

ANAIS DO
V SIMPÓSIO NACIONAL DOS PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS DE HISTÓRIA

Organizado pelo PROF. EURÍPEDES SIMÕES DE PAULA

**PORTOS, ROTAS E
COMÉRCIO**

VOLUME I

XXXV
Coleção da *Revista de História*
sob a direção do Professor
E. Simões de Paula.



São Paulo — Brasil
1971

A HISTÓRIA E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DE SÃO PAULO (*).

Pe. JOSÉ AFONSO DE MORAES BUENO PASSOS

Prof. de História Antiga e Medieval na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santos.

A louvável preocupação de reformular o ensino, assumida pelas dignas autoridades estaduais, conduziu-nos a nova legislação referente ao grau médio de estudos.

Os diplomas legais reestruturativos da questão, ou a ela concernentes, foram promulgados na seguinte ordem cronológica:

- Lei nº 10.038, de 5 de fevereiro de 1968, publicada no Diário Oficial de 6 de fevereiro de 1968. Consoante reza seu cabeçalho, “Dispõe sobre a organização de ensino do Estado de São Paulo”;
- Decreto 50.133, de 2 de agosto de 1968, publicado no Diário Oficial de 3 de agosto de 1968. Regulamenta a lei anterior;
- Ato nº 9, da Secretaria de Educação, com data de 10 de janeiro de 1969, publicado no Suplemento do Diário Oficial de 11 de janeiro de 1969. Homologa a Resolução 36/68 do Conselho Estadual de Educação, emitida em sua sessão de 30 de dezembro de 1968;
- Ato nº 24, de 28 de janeiro de 1969, Diário Oficial de 29 de janeiro de 1969. “Baixa instruções para aplicação das normas estabelecidas pela Resolução C.E.E. nº 36/68 para as duas primeiras séries do ciclo colegial secundário e normal”;
- Ato nº 36, de 14 de fevereiro de 1969, Diário Oficial de 15 de janeiro de 1969. Determina providências a respeito de professores cujas matérias tenham sido atingidas pela reforma (— “Art. 1: o estabelecimento de ensino oficial em que houver cargo lotado e provido de “Professor Secundário” referente a disciplina não prevista como obri-

(*) . — Comunicação apresentada na 4ª sessão de Estudos, Equipe A, no dia 3 de setembro de 1969 (*Nota da Redação*).

gatória pela Resolução C.E.E. 36/68, manterá essa disciplina como complementar ou optativa, de modo a impedir que o professor secundário efetivo fique dispensado de aulas de sua matéria”).

Excetuado esse último ato, o de nº 36, os demais documentos sugerem-nos, hoje, considerações sobre apenas *um* de seus aspectos, a saber, a relação entre eles e o ensino da História.

O art. 36, êste da Lei 10.038, determina que todos os ginásios devem ser transformados em “tipo único pluricurricular”. A regulamentação estatui que “o ciclo ginasial de caráter preponderantemente formativo terá organização unificada e pluricurricular” (art. 4), e, em seu art. 8, § 1, letra *d*, fala de área de “Ciências Humanas”. A várias vezes já citada Resolução C.E.E. 36/68 codifica: “Art. 3 — Nas duas primeiras séries do ciclo colegial... o currículo será comum para todos os cursos”; e no art. 5 § 3: “A Geografia e a História *poderão* ser integradas em Estudos Sociais”, área denominada (art. 10, letra III) de “Ciências Humanas”, (o grifo em “*poderão*” é nosso). O ato 24, acima mencionado, igualmente repete: “A Geografia e a História *poderão* ser integradas em Estudos Sociais”, (nº IV § 3).

Em primeiro lugar, a idéia de “integração de estudos”, como hoje é intitulada, parece perfeitamente exata e conforme ao ponto de progresso atingido pela cultura humana. Na sua rápida carreira ascendente, a ciência teve de especializar-se necessariamente. Mas, com isso, por vezes se esqueceu de que um inteiro é alguma coisa a mais que a simples soma das partes. Estas têm de ser exaustivamente estudadas, cada uma em conformidade com seus métodos, meios e finalidades próprios; mas, além da adição superposta desses conhecimentos, é o entrosamento orgânico deles que gera o conhecimento do todo.

Também o ensino médio deve atingir tríplice escopo: o saber científico, o tecnológico, o humanístico — influindo, tal diversidade de perspectivas e aquisições, na estruturação do caráter. Para tanto, determinada integração de estudos, em consonância com a situação interdependente das reais circunstâncias da vida, é o ambiente intelectual apto e próprio. Além desse dom primordial, que o torna mais homem, tal formação possibilita ainda ao jovem, adquirida base unificada de conhecimentos, optar por um de seus ramos e situar-se na comunidade humana.

Essa aliança de disciplinas ao nível secundário de estudos estabelece estreitos vínculos entre escola e vida. Se tivéssemos de citar exemplos parcialmente semelhantes, limitar-nos-íamos aos das superpotências da atualidade. Na Rússia, o ensino é “variado e politécnico”; nos Estados Unidos julga-se que a escola deva ser miniatura da sociedade, estando a educação sob um “síndrome de partici-

pação” e “intensiva dedicação pessoal” (1), o que melhor ainda se consegue com o estudo básico conjugando-se com várias matérias e “áreas”.

O que pretendem, pois, os atos oficiais acima enumerados é questão pacífica, se entendida dentro em suas limitações e alcance.

Mas, o *modo* de execução da idéia é que, em nosso caso concreto e quanto ao pormenor indigitado, nos parece lesivo à cultura. Isso, sem em nada infirmar a *retidão de intenções e elevação de propósitos* de autores ou responsáveis pela nova legislação paulista.

Realmente, dentro das novas determinações, por estudos sociais ou humanos, não suficientemente definidos, pode incluir-se a História. Não há programa a desenvolver, o que deixa a matéria ao arbítrio das direções de cada estabelecimento. E se em algum lugar for ministrada a História — uma das possíveis secções dos “estudos sociais” — não se requer o respectivo registro, que deveria ser indispensável para ser autorizado alguém a dá-la.

E’ um modo prático de supressão do ensino de História. De tôda a História, inclusive a pátria.

Estamos num dos aspectos da antiga questão da análise e síntese. Nos cursos do currículo secundário uma e outra teriam de ser de gabarito “médio”, sem dúvida. Mas, verdadeiramente bem feitas. A síntese será tanto mais eficiente quanto a análise o tiver sido. Uma nave espacial, tripulada por homens, é esplêndida integração de muitas especializações: física, matemáticas, astronomia, medicina, bioengenharia e outras ciências, com suas sub-divisões que requerem outros especialistas. No campo de estudos das propriedades semi-condutoras dos sólidos orgânicos unem-se física, química e biologia. — Ciências conjugando-se para o resultado final de um todo, mas cada uma delas conservando sua razão de ser e sua formalidade própria.

Dentro dos limites do ensino médio e da integração almejada, a História terá de ser explicitamente reconhecida. Consequentemente, apresentada por especialistas que a conheçam em seu âmago e através de seus peculiares critérios, não pelos das demais ciências.

A incompetência não realiza integração de estudos, mas sua desintegração. E educação em massa não significa massificar a educação.

Estamos informados que alunos do curso de História da Universidade de São Paulo — à qual não pertencemos —, efetuaram pesquisa em alguns ginásios pluricurriculares da capital paulista. Para um desses estabelecimentos, a solução encontrada por sua diretoria para estudos sociais, História inclusa, foi a de prescrever o

(1). — *O grande desafio*, Enciclopédia comparada USA/URSS, 3, Rio Editora Expressão e cultura, (1968), Juventude e educação, p. 122-123. Ver ainda: p. 124, 2ª coluna; p. 125, 1ª col; p. 135, 2ª col.

estudo do “histórico” da escola em si — nome, data da fundação, patrono, lema, organograma. Em outro, os diligentes pesquisadores depararam-se, como programa, ante o estudo de conceitos como: sociedade, História, cultura, política, economia. Num terceiro, o que se requeria era a apresentação da árvore genealógica do aluno. Um quarto desses ginásios julgou conveniente sugerir, para programa de bimestre de estudos, comemorações de festividades, tais o dia do trabalho, o das mães, as festas juninas.

Qualquer um vê a vacuidade assim desses “programas” como da pretendida integração de estudos. O quanto a cultura foi vulnerada. E, enfim, que nos promete o futuro imediato.

Seria mister, primeiramente, definir o que sejam estudos sociais.

Há divergências de organismos internacionais a respeito. Para a UNESCO, ciências sociais excluem a História e compreendem sociologia, antropologia, psicologia social, outras disciplinas ainda. O 1º Seminário sul-americano para o ensino universitário de ciências sociais, (Rio, 1956, recomendação nº 6 da 2ª comissão) apresenta idêntica eliminação. Já, porém, para as conclusões da Comissão de Estudos Sociais da *American Historical Association*, a História integra os argumentos sociais (2).

Tal indefinição, autorizada por entidades de renome, não pode ser utilizada para reformulação do ensino médio.

Mas, definidos que fôssem, pois, o que são estudos sociais e declarando-se incluir neles, explicitamente, a História — o segundo passo seria a redação de súmula de pontos de cada disciplina encampada por aquele rótulo geral.

Para tanto, especialistas designados escalonariam as questões de cada matéria; reunidos, depois, os representantes de cada assunto, com as respectivas formulações dos programas individuais, confeccionariam em conjunto o programa real e total. Os pontos programados seriam evidentemente os que de si mesmo se impõem como os principais e mais valiosos; tudo, é de supor-se, dentro do gabarito de curso médio.

Esse programa comum teria a tríplice vantagem de eliminar o arbítrio, injustificável e pitoresco, dos “programas” individuais de cada ginásio — já comprovado pela pesquisa do curso de História da Universidade de São Paulo; seria uma válida contribuição à cultura da gente brasileira; e manteria a necessária unidade na continuação dos estudos para os muitos alunos que, durante o currículo médio, se transferem de um para outro estabelecimento.

Depois da precisação sobre estudos sociais e da elaboração de programa comum, a terceira medida, a nosso ver, seria efetivar uma coordenação geral das matérias englobadas sob aquela rubrica. Tal

(2). — 1º Seminário sul-americano para o ensino universitário das ciências sociais. Rio de Janeiro. IBCEC. 1956.

coordenação é requerida para efeito da desejada integração de estudos. E poderia ser obtida através de uma ou de outra das seguintes duas vias: ou determinando-se, por dispositivo legal, a erecção de disciplina exclusiva de integrações, com professor(es) especial(is) para isso (quem sabe, licenciado ou autorizado em mais de uma matéria); ou incluindo-se, como parte integrante e indispensável do programa geral, “pontes” entre as diversas disciplinas. Assim — para exemplificar a última suposição — constaria do programa de História, ao fim de cada período ou época, explanação (exercícios, pesquisas...) sobre o “filó” sociológico, ou econômico ou de outros assuntos contidos naquele tempo estudado. O mesmo se faria com cada matéria, sendo que essas “pontes” constituiriam parte integrante dos exames.

Essas duas possibilidades não são as únicas; sim a nossa particular sugestão. Muitas outras poderão ser alvitadas, talvez mais eficazes. O essencial, a ser ressaltado nelas tôdas, será sempre a sua coligação de disciplinas, sem suprimir ou confundir a individualidade destas. Demonstrar, sem forçar os significados, isto é, com competência, em quais setores e em que pontos elas se pervadem, integrando-se. Como no corpo humano, pés não são mãos nem cérebro nem coração, mas todos se integram num só organismo. E essa seria uma visão exata da realidade que o aluno receberia, sem confusões nem subjetivismos.

Já é tempo de declarar que, quando louvamos a boa integração de estudos, não estamos pensando em totalidades no sentido de que a realidade fôsse apenas uma relação operativa, conforme deseja certa escola moderna. Nesta, aliás, a História é excluída. Tal filosofia flutuante pretende fazer do “método”, que é um instrumento da inteligência humana — e o dela é bom e útil — não só uma via, caminho, diríamos ferramenta, mas a própria regra do homem em si mesmo.

Falamos de uma escola, sim, onde as especializações se conservam tais, mas se integram numa síntese que os pontos de contacto possibilitaram. Essa síntese não destroi as matérias que a tornaram viável, mas subsiste só enquanto mantenham elas sua própria individualidade.

Evidentemente, tal escola integrada supõe ampla mentalidade científica, trabalho em equipe, ausência de suscetibilidades injusticadas, planejamento. Em uma palavra, “comunidade” de professores em cada ginásio, completada logo pela *comunidade maior de mestres e alunos*, como havia ao tempo inicial das primeiras universidades.

Uma reformulação do ensino médio, contudo, que parte de termo não bem definido, que encampa silenciosamente várias matérias, para as quais não prescreve programas, e que não exige dos

mestres prova de suas respectivas especializações, parece, não obstante as boas intenções de seus autores, só pode conseguir ainda maior decadência do nível cultural de nossa gente.

Involuntariamente, é claro, se difunde irresponsabilidade intelectual, fator de atraso para o país. O desenvolvimento da nação baseia-se na competência. E esta provém fundamentalmente da cultura — da qual a técnica é magnífico e parcelado setor. Servan Schreiber em seu livro “hora-da-verdade”, *O desafio americano*, comentando a tecnologia e a sociedade pós-industrial, assevera:

“Os mananciais que é preciso explorar já não se encontram na terra, nem nos números, nem nas máquinas — residem no espírito. Mais precisamente, na aptidão dos homens para refletir e criar”... “A formação, o desenvolvimento, a exploração da inteligência — tal é o único recurso” (3).

E em artigo de sua revista escreve:

“... a revolução cultural deve acompanhar e logo integrar a fulgurante revolução das técnicas” (4).

Nos próximos 30 anos, pouco mais ou pouco menos, certas nações terão atingido fase de maior uso da cibernética e automação, determinando, se o estardalhaço do termo cabe aqui, fecunda explosão de cultura. Após a longa e curtida luta para dominar a matéria e sobreviver, cujas primeiras vitórias datam das indústrias de núcleos e lascas da pré-história, o homem finalmente poderá realizar-se de maneira mais plena, porque mais específica. Teremos a

“cessação definitiva e abrupta da necessidade de mão-de-obra fabril do tipo que executa tarefas puramente repetitivas”,

garante-nos Norbert Wiener (5). Supressão de variados encargos materiais que ainda gravam os homens consoante vemos nas tabelas XVIII e XIX e nos comentários de Herman Kahn e Anthony J. Wiener em seu *O ano 2.000* (6).

Caminhamos rapidamente para um futuro, de onde o Brasil não pode ficar exulado. Cumpre aqui aduzir relatório de 321 páginas, composto por 17 professores dos Estados Unidos, que só nos chegou, por enquanto, através de revista de divulgação comum. Lá se estuda o que será a universidade estadunidense em 1980, vinte anos antes do fim do século. Três pontos atraíram peculiarmente nossa atenção: o número de alunos, a valorização do professor e a nova

(3). — Jean Jacques Servan Schreiber, *O desafio americano*. Rio de Janeiro. Expressão e cultura, 8ª ed., 1968, p. 273.

(4). — Id. *L'Express*, nº 910. 16-22 dezº, 1968, p. 17.

(5). — Norbert Wiener, *Cibernética e sociedade*. São Paulo. Cultrix, 1968, p. 158. Cf. também: Solomon Barkin, artigo 19, *O desafio da automação no trabalho*, em “Panorama da automação”. Lisboa-Rio-São Paulo. Fundo de Cultura, 1965, ps. 200-201.

(6). — Herman Kahn e Antony J. Wiener, *O Ano 2.000*. São Paulo. Melhoramentos. Editora da Universidade de São Paulo, 1968, pgs. 85-89.

realidade denominada pelos relatores de “universidade permanente”. — Em relação a 1965, os estudantes universitários serão acrescidos em 103%. A célere evolução da sociedade fará a maioria dos que concluem seus estudos secundários encaminhar-se para o curso superior; filhos de famílias humildes entrarão em quantidade apreciavelmente maior nas universidades (lembrar-se de que na França de hoje, país altamente intelectualizado, o filho de um operário agrícola dispõe de 50 vezes menos de oportunidade para dedicar-se a estudos superiores do que, por exemplo, o filho de um médico — no Brasil já teria sido feita essa estatística?) (6a). O segundo particular que nos impressionou foi o do papel do prof. na universidade de 1980. As várias “máquinas de estudo”, cuja “primeira geração” já está em funcionamento experimental naquele país — e se dá o número exato delas, atualmente: 134 —, cuja “segunda geração” americana estará em uso precisamente em torno de 1980, restituirão o professor ao âmago de sua função de formador, tão bem desempenhada no princípio das universidades medievais. Resgatado da parte mecânica de transmitir conhecimentos, poderá assistir a cada aluno, acompanhá-lo num contacto direto e pessoal, formá-lo enfim. Outro fator da valorização do professor será a integração da universidade na vida, como centro cívico local, regional, nacional, de modo que ela supervisionará muitas atividades políticas, administrativas e outras, o que não impedirá o sempre maior aprofundamento do trabalho de pesquisa pela pesquisa. E a terceira previsão que causa espécie no relatório é a de que pessoas já formadas retornarão em grande número aos cursos universitários, a fim de conseguir conhecimentos novos e novos diplomas. Será a “universidade permanente”. A população estudantil de cursos superiores manterá equilíbrio de idades entre jovens de 20 anos e pessoas maduras de 40 ou mais anos; o corpo discente, pois, não mais será integrado monopolisticamente pela juventude. A consequência mais evidente dessa “permanência” de estudos, prossegue o documento, é a de que, a partir de 1980 ou 81 o número de diplomas, emitidos pelas universidades dos Estados Unidos, duplicará cada decênio. Isto fará da sociedade norte-americana conjunto de indivíduos *conscientes* e *esclarecidos*. Mas, sempre haverá dentro dessa comunidade especificamente humana elite ainda mais preparada e culta, “super diplomada”. Che-

(6a). — Jean Louis Brau apresenta a seguinte estatística, referente ao ano de 1964, estudantes filhos de operários na Noruega — 20,1%,

França — 8,3

Itália — 15,3

Alemanha Fed. — 5,3

Holanda — 6,0

(“Cours, camarade, le vieux monde est derrière toi! Histoire du mouvement révolutionnaire étudiant en Europe”, Paris, Albin Michel, 1968, pág. 42).

gar-se-á, então, ao que asseguram os professores do relatório, ao regime da “mèritocracia” (7).

Seria ilusão presumirmos, nós, que atingiremos tais níveis em 1980. Mas, igualmente não devemos empecer o desenvolvimento intelectual de nossa pátria, retardando ainda mais a conquista daquêles cumes. E o estamos fazendo, ao suprimir praticamente do currículo secundário de estudos, através de formulação vaga e massificante, matéria constitutiva da cultura e de suma importância para a formação de qualquer pessoa humana, como é a História.

Nosso estudante tem o direito de receber êsse conhecimento insubstituível, ministrado com competência — condição para que êle, a seu tempo, possa retribuir o benefício à comunidade, dando-lhe sua contribuição pessoal eficiente. Será dessa forma que o Brasil projetar-se-á para a iminente nova era de progresso intelectual, entretrecida de admirável domínio tecnicológico sôbre a matéria e de aprofundamentos, reflexão e inventiva.

Os diplomas legais que deram margem a êste nosso pequeno estudo sugerem-nos ainda uma observação.

Trata-se de insinuação que recebemos de sua leitura. Não asseguramos seja realidade contida no “subconciente” dos documentos e nêles afluída; asseveramos que “parece” latente. Ressalvada, assim, a responsabilidade de seu texto, acreditamos baste aquela sugestão inevitável para que nos ocupemos dela. E são dois os motivos que a fazem inarredável: a relevância da questão em si mesma; a freqüência com que é colocada, máxime no mundo estudantil.

Trata-se da confusão entre História e Sociologia.

São disciplinas independentes. Pontes entre elas — a integração — devem ser estendidas. Mas, por competentes, que não as destruam; viadutos sem suas bases não se sustentam.

Se se preferir, pode-se enquadrar a História debaixo da etiqueta universal de “estudos sociais”, *uma vez que lhe sejam garantidos seus valores individuais objetivos*, nitidamente próprios.

Nesta altura de nosso comentário, impõe-se o estudo das concepções de Auguste Comte a respeito. Ainda exercem larga influência.

Na segunda metade do século passado, o mundo do pensamento gravitou algum tempo em tôrno de seus conceitos. No Brasil, talvez não exagerássemos ao afirmar que essa supremacia estendeu-se até o fim do que poderíamos denominar de *belle époque* intelectual brasileira, cêrca de 1930, quem sabe 1940. Hoje, no ambiente ocidental, verifica-se o ressurgir de suas doutrinas, algumas já “purificadas” ou atualizadas, graças ao neo-positivismo. E se várias de suas elocubrações mentais perderam sua razão de ser, outras perderam, precisamente porque eram em todo ou em parte verdadeiras.

Nossa perspectiva atual beneficia-se da distância de mais de um século de sua morte (5 de setembro de 1857), período, aliás, em que a humanidade foi trabalhada por acontecimentos e mudanças, aos quais não nos parece excesso de linguagem qualificar de enormes.

Reconhece-se, pois, a Comte o mérito de seu espírito de síntese, que aparece desde a publicação de seu primeiro artigo — *Séparation générale des opinions et des désirs*, 1819 — até o tomo I da *Synthèse subjective*, 1856. Sua obra é concatenada, dividida, subdividida e dependente de algumas idéias mestras que a unificam mais ainda. Se devêssemos citar, neste pormenor, um exemplo, a escolha recairia em sua classificação de ciências:

“Ayant ainsi indiqué la règle fondamentale qui doit présider à la classification des sciences, je puis passer immédiatement à la construction de l'échelle encyclopédique...” (8) e disserta sobre a catalogação das ciências, concluindo: “En résultat de cette discussion, la philosophie positive se trouve donc naturellement partagée en cinq sciences fondamentales, dont la succession est déterminée par une subordination nécessaire et invariable, fondée, indépendamment de toute opinion hypothétique, sur la simple comparaison approfondie des phénomènes correspondants: ce sont l'astronomie, la physique, la chimie, la physiologie, et enfin la physique sociale” (9).

Seu inculcar da observação e pesquisa nas investigações da filosofia e das ciências é outro merecimento seu —

“... la philosophie positive, dont la plus haute ambition est de découvrir les lois des phénomènes” (10).

E na 36a. lição do *Cours de philosophie positive* fala na

“condition fondamentale de subordonner toutes nos conceptions à la réalité des phénomènes” (11).

Assim, seu apreço pela matemática (12), parte de suas idéias sobre o regime “altruista” (13), a interpretação sobre o valor moral

(7). — Marc Heimer, em *Paris Match*, 28 setº 1968, ps. 53-55.

(8). — Auguste Comte, *Cours de philosophie positive*, 2. leçon, em Auguste Comte, *Textes choisis et présentés par Pierre Arnaud*, maître ass. à la Sorbonne, Paris, Bordas, 1968, *Classification des sciences*, p. 36 (Escolhemos essa antologia de Comte por ser mais acessível ao leitor que queira conferir as citações e ampliar o texto).

(9). — Comte, *ib.*, p. 41.

(10). — Comte, *Cours de ph. positive* 1. ère leçon — Textes choisis, p. 14.

(11). — Comte, *coletânea citada*, p. 52.

(12). — Comte, *Cours de philosophie positive*, 3. leçon — Textes p. 41-44.

(13). — Comte, *Système de politique positive*, t. II, c. 1 — Textes, p. 168 e p. 172. Cf.: “Le positivisme, en réduisant toute la morale humaine à vivre pour autrui...”, “Seul le positivisme devient à la fois digne et vrai, quand il nous invite à vivre pour autrui” — Catéchisme positiviste, 8. Textes, p. 182 e 185.

do salário (14), seu amor à liberdade, que o conduz a engenhosamente salvá-la de sua própria e tão em voga na época da convicção determinista (15). Mormente seu pioneirismo nos estudos sociais. “Física social” é o nome que primeiro lhe dá; com felicidade, forja depois o vocábulo “sociologia” (a partir do 4º vol. do *Cours de ph. positive*, 1839), híbrido de raiz latina e raiz grega, para salientar dupla filiação. Para êle, como citamos há pouco, a sociologia é uma das poucas ciências fundamentais; e é nova nessa escalação —

“la nouvelle science fondamentale” (16).

Deve ter seu estudo preparado pelo conhecimento das outras ciências fundamentais —

“La philosophie sociale doit donc, à tous égards, être préparée par la philosophie naturelle proprement dite, d’abord inorganique, puis organique” (17).

E’ o ápice da educação —

“... élevé jusqu’au degré sociologique, seul terme naturel de son éducation décisive” (18). Ela é “destinée à compléter le système de nos connaissances positives” (19).

Para Comte, ela mantém-se no seu pedestal de suprema e absoluta até que, através de evolução mental interessante e diríamos quase fascinante, sistematiza êle a sua nova religião; ali, então, doutrina:

“Mais, quoique cette dernière science préliminaire (é o adjetivo com que situa em lugar menos alto a sua sociologia) soit nécessairement plus complète que les précédentes, elle n’embrasse point encore tout ce qui constitue la nature humaine” das qual as “lois propres ne peuvent être convenablement étudiées que par la morale... C’est ce qui dispose souvent les esprits peu systématiques à méconnaître la plénitude synthétique qui caractérise cette science finale” (20).

Mas, ao mesmo tempo, também os muitos senões, alguns graves, da obra de Auguste Comte são perfeitamente visíveis hoje em dia. Apóstolo da objetividade, também o foi do subjetivismo; não pelo que fala explicitamente sobre

-
- (14). — Comte, *Système de politique positiviste*, t. II, c. 1: “... la théorie positive du salaire, je montrerai qu’il ne paye jamais la partie essentielle du service correspondant, mais seulement sa partie matérielle, — Textes, p. 172
- (15). — Comte, *Système de politique positive*, t. II, c. 1 — Textes, p. 76; p. 81 a 86
- (16). — Comte, *Cours de ph. positive*, 40 leçon, — Textes, p. 55. „
- (17). — Comte, *Discours sur l’ensemble du positivisme*, 1. partie, — Textes, p. 89.
- (18). — Comte, *Cours de ph. positive*, 58 leçon, Textes p. 76. „
- (19). — Comte, *Considérations philosophiques sur les sciences et les savants*, — Textes, p. 107.
- (20). — Comte, *Catéchisme positiviste*, 4 entretien — Textes, p. 92.

“inévitabile subjectivité ... accessoire” (21),

que é apenas ignorância humana imprescindível e necessária, mas por grande parte de suas construções mentais sistemáticas, nascidas da observação ... e dos preconceitos aos quais esteve condicionado. E' um intelectualista preso a esquemas mentais inevitáveis e serenos, que se serve de dados experimentais para provar o que antecipadamente já decidiu fôsse provado. Sua teoria dos “três estados”, base de suas comparações e de muitos estudos sociais ou biográficos (nêstes, ver o muito curioso sôbre Napoleão — nota 22) tem a suficiente aparência de verdade para satisfazê-lo como prova de suas concepções apriorísticas; mas, não resistia então, e muito menos suporta hoje qualquer análise que vá além daquela película externa. O próprio Comte percebeu essa falha medular e, com nova construção mental, procura, já a seu tempo, explicar como fundando nova religião, não recairia no “primitivo estado teológico” (23). A exacerbação do espírito de síntese atingiu totalizações subjetivas das mais características em tôda sua obra;

— “car il nous suffit évidemment de connaître les principales lois statiques et dynamiques de la sociabilité pour systématiser convenablement toute notre existence publique et privée” (24),

é mínimo exemplo que poderíamos aduzir aqui. Nêsse mesmo setor, evidencia-se igualmente seu determinismo, êste, aliás, consentâneo ao pensamento geral do tempo —

“Telles sont les conditions indispensables pour établir suffisamment l'invariabilité fondamentale de l'ordre universel...” (25),

o que nos faz compreender que se abalance a ensinar que:

“Dans l'ordre final, les Etats occidentaux n'auront pas une étendue normale supérieure à celle que nous offrent maintenant la Toscane, la Belgique, la Hollande, et bientôt la Sicile, la Sardaigne, etc. Une population d'un à trois millions d'habitants, au taux ordinaire de soixante par kilomètre carré, constitue, en effet, l'extension convenable aux Etats vraiment libres... Avant la fin du dix-neuvième siècle, la République française se trouvera librement décomposée en dix-sept républiques indépendantes, formées chacune de cinq départements actuels... Une semblable décomposition s'ope-

(21). — Comte, *Système de politique positive*, t. II, c. 1 — Textes, p. 77.

(22). — Comte, *Cours de ph. positive*, 57 leçon — Textes, p. 129-132.

(23). — Comte, *Catéchisme positiviste*, 1 entretien, — Textes, p. 172-173.

(24). — Comte, *Discours sur l'ensemble du positivisme*, 1. partie, — Textes, p. 88.

(25). — Comte, *Système de politique positive*, t. II, c. 1, — Textes, p. 81. Cf. “L'existence d'un ordre immuable constitue la première base, à la fois spontanée et systématique, de la vraie religion. Ce dogme fondamentale...” id. ib. — Textes, p. 76.

rant dans tous les Etats trop vastes, le Portugal et l'Irlande, se nulle division n'y surgit, formeront, au début du siècle suivant, les plus grandes républiques d l'Occident" (26).

A isso o conduzia o método que adotara.

No terreno propriamente científico é de supor-se que Comte, como todos seus contemporâneos, tenha tido enganos; o que é compreensível. Mas, alguns os tiveram por imperfeição dos próprios meios científicos; outros, como o fundador do positivismo, em alguma questão os perpetraram por preconceito intelectual. E' o caso da maioria de suas apreciações sobre Lamarck e o transformismo dêste

— "naive imagination", "fausseté radicale", "suppositions si gratuites", "notion profondément erronée de la nature", "chimériques suppositions", "évidemment absurde" (27).

Mas, é na sua concepção da História que vamos encontrar o outro aspecto da sua atualidade, além do pioneirismo em Sociologia. Para alguns, sua própria "física social" é obsoleta e fica envolvida nas dobras do século que passou; mas consideram válidas as relações que estabeleceu entre Sociologia e História. Daí sua influência.

Para Comte a Sociologia é totalmente superior à História. Aliás, apertando a lógica, devemos dizer que não admite uma ciência histórica independente; ela apenas pertence à divisão "estática" da Sociologia. Só isto. Não se pode conhecer a História, sem se saber Sociologia; estudando a esta, implicitamente a História já está absorvida e situada no seu devido lugar — de parte no todo. A finalidade da História é oferecer à Sociologia informações que esta deseje para evidenciar no passado as leis sociológicas fundamentais e os sistemas sociológicos que delineou. E é tudo.

"... Or, des motifs essentiellement semblables doivent désormais empêcher soigneusement de confondre la recherche abstraite des lois fondamentales de la sociabilité avec l'histoire concrète des diverses sociétés humaines, dont l'explication satisfaisante ne peut évidemment résulter que d'une connaissance déjà très avancée de l'ensemble de ces lois. Ainsi, quelque indispensable fonction que doive remplir l'histoire en sociologie ... pour alimenter et pour diriger ses principales spéculations, on voit que son emploi y doit rester essentiellement abstrait: ce n'y saurait être, en quelque sorte, que de l'histoire sans noms d'hommes, ou même sans noms de peuples ... surtout dans cette première élaboration de la science sociologique. ... Ainsi, l'histoire vraiment rationnelle des différents êtres existants, individuels ou collectifs, ne pourra commencer, sous aucun rapport, à devenir régulièrement possible que lorsque enfin le système entier des sciences fondamentales aura été préalablement complété para la creation de la sociologie, comme je l'ai souvent

(26). — Comte, *Catéchisme positiviste*, 10. entretien — Textes, ps. 176-177.

(27). — Comte, *Cours de ph. positive*, 42. leçon — Textes, ps. 62-64. Hoje se critica o lamarkismo em parte e com outros fundamentos.

expliqué dans cet ouvrage. Jusqu'alors, tous les divers renseignements historiques que l'on continuera à recueillir, à l'égard d'un ordre quelconque de phénomènes, devront être essentiellement réservés comme des matériaux ultérieurs pour la véritable histoire, au temps de sa maturité propre: leur principal office immédiat, dans l'élaboration de la science réelle se réduit seulement en fournir aux branches correspondantes de la philosophie naturelle des faits destinés à manifester ou à confirmer les lois abstraites et générales dont elle poursuit la recherche. Cette subordination nécessaire et constatée ne peut certes présenter aucune exception envers les phénomènes sociaux"... "... à combien plus forte raison doit-on regarder comme chimérique toute tentative actuelle pour constituer directement l'histoire beaucoup plus complexe des sociétés humaines. Il est donc sensible que la sociologie doit seulement emprunter à l'incohérente compilation de faits déjà improprement qualifié d'histoire les renseignements susceptibles de mettre en évidence, d'après les principes de la théorie biologique de l'homme, les lois fondamentales de la sociabilité..." (28). "La nouvelle philosophie politique, consacrant, d'après un libre examen rationnel, les anciennes indications de la raison publique, restitue enfin à l'histoire l'entière plénitude de ses droits scientifiques pour servir de première base indispensable à l'ensemble des sages spéculations sociales" (29).

Depois desses textos, compreende-se porque dizíamos acima que a influência de Auguste Comte contribui para a confusão entre História e Sociologia; questão relevante em si mesma e também pela frequência com que é colocada. Igualmente, relatamos que tal confusão nos "parecia" latente sob as determinações dos diplomas oficiais mencionados ao início deste comentário.

História, porém, não é Sociologia.

Ambas possuem o mesmo objeto material (servimo-nos dessa terminologia como poderíamos empregar qualquer outra que expresse o mesmo conteúdo). — São: atos humanos. A coincidência no "material" sobre o qual versam as duas pode dar margem a confusões de identidade.

Mas, diferem entre si — como, de resto, todas as ciências autônomas — por seus objetos formais.

A História estuda os atos humanos e fatores que neles influíram, vistos em sua sucessão temporal. A categoria *tempo* é sua formalidade específica para enquadrar os atos humanos. Estes são focalizados em sua total e complexa realidade, mas sob esse ângulo e perspectiva (30).

(28). — Comte, *Cours de ph. positive*, 52. leçon, — Textes ps. 111-113.

(29). — Comte, *Cours de ph. positive*, 48. leçon, — Textes p. 109.

(30). — Cf. José Van Den Besselaar, *Introdução aos estudos históricos*. São Paulo. Herder, 2ª ed. 1958 (3ª: 1968), p. 30. — E: "... catégorie de la durée... le le plasma même où baignent les phénomènes et comme le lieu de leur intelligibilité", escreve Marc Bloch, *Apologie pour l'histoire ou métier de historien*. Paris, Armand Colin, 6ª ed., 1967, p. 5. Interessante também a concepção de Santo Agostinho. Desenvolvendo o que para ele é

Já a Sociologia estuda os atos humanos enquanto fenômenos regulares das sociedades humanas, procurando sistematizar tendências; com isso, formula critérios gerais de apreciação (apreciação esta, segundo uma escola, que não visa o “bem” e o “mal”, sendo quase sinônimo de observação; consoante outra, que deva emitir juízos de valor, em ordem aos benefícios que aporte, ou aos óbices que levante ao homem).

A Sociologia observa, pois, o fato. A História, com seus métodos e técnica próprios, o reconstrói.

E é sobre essa reconstrução que a Sociologia, se quiser manter-se em terreno científico, terá de aplicar sua atenção, ao estudar tendências sociais do passado.

O conhecimento histórico depende da objetiva realidade. Tanto mais profundo será quanto esta última tiver sido mais perfeitamente reconstruída. Assim, a História não pode ser subjetiva.

Igualmente, a Sociologia. Mas, se quiser interpretar a História a partir de seus próprios sistemas sociológicos e de suas categorias atuais, torna-se-á, quanto ao passado, apenas matriz de subjetivismo. Estará deturpando a realidade que já existiu.

Certamente podemos estudar as tendências sociais e fenômenos regulares das sociedades humanas pretéritas, como o deseja a Sociologia. Parece até indispensável. Mas se pesarmos a esse passado nossas atuais categorias sociológicas, sem o devido critério histórico e fora do ambiente em que palpitou, estaremos brincando de construir uma falsidade. As deduções apresentadas valeriam apenas para demonstrar a habilidade do inadvertido estudioso em simular, como conclusão lógica, pré-fabricadas decisões, anteriores a seu estudo.

E' anti-científico pretender-se não o focalizar, mas o *refazer* pelo nosso presente um passado que já não existe.

Arrebatando épocas já vividas e transportá-las sem o *modus* e técnica da ciência autônoma, que é a História — ao momento intelectual de hoje, acorrentando-as às legítimas e necessárias escolas, opções e tensões dos sociólogos atuais, é esvaziá-las de realidade e inflá-las de subjetivismo. Como, em movimento contrário, projetar

objeto da história, afirma que este engloba três ordens de considerações: os fatos, isto é o que sucedeu no passado, coisa já feita — “*factum*”, “*res gestae*” — que reúne em locuções túrgidas de significação, como “*spatia temporum*”, “*volumina saeculorum*”, “*contextus ordo saeculorum*”. Esse, o primeiro e fundamental aspecto é o da *ordem do tempo*. O segundo, determina a *natureza* desses fatos. Enfim, o terceiro especifica o *âmbito* dos fatos humanos: o gênero humano coletivamente, (Giuseppe Amari, Il concetto di storia in Sant'Agostino, Roma, Paoline, 1950, p. 28-29).

no passado as mesmas escolhas e sistemas sem se submeter aos critérios específicos daquela disciplina, reduz-se a *forjá-lo emocionalmente*.

Confundir História e Sociologia é ceder ao domínio do subjetivismo. Por isso se compreende, num exemplo extremado, como a enciclopédia russa “refaça” os fatos consoante sucessivas mudanças de homens no govêrno.

Não são precisos favores nem cortesias para se reconhecer a Sociologia como matéria em si magnífica e para a humanidade muito útil. Mas, se indebitamente a'guém em nome dela quiser confundí-la com História, negando a esta autonomia e existência próprias, torna-la-á ativo elemento de destruição da cultura. E, pela carga emotiva que a pessoal participação de vivências produz e mantém quando se apreciam sistemas sociais, far-se-á “dessa” Sociologia combustível para ebulições primeiro afetivas depois mentais — o que, por sua irreabilidade, é, medularmente anti-cultural e anti-científico.

E' que se pode dar igualmente com a denominada sociologia histórica. Não é História. Usa informes devidamente tirados da História. E pode ser “concreta” quanto desejo ou lhe seja requerido por sua natureza; mas nem por isso deixa de ser Sociologia para transformar-se em História. Como sucede com quase tôdas as disciplinas, ajuda-se de outra. Goldmann escreve que

“o objeto da História é o conhecimento tão rigoroso e tão preciso que possível dos acontecimentos, naquilo que têm de específico e de particular, sem qualquer consideração nem pelo interesse individual ou coletivo, nem pela utilidade prática” (31).

Ora, que o objeto da História se consigna através do conhecimento rigoroso e preciso dos fatos é indubitável; mas que êsses fatos possam ser conhecidos sempre

“sem qualquer consideração pelo interesse individual ou coletivo nem pela utilidade prática”,

é sòmente um apriorismo dogmático do autor.

Assevera êle que o “fim geral de tôda atividade científica” é a *adequatio rei et intellectus*. Perfeito. Por isso estranhemos negue êle à História seu objetivo natural; porque está impedindo ao intelecto adequar-se à coisa ou realidade. As observações que êle contesta à História são da mesma ordem que o simples verificar que um fato apareceu. São tiradas de parte integrante, constitutiva do mesmo fato que êle deseja conhecer. Recusá-las é amputar o acontecimento, parcializá-lo, torná-lo incompreensível; ou reduzi-lo a mero instru-

(31). — Lucien Goldmann, *Ciências humanas e filosofia*. São Paulo. Difusão Européia do Livro, 1967, p. 18.

mento não de outra ciência que lhe respeitasse a entidade própria, mas que se usa, modificando-o interna e substancialmente (por aquela decretada negação), a fim de que sirva a corroborar princípios ideológicos. História seria pura estatística sociológica.

A função da História, pois, seria a de mera crônica, sempre incompleta, destinada a apresentar material ao sociologismo.

Vejamos algum exemplo.

Ainda na proto-história, — em certos lugares, já História — o surgir do bronze implica necessariamente considerações de “interesse coletivo” e de “utilidade prática” para que o fato seja conhecido em si mesmo. Uma combinação, ao menos ideal, de 85% de cobre e 15% de estanho não pode simplesmente “aparecer”. Supõe convivência maior entre os homens, povos, migrações, sedentarização relativa — por interesse individual e coletivo; a busca de meios para a satisfação mais adequada de precisões, o que vai ensinando a utilidade prática das coisas. Sem isso, o fato “bronze” não pode aparecer. Supõe ainda que as diferentes jazidas estejam localizadas perto uma da outra; que tenha havido observação humana, devida ou não ao acaso, que conclui pela qualidade superior do terceiro produto (dureza, conservação), utilidade prática, pois; que pouco a pouco, o interesse prático fez brotar conveniente técnica de preparação e até especialização nas diversas fases do preparo. Supõe absolutamente o estudo de que representa para o progresso e evolução humana a presença do bronze em mãos do homem. — Esse é o acontecimento “bronze”.

Na história da China, deparamo-nos com o reinado do curioso imperador Wang Mang (9 a 22 de nossa era). Não se sabe como seria possível sequer descrever seu tempo de governo sem considerações de “interesse coletivo” e “utilidade prática”. Letrado, intelectualista, o usurpador é seqüaz, a sua maneira, de Mêncio. Encontra crise social pronunciada (que deve ser descrita e explicada pela História...) e procura remediá-la de acordo com seus esquemas mentais, professados com ardor. Ainda sem o título imperial, mas com todo o poder em mãos — sendo imperador nominal P'ing-ti, uma criança —, no ano 6 de nossa era decreta reforma agrária revolucionária: ninguém teria mais direito de possuir além de cerca de 150 hectares de terra (“30 k'ing” de “ming-t'ien”). Foi um primeiro ensaio e a reforma não foi posta em obra. Wang acaba por assassinar o legítimo imperador, então com 9 anos, e assume também os títulos supremos da nação (10 de janeiro do ano 9 d.C.). A crise social agravara-se mais, havendo aumentado o número de escravos e o açambarcamento de terras pelos grandes. Nesse mesmo ano, o novo imperador determina profunda reforma: o verdadeiro proprietário do território chinês é somente o Estado; praticamente, poderia haver proprietários, em nome do Estado; o máximo de ex-

tensão continuavam sendo os 150 ha., mas agora tal limite foi efetivamente aplicado; e cada família de 8 pessoas recebeu cem “meú” (5 hectares). A escravidão particular era igualmente delimitada. No ano 10, Wang regulamenta toda a economia, criando novos funcionários, uns para vigiar os mercados e estabelecer em cada trimestre o preço máximo das colheitas; outros para nivelar a circulação das mercadorias (adquiriam as que não eram compradas, armazenavam-nas e as colocavam à venda quando a escassez poderia torná-las mais caras), e banqueiros oficiais para facilitação do crédito. Obrigou seus súditos à declaração de profissão. Estabeleceu impostos de vários gêneros. Reformou diversas vezes a moeda, decretou o monopólio do ouro. Como consequência, houve fome geral no país (em alguns lugares chegou-se a antropofagia), desordens violentas, empobrecimento de toda a nação, revolta dos “sobrancelhas vermelhas”, enfim a marcha sobre a capital, Tch’ang-ngan, o assassinato de Wang Mang (outubro do ano 22) e o fim de sua bem intencionada utopia intelectualista.

Como a História poderia apresentar o acontecimento sumariamente descrito, omitindo o que Goldmann exige seja reservado a outra(s) ciência(s)? As considerações de interesse individual, coletivo e de ordem prática são o próprio fato histórico. E nada impede que outras especialidades debruçem-se sobre a reconstrução feita pela História e a observem debaixo de suas respectivas formalidades: a Sociologia, aplicando seus critérios próprios ao sistema de governo implantado; a sociologia histórica, coligando o regime de Wang a estatismos anteriores e posteriores, estudando as várias reformas agrárias havidas na humanidade (e reconstruídas pela História), examinando a influência sociológica das idéias de Mêncio, e muitos mais capítulos. O direito, vendo o *status* jurídico do país na época e sua aplicação. A economia, encontrando tantos pontos compreendidos em seu vasto e relevante âmbito. A própria psicologia.

Assim, por toda a História. Os fatos Revolução Francesa, Napoleão, Congresso de Viena, Santa Aliança, derrota de Sedan, período colonial, primeira guerra mundial... não se entendem sem considerações de interesse coletivo e utilidade prática. Estas, em muitos casos, integram a “natureza” íntima do acontecimento.

Com isso não se nega ao sociólogo, ou outros cientistas, ulteriores estudos e explicações. São de outro âmbito. O que não se pode admitir, a bem da ciência, é que se tire à História seu objeto próprio, que é a reconstrução completa do fato histórico. Ou que o sociólogo, usando de seus critérios, reivindique para si a tarefa histórica. Não estando habilitado para isso, sua incompetência nesse setor perpetra subjetivismos emocionais, cujo resultado, cientificamente falando, para si e para os outros, é o grande *lôgro* que sua incursão “histórica” produz.

Enfim, para alguns o desêjo não de entrosamento, mas de confusão entre Sociologia e História provém de perspectiva mental peculiar, já descrita antecipadamente por Michelet no prefácio de sua *Histoire de la révolution française*. Diz êle que a chegada dessa revolução não era sômente mais uma continuação do tempo: era a presença do futuro, a definitiva realização da História. — Dentro dessa concepção, não havia mais passado, cujas aspirações estavam concretizadas na realidade; nem futuro, pois o que se previa para êle já se tinha incarnado nos fatos. Tudo deveria ser julgado pelo presente, despojado de tempo: o profetismo subjetivista.

Para certos pensadores, a aspiração da idade de ouro, o veemente anseio de melhorias sociais legítimas e dignas de galvanizar idealismos faz com que percam a consciência das distinções, dos diferentes aspectos existenciais da realidade. Com o ímpeto de foguetes teleguiados, se cabe aqui tal comparação, projetam-se dentro da História, *decididos de antemão* não a estudá-la com os critérios que são próprios dela, para, ao depois, aplicarem a essa reconstrução as normas sociológicas; mas, sim, para extrair dela, à sua maneira fundamentalmente viciada, tanto e só o que lhes parecer útil para provar suas sistematizações. A categoria essencial da História — tempo — alí só existe para alusões vagas; não na riqueza de seu conteúdo, que é cenário mental e físico, interêsses, explicações de origens, sucessão de circunstâncias e de homens, instituições, pressões, acontecimentos. — E, assim, o presente é que julga a tudo, despido de tempo. E essa é uma “outra” maneira de identificação entre Sociologia e História, com a natural e inevitável consequência do subjetivismo anti-científico.

Atingido êsse ponto de nosso comentário, viria, agora, muito a propósito, o momento de se considerar a Filosofia da História. O assunto é amplo e requereria nímia extensão de nosso artigo. Aqui nos devemos cingir a observar que se trata de matéria legítima, desde que não se engolfe em visões subjetivas. E declarar cãdidamente nossa admiração e espanto em ver como, de todos os lados e modos, se fillosa atualmente sôbre História, maximé em meios eclesiásticos.

Estamos, contudo, concluindo apanhado sôbre um dos aspectos dos diplomas legais referentes à reformulação do ensino médio em São Paulo. Não obstante as boas intenções de seus autores, o pormenor estudado revela-se lesivo à cultura: desconhece a História, não lhe arcabouça programas e nem requer competência para seu ensino, se em algum lugar fôr ministrado.

Resta-nos apêlo a quem de direito, a fim de que, reexaminando a questão, possa agir em consequência, para bem da cultura brasileira, privada de essencial ramo do conhecimento.

Se, agora, êsse valor cultural da comunidade humana — inquestionável em qualquer povo civilizado — fôr considerado em direta relação à pessoa do estudante, poderemos observar como a História não só exorna a inteligência, mas igualmente alicerça a vontade.

De fato. E' ela basilarmente formativa.

Começará a competência do mestre em motivar o interesse pelo passado a partir do presente; demonstrará que essa é a atração pelo humano. E reconstruirá, com os meios históricos, a vida das civilizações e dos homens notáveis que nelas pulsaram. E serão reedificados cenários, mutáveis com as épocas, emoldurando elementos alguns transitórios, perenes outros — ideias, sentimentos, móveis de ação, o imponderável da vontade humana. Essa composição de passagem e permanência, que constitui a realidade vital e aguça a pesquisa intelectual, dará pouco a pouco ao aluno espírito de compreensão (que não é "justificação"), maganimidade ante a extensa e trabalhada aventura humana, entedimento do que seja o homem, esperança de polimentos, desmitização do presente então atual, anseio de preparação para o futuro.

Mas, para se situarem devidamente os fatos históricos, não bastam aspectos parcelados. Requer-se o estudo do todo, com o maior esmero científico possível. Essa visceral exigência da História é impulso para o desenvolvimento da mentalidade precisamente científica do aluno. Essa mentalidade supõe disciplina da vontade vitória sobre generalizações fáceis e unilateralismos tão próprios das pessoas em formação. Abrindo-se à verdade tôda, e não parcializada, e isso após generoso esforço de sua vontade esclarecida, o estudante não só estará prestando inestimável serviço à cultura universal, mas edificando em si uma personalidade tão culta quanto dotada de equilíbrio de visão.

A objetividade, e não o subjetivismo fácil e fanatizante, será sua conquista, no terreno das realidades. A vontade, forte, constante e racionalizada, seu prêmio. Porque aprenderá a dominar-se, para poder assimilar uma ciência que depende dos fatos.

Livre de seus apriorismos instintivos, será elemento digno da humanidade que o reveste e útil para o país, cujo progresso requer "engajamento" de todos, máxime dos cultos. Só o presente, bem usufruído, poderá assegurar ao Brasil participação num futuro que se anuncia próximo e tão intelectualizado.

A inteligência, enriquecida pelo conhecimento histórico, e a vontade, impulsionada por aquêlê saber e pelas exigências que êle carrega consigo, testemunharão o respeito que os mais velhos tiveram pela personalidade do aluno e pelo aprimoramento da pátria, que a todos deu vida.

Pela cultura universal, por nosso país e pela pessoa do jovem não enxotemos a História em curso que é básico para o desenvolvimento dêsses três valores.

* *
*

INTERVENÇÕES.

Do Prof. *Roberto Machado Carvalho* (FFCL. Itú. S.P.).

Diz que não pretende entrar no aspecto ideológico, muito menos em Filosofia da História, lembra apenas três aspectos práticos da questão:

1). — O problema teve origem quando História e Geografia sofreram cortes nos currículos escolares, tanto no Ginásio como no Colégio.

2). — O *Diário Oficial* de 30 de agosto de 1969 publicou nova regulamentação do Concurso de Ingresso ao Magistério Secundário oficial, onde se pode notar uma certa reação para melhor, da posição da História e da Geografia no Curso Médio, quando coloca:

a). — Geografia e Estudos Sociais;

b). — História e Estudos Sociais.

3). — Em São Paulo muitos Colégios adotaram Estudos Sociais, apenas teòricamente, pois, na prática, continuam ministrando cursos de Geografia e História.

*

Da Profa. *Célia Freira d'Aquino Fonseca* (Universidade Federal de Pernambuco).

Afirma que realmente o caso é grave e, como o Autor disse em sua comunicação, para começar há confusão entre o conceito de História e o de Sociologia. Esse fato faz com que se deva propor uma moção de protesto por parte do Simpósio pela exclusão autorizada — se algum Colégio o desejar — da História e da Geografia dos currículos dos cursos médios (o que é um exemplo pernicioso para os demais Estados da União e daí ser essa uma questão de âmbito não só estadual como também nacional).

2). — Quanto à autorização para se ensinar a História e a Geografia, face a essa reforma que poderá aparecer (ou não aparecer, a critério do estabelecimento de ensino) para a área de Ciências Hu-

manas ou Estudos Sociais os diplomados pelos Cursos de História e Geografia, se não tiverem duas disciplinas de Ciências Sociais (aliás, fato mais ou menos contraditório, porque História também é Ciência Social, sendo mesmo, segundo o Prof. Fernand Braudel, a “ciência das ciências sociais”) não terão autorização para ensinar estas matérias sob êsse rótulo, nos artigos da reforma, bastantes vagos e indeterminados.

Seria interessante lembrar também a opinião do grande Marc Bloch (em *Mélanges*, volume I, o artigo “O que é a História”, publicação da École des Hautes Études de Paris) de que um fato social não terá mais importância por estar mais longe ou mais próximo, no tempo — e aí lembra, na Astronomia, o caso do Sol e da Lua (página 2) a Lua por estar mais próxima, teria mais importância para a Terra, do que o Sol?

3). — Deve confessar, no entanto, que os professores terão grande responsabilidade nessa questão. Como escreveu o Autor da comunicação, a História (como a Geografia) não pode ser ministrada de modo fragmentário; quantos professores de História e de Geografia têm seguido êsse princípio?

*

Do Prof. *José Ênio Casalecchi* (FFCL de São José do Rio Pardo. S.P.).

Diz que a colocação da Sociologia nos Cursos de História não deverá ser justificada em função do futuro “registro” a que o licenciado teria direito. A inclusão da disciplina deverá ter como objetivo uma formação mais precisa do futuro professor de História ou do historiador.

*

Do Prof. *Deusdá Magalhães Mota* (FFCL/USP).

Teceu várias considerações em torno da Reforma, fazendo várias críticas e apresentou diversas sugestões.

*

Do Prof. *Astrogildo Fernandes* (FFCL da PUCRS).

Afirma que com a manifestação de aplausos e encômios à natureza do trabalho do Prof. Afonso de Moraes Passos relativo à posi-

ção do ensino da História no curso secundário, vale-se da oportunidade para congratular-se com a direção da APUH pela inclusão no **temário** do Simpósio de estudos de aspectos didático-pedagógicos. Tal objetivo foi, segundo sua opinião, uma reivindicação sua e de muitos colegas desde o Simpósio de Marília.

Com referência à ebulição das leis alusivas ao ensino da História e em face do caso concreto das decisões governamentais do Estado de São Paulo, traz à consideração do Autor da comunicação a seguinte proposição: o estudo de Estudos Sociais ou Ciências Humanas absorvendo os conteúdos intrínsecos da História propiciará elementos para respaldar a formação do estudante secundarista ante o programa dos chamados exames vestibulares?

* *

*

RESPOSTAS DO PROFESSOR Pe. JOSÉ AFONSO MORAES BUENO PASSOS.

Ao Prof. Roberto Machado de Carvalho.

Diz que registra, para ilustração do seu pequeno estudo, a intervenção do Prof. Roberto Machado de Carvalho, esclarecendo que já há anos tem havido sucessivos cortes de aulas nos currículos médios de História. Ignorava esse pormenor, pois, infelizmente, não tem experiência no ensino médio.

*

Ao Prof. José Ênio Casalecchi.

Afirma que o autor da intervenção acha, e muito bem, que a colocação de matérias sociológicas no currículo universitário de História não deve obedecer apenas a um imperativo ora surgido, de futuro mercado de trabalho para os alunos do curso de História.

Diz que concorda inteiramente como esse ponto de vista. Em muitos currículos universitários, fora do país e em alguns dentro, isso já se acontecia e com grande proveito. O que adiantou foi que algumas Faculdades introduziram agora matérias de Sociologia no curso de História porque *o registro em História, neste Estado, não dará mais direito a lecionar História* no ensino médio, pois a História “poderá” ser compreendida dentro dos “estudos sociais” e “ciências humanas”, requerendo-se, nesse caso, que o pretendente a um cargo de professor tenha feito matérias rotuladas de “sociais”. E bastam em rigor estas últimas: *não é preciso a História*, mas são necessárias elas, para aquele registro. Por isso, em Santos e em

Marília já foram introduzidas mais matérias sociológicas (antropologia já era ministrada no curso de História). O Professor Eurípedes Simões de Paula, presente no plenário, por isso fez uma consulta oficial ao organismo competente do Governo paulista, indagando o que seria necessário para aos formandos em História para pretendiam lecionar a disciplina "Estudos Sociais" (a matéria que encampou a História). Foi-lhe respondido oficialmente que deveria introduzir matérias sociológicas de tal e qual modo. Portanto, foram as várias Faculdades que procuraram apenas tornar seus alunos aptos para terem trabalho no futuro. Não há mal em quererem elas o bem de seus alunos.

*

Ao Prof. *Deusdá Magalhães Mota*.

Sustenta que o Prof. Deusdá Magalhães Mota prova ter larga experiência no ensino médio. E o cumprimenta por isso, avaliando as lutas que deve ter tido e as vitórias obtidas em tantos anos.

O autor da intervenção acha que a lei paulista, com algumas ressalvas, pode ser aproveitada, pois a integração de estudos é coisa útil. No modesto entender do Autor da comunicação, fala da integração dos estudos como algo imprescindível. Cita o exemplo das missões espaciais onde várias ciências — astronomia, física, medicina, bio-engenharia e outras — se conjungam num produto final, para que o tentamen seja possível, enfim, obtenha êxito. Mas cada uma dessas ciências conserva seu objeto e seus métodos próprios: daí o sucesso. Como está na lei paulista, haverá confusão entre Sociologia e História, que são duas matérias diversas. Sugere como fazer as desejáveis pontes entre elas, mas também observa que as suas duas sugestões não são únicas possíveis, nem provavelmente as melhores.

Afirma não negar a boa intenção das autoridades do nosso Estado, e o disse na sua comunicação. O que nega é o acerto da aplicação dessa boa intenção, dando para a História o mesmo objeto e método que tem a Sociologia, pois não se integram as duas matérias, mas se destrói uma delas, essencial à cultura, ao espírito, à vida e à objetividade. Isso foi o que quis dizer. E agradece ao Prof. Deusdá a intervenção oportuna.

*

A Profa. *Célia Freire d'Aquino Fonseca*.

Inicialmente agradece à culta professora a sugestão de uma moção de pedido de reconsideração ao Governador de São Paulo — Estado líder, como disse a Professora, e que pode fazer leis que

serem imitadas. Pensa que todos ou, ao menos a grande maioria dos presentes concordaria com a moção, a ser discutida na sessão final.

*

Ao Prof. *Astrogildo Fernandes*.

Afirma que o autor da intervenção fez uma única pergunta: as modificações introduzidas pela lei paulista teriam influência nos chamados vestibulares das Faculdades de Filosofia no Estado de São Paulo? Respondendo, diz que na Faculdade de Santos não será alterado o programa para o vestibular, não haverá exames de “estudos sociais” (que poucos sabem o que realmente são) e pode afirmar, invocando o testemunho do Prof. Simões de Paula, que também na Universidade de São Paulo será obedecido o mesmo critério.