicidade. In: *As formas da história*. São Paulo, Brasiliense, 1979. cap. 2, p. 37-56.
- 7 - LOPES, Eliane Marta Teixeira. História da educação ou educação pela história? *Educação em Revista*, Belo Horizonte (1): 8-12, jul. 1985.
- 8 - MARCUSE, Herbert. *Razão e revolução*; Hegel e o advento da teoria social. 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- 9 - PAOLI, M. C. *Os trabalhadores urbanos na fala dos outros*. Rio de Janeiro, s. d. (mimeo.).
- 10 - PAOLI, M. C. et alii. Pensando a classe operária; os trabalhadores sujeitos ao imaginário acadêmico. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, 3 (6), set. 1983.
- 11 - ROMANO, Roberto. *Conservadorismo romântico; origem do totalitarismo*. São Paulo, Brasiliense, 1981.