

**DAS FILOSOFIAS POSITIVISTAS DA HISTÓRIA À EDUCAÇÃO HISTÓRICA
CONSERVADORA: COMTE, BUCKLE E DURKHEIM¹**Leandro Couto Carreira Ricon²**Resumo**

O texto que se segue é fruto de uma discussão inicial de um projeto em andamento. Busca-se, aqui, apresentar o positivismo e suas apropriações em autores como Auguste Comte, Henry Thomas Buckle e Émile Durkheim. Partindo da interpretação do positivismo como uma Filosofia da história que se encaminha a uma Teoria e a uma produção do conhecimento histórico, procura-se rastrear alguns dos pontos que estabelecem uma Educação histórica no correr do século XIX – em certa medida ainda permanente em nosso imaginário histórico, político e educacional.

Palavras-chave: Positivismo. Auguste Comte. Henry Thomas Buckle. Émile Durkheim. Educação histórica.

**DE LAS FILOSOFÍAS POSITIVAS DE LA HISTORIA A LA EDUCACIÓN HISTÓRICA
CONSERVADORA: COMTE, HEBILLA Y DURKHEIM****Resumen**

El siguiente texto es el resultado de una discusión inicial de un proyecto en curso. Aquí, buscamos presentar el positivismo y sus apropiaciones en autores como Auguste Comte, Henry Thomas Buckle y Émile Durkheim. Partiendo de la interpretación del positivismo como una filosofía de la historia que conduce a una teoría y a la producción de conocimiento histórico, buscamos rastrear algunos de los puntos que establecieron la educación histórica en el curso del siglo XIX, hasta cierto punto aún permanente en nuestra imaginación. Histórico, político y educativo.

Palabras clave: positivismo. Auguste Comte. Henry Thomas Hevilla. Émile Durkheim. Educación histórica.

**FROM POSITIVIST PHILOSOPHIES FROM HISTORY TO CONSERVATIVE HISTORICAL
EDUCATION: COMTE, BUCKLE AND DURKHEIM****Resume**

The following text is the result of an initial discussion of an ongoing project. Here, we seek to present positivism and its appropriations in authors such as Auguste Comte, Henry Thomas Buckle and Émile Durkheim. Starting from the interpretation of positivism as a Philosophy of history that leads to a Theory and to the production of historical knowledge, we seek to trace some of the points that establish historical Education in the course of the 19th century - to some extent still permanent in our imagination historical, political and educational.

Keywords: Positivism. Auguste Comte. Henry Thomas Buckle. Emile Durkheim. Historical education.

¹ Recebido em 19/12/2019. Primeira avaliação em 23/12/2019. Segunda avaliação em 09/01/2020. Aceito para publicação em 26/01/2020

² Doutor e Mestre em História pelo Programa de Pós-Graduação em História Comparada do Instituto de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGHC-IH-UFRJ). Professor da Universidade Católica de Petrópolis na área de Historiografia, Teoria da História e Estágio Supervisionado em História. Líder do grupo de pesquisa em Teoria e Ensino de História. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1893-4816>. E-mail: leandroecouto@bol.com.br

Introdução

Positivismo é um termo enganoso. Ao longo do tempo se estabeleceu com diversas interpretações. Entretanto, conseguimos perceber duas características comuns a todas as leituras inseridas neste fenômeno intelectual: o ideal cientificista e o conservadorismo. O primeiro nos apresenta a proximidade entre todas as áreas do conhecimento e o estabelecimento de ‘verdades absolutas’ reguladas por leis que estruturariam inclusive a sociedade; o segundo, a necessidade da sociedade, a partir da conciliação entre as classes sociais, se afastar dos riscos revolucionários, comuns no século XIX. Durante o tempo, ambas as características se aproximariam até o ponto da indissociabilidade.

Diversos autores se vinculariam cada um a sua maneira a esta corrente oferecendo, neste sentido, visões sobre o conservadorismo epistemológico, político e social que desaguardariam em certa visão educacional rígida. Amiúde, apresentando, também, respostas a questões mais específicas como *o que é história*, estabeleceram crenças sociais acerca do fenômeno histórico bem como atingiram matrizes educacionais do século XIX que voltariam a ser acionadas nos últimos anos no Brasil.

O texto que ora segue, fruto de uma discussão inicial acerca do positivismo enquanto Teoria da História e possibilidade de Educação histórica em prol da conciliação entre as classes, pretende apresentar as categorias iniciais desta discussão. Assim, para a elaboração desta introdução ao tema, selecionamos três autores positivistas: Auguste Comte, responsável pela transição entre a Filosofia e a Teoria da História; Henry Thomas Buckle, responsável pela aplicação da teoria comteana em uma história efetiva; e Émile Durkheim, responsável pela aplicação de elementos da teoria comteana na Sociologia e no pensamento educacional.

O positivismo de Auguste Comte: entre a Filosofia e a Teoria da História

Poucas palavras-chave que remetem ao pensamento do século XIX são tão acionadas quanto o positivismo. Nas mais variadas formas, positivismo virou uma palavra que se encaixa em interpretações profundamente plurais. Historiadores, filósofos e cientistas sociais das mais diversas matizes teóricas configuraram o

conceito cada um a seu gosto criando, a partir de um vocábulo específico, uma possibilidade ampla o que, muitas vezes, transformou sua utilização, entre defesas e ataques, em impensada. Por isso mesmo, é realmente uma árdua tarefa definir o que foi esse fenômeno interpretativo do mundo que, das mais variadas formas, atenderia diretamente às necessidades sociais do século XIX, marcado pela ascensão da burguesia, afirmação da industrialização e da urbanização, além, é claro, do estabelecimento das Ciências da Natureza que, marcadas pelo ideal de progresso, dialogariam amplamente com as Ciências do Espírito, caso utilizemos um termo da época, e, mais especificamente, com a História. No correr do século XIX, durante as discussões positivistas, e não apenas devido a elas vale destacar, a História se afirmaria enquanto uma Ciência (BENTIVOGLIO; LOPES, 2013. BARROS, 2011a. BARROS, 2011b).

Certamente, a noção metodológica científicista específica e, muitas vezes, próxima a das outras práticas científicas do século XIX como a Física e a Biologia, então em franco crescimento, marca esse modelo enquanto uma das primeiras formas de transição entre as interpretações filosóficas da História e as próprias análises teóricas da disciplina que encaminhava seus primeiros passos no mundo universitário europeu. Logo, esse fenômeno intelectual, o positivismo, se apresentaria, ao lado dos posteriores historicismo e materialismo, que se consolidariam como alguns de seus mais severos críticos, como uma das Teorias da História do período, procurando superar as comuns Filosofias, dominantes até o período anterior.

A diferença entre as Teorias e as Filosofias da História reside, por excelência, no volume especulativo das últimas (BARROS, 2011a). Até meados do século XIX as preocupações intelectuais acerca da História se dividiam entre historiadores preocupados com a narração de fatos passados que, por mais que tivessem preocupações com métodos e técnicas críticas de pesquisa, focavam em uma narrativa de caráter utilitário – era a história *magistral vitae* ainda em andanças na Europa; e filósofos, que inclinavam suas lentes para as percepções de um caminhar histórico em direção a um futuro – era a releitura do *fim da história* iniciado razoavelmente com Agostinho de Hipona há mais de um milênio. Ou seja, enquanto realizações pessoais de pensadores específicos, os pensamentos filosóficos possuíam uma preocupação apriorística com o próprio *sentido da história*, como

bem demonstram as obras de Kant e Hegel. Por outro lado, as possibilidades ofertadas pelos teóricos iniciais da História localizavam a relevância em preocupações diretas com as práticas metodológicas e com as realidades históricas percebidas através das fontes analisáveis além, é claro, de configurarem espaços coletivos de construção e discussão procurando, com isso, a circulação e o desenvolvimento de suas ideias. Auguste Comte (1798 – 1857) estabeleceria, nesses termos, uma síntese entre a preocupação metodológica da escrita da história e a sua função de *magistra vitae* proveniente dos historiadores e as leituras filosóficas do *sentido* e do *fim da história*.

O projeto positivista inaugurado por Auguste Comte na França do século XIX enquanto corrente interpretativa do mundo histórico herdou seus traços de alguns dos pressupostos do Renascimento bem como de autores específicos do Iluminismo, como Francis Bacon (1947), Condorcet (1993) e Turgot (1997), ainda que através de uma interpretação seletiva e tendenciosa. É destes movimentos intelectuais que veio, em uma releitura que buscava a coesão social, a positivista necessidade de objetividade e neutralidade totais – traço de uma Teoria da História que ainda engatinhava em certas crenças epistemológicas, como a possibilidade da verdade absoluta nas Ciências Sociais – e da busca por leis gerais do progresso histórico das sociedades humanas – traço das Filosofias especulativas da história – que, obliterando as diversidades culturais espalhadas pelo mundo, localizavam na sociedade burguesa e industrial europeia do século XIX o ideal de ordem a ser seguido. Nestes termos o positivismo acabou resgatando e aprofundando as noções de progresso histórico, unindo-as à interpretação histórica que determinava a possibilidade de se aprender a experiência social presente a partir das leituras do passado.

Com este arcabouço conceitual herdado e, porque não, criado, o positivismo sistematizou-se nas mais variadas formas analíticas da experiência humana no tempo, como a História, a Antropologia, a Economia e a Sociologia – ela mesma a primeira. Assim, Comte e seus seguidores acreditaram que todas as comunidades humanas, independentemente das organizações sociais, das instituições políticas, das economias manifestas ou das culturas praticadas, estavam vinculadas a determinadas leis gerais que as faziam progredir em direção àquela sociedade materializada na Europa representada em seu próprio pensamento positivista. E

mais, a partir da compreensão histórica destas leis, seria possível estabelecer parâmetros para a aceleração do processo histórico, bem como para a vivência coletiva futura. Não à toa, certa mentalidade positivista acabou impulsionando o neocolonialismo europeu, já que esse era um *fardo do homem branco*. Daí a noção de afastamento das culturas externas, percebidas como inferiores e que acabavam por escurecer ou, ao menos, embaçar as análises científicas. Afirmava-se, assim, uma multiplicidade de tempos sociais e culturais que se encaminhavam à positivista unidade perfeita a partir da presença interpretativa do europeu (SELL, 2015). Com isso, se estabelecia uma visão mecanicista da dinâmica do mundo social e do tempo histórico, o que aproximou esta forma interpretativa daquelas propostas pelas primeiras Ciências Naturais formadas entre o século XIX e seus períodos imediatamente anteriores.

No cerne das interpretações positivistas, caberia aos intelectuais (antropólogos, economistas, sociólogos etc), agora vistos como cientistas, desvelar certo sentido oculto do progresso manifesto de forma desordenada. Nestes termos, o historiador, enquanto mais um destes intelectuais, seria um indivíduo privilegiado, responsável por organizar os fatos evolutivos dando-lhes coerência progressiva e linear – características que marcariam essa abordagem historiográfica. Com isso nascia a célebre interpretação de que a ordem metodológica e social geraria diretamente um progresso científico e social, perceptível, analisável e impulsionável. Era a formação teórica da célebre noção de *ordem e progresso*, tão difundida por Auguste Comte e que encontraria, na interpretação política brasileira do século XIX, já em transição para a república, pouso firme e terreno fértil – permanecendo até hoje no ideário político e se encaminhando para além da bandeira nacional, como bem atesta sua utilização como slogan pelo governo de Michel Temer.

A noção interpretativa da lei geral comteana pode ser pensada a partir da sua proposição da *Lei dos três estados*. Nesta, Comte identificou fases universais evolutivas em dinâmicas sociais e culturais plurais com tendência ao encaminhamento para o equilíbrio social e desenvolvimento intelectual, aquilo que chamaria de *fase positiva*. Sobre esse progresso linear e causal, o autor afirmaria que

Ao estudar [...] o desenvolvimento total da inteligência humana nas suas diversas esferas de atividade, desde o seu primeiro e mais simples voo até os nossos dias, creio ter descoberto uma grande lei

fundamental à qual ele está sujeito por uma necessidade invariável e que me parece estar solidamente estabelecida [...] Esta lei consiste em que cada uma das nossas concepções principais, cada ramo dos nossos conhecimentos passa sucessivamente por três estados teóricos diferentes: o estado teológico ou fictício; o estado metafísico ou abstrato; o estado científico ou positivo (COMTE, 1984, p.91).

Nos termos apresentados por Comte, o historiador, enquanto um cientista do social, apareceria no terceiro estado da autoexplicação das sociedades em evolução. Uma clara primazia de uma Europa supostamente desenvolvida ante um mundo que por suas explicações sociais clamaria por progresso. Como se pode perceber, essa interpretação comteana, mesmo partindo das dinâmicas inovadoras e questionadoras propostas tanto pelo Renascimento quanto pelo Iluminismo, acabou desembocando, em uma interpretação conservadora do tempo social em um contexto de Restaurações Monárquicas do Congresso de Viena ocorrido após a Revolução Francesa e as Invasões Napoleônicas, responsáveis por conduzir à insegurança social e abalar as estruturas políticas das monarquias europeias razoavelmente estabelecidas desde a Baixa Idade Média.

Auguste Comte foi o formador do conceito de Sociologia e desta área enquanto campo disciplinar autônomo durante a primeira metade do século XIX. Foi, também, o principal nome associado à sistematização e divulgação de uma análise científica da sociedade que se consolidaria como positivismo, ciência pura. Vale destacar, entretanto, que algumas incorreções se estabeleceram no debate acerca de seu pensamento – notadamente a noção de que este autor anulou totalmente os pressupostos da subjetividade do cientista em referência ao objeto analisado estabelecendo a neutralidade absoluta. O que ocorre é que Comte, em sua teoria das análises sociais, apresentou a necessidade de que a cada vez que a interpretação subjetiva aflorasse, devesse ser colocada em confronto com dados objetivos, buscando anular a presença do indivíduo responsável pela análise focando, portanto, na objetividade das leis gerais de caráter socialmente universais. A crítica dos dados, como a autoria e seu lugar social de produção não foram, entretanto, sistematizados pelo autor.

Toda a análise iniciada por Comte, entretanto, não foi propriamente desenvolvida pelo autor em termos de uma pesquisa histórica efetiva. Ou seja, durante sua produção Comte focou na análise das possibilidades teóricas, mas apenas timidamente apresentou problematizações concretas. Comte não foi,

portanto, um historiador. Essa tarefa, a de uma aplicação razoável da teoria (e método) comteana na história ficou, em certa medida, sob responsabilidade de outro autor: o historiador inglês Henry Thomas Buckle (1821 – 1862), autor de uma célebre *História da Civilização na Inglaterra*.

Henry Thomas Buckle: entre a Teoria da História e a História efetiva

Assim como Comte, Buckle acreditou na História enquanto uma ciência pura, responsável por apresentar leis gerais do progresso do ‘espírito humano’ a partir da percepção e análise das possíveis regularidades históricas cronologicamente dispostas. Ou seja, procurou configurar a metodologia e a teoria da História em conformidade com aquelas propostas pelas Ciências da Natureza, criticando aqueles que se afastavam desta premissa nos seguintes termos:

No que diz respeito à natureza tem-se explicado os fenômenos aparentemente mais irregulares e caprichosos e tem-se provado que eles estão de acordo com certas leis fixas e universais. Tudo isso porque homens competentes, e homens, sobretudo, de espírito paciente e incansável têm estudado os fenômenos naturais com o intuito de lhes descobrir a regularidade. Se os fenômenos humanos forem submetidos a um processo semelhante, teremos todo o direito de esperar resultados semelhantes (BUCKLE, 1984, p.136).

O caráter comteano do pensamento de Buckle, que também chegou a se aproximar das interpretações utilitaristas de John Stuart Mill (1806 – 1873) – que aparentemente, bem como Darwin, se interessou por sua obra (FONTANA, 2004) –, pode ser percebido, por exemplo, nos títulos escolhidos para seu primeiro volume do *História da Civilização na Inglaterra*, publicado em 1857:

Capítulo 1: Declaração dos recursos para investigar a História e as provas da regularidade das ações humanas. Essas ações são regidas por leis mentais e físicas: portanto, esses dois conjuntos de leis devem ser estudados, e por isso não pode haver História sem as Ciências Naturais.

Capítulo 2: Influência exercida pelas leis físicas sobre a organização da sociedade e sobre o caráter dos indivíduos. [...]

Capítulo 3: Exame do método empregado por metafísicos para a descoberta de leis mentais.

Capítulo 4: As leis mentais são morais ou intelectuais. Comparação entre leis morais e intelectuais e inquérito sobre o efeito produzido por cada uma sobre o progresso da sociedade. (BUCKLE, 1864, pp. vi-vii – tradução nossa)

Segundo Buckle, ainda em consonância com o pensamento de Comte, a superioridade europeia historicamente construída no progresso é perceptível. Neste sentido, o autor coloca que

Se [...] partindo de uma perspectiva a mais ampla possível da história da Europa, nos confinamos inteiramente à causa primária da sua superioridade sobre as outras partes do mundo, verificamos que esta não é mais do que o domínio do espírito do homem sobre as forças orgânicas e inorgânicas da natureza (BUCKLE, 1984, P.149)

Ou seja, nos termos de progresso proposto pelo autor, seria possível avaliar uma civilização qualitativamente em comparação à outra, já que uma “civilização se avalia pelo triunfo do espírito sobre os agentes externos” (*Idem*, p.150). Nesta aposta positivista baseada em um conceito de progresso construído para atender necessidades específicas, a Europa industrial, urbana e burguesa seria o topo de um progresso que os outros Estados seguiriam naturalmente.

Mesmo sendo perceptível a ideologia europeia de superioridade progressiva, em Buckle, não há uma problematização da figura da educação em geral e da educação histórica em particular. Para esta leitura, devemos cruzar novamente o Canal da Mancha e, retornando à França, problematizar as leituras de um dos fundadores da Sociologia clássica: Émile Durkheim (1858 – 1917).

Émile Durkheim: o positivismo conservador na Educação

Um dos responsáveis por conferir à sociologia uma reputação científica, Émile Durkheim foi autor de vasta e plural obra, tangenciando a sociologia da religião e do conhecimento, estudos sobre o suicídio, sobre a divisão do trabalho e sobre o individualismo da vida contemporânea e suas repercussões no campo da integração e da coesão social. Aluno do historiador Fustel de Coulanges, ele mesmo um metódico, Durkheim assumiu a cadeira de Ciências da Educação na Sorbonne, em 1902 como suplente de Ferdinand Buisson, e, em 1906, como titular, momento no qual a disciplina passaria a se chamar Ciência da Educação e Sociologia.

Durkheim parte, significativamente, da necessidade de legitimação científica da Sociologia em território francês. Neste sentido, também se baseando na possibilidade do entendimento das leis sociais que governam o indivíduo, certa visão estruturante, pode ser visto como um (neo) positivista, uma vez que, saindo o

proposto por autores como Descartes e Comte, retornou ao poder da razão para fundamentação epistemológica da disciplina (SELL, 2015):

Pode mesmo dizer-se que, de todas as leis, a melhor estabelecida experimentalmente – porque se lhe não conhece uma única exceção depois de ter sido verificada uma infinidade de vezes, é que proclama que todos os fenômenos naturais evoluem segundo leis. Portanto, se as sociedades estão na natureza, devem obedecer, também elas, a esta lei geral que resulta da ciência e ao mesmo tempo a domina. (DURKHEIM, 1975, p. 79)

No autor, é a sociedade, bem como seus mecanismos criados pelos homens, como o Estado e a Educação, intimamente ligados, que, ganhando autonomia e função, interferiam no “indivíduo, modelando suas formas de agir, influenciando suas concepções e modos de ver, condicionando e padronizando seu comportamento” (SELL, 2015, p. 81). Portanto, o Estado é, em Durkheim, uma instituição historicamente delimitada que se estabelece quando a complexificação da vida social atinge uma diferenciação tão significativa que passa a existir diversos grupos sociais. Neste sentido, o Estado, enquanto “um órgão especial encarregado de elaborar certas representações que valem para a coletividade” (DURKHEIM, 2002, p. 71), é o responsável pelos mecanismos reprodutores que capilarizariam a coesão social. A Educação seria um destes mecanismos da coesão social. Por isso mesmo, tratada muitas vezes próxima e subordinada ao Estado na obra de Durkheim.

A Educação, tema sobre o qual o autor lecionou e escreveu, foi pensada em ordem política, pois Durkheim

via na escola um dos mecanismos fundamentais pelo qual a sociedade deveria imprimir, nas novas gerações, uma moral racional, de caráter laico. De acordo com sua visão, os elementos fundamentais da moralidade são o espírito de disciplina, a adesão aos grupos sociais e a autonomia da vontade. (SELL, 2015, p. 104)

Assim se encaminhava uma educação conservadora que buscava, como mecanismo reprodutor do Estado burguês do século XIX, a conciliação, homogeneização, de classes baseada em uma interpretação difusa de possíveis *solidariedades*. Nas palavras do autor:

A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade: a educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança certas similitudes essenciais, reclamadas pela vida coletiva. Por outro lado,

sem uma tal ou qual diversificação, toda cooperação seria impossível: a educação assegura a persistência desta diversidade necessária, diversificando-se ela mesma e permitindo as especializações. (DURKHEIM, 1952, p. 31).

Partindo desta Sociologia positivista da Educação, seria possível afirmarmos que metodologias de ensino foram elaboradas em busca da manutenção do *status quo* da sociedade industrial burguesa em ascensão, na qual o ser é percebido a partir do horizonte do dominador e a educação é um instrumento que ajuda a reproduzir esta moralidade (PARRON, 1996 p. 84). Nesse caso, e com o aprofundamento do capitalismo industrial, um aluno do século XIX inserido neste modelo educacional que pudesse visitar nossas atuais salas de aula veria pouca diferença: a disposição da carteira, o trabalho individual em torno do professor e próximo em referência ao estabelecimento da coesão etc. (CORDEIRO, 2015). Entretanto, partindo da fundamentação da teoria historiográfica e sociológica do *positivismo* uma pergunta se estabelece: *qual o lugar e as motivações para o ensino de História no século XIX?*

A resposta a esta interrogação certamente modifica o entendimento contemporâneo acerca do processo que configurou aquilo que hoje chamamos de educação histórica. O pensamento de Auguste Comte e de Henry Thomas Buckle – aqui tratados enquanto possibilidades sintéticas do positivismo teórico e prático – e Émile Durkheim – percebido como um positivista que problematiza a função da Educação – oferecem respostas indiretas a essa indagação. O que se segue, nestes termos, é uma apresentação inicial a esta problemática.

A conservadora Educação Histórica no século XIX

Auguste Comte, partindo de sua análise do *progresso* do *dever* humano organizado em *três etapas* fundamentais que se movimentam em forma de *lei* linear a partir do momento no qual os pressupostos de *ordem* se estabelecem, formularia, muitas vezes indiretamente, uma interpretação *da e para* a educação histórica. Para este autor, o progresso humano, perceptível na existência no tempo, apenas pode ser efetivado a partir da ordem social. Neste sentido, a conciliação entre as classes em disputa pelo passado, tão perceptível em momentos de crise revolucionária, como a francesa de seu contexto, passa a ser fundamental.

Comte, certamente, foi um conservador, política, social e epistemologicamente. Politicamente, por reconhecer a necessidade de um freio administrativo na república liberal burguesa sob pena de ocorrência de novas revoluções como a Francesa; socialmente, por reconhecer que o auge da sociedade humana é a divisão de classes estabelecida após a Revolução Industrial – neste sentido, a Europa passa a ser o padrão interpretativo do mundo; e epistemologicamente por assimilar e unificar possibilidades científicas tão diferentes, quanto as Ciências do Espírito e as Naturais. Assim, resta à educação histórica, tratada em proximidade à lógica *magistra vitae*, mediadora entre a objetividade e o sentido da história, a função comprobatória de sua tese. Ou seja, cabe à História ensinada, em crescimento no século XIX, demonstrar, através de exemplos no tempo, que os momentos de pacificação política e social – a tão buscada conciliação entre as classes –, em consonância com as liberdades pós-Iluministas, ofertam maior possibilidade de progresso humano, social e intelectual. Assim, o mundo inauguraria uma marcha infinita e teleológica ao progresso, por mais que esse não seja objetivamente problematizado pelo autor.

Podemos lembrar, por exemplo, que o pensamento de Comte, principalmente a partir da obra de Buckle, almejando uma História que se aproximasse significativamente das propostas das Ciências da Natureza, atingiu profundamente a produção historiográfica brasileira (GOMES, 2007. MURARI, 2007), se transformando em característica não apenas de nossa História quanto, também, de seu Ensino, seja ela formal ou informal, o que estabeleceu certa interpretação histórica na sociedade brasileira de que à História resta narrar cronologicamente fatos fundantes que se encaminham a vínculos causais de conciliação política e social. Neste sentido, indiretamente esta lógica acabaria por desaguar no mito da ‘democracia racial’, tão amplamente explorado no Brasil entre os anos 1920 e 1970 e que, ainda hoje, ressoa no imaginário popular através de específicas leituras propostas, dentre outros, pelo próprio Governo Federal.

No positivismo reconfigurado de Durkheim, percebemos uma educação em que o indivíduo é educado às condições essenciais de submissão às formas acrílicas do mundo do trabalho burguês. Nestes termos, a escola tem a função fundamental de homogeneizar indivíduos. Esse método educacional, um trânsito entre o positivismo e o capitalismo, difundiu-se durante o século XX e estabeleceu

um currículo voltado à memorização, repetição, tecnicismo, autoritarismo, disseminando a cultura do dogmatismo científico no qual o conteúdo reproduzido em sala não é passível de contestação por ser uma ‘verdade absoluta’ (NIKITIUK, 2001).

A Educação histórica foi atingida diretamente por esse reprodutivismo positivista vigente nas instituições escolares do século XIX. Nestes termos, restou ao ensino de História se responsabilizar pela apresentação inquestionável, porque positivista, dos vínculos de causalidades temporais que conduziriam as sociedades até um mundo de utópica [ou melhor, distópica] conciliação entre classes em prol do progresso coletivo. Mesmo que esse progresso apenas fosse coletivo para a burguesia industrial e para o Estado estabelecido, sem a preocupação com qualquer interpretação de uma História dos subalternizados. Esses por sinal, em prol da mesma conciliação, permaneceriam escondidos tanto das narrativas, enquanto objeto, quanto da Educação histórica escolar, enquanto sujeitos.

O positivismo foi, em certa medida, responsável pelas crenças contemporâneas na História ultracientificista e responsável por formações sociais ordenadas. Neste sentido, percebe-se, no positivismo, um caráter propedêutico na formação das ideologias identitárias. Assim, é de se compreender essa anulação de disciplinas escolares no século XIX em prol de uma agenda conservadora. A História, por seu caráter questionador e dialógico e por sua metodologia compreensiva geraria movimentos que problematizariam a conciliação social buscada no mundo do trabalho capitalista. Ainda no século XIX, entretanto, autores vinculados ao historicismo, especialmente os de caráter hermenêutico, como Gustav Droysen e Wilhelm Dilthey e ao materialismo, como Karl Marx e, mais adiante, Walter Benjamin já questionavam o positivismo enquanto abordagem histórica, incluindo na Educação: o primeiro apresentando a lógica da *compreensão* histórica; o segundo, demonstrando a crueldade da dominação e a possibilidade da *luta de classes*.

Considerações de conjunto

Este pequeno texto introdutório, apresenta os resultados iniciais de um projeto de pesquisa em desenvolvimento junto ao Grupo de Pesquisa em Teoria e Ensino

de História. Neste diapasão, não procuramos apresentar respostas fechadas, mas sim, lançar questionamentos para um modelo historiográfico e educacional, o *positivismo*, que, apesar de já parecer superado, teima em reaparecer em atitudes políticas e sociais, tangenciando a educação, no Brasil do século XXI.

Referências

BACON, Francis. **Novum Organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza e Nova Atlântida**. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

_____. **Del adelanto y progreso de la ciencia divina y humana**. Buenos Aires: Lautaro, 1947.

BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História: Princípios e conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2011a.

_____. **Teoria da História: Os primeiros paradigmas: positivismo e historicismo**. Petrópolis: Vozes, 2011b.

BENTIVOGLIO, Júlio César; LOPES, Marcos Antônio. **A constituição da História como ciência: de Ranke a Braudel**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BUCKLE, T. **History of civilization in England**. 4ed. London: Ballou, 1864.

_____. **A História e a ação de Leis Universais**. In: GARDINER, Patrick (org). **Teorias da História**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1984.

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva; Discurso sobre o espírito positivo; Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista**. Seleção de textos de José Arthur Gianotti. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **A filosofia positiva e o estudo da sociedade**. In: GARDINER, Patrick (org). **Teorias da História**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1984.

CONDORCET, Marquês de. **Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano**. Campinas: UNICAMP, 1993.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. São Paulo: Contexto, 2009.

DURKHEIM, Émile. **A ciência social e a ação**. São Paulo: Difel, 1975.

_____. **Lições de sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Educação e Sociologia**. 3ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1952.

FONTANA, Josep. **A História dos Homens**. Bauru: EDUSC, 2004.

GOMES, Ângela de Castro. **"É a história uma ciência?"**: o IHGB e os historiadores da Primeira República. IN: _____. A República, a História e o IHGB. Belo Horizonte: Argumentvm, 2007. p. 21-52.

MURARI, Luciana. **Brasil, ficção geográfica: ciência e nacionalidade no país d'Os Sertões**. Rio de Janeiro: Annablume, 2007.

NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). **Repensando o ensino de história**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PARRON, Maria Joaquina. **Novos paradigmas pedagógicos para uma filosofia da educação**. São Paulo: Paulus, 1996.

REIS, José Carlos. **A escola metódica, dita "positivista"**. In: _____. A História entre a Filosofia e a Ciência. 4ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2011, p.21-38.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia Clássica**. 7ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TURGOT, Anne-Robert-Jacques. **Formation et distribution des richesses**. Paris: Flammarion, 1997.