

Edward P. Thompson e a pesquisa em educação: a formação de professores em questão

Marilia Marques Mira^{I, II}

Elisângela Zarpelon Aksenen^{III, IV}

Lilian Costa Castex^{V, VI}

Cátia Corrêa Michalovicz^{VII, VIII}

^I Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, Paraná, Brasil. *E-mail:* <marilia_mmira@yahoo.com.br>; <<http://orcid.org/0000-0003-0173-6055>>.

^{II} Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil.

^{III} Secretaria Estadual de Educação do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. *E-mail:* <elisangela.aksenen@gmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-4811-4061>>.

^{IV} Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil.

^V Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, Curitiba, Paraná, Brasil. *E-mail:* <liliancostacastex@gmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-5163-878X>>.

^{VI} Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil.

^{VII} Prefeitura Municipal de Joinville, Joinville, Santa Catarina, Brasil. *E-mail:* <pgcatia@hotmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0001-8756-763X>>.

^{VIII} Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, Paraná, Brasil.

<http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.2975>

Resumo

Este artigo objetiva sistematizar contribuições de Edward Thompson às pesquisas educacionais, especialmente as relacionadas à formação de professores. Baseia-se nas proposições da lógica histórica e nas categorias experiência, cultura e classe social, buscando inferir relações e contribuições para o tema em questão. A análise teórica baseou-se em algumas obras de Thompson, em diálogo com outros autores que o tomam como referência. Os resultados apontam a relevância do referencial thompsoniano, sobretudo por salientar que a construção do conhecimento ocorre no diálogo entre teoria e empiria, conduzido pela lógica histórica. Considerando as três categorias analisadas, pode-se conceber a docência como uma construção dialética fundamentada nas experiências vividas na trajetória escolar e profissional docente, em confronto com as contradições presentes na realidade escolar. Nesse contexto, destaca-se a importância de avaliar de que forma as políticas educacionais se materializam no chão da escola, com base em valores, cultura e ideologia vigentes. A pesquisa sobre formação de

professores, ao se utilizar desse referencial, pode trazer novas contribuições a esse campo, seja pela valorização do professor como sujeito produtor de saberes e conhecimentos, seja pela compreensão da escola como espaço de formação docente.

Palavras-chave: formação de professores; dialética; cultura; experiência; classe social.

Abstract

Edward P. Thompson and the research on education: teacher training in question

This paper aims to systematize Edward Thompson's inputs to educational research, particularly those related to teacher training. It is based on the propositions of historical logic and the categories of experience, culture and social class, seeking to infer relations and contributions to the theme. The theoretical analysis is grounded on some of Thompson's works, in dialogue with other authors who reference him. The results indicate the relevance of Thompson's referential, especially for emphasizing that the construction of knowledge takes place in the dialogue between theory and empirical evidence, led by historical logic. Considering the three analyzed categories, teaching is observed as a dialectical construction grounded on school experiences and on the teacher's professional trajectory, while conflicting with the contradictions of the reality in school. In this respect, it stands out the importance of evaluating the way in which educational policies are implemented in school, considering current values, culture and ideology. Research on teacher training, using this referential, may bring new contributions to this field, either through the appreciation of the teacher as a knowledge producer, or through the understanding of the school as a space for teacher training.

Keywords: teacher training; dialectics; culture; experience; social class.

Introdução

Este artigo sistematiza contribuições do historiador inglês Edward Palmer Thompson relacionadas ao conceito de experiência – articulada à cultura e à classe social – e descreve como essa concepção se tornou referencial teórico em pesquisas educacionais, especialmente quando se referem à formação de professores. Trata-se, portanto, de um estudo teórico baseado nas contribuições de Thompson para a pesquisa

em educação e que investiga como a lógica histórica e a categoria de experiência auxiliam a pesquisa sobre formação de professores. Para tanto, consideramos como principais referenciais as obras *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser* (1981) e *A formação da classe operária inglesa* (1987). Dialogamos, também, com estudos desenvolvidos por pesquisadores que tomam o autor como referência, por exemplo, Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010); Hostins (2004); Martins (2006); Martins (1998, 2012); e Müller e Moraes (2008).

Para compreender o conceito de experiência na perspectiva da dialética e da lógica histórica, é necessário conhecer o historiador britânico Edward Thompson, bem como os questionamentos e as reflexões expressas em suas obras. Sua biografia é marcada pela íntima ligação entre história estudada e história vivida (Fortes; Negro; Fontes, 2001).

Thompson nasceu na cidade de Oxford, na Inglaterra, no dia 3 de fevereiro de 1924, em uma família de missionários metodistas, o que lhe possibilitou o contato com religião, diversidade cultural e marginalização, as quais podem ter influenciado a constituição de suas convicções. Aos 17 anos, filiou-se ao Partido Comunista Britânico, com o qual rompeu somente em 1956. Formou-se em história na Universidade de Cambridge, em 1946. No interior da universidade, constituiu um núcleo de pensamento e estudos chamado Marxistas Humanistas, integrado por Christopher Hill, Raymond Williams, Raphael Samuel, John Saville, Eric Hobsbawm, Dorothy Thompson, entre outros. A convivência com esse grupo de intelectuais despertou nele o desejo de se tornar um historiador da classe operária.

Thompson não fez carreira acadêmica tradicional, mas lecionou como professor convidado em diversas universidades. Aos 24 anos, foi admitido na Universidade de Leeds, onde atuou como docente em cursos não acadêmicos (cursos de extensão), cujas aulas eram frequentadas por homens e mulheres comuns, trabalhadores de diversos ofícios. De acordo com Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010, p. 13), ele “teve na educação de trabalhadores adultos a sua forma privilegiada de inserção no âmbito propriamente educacional”.

Em seus cursos, destacava-se o apreço pelo debate, em especial sobre o mundo do trabalho. Por esse motivo, conseguiu romper com a tradição das aulas expositivas e com a posição passiva dos alunos, utilizando a experiência de vida deles como poderoso recurso didático. Desse modo, suscitou neles curiosidade e gosto pela história e pela literatura, evidenciado por depoimentos de ex-alunos que, a partir das aulas, conseguiram se sentir como partícipes da história. (Fortes; Negro; Fontes, 2001).

Durante sua vida, ou foi militante ativo de partido político ou estava inserido em espaços organizativos, experiências que contribuíram significativamente para sua produção intelectual. É autor de importantes obras, nas quais alia uma escrita contundente e incisiva às polêmicas geradas, entre outras questões, pela forma de abordar os temas pesquisados. Suas obras tratam não apenas sobre o movimento operário inglês, mas também mostram o caráter ativo da cultura popular, com base em uma perspectiva denominada posteriormente “história vista de baixo”.¹ Entre essas obras, destacam-se *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma*

¹ Perspectiva teórica divergente da história tradicional, em que a ênfase dos estudos era centrada em personalidades relevantes e não nos anônimos da história.

crítica ao pensamento de Althusser (1981); A formação da classe operária inglesa (1987), considerada sua obra-prima; Senhores e caçadores (1987); Costumes em comum (1998); e Os românticos (2002).

Thompson faleceu na cidade de Worcester, Inglaterra, no dia 28 de agosto de 1993.

Thompson e a dialética

Thompson trouxe contribuições valiosas que têm implicações para as pesquisas em ciências sociais e humanas, tendo como base a dialética materialista da história. Dialogou com referenciais marxistas sob a perspectiva “do entendimento da natureza provisória e exploratória de toda teoria, e da abertura de espírito com que se deve abordar todo conhecimento” (Thompson, 1981, p. 186). Parafraseando o autor, pode-se dizer que a dialética não deve ser tomada como modelo ou lei fixa e imutável e não pode ser registrada nem aprendida apenas teoricamente, mas sim de forma crítica e dentro da própria prática. Essa forma de abordar o conhecimento estabelece relações com uma concepção de pesquisa em que os resultados são concebidos como limitados, provisórios, incompletos, pois se referem a um conhecimento em desenvolvimento.

Um dos princípios básicos da análise de Thompson consiste na habilidade em articular a teoria a processos diferentes e em constante mudança. Para Müller e Moraes (2008, p. 4), “o método e as categorias propostas por Thompson questionam as abordagens ortodoxas de pesquisa das relações sociais e dos mecanismos de interação humana”, permitindo relacionar aspirações políticas a processos históricos com base na valorização da práxis humana, integrando práticas, experiências, aspirações e valores da classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, Hostins (2004, p. 2-3) situa Thompson “no grupo dos pensadores de tradição marxista que, nos seus estudos, sublinham a primazia da ontologia na constituição e compreensão do processo histórico”. Refere-se, assim, às reflexões que o autor faz sobre a lógica histórica, apontando os princípios que norteiam o estudo de fenômenos em movimento, como eventos históricos. Destaca tanto a compreensão de que categorias e conceitos do materialismo histórico precisam ser compreendidos como categorias históricas, considerando que a realidade não é passível de representação conceitual estática, quanto a importância do diálogo entre conceitos e evidências da realidade.

Para Thompson, era impensável uma teoria distanciada da análise permanente das evidências da realidade. O autor questionava aqueles que concebem a existência de uma teoria irretocável, com regras perfeitas e conceitos imutáveis, que considera desvio ou peculiaridade tudo o que não se enquadra nela (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010).

Nessa direção, o autor considera que a organização teórica em sua complexidade e as determinações dos objetos da realidade mantêm diálogo permanente e afirma que o conhecimento não pode

ser adquirido a partir de um golpe de vista teórico: ele se desenvolve tanto na teoria quanto na prática. Para Thompson, o objeto real é epistemologicamente inerte, mas isso não significa que seja também sociológica ou ideologicamente inerte.

[...] o real não está "lá fora" e o pensamento dentro do silencioso auditório de conferências de nossas cabeças, "aqui dentro". Pensamento e ser habitam um único espaço, que somos nós mesmos. Mesmo quando pensamos, também temos fome e ódio, adoecemos ou amamos, e a consciência está misturada ao ser; mesmo ao contemplarmos o "real", sentimos a nossa própria realidade palpável. De tal modo que os problemas que as "matérias primas" apresentam ao pensamento consistem, com frequência, exatamente em suas qualidades muito ativas, indicativas e invasoras. Porque o diálogo entre a consciência e o ser torna-se cada vez mais complexo, inclusive atinge imediatamente uma *ordem* diferente de complexidade, que apresenta uma ordem diferente de problemas epistemológicos quando a consciência crítica está atuando sobre uma matéria-prima feita de seu próprio material: artefatos intelectuais, relações sociais, o fato histórico. (Thompson, 1981, p. 27, grifos do autor).

Se concebermos a realidade histórico-social como um objeto passivo no processo de conhecimento, na espera de ser integrada pela teoria, "a história torna-se uma história sem sujeitos, uma vez que os indivíduos também são convidados a se acomodar em esquemas teóricos acabados" (Martins, 2006, p. 123). Ao valorizar a experiência, a importância do agir humano, Thompson critica o determinismo das abordagens ortodoxas, que põem em segundo plano o papel dos sujeitos na realidade histórico-social. Para ele, trata-se de homens e mulheres que, nas relações com a vida material, tendo em vista suas determinações, vivenciam experiências ao mesmo tempo em que tomam consciência delas.

Nesse sentido, Thompson não desconsidera a centralidade do modo de produção para a compreensão materialista da história, mas privilegia, em suas análises, as relações entre cultura, normas, valores e ideologias sob os quais esse modo de produção se organiza.

Os valores não são "pensados", nem "chamados"; são vividos e surgem dentro do mesmo vínculo com a vida material e as relações materiais em que surgem as nossas ideias. São as normas, regras, expectativas etc. necessárias e aprendidas (e "aprendidas" no sentimento) no "*habitus*" de viver; e aprendidas, em primeiro lugar, na família, no trabalho e na comunidade imediata. Sem esse aprendizado a vida social não poderia ser mantida e toda produção cessaria. (Thompson, 1981, p. 194, grifos do autor).

Assim, de acordo com o autor, a análise dos fenômenos sociais e culturais, por meio das evidências da realidade, precisa considerar tanto as suas particularidades quanto o modo como se expressam em determinadas condições materiais, produzidas historicamente.

Na defesa de um método de investigação adequado aos materiais históricos, Thompson propõe a lógica histórica com base em oito proposições, as quais sintetizamos para os fins deste estudo:

O objeto do conhecimento histórico são os fatos com existência real, que só podem se tornar cognoscíveis considerando métodos históricos.

O conhecimento histórico é provisório, incompleto e seletivo, porém não inverídico ou limitado nem definido por perguntas feitas à evidência e conceitos que embasam tais questionamentos.

A evidência histórica, por sua vez, tem determinadas propriedades. As perguntas feitas podem ser de qualquer natureza, porém, apenas algumas serão adequadas. Logo, são falsas todas as teorias que não estiverem de acordo com as determinações da evidência.

Pergunta e resposta são reciprocamente determinantes, somente podendo ser compreendidas dialogicamente.

A realidade que constitui nosso presente não pode ser modificada e se tornará passado um dia. Na busca por compreender o passado, selecionam-se evidências, às quais são feitas perguntas que diferem conforme as preocupações de cada época, de cada geração. Porém é necessário entender que esse passado é constituído pela soma unitária do comportamento humano, repleto de relações. "A historiografia pode falsificar ou não entender, mas não pode modificar, em nenhum grau, o *status* ontológico do passado" (Thompson, 1981, p. 51). O conhecimento histórico se dá com base em evidências; o historiador pode remeter-se ao significado do passado para ele, manifestando julgamento, porém, deve esclarecer que tal conduta não se baseia em procedimentos científicos, mas em escolha de valores. Não é a realidade passada que se modifica, mas o significado que damos a ela.

Nessa proposição, o autor se refere a significativas questões metodológicas, situando a pesquisa histórica como sucessão de acontecimentos, o que, por sua vez, "acarreta noções de causação, de contradição, de mediação e de organização (por vezes estruturação) sistemática da vida social, política, econômica e intelectual" (Thompson, 1981, p. 53). Para ele, a dialética do conhecimento histórico é constituída na medida em que uma tese é colocada em relação com suas antíteses e, como resultado, o próprio conhecimento histórico é constituído.

O materialismo histórico difere de outras tendências interpretativas das evidências históricas devido a categorias, hipóteses e procedimentos adotados. No entanto, o materialismo histórico é o terreno comum a todas as práticas marxistas, que se preocupam com as manifestações – passadas e presentes – do objeto humano real. Nessa perspectiva, a crítica de Thompson se refere à teoria considerada capaz de conhecer o objeto por si mesma, sem o confronto com as evidências da realidade.

O autor aponta sua fundamental restrição à epistemologia althusseriana, assim como a alguns estruturalismos ou sistemas funcionais que tentam superar a disciplina histórica. Defende que categorias e conceitos do materialismo histórico precisam ser compreendidos enquanto categorias históricas e reforça que o objetivo é reconstituir e compreender a realidade, seu objeto de estudo.

Tendo em vista o exposto, a análise de Thompson sobre o processo de produção de conhecimento, explicitado pelas proposições da lógica

histórica, permite afirmar a importância da relação entre teoria e empiria nesse processo, de modo que não se pode delegar à primeira estatuto de superioridade, concebendo-a como verdade que deve guiar a ação dos homens. Nesse sentido, consideramos importante reafirmar que a busca pela produção de conhecimentos por meio da pesquisa se apresenta como desafio e tem a intenção de alcançar o conhecimento objetivo (que só é possível no diálogo entre teoria e evidências), mas com a certeza de que esse conhecimento é sempre provisório e limitado.

Contribuições de Thompson para a pesquisa em formação de professores

Refletir acerca das contribuições de Thompson para a pesquisa no campo da formação de professores implica explicitar as principais categorias exploradas pelo autor – experiência, cultura e classe social –, buscando estabelecer relações com o tema em questão. Thompson não se refere a esse tema, porém, com base em suas ideias, é possível inferir algumas contribuições, considerando também estudos já realizados por pesquisadores que tomam suas obras como referencial teórico-metodológico.

Experiência é um conceito chave nos estudos empreendidos pelo autor, que a compreende como “resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento”. (Thompson, 1981, p. 15). Nessa perspectiva, não considera que a experiência produz saberes de senso comum ou que estejam contaminados ideologicamente. Para ele, a experiência surge, no ser social, junto com o pensamento, pois homens e mulheres, como seres racionais, ao agirem sobre a realidade, refletem sobre o que acontece a eles e à própria realidade.

O autor afirma que é por meio do diálogo entre ser social e consciência social que se origina a experiência, a qual não é apenas determinada (guiada) pela teoria. À medida que exerce pressões sobre a sociedade, a experiência oferece novos dados para serem lidos e interpretados, ou seja, também determina a produção de novos conhecimentos, que, uma vez concebidos fora dos procedimentos acadêmicos, não podem ser desconsiderados.

Ao estabelecer distinção entre experiência vivida e experiência percebida, o autor afirma que os fatos que originam a experiência vivida não penetram como reflexos na experiência percebida, e sim dão origem à experiência transformada, modificada, a qual é determinante na medida em que traz novas questões para reflexão. Isso significa dizer que os sujeitos da história não são completamente autônomos, livres, mas

[...] pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua consciência e sua cultura [...] das mais complexas maneiras (sim, “relativamente autônomas”) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (Thompson, 1981, p. 182).

Nessa perspectiva, de acordo com o autor, a história não é predeterminada, ela se faz nas relações sociais, considerando experiências vividas e compartilhadas, que não podem ser compreendidas aprioristicamente. Essa forma de conceber a experiência e o papel de homens e de mulheres no processo histórico-social permite superar uma visão determinista, que concebe a escola (e seus profissionais) como mero objeto que apenas reproduz a ideologia vigente. Para Thompson (1987b, p. 278), “nenhuma ideologia é inteiramente absorvida por seus partidários: na prática, ela multiplica-se de diversas maneiras sob o julgamento dos impulsos e das experiências”.

Quais as implicações dessas considerações para a pesquisa no campo da formação de professores? Ao conceber a experiência com base no diálogo entre ser social e consciência social, entendemos que ela se afirma como práxis, que se dá nas relações sociais. Assim, do mesmo modo que a história não permite a reprodução de experiências idênticas, a educação, enquanto fenômeno histórico, também implica essa compreensão.

Sob essa interpretação, a relação pedagógica é considerada relação social, que se dá em determinado contexto histórico e permite distintas possibilidades de realização do processo ensino-aprendizagem, concebendo-a com base em uma perspectiva de causalidade complexa.² Dessa forma, a análise do processo de formação dos professores precisa valorizar seus múltiplos determinantes, ou seja, fatores externos e internos à escola que interferem na prática pedagógica. Na pesquisa sobre formação docente, significa tomar como eixo epistemológico a teoria enquanto expressão da prática, considerando que o professor não é apenas determinado pelas circunstâncias externas, mas, nos espaços de contradição da práxis docente, busca possibilidades de ação e toma iniciativas para superar desafios e dificuldades que enfrenta na realização de seu trabalho (Martins, 2012). Assim a autora explica a relação teoria-prática fundamentando-se no eixo epistemológico citado:

Trata-se de um processo de conhecimento que tem a prática como elemento básico, fazendo a mediação entre a realidade e o pensamento. Ou seja, enquanto nos modelos usuais trabalha-se com dois elementos: realidade/pensamento, esse modelo trabalha com três níveis, quais sejam: realidade, ação sobre a realidade e pensamento decorrente dessa ação prática. Entre a realidade e o pensamento se introduz um elemento intermediário que é a ação prática sobre a realidade, dela decorrendo a teoria, não como essência, não como verdade que vai guiar a prática, mas como expressão de uma relação, de uma ação prática sobre a realidade que pode indicar caminhos para novas práticas, nunca guiá-las. (Martins, 1998, p. 166).

O conceito thompsoniano de experiência é relevante porque, dialeticamente, permite que se destaque a importância dos saberes da experiência dos professores na valorização dos sujeitos e suas práticas sociais no processo de formação docente. Isso significa, também, conceber os professores, trabalhadores da educação, como sujeitos de suas ações que, em meio às iniciativas que desenvolvem, com base em relações que

² Em oposição aos modelos de causalidade simples (relação linear entre causa e efeito), no modelo de causalidade complexa, a ação humana é concebida de forma específica, mais autônoma, com base na ideia de que o campo de determinação “consegue apenas delimitar a amplitude de ação do determinado e não sua forma de realização [...]”, que se constitui um campo aberto de possibilidades. (Santos, 1998 *apud* Martins, 1998, p. 12).

estabelecem entre si e com outros profissionais e nas condições objetivas de trabalho no interior das escolas produzem saberes e conhecimentos que precisam ser considerados.

Nessa perspectiva, importa acrescentar duas questões: i) a compreensão de que é nesse processo, em meio às práticas realizadas e às relações estabelecidas com outros profissionais, no contexto de trabalho, que os professores constroem sua identidade como profissionais da educação, com base em experiências vividas e refletidas, envolvendo valores, crenças e atitudes; ii) a importância de considerar a complexidade dos saberes que se constituem nesse processo, tendo em vista que a prática profissional não pode ser pensada como *locus* de aplicação de teorias ou saberes advindos de outros espaços de produção do saber, como as universidades, mas como espaço-tempo em que os professores (re)elaboram seus saberes – de forma complexa e situacional, considerando as condições objetivas de trabalho. Esse entendimento implica levar em conta que a escola também é espaço de produção de conhecimentos (e conseqüentemente espaço de formação docente), ou seja, a produção do conhecimento não se dá apenas na direção da academia para a escola.

Assim, com base na lógica histórica proposta por Thompson, articulada ao conceito de experiência e às suas considerações sobre a produção do conhecimento, podemos pensar a formação de professores sob outra perspectiva, que implica superar a ideia de uma teoria pedagógica ideal, de caráter prescritivo, que deveria ser aplicada nas salas de aula pelos professores. Sob essa ótica, os processos formativos ocorrem fundamentando-se em uma visão aplicacionista da teoria, e a análise das ações docentes acaba sendo efetivada, buscando-se explicitar faltas, distanciamentos e equívocos em relação a essa teoria, o que desconsidera, muitas vezes, outros elementos determinantes da prática escolar.

Em relação ao conceito de cultura, as reflexões de Thompson a associam à experiência, uma vez que os dois termos lhe são caros para explicar a realidade histórica. Ele afirma: “introduzimos um termo ‘cultura’ que, em sua origem ‘antropológica’ [...] e que em sua definição e desenvolvimento subsequente dentro do conhecimento histórico, não estava à disposição de Marx” (Thompson, 1981, p. 182). Justifica que a experiência e a cultura podem explicar por que os sujeitos não vivenciam suas experiências apenas no âmbito do pensamento, como ideias, mas as experimentam como sentimento e lidam culturalmente com elas.

Desse modo, o autor atribui à cultura importância dentro de uma perspectiva histórica, considerando os contextos sociais dentro dos quais os termos foram elaborados. Entendida como lugar de transmissão de habilidades e produção de sensibilidades, sempre perpassada pela noção de reciprocidade, a cultura possibilita reinvenção e também perspectiva de conformação.

Autores como Bertucci, Faria Filho e Oliveira (2010), fundamentados nos estudos de Thompson, entendem que a cultura deve ser apreendida e pode dotar o sujeito de sensibilidades e habilidades para inserção no mundo

social. Nessa perspectiva, a escolarização envolveria “uma ação mais ou menos deliberada de educação das sensibilidades, valores e habilidades características do sujeito educado” (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010, p. 52). Para eles, estudar a escolarização com base nos pressupostos desse autor significa

[...] levar em consideração o movimento interno de cada unidade escolar analisada em relação ao contexto social que extrapola os seus muros, relacionado, por sua vez, com uma lógica de sistema que preside a organização escolar em termos locais, nacionais e internacionais. Ao mesmo tempo, precisaria reportar-se à história de vida e profissional dos diferentes sujeitos que se relacionam no interior daquelas culturas, bem como às motivações individuais, de grupos (corporação de professores, por exemplo) e às finalidades socioculturais que movimentam as nossas sociedades na escolarização. (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010, p. 69).

Os autores entendem as culturas escolares como processos vivos que precisam estar encarnados nos sujeitos que as fazem, pensam e sentem, considerando esses indivíduos inseridos em grupos ou classes, diante dos quais e com os quais constroem a sua história. Nesse sentido, ao discutirem o conceito de cultura em Thompson e sua relação com a escolarização, destacam que “as culturas escolares não são passíveis de reforma, de mudanças e intervenções bruscas, justamente porque precisam ser construídas (e reconstruídas) nas experiências e nas práticas escolares.” (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010, p. 57).

Da mesma forma, discutir as implicações desse entendimento para a formação docente significa refletir sobre as reformas propostas pelas políticas educacionais e o impacto delas no cotidiano escolar, especificamente no trabalho dos professores. Consideramos que toda mudança na política educacional que visa a alguma alteração no contexto escolar precisa levar em conta a forma como as propostas se materializam no chão da escola, na medida em que a implementação depende muito da cultura profissional existente nesse contexto, ou seja, quem são e como pensam e agem os professores e os demais profissionais que ali atuam.

Nessa direção, podemos considerar que há uma relação dialética entre políticas educacionais expressas na legislação e práticas cotidianas (costumes, cultura) e, nesse caso, práticas escolares: as práticas vão gradativamente sendo alteradas em função da legislação, mas esta também sofre influência das práticas existentes, na medida em que as pessoas agem sobre a realidade (Thompson, 1998). Desse modo, a legislação pode trazer pistas ou indícios de práticas que podem ser implementadas no decorrer do tempo, embora a forma como cada sociedade lida com a lei seja distinta. Da mesma forma, as experiências individuais e coletivas são apropriadas e reelaboradas considerando a legislação.

Em relação ao conceito de classe social, Thompson salienta, sobretudo, os aspectos acerca da composição, forma de ser e agir da classe, ressaltando o caráter histórico e processual. Além desse conceito, trata de outras definições centrais para o escopo do marxismo, como luta de classes e consciência de classe.

Na obra *A formação da classe operária inglesa*, Thompson desenvolve a tese de que o ponto crucial para que os trabalhadores se transformassem em classe foram a própria experiência e a ação coletiva dos grupos de operários em oposição à burguesia inglesa. Para ele, diferentemente de Althusser e outros estruturalistas, classe não é um fenômeno que separa os indivíduos em grupos estáticos conforme posição na cadeia de produção. Ao contrário, é “um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto da matéria-prima da experiência como na consciência” (Thompson, 1987a, p. 9).

Ao tratar da definição de classe, o autor não desvencilha o foco dos conceitos de experiência e historicidade, uma vez que a noção de relação histórica é subjacente ao conceito de classe. Para Thompson (1987a, p. 10), a classe se estabelece quando “alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus”. Sendo assim, a experiência de classe parece ser determinada, em parte, pelas relações de produção, as quais não se apresentam de modo estático.

A perspectiva apresentada pelo autor difere de uma visão ortodoxa de classe, uma vez que quebra o binômio meio de produção-trabalhador, inserindo o conceito de experiência nessa definição. Não há, para ele, como entender classe sem considerar as experiências individuais e coletivas dos trabalhadores. Em suas palavras, a “classe se delinea segundo o modo como homens e mulheres vivem suas relações de produção e segundo a experiência de suas situações determinadas, no interior do ‘conjunto de suas relações sociais’[...]”. (Thompson, 1977).

Nesse sentido, o conceito de consciência de classe surge e se define como a forma pela qual as experiências do trabalhador são elaboradas em termos culturais: a experiência é determinada pelos meios de produção, a consciência de classe não, já que é fundamental para a própria classe. A consciência de classe responderia por pautas comuns de valores, por uma suposta cultura comum, mas também, e sobremaneira, por um conjunto de disposições para ação coletiva ou para se agir por solidariedade aos demais trabalhadores.

Para Thompson, a consciência de classe é sempre a forma como as experiências são tratadas em termos culturais, como elas se encontram enraizadas em tradições, ideias e no sistema de valores. Além disso, o autor afirma que classe e consciência de classe precisam ser consideradas conjuntamente, ou seja, não podem ser concebidas como entidades separadas.

Dessa maneira, é no curso do processo de luta de classes – outro conceito trabalhado pelo autor – que as pessoas “descobrem a si mesmas como uma classe, vindo, pois, a fazer a descoberta da sua consciência de classe. Classe e consciência de classe são sempre o último e não o primeiro degrau de um processo histórico real” (Thompson, 1977). A cultura, nessa acepção, é considerada elemento conflitivo e arena de lutas de classes.

Na perspectiva dos estudos de Thompson, discutir o trabalho dos professores enquanto classe implica entender a consciência de classe nesse grupo de profissionais, assim como a luta de classes que os envolve e se estabelece na sociedade nesse momento histórico. Nesse sentido, em conformidade com o autor, buscamos dialogar diretamente com a noção de experiência, uma vez que ele mesmo problematizou as condições históricas de se constituir enquanto classe trabalhadora. A ênfase era dada às experiências que constituíam a trajetória dos próprios trabalhadores, compreendendo o passado como base da reconstrução de práticas sociais (que podem ser transformadoras) no presente.

Merece destaque, também relacionada ao conceito de classe, a ideia de formação como "fazer-se" (*making*), conceito desenvolvido pelo autor em seu livro *A formação da classe operária inglesa* (1987). Para Thompson, as classes sociais não possuem um papel histórico preestabelecido, elas se fazem e se constituem como classe justamente no processo. Nesse sentido, explicita-se, em sua obra, a formação do indivíduo como autoformação, expressão de uma vontade autodeterminada, em oposição à ideia de formação como treinamento, modelagem ou tutelação (Bertucci; Faria Filho; Oliveira, 2010). Consideramos essa uma ideia-chave em Thompson, pois exige (re)pensar a formação docente, sob uma ótica de autorreflexão, de um fazer-se continuamente na profissão, concebendo o sujeito professor como ponto de partida e de chegada do processo formativo, valorizando suas experiências, saberes e conhecimentos produzidos no enfrentamento das contradições inerentes à sua prática pedagógica no contexto da escola onde atua.

Ainda, com base na abordagem de Thompson, entendendo os professores enquanto classe trabalhadora, mais um elemento pode ser trazido à discussão no que se refere aos conceitos de classe e experiência: a experiência docente como processo de formação de identidades, processo por meio do qual os sujeitos se constituem possuidores de uma identidade própria, forjada, também, na experiência de classe. Para Vidal e Vianna (2010, p. 3), essa experiência coletiva se dá na cultura, nas instituições de formação docente, no cotidiano escolar e em suas relações sociais, nos percursos de escolarização do sujeito, entre outros.

Considerações finais

Este artigo sistematizou algumas contribuições do historiador inglês Edward Palmer Thompson às pesquisas educacionais, em especial para o campo da formação de professores. Para isso, situamos as ideias do autor com base na perspectiva dialética de pesquisa e exploramos conceitos fundamentais, como experiência, cultura e classe social, os quais estão intrinsecamente ligados aos estudos desenvolvidos por ele.

Consideramos que Thompson deixou importantes contribuições teórico-metodológicas, conforme apontamos. Destacou-se não somente pelo intelecto ou talento, mas principalmente pela maneira de escrever

a história, em que se utilizou de formas diferentes de compreender as evidências, admitiu possibilidades, descobriu fontes alternativas, deu atenção àqueles até então esquecidos e, especialmente, traçou o embate entre teoria e empiria – conceito e evidência – para a produção de conhecimentos, implicando outra forma de conceber a pesquisa na área das ciências humanas e sociais.

Embora, inicialmente, tais postulados tenham sido relacionados pelo autor aos fatos históricos, eles podem ser ampliados para os demais fatos sociais – no caso, educação e formação de professores. Thompson explicita questões sociais e metodológicas importantes para um pesquisador da educação, entre as quais destacamos a importância de olhar para a diversidade de fontes que estão no interior da escola e trabalhar com elas de modo contextualizado, levando em conta as pessoas que as produzem, compreendidas enquanto classe trabalhadora, assim como os meandros que constituem o sistema educacional, considerando seus múltiplos determinantes.

As reflexões de Thompson sobre os conceitos de experiência, cultura e classe social permitem conceber docência e formação do professor como experiência coletiva, construída na interação dialética entre a trajetória escolar e profissional do sujeito, sem desconsiderar as relações que estabelece com outros profissionais no contexto das condições objetivas do trabalho docente propriamente dito.

Consideramos que, com base no referencial thompsoniano, é possível compreender as relações entre os processos socioeconômicos e educacionais em uma dinâmica de causalidade complexa, enquanto campo amplo de possibilidades nas formas de realização da prática e da produção dos saberes dela decorrentes. Significa, também, considerar as inter-relações entre as proposições da legislação educacional e a cultura escolar, permeada de valores, ideologias e costumes dos diferentes profissionais que atuam no interior de cada uma das escolas, com características em comum e peculiaridades. Nesse contexto, os professores – compreendidos como sujeitos – realizam ações e tomam iniciativas que são, ao mesmo tempo, determinadas e determinantes. Ou seja, os determinantes impõem limites às ações docentes, mas os professores criam distintas possibilidades de realização, a partir do enfrentamento das contradições inerentes ao espaço de atuação desses profissionais. Isso implica, também, compreender a prática docente em suas distintas dimensões (políticas, culturais, sociológicas etc.) e considerar a escola espaço de produção de conhecimentos e, como tal, espaço de formação docente.

Tendo em vista o exposto, consideramos o eixo epistemológico da teoria como expressão da prática uma importante contribuição para as pesquisas em educação, o que possibilita ressignificar o campo da formação de professores. Nessa perspectiva, destacamos a relevância de mais investigações que possam trazer à discussão desafios e contradições enfrentadas no contexto escolar pelos professores em seu processo de se constituírem como classe trabalhadora e de construírem sua identidade como profissionais da educação.

Referências bibliográficas

BERTUCCI, L. M.; FARIA FILHO, L. M.; OLIVEIRA, M. A. T. Formação como fazer-se, um legado thompsoniano: contribuições para a educação. In: BERTUCCI, L. M.; FARIA FILHO, L. M.; OLIVEIRA, M. A. T. *Edward P. Thompson: história e formação*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010. p. 66-93.

FORTES, A.; NEGRO, A. L.; FONTES, P. Peculiaridades de E. P. Thompson. In: THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros textos*. Organização de Sergio Silva e Antonio Luigi Negro. Campinas: Ed. da Unicamp, 2001. p. 21-57

HOSTINS, R. C. L. O pesquisador e a lógica histórica: contribuições do historiador E. P. Thompson para a pesquisa em educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPED, 2004.

MARTINS, P. L. O. *A didática e as contradições da prática*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.

MARTINS, P. L. O. As formas e práticas de interação entre professores e alunos. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). *Lições de didática*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 75-100.

MARTINS, S. A. As contribuições teórico-metodológicas de E. P. Thompson: experiência e cultura. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 113-126, ago./dez. 2006.

MÜLLER, R. G.; MORAES, M. C. M. Pesquisa social e lógica histórica: a atualidade de E. P. Thompson. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008, Lisboa. *Anais...* Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 2008.

SANTOS, O. J. Prefácio. In: MARTINS, P. L. O. *A didática e as contradições da prática*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.

THOMPSON, E. P. *Algumas observações sobre classe e "falsa consciência"*. 1977. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/thompson/1977/mes/classe.htm>>. Acesso em: 4 ago. 2015.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a. v. 1.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa: a maldição de Adão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b. v. 2.

THOMPSON, E. P. *Costumes em comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VIDAL, D. G.; VIANNA, C. Experiência coletiva docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

Recebido em 6 de outubro de 2016.

Solicitação de correções em 13 de abril de 2017.

Aprovado em 18 de abril de 2017.