

POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE EDWARD PALMER THOMPSON PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Jefferson Carriello do Carmo
Universidade de Sorocaba
jeffcc@uol.com.br
jeffccprof@gmail.com

RESUMO:

O objetivo desse trabalho é discutir, sumariamente, as categorias *Classe operária, educação, experiência e história* em alguns dos escritos de Edward Palmer Thompson enquanto possível contribuição para a história da educação. Essa preocupação não está limitada numa análise exegética sobre esses conceitos, mas apropriar-se, também, de autores que trouxeram contribuições interpretativas desses temas nas variadas áreas das ciências humanas. Entendo que a relevância desse historiador está na compreensão em como promoveu o exame marxista da classe operária e outros assuntos, na complexa relação do desenvolvimento capitalista. E como as incluiu em sua apreciação da sociedade capitalista enquanto elementos inseparáveis das transformações econômicas e sociais.

Palavras chaves: Classe operária, educação, experiência, história, história da educação

POSSIBLE CONTRIBUTIONS OF E.P. THOMPSON FOR THE HISTORY OF THE EDUCATION

ABSTRACT:

The objective of this work is to argue, sumariamente, the categories laboring Classroom, education, experience and history in some of the writings of Edward Palmer Thompson while possible contribution for the history of the education. This concern not this limited in a exegética analysis on these concepts, but to assume itself, also, of authors who had brought interpretativas contributions of these subjects in the varied areas of sciences human beings. I understand that the relevance of this historian is in the understanding in as it promoted the examination of the laboring classroom and other subjects marxist, in the complex relation of the capitalist development. E as it included them in its appreciation of the capitalist society while non-separable elements of the economic and social transformations.

Words keys: Laboring classroom, education, experience, history, history of the education

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O objetivo desse trabalho é discutir, sumariamente, as categorias *classe operária, educação, experiência e história* em alguns dos escritos de Edward Palmer Thompson enquanto possibilidades contributivas à história da educação. Essa preocupação não está limitada numa análise exegética sobre esses conceitos discutidos pelo historiador, mas apropriar-se, também, de autores que trouxeram contribuições interpretativas desses temas nas variadas áreas das ciências humanas. Entendo que a relevância de Thompson está na

compreensão em como promoveu o exame marxista da classe operária na complexa relação do desenvolvimento capitalista. E como os inclui em sua apreciação da sociedade capitalista enquanto elementos inseparáveis das transformações econômicas e sociais. Pensar as categorias, acima, elaboradas por Thompson, nesse contexto, não é tarefa fácil pelo rigor eloqüente com que trabalha tais conceitos, não somente pela ótica histórica, como também pelo seu engajamento político, que perpassa toda construção teórica analítica dos seus trabalhos. Por outro lado, percebo ser também uma oportunidade de prosseguir em caminhos que já foram indicados por educadores brasileiros (FARIA FILHO, 2005; MORAES, MÜLLER 2003; OLIVEIRA, 2002 dentre outros).

Em um primeiro momento, são feitas algumas considerações sobre os *aspectos biográficos de Thompson* que procuram situar o historiador inglês no debate entre marxistas e historiadores sociais. Entendo que isso pode ajudar em como constrói tais categorias. Em *a formação de classe operária* procurou-se compreender por meio da sua famosa obra “A formação da classe operária inglesa” a sua análise em que salienta a classe como fenômeno histórico cuja existência ocorre somente no tempo e conseqüentemente só pode ser conhecida historicamente. Verificou-se que para Thompson as transformações das formas econômicas somente tem sentido quando passam a incorporar as experiências culturais vividas pela classe operária. O exame em *educação e experiência* corresponde a um processo vivido pela classe trabalhadora que, juntamente com o processo educacional modifica efetivamente a consciência social. Assim sendo, a relação entre *experiência e educação* corresponde a dinâmica do processo histórico. Por fim, em *história e processo* constatou-se que a história é feita pelo homem em suas próprias condições materiais específicas e que isso implica em contradições oriundas dos limites dados pela sociedade, ou seja, pelas “leis” do próprio processo histórico.

ASPECTOS BIOGRÁFICOS DE THOMPSON ¹

Thompson nasceu na Inglaterra no ano de 1924, ingressou no Partido Comunista Inglês aos 17 anos de idade. Pouco depois, lutou na II Grande Guerra e, posteriormente, participou da recuperação de ferrovias e construções em geral. Entrou para a academia tardiamente, pois em princípio não se dedicou ao ensino universitário. Foi professor de escola noturna onde trabalhou com a “educação ‘popular’ (ou de adultos) num ramo universitário classificada como ‘extramuros’ ‘extracurricular’, porque era dirigido a um público não acadêmico, e o Partido Comunista da Grã-Bretanha – PCGB” (FORTES, NEGRO; FONTES, 2001: 23).

Nos anos 50 a esquerda inglesa vivia uma época de inquietação sob influência de Maurice Dobb. Reuniam-se em torno de publicações pessoas como Christopher Hill, John Saville, Raphael Samuel, Raymond Williams, Eric Hobsbawm e Edward Thompson, dentre outros, que veio dar origem aos chamados “marxistas humanistas”.

¹ Para a apresentação desse tópico foi consultado os seguintes autores: (Cf. DESAN, 2001; BATALHA, 2000; FORTES, NEGRO; FONTES, 2001, HUNT, 2006, dentre outros).

Com a publicação sobre William Morris, também nos anos 50, considerada primeiro trabalho de fôlego, Thompson começou a se interessar mais pela idéia de ser “historiador” e já se definia como “marxista humanista”.

No ano de 1956, foi fundada por Thompson e Saville a revista *Reasoner*, uma publicação comunista com certo caráter independente. No entanto, sua publicação foi proibida, por criticar a invasão húngara, defendida pelo Comitê Central Comunista. Ao fecharem a revista e serem suspensos Thompson e Saville abandonaram imediatamente o partido e fundaram, posteriormente, o *New Reasoner*. Com estudantes ingleses de Oxford criaram, no mesmo ano, a revista *Universities and Left Review*, que fundada em 1959 deram origem à *New Left Review*. Dentre outros, participavam dessa revista: Ralph Milliband, Raymond Williams, Peter Worsley, Doris Lessing, Raphael Samuel, Dorothy e Edward Thompson e Stuart Hall. Desde o início *New Left Review* foi um espaço de discussão para a mudança radical da consciência política do movimento operário inglês. Essa nova esquerda, em sua maioria, engajou como ativista em movimentos como o anti-colonialismo e na Campanha pelo Desarmamento Nuclear (CND).

Nos primeiros anos de 1960, Thompson publicou artigos discutindo a questão da revolução e da transição para o socialismo na Grã-Bretanha. Em função destes artigos, recebeu severas críticas, as quais futuramente desembocaram no conflito com Ton Nairn e Perry Anderson. Em março de 1963, Anderson assumiu a direção da revista, alterando a orientação editorial e privilegiando publicações de Louis Althusser, Etienne Balibar e Ernet Mandel, dentre outros.

Em 1963, Thompson publicou – *A formação da classe operária inglesa* - que efetivamente consagrou-o como um grande historiador. A crítica publicada por Nairn² aumentou o fosso em relação ao grupo que havia assumido a *nova esquerda*. Este texto representou, para muitos historiadores um novo marco na historiografia contemporânea. Ao “refazer” a história do proletariado inglês Thompson desenvolveu um caminho próprio, em que adentra por aberturas que denominou o “fazer-se” da classe operária inglesa. Para tanto, suas fontes de pesquisa não foram convencionais, ou seja, não se restringiam a sindicatos e organizações socialistas, mas compreendia outros campos da política popular, tradições religiosas, rituais, conspirações, baladas, pregações milenaristas, ameaças anônimas, cartas, hinos metodistas, festivais, danças, listas de subscrições, bandeiras, etc. Utilizou-se, nesse texto, de uma narrativa através da qual estabeleceu o caráter coletivo da experiência de exploração e opressão dos trabalhadores ingleses, mas constantemente abriu espaço para que aflorassem as experiências individuais de artesãos e trabalhadores não-qualificados. Desta forma, seu texto possui um movimento de contração e expansão, onde a fala individual exemplifica a experiência coletiva esta funda-se na percepção de identidades. A noção de experiência é fator fundante do trabalho de Thompson.

² Essa crítica foi publicada, no Brasil, em: NAIRN, Tom. A classe trabalhadora na Inglaterra. In: BLACKBURN, Robin (Org.). **Ideologia na ciência social**: ensaio críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p.171-189.

Nos anos 60 ocorreu um debate no interior da esquerda inglesa Anderson publicou *Origins of the present crises*. Thompson respondeu com: *As peculiaridades dos ingleses* (2001). As relações entre ambos pioraram. Neste debate, as diferenças iniciaram-se na análise do caráter da Revolução Inglesa e sua herança radical na formação do proletariado inglês, nos modelos que ambos usariam para analisar a sociedade inglesa e apresentar propostas de ação para os socialistas (um centrado na análise estrutural e o outro, na possibilidade da ação humana como agente transformador da sociedade). O debate das diferenças de interpretação histórica entre Anderson e Thompson implicou em estratégias de ação distintas para os socialistas ingleses da década de 60. Para Anderson o que estava em foco era a análise da revolução inglesa do século XVII, que havia transformado as estruturas, mas não as superestruturas da sociedade. Uma aristocracia agrária, sustentada por um grupo mercantilista, tornou-se a classe dominante na Grã-Bretanha. O desenvolvimento do capitalismo agrário destruiu o campesinato e a burguesia industrial (que não teria assumido parte de sua tarefa histórica) formaria um bloco com a aristocracia agrária. Neste processo, a classe operária em formação, foi derrotada e se desenvolveu de forma subalterna, mostrando-se incapaz de transformar a sociedade e tendendo ao corporativismo. A resposta de Thompson para Anderson foi que a aristocracia agrária havia sido componente fundamental do capitalismo inglês desde seu início e seu prolongamento constituiu-se em classe dominante. Na análise de Anderson do proletariado inglês, respondeu Thompson, há uma simplificação do processo, desconsiderando-se a tradição radical e a sua experiência histórica específica. É esse radicalismo que, em grande parte, a obra de Thompson procura resgatar.

A FORMAÇÃO DE CLASSE OPERÁRIA

No prefácio da obra do historiador Inglês Thompson *A formação da classe operária inglesa* escrita originalmente em 1963, há várias passagens que salientam a classe como fenômeno histórico cuja existência ocorre somente no tempo e conseqüentemente só pode ser conhecida historicamente. Essa assertiva trouxe algumas dissonâncias, no âmbito marxista, como também entre os historiadores sociais (BATALHA, 2000; ANDERSON, 1985; SEWELL, 1990; KAYE, MCCLELLAND, 1990, dentre outros).

Ridenti (2001) ao discutir, *Classes sociais e representação* acena para uma leitura, que no meu entender, ajuda a compreender a noção de classe em Thompson, conceito que ainda trás muitas inquietações, nas ciências humanas (Cf. BOITO JR; TOLEDO, 2003). A compreensão que Hirano, (2002) faz de Marx sobre o conceito de “classe” é que nem sempre indica o mesmo sentido. “Marx empregou tanto no sentido ‘genérico abstrato’, quanto num sentido ‘específico particular’. No primeiro são realçadas as determinações comuns e gerais pertencentes a todas as épocas, no segundo o fenômeno específico ‘determinado pela produção capitalista moderna’” (apud. RIDENTI, 2001: 13).

Continua,

(...) num sentido amplo, o termo classe identifica os grandes grupos humanos que se relacionam e lutam entre si para produzir o próprio

sustento, criando relações de dominação para apropriarem-se do excedente gerado além do mínimo necessário à subsistência. Assim, as “classes” estariam presentes tanto nas sociedades estruturadas em castas ou estamentos, quanto nas sociedades de classes modernas: nesse sentido foi formulada a conhecida frase do *Manifesto comunista*, segundo a qual “a história de todas as sociedades até nossos dias tem sido a história das lutas de classes”. (RIDENTI, 2001: 13-14)

Essa compreensão abre uma série de leituras que no mínimo colocam em evidência, pelo menos, dois aspectos relevantes, de interpretação quanto o sentido histórico de classe e de consciência de classes.

No prefácio da *formação da classe operária inglesa* assinala classe como essencialmente fenômeno histórico.

Por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico. Não vejo a classe como uma “estrutura”, nem mesmo como uma categoria, mas como algo que ocorre efetivamente (e cuja ocorrência pode ser demonstrada) nas relações humanas. (THOMPSON, 1987, p. 9)

É bom destacar que Thompson valorizava e compreendia classe na dimensão histórica cuja abordagem recaia na livre acomodação dos homens para agir numa determinada situação histórica.

Se determos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinar-mos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observamos padrões em suas relações, suas idéias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, está é sua única definição (THOMPSON, 1978: 11-12).

Batalha (2000), ao compreender e sustentar o termo classe enquanto uma categoria histórica e não só sociológica estática, argumentou que classe tem uma relação de lugar no tempo e só numa dimensão temporal é inteligível. Isso é possível verificar no processo de *Formação da Classe Operária Inglesa* em que demonstrou que a consciência de classe se forma não só no local de produção, mas também a partir da vivência na comunidade. Sustenta, ainda, (BATALHA, 2000: 195) a idéia de que a classe em Thompson é um conceito eminentemente histórico ao chamar à atenção para o historiador inglês que propõe “na prática uma releitura da noção de ‘classe em si’ e ‘classe para si’ em Marx, pois estabeleceu a distinção entre a classe como fenômeno heurístico e a classe como realidade histórica. “(...) a classe como fenômeno histórico só existe, quando se pensa como classe, e possui consciência de classe, quando torna-se ‘classe para si’”. Tanto para Batalha (2000); como para Wood (2003) essa é uma discussão que está posta, de forma central, já em *A formação da Classe Operária Inglesa* e foi retomada de forma esboçada colocada em *Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”*(2001).

Ao referir-se a definição de classe em Thompson e ao seu debate com os críticos do historiador, Wood (2003) acentuou que na compreensão de Thompson não é possível a diferenciação que Marx faz entre “classe em si” e “classe para si” em que uma existe “objetividade” e outra existe como sujeito histórico. Admite a existência de classe, mas a identifica com a segunda. “Antes de existir nessa forma, não existe classe”. (WOOD, 2003:75)

(...) a grande força da concepção de classe de Thompson é ser capaz de reconhecer e explicar as operações de classe na ausência da consciência de classe; e os que adotam o tipo de definição estrutural que seus críticos parecem ter em mente não têm meios de demonstrar a eficácia da classe na ausência de formações conscientes de classe claramente visíveis nem de oferecer uma resposta efetiva à alegação de que classe é nada mais que um constructo teórico ideologicamente motivado e imposto sobre a evidência histórica. (WOOD, 2003:75)

Essa formação já estava presente nas relações de produção, na distribuição de pessoas em situações de classe, nos antagonismos e conflitos de interesses, que criam condições de luta.

As formações de classe e a descoberta da consciência de classe se desenvolvem a partir do processo de luta, à medida que as pessoas “vivem” e “trabalham” suas situações de classe. É nesse sentido que a luta de classes precede a classe. Dizer que a exploração é “vivida nas formas de classe e só então gera formações de classe” é dizer exatamente que as condições de exploração, as relações de produção existem objetivamente para serem vividas? (WOOD, 2003:76)

Esse posicionamento corrobora para compreendermos que em Thompson as determinações objetivas não se impõem sobre matéria-prima vazia e passiva, mas sobre seres históricos ativos e conscientes que Classe é uma “categoria histórica” e decorre de “processos sociais através do tempo” conhecidos e evidenciados empiricamente “conhecemos as classes porque, repetitivamente, as pessoas se comportam de modo classista” (THOMPSON, 2001:270).

Ao acentuar classe como categoria histórica Thompson (1978) estava em conformidade com o próprio Marx nos seus escritos históricos.

Existe atualmente uma tentação generalizada em se supor que a classe é uma coisa. Não era esse o significado em Marx, em seus escritos históricos, mas o erro deturpa muitos textos “marxistas” contemporâneos. “Ela”, a classe operária, é tomada como tendo uma existência real, capaz de ser definida quase matematicamente - uma quantidade de homens que se encontra numa certa proporção com os meios de produção. Uma vez isso assumido, torna-se possível deduzir a consciência de classe que “ela” deveria ter (mas raramente tem), se estivesse adequadamente consciente de sua própria posição e interesses reais. Há uma superestrutura cultural, por onde esse reconhecimento desponta sob formas ineficazes. Essas “defasagens” e distorções culturais constituem um incômodo, de modo que é mais fácil passar para alguma teoria substitutiva: o partido, a seita

ou o teórico que desvende a consciência de classe, não como ela é, mas como deveria ser (THOMPSON, 1978: 10).

Essa noção de classe, como categoria histórica foi retomada e reforçada em *Algumas observações sobre classe e “falsa consciência”*, no qual dizia poderem os historiadores tomar essa noção em dois sentidos: “a) com referência ao conteúdo histórico correspondente, empiricamente observável, e b) como categoria heurística ou analítica, recurso para organizar uma evidência histórica cuja correspondência direta é muito mais escassa”. (THOMPSON, 2001: 272)

A evidência colocada por Thompson, nessa nota, quanto ao uso da noção de classe pelos historiadores é acompanhada por esclarecimentos e advertências.

No primeiro caso, é óbvio que classe no seu uso moderno guarda relação com a sociedade capitalista industrial do século XIX. Isto é, somente no seu uso moderno a classe se torna utilizável para um sistema de conhecimento da sociedade que vive nesse período. Por isso, o conceito não só nos permite organizar e analisar a evidência, mas está também presente, com um novo sentido, *na evidência mesma*. (...) No outro caso, a especificidade histórica, anacrônica, deve ser levada em conta quando lançamos mão do conceito na análise de sociedades anteriores à Revolução Industrial. De fato, a correspondência da categoria com a evidência histórica torna-se então muito menos direta. Se a classe não é admitida no sistema de conhecimento das próprias pessoas e se elas se nomeiam e levam adiante suas batalhas históricas em termos de “estados”, de “ordens” etc..., então, ao descrevermos tais conflitos em termos de classe, devemos nos esquivar de toda tendência a interpretá-los segundo concepções de classe posteriores. O fato de se manter o uso da categoria heurística de classe, não obstante as dificuldades indicadas, não deriva da perfeição do conceito, mas da carência de categorias alternativas adequadas à análise do processo histórico evidente e universal (THOMPSON, 2001:272-273).

Como é possível de verificação Thompson depositava ênfase na concepção de classe enquanto categoria heurística e analítica, argumentando e fazendo prevalecer à luta e a consciência de classe.

(...) as classes não existem como entidades separadas que olham ao redor, acham um inimigo de classe e partem para a batalha. Ao contrário, para mim, as pessoas se vêem numa sociedade estruturada de um certo modo (por meio de relações de produção fundamentalmente), suportam a exploração (ou buscam manter poder sobre os explorados), identificam os nós dos interesses antagônicos, debatem-se em torno desses mesmos nós e, no curso de tal processo de luta, 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, 2001:274).

Por fim, é possível verificar pelos argumentos e definições de Thompson que a formação de classe é constituída: por um conjunto de relações entre homens e mulheres e as condições materiais de existência e de exploração em que se inserem; por relações de identidade estabelecidas entre os membros de uma mesma classe; e, por relações de aliança ou de conflito com as outras classes (THOMPSON, 2001).

Isso certamente quer dizer que nenhuma definição estrutural de classe pode por si só resolver o problema da formação de classe, e que “nenhum modelo pode dar o que deveria ser a ‘verdadeira’ formação de classe para um certo ‘estágio’ do processo”. E que as formações de classe são geradas pelo “viver” e pela “experiência”, no interior de uma totalidade complexa de relações sociais e legados históricos pressupostos no que é vivido e experimentado nas relações de produção e nas situações determinadas “em que os homens nascem ou nas quais entram involuntariamente”. Para experimentar as coisas “nas formas de classe” as pessoas devem ser “objetivamente distribuídas” em situações de classe; mas isso é o início, não o final, da formação de classe. (THOMPSON, 2001)

Resumindo as considerações sobre a teoria da formação de classe, em Thompson é possível destacar:

a) que as “formas de classe” realmente afetam as relações sociais e os processos históricos. A questão então é ter uma concepção de classe que convide a descobrir como as situações objetivas de classe formam a realidade, e não simplesmente afirmar e reafirmar a proposição tautológica de que “classe é igual a relação com os meios de produção (THOMPSON, 2001).

b) que a concepção de classe pode ser pensada como *relação e processo* enfatizando as relações objetivas de classe com os meios de produção e os significativos antagonismos que geram conflitos e lutas; que formam a experiência social em “formas de classe”, mesmo quando não se expressam como consciência de classe ou em formações claramente visíveis; e que ao longo do tempo discernimos como essas relações impõem sua lógica e seu padrão sobre os processos sociais.

A leitura de Wood (2003: 78) sobre Thompson é:

(...) a luta de classes, portanto, precede classe, tanto no sentido de que formações de classe pressupõem uma experiência de conflito e de luta que surge das relações de produção, quanto no sentido de que há conflitos e lutas estruturados nas “formas de classe” mesmo nas sociedades em que suas formações ainda não são conscientes.

c) que em Thompson, as classes surgem ou acontecem porque pessoas em “relações produtivas determinativas”, compartilham uma experiência comum, identificam seus interesses comuns e passam a pensar e atribuir valor conforme as “formas de classe” mas, isso não quer dizer que classes, em qualquer sentido significativo, não existam para ele como realidades objetivas antes da consciência de classe.

EDUCAÇÃO E EXPERIÊNCIA

Em nenhum texto, Thompson discorreu especificamente sobre a questão da educação. Nem por isso é possível descartar a hipótese da inexistência dessa discussão em seus escritos.

Em seu texto *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional* (2005), Thompson discutiu o tema costumes e como estes se manifestaram na cultura dos trabalhadores no século XVIII. Defendeu a tese “de que a consciência e os usos costumeiros eram particularmente fortes nos século XVIII”. “(...) alguns desses ‘costumes’ eram de criação recente e representavam as reivindicações de novos ‘direitos’”. (THOMPSON, 2005:13).

Uma das questões colocadas por Thompson se referia ao aprendizado dos costumes e quais suas conseqüências para cultura dos trabalhadores. Embora Thompson tenha conhecimento que os historiadores mais preocupados com os séculos XVI e XVII, tinham a tendência de ver os costumes desses séculos em declínio ele chamou a atenção para o fato abaixo relatado:

O povo estava sujeito a pressões para ‘reformatar’ sua cultura segundo normas vindas de cima, a alfabetização suplantava a transmissão oral, e o esclarecimento escorria dos estratos superiores aos inferiores – pelos menos, era o que se supunha. (THOMPSON, 2005:13).

Na pressão em favor da ‘reforma’, no século XVII, havia uma teimosa resistência que abre uma lacuna, “uma profunda alienação entre cultura patricia e a da plebe. (THOMPSON, 2005:13). Ao analisar os traços característicos da cultura plebéia nas sociedades rurais, como também nas áreas manufatureiras e mineiras densamente povoadas, identificava que ela trazia em si atribuições da cultura ‘tradicional’. Identificava na herança trazida pela plebe, relevantes definições marcadas pelo costume. Mencionou o aprendizado não só como iniciação das habilidades dos adultos, mas também como mecanismo de transmissão entre as gerações. Quando se referia ao aprendizado das crianças identificava sua ocorrência primeiramente nas tarefas caseiras junto à mãe e avó, no trabalho doméstico doméstico e agrícola. Na criação dos filhos, as jovens mães aprendiam com as matronas da comunidade. Os ofícios não tinham um aprendizado formal. Acompanhava a transmissão das técnicas as experiências sociais, ou ditas sabedoria comum da coletividade. Reconhece que o século XVIII estava em profunda ‘reforma’ e a vida social estava em permanente mudança, embora, a mobilidade fosse fato considerável identifica que essas mudanças não atingiram o ponto em que se admite que cada geração sucessiva terá um horizonte diferente, mas considera. “A educação formal, esse motor da aceleração (e do distanciamento) cultural, ainda não se interpôs de forma significativa nesse processo de transmissão de geração para geração”. (THOMPSON, 2005:18). Asseverava que as normas e as práticas reproduzidas ao longo do tempo entre as gerações estavam lentamente diversificando os costumes pela perpetuação da transmissão oral. Observa a respeito:

Sempre que a tradição oral é suplementada pela alfabetização crescente, os produtos impressos de maior circulação – brochuras como baladas

populares, almanaque, panfletos, coletâneas de “últimas palavras” e relatos anedóticos de crimes – tendem a se sujeitar a expectativas da cultura oral, em vez de desafiá-los com novas opções (THOMPSON, 2005:18).

Reconhecia nessa cultura formas conservadoras, identificando que a alfabetização suplantava a transmissão oral, ainda que houvesse a existência, dentre outras coisas, formas de protesto não racionais, ou seja, “que não apelam para a “razão” por meio do panfleto, do sermão ou do palanque do orador”, mas que impunham variedades de punições pela força, pelo ridículo pela vergonha, e pela intimidação. Este desacordo não eliminava a ocorrência presente nas mudanças sociais mostrava as transformações que vêm ocorrendo no trabalho, sua liberação dos controles senhoriais, paternais da paróquia e da corporação possibilitando o afastamento da dependência direta a que estavam sujeitos a plebe dos *gentry*. Este distanciamento identifica contradições que não estavam limitadas à substituição dos costumes e da cultura, mas como mostrou em seus artigos, *A economia moral da multidão inglesa no século XVII; Economia moral revisitada* “temos uma cultura costumeira que não está sujeita em seu funcionamento cotidiano ao domínio ideológico dos governantes. A hegemonia suprema dos *gentry* pode definir os limites dentro dos quais a cultura plebéia tem liberdade para atuar e crescer; mas como essa hegemonia é laica, e não religiosa ou mágica pouco pode fazer para determinar o caráter dessa cultura plebéia” (THOMPSON, 2005:19). Assegura uma contradição presente no século XVIII quanto a cultura tradicional da plebe que “ao mesmo tempo é *rebelde* em nome do costume às racionalizações e inovações da economia (tais como os cercamentos a disciplina de trabalho os “livres” mercados não regulamentados de cereais) que os governantes os comerciantes ou os empregadores querem impor” (THOMPSON, 2005:19).

Continua

A inovação é mais evidente na camada superior da sociedade, mas como ela não é um processo tecnológico/social neutro e sem normas (“modernização” “racionalização”), mas sim a inovação do processo capitalista é quase sempre experimentada pela plebe como uma exploração a expropriação de direitos de uso costumeiros ou a destruição violenta de padrões valorizados de trabalho e lazer (THOMPSON, 2005:19).

O autor acentua que ao analisar os aspectos culturais em mudanças, sua preocupação estava centrada não só no econômico, mas no exame do comportamento das classes trabalhadoras no século XVIII. Quanto a decodificação e a descodificação de suas formas de expressão simbólica revelada nas regras invisíveis.

Quando atentamos para o simbolismo do protesto, ou quando decodificamos a *rough music* ou a venda de esposas, (...). Em outro sentido, os problemas são diferentes, e possivelmente mais agudos, porque o processo do capitalismo e a conduta não econômica baseada nos costumes estão em conflito, um conflito consciente e ativo, como que numa resistência aos novos padrões de consumo (“necessidades”), às inovações técnicas ou à racionalização do trabalho que ameaçam

desintegrar os costumes e algumas vezes, também a organização familiar dos papéis produtivos. Por isso, podemos entender boa parte da história social do século XVIII como uma série de confrontos entre uma economia de mercado inovadora e a economia moral da plebe baseada no costume (THOMPSON, 2005:21).

O confronto anunciado demonstra os traços já postos da formação de classe, como também, o da consciência de classe; os fragmentos residuais das antigas estruturas são revividos e reintegrados no âmbito dessa consciência de classe emergente. “Em um certo sentido, a cultura plebéia é do povo: uma defesa contra as intrusões da *gentry* e do clero; consolida aqueles costumes que servem aos interesses do povo; as tavernas são suas, as feiras são suas, a *rough music* está entre seus meios de auto-regulação” (THOMPSON, 2005:21).

O retorno ao texto *A formação da classe operária inglesa*, em seu prefácio, é possível já identificar no gerir da classe inglesa um processo de aprendizado do *fazer-se* classe trabalhadora posto no título original da obra. “a classe operária não surgiu como o sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se” (THOMPSON, 1987:9). Adiante o complemento “A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é sua única definição” (p. 12). Embora a preocupação do historiador inglês não fosse, explicitamente, discutir o processo de educação entendendo que há uma relação posta como elemento central do aprendizado da classe trabalhadora como condição de construção de identidades individuais e coletivas, da cultura e, mesmo, das instituições.

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”, com a cultura e as expectativas a eles transmitidas e com base no modo pelo qual se valeram dessas experiências em nível cultural. (THOMPSON, 2001:227).

Nessa nota é posto por Thompson o conceito de *experiência*, que provocou em seus comentadores enormes dificuldades de interpretações e críticas e embora em sua obra e noção central esteja inerentemente ligada a formação de classe, consciência de classe, cultura e a história. (MORAES, MÜLLER 2003; MÓNICA 1982; WOOD, 2003, e outros)

Em particular a noção central de experiência – que tem peso fundamental em sua obra e é inseparável da visão que tem da consciência de classe – foi, por diversas vezes, apontada como sendo demasiadamente vaga e imprecisa. (...) Na sua formulação inicial, a experiência serve de elemento mediador entre as relações de produção e a consciência de classe ou entre o ser social e a consciência social (BATALHA, 2000: 196-197).

Em seu artigo *educação e experiência*³ publicado em *Os românticos. A Inglaterra na era revolucionária* (2002) há provavelmente algumas elucidações mais pertinentes do sobre a educação, no caso de estudante adulto e a sua experiência, faz a seguinte consideração sobre forma e o conteúdo dessa educação:

A experiência modifica às vezes de maneira sutil é às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículos, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo (THOMPSON, 2002: 13).

Dentre outras coisas possíveis de verificar na nota acima, o que mais interessa é a idéia de *experiência* que corresponde a um processo realmente vivido pelos seres sociais e que modifica efetivamente a consciência social e processo educacional. Pela *experiência* e pela educação, há uma relação profunda e dinâmica entre os seres sociais e a consciência social que altera a todo o momento o que é pensado e sentido na vida social. Essa dinâmica corresponde ao processo histórico. Essa idéia permite, dentre outras coisas, compreender que no processo histórico a *experiência* e o *processo educacional* que permitem apreender pelas transformações materiais e culturais simultaneamente que, segundo Thompson, em *Miséria da Teoria* (1981) não existe um real exterior separado de um pensamento interior, ambos se concretizam nos agentes.

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, 1981:27)

A citação mostra a insistência de Thompson na existência simultânea da produção material e cultural em que o processo educativo está presente nos agentes sociais. É essa existência que o historiador está discutindo em *educação e experiência* (2002). Em um primeiro momento mostrou que havia o “desejo de dominar e de moldar o desenvolvimento intelectual e cultural do povo na direção de objetivos predeterminados e seguros permanece extremamente forte durante a época vitoriana: e continua vivo até hoje” (THOMPSON, 2002:31). Num segundo momento, apontou para a sua tese central:

³ Palestra proferida em Leeds, em 1968, na quinta conferência anual do Albert Mansbridge Memorial, em que Thompson utiliza o conceito de “experiência” na história, literatura e educação.

As atitudes em relação à classe social, à cultura popular e à educação tornaram-se “estabelecidas” no período que se seguiu à Revolução Francesa. Durante um século ou mais, a maior parte dos educadores da classe média não conseguia distinguir o trabalho educacional do controle social, e isso impunha com demasiada frequência uma repressão à validade da experiência da vida dos alunos ou sua própria negação, tal como a que se expressava em dialetos incultos ou nas formas culturais tradicionais. O resultado foi que a educação e a experiência herdadas se opunham uma à outra. E os trabalhadores, que, por seus próprios esforços, conseguiam penetrar na cultura letrada viam-se imediatamente no mesmo lugar de tensão, onde a educação trazia consigo o perigo da rejeição por parte de seus camaradas e a auto desconfiança. Essa tensão ainda permanece (THOMPSON, 2002:36).

A existência dessa tensão reforça a necessidade de uma dialética entre a educação e experiência, cuja essência esteja na complexa dinâmica entre o educativo e o social, que deve ser entendido como histórico em suas articulações, diversidade e funções. É nisso que está posto o segundo momento de discussão que Thompson faz em *educação e experiência*.

Esse movimento entre a educação e a experiência, não deve ser entendido como o próprio Thompson adverte, como uma “rejeição da abstração dos valores intelectuais do contexto no qual eles devem ser vividos e uma afirmação de que aqueles que realmente os vivem devem se ater aos valores intelectuais se não quiserem ser acachapados pela ‘desonestidade, costume e medo’” (THOMPSON 2002:41). Na sua análise preocupou-se com o desaparecimento da cultura popular “substituída” pela cultura do trabalhador mais articulada politicamente, mas que nos grandes centros industriais vem perdendo a sua vitalidade. Na compreensão de Thompson essas perdas começaram a ocorrer por vários motivos: os “educadores têm com sucesso resistido e repellido – especialmente na educação elementar – as manifestações de pior qualidade para a dominação cultural e o controle social” (THOMPSON 2002:42). O impulso do igualitarismo cultural oriundo das necessidades de uma sociedade industrial em que as pressões obstinada do movimento político trabalhista, têm ampliado muito as oportunidades educacionais do povo.

(...) a educação passou a ser vista, em grande escala, e por muita gente da própria classe trabalhadora, simplesmente como um instrumento de mobilidade social seletiva. Além do mais, seja qual for o método de seleção, todo o sistema trabalha de modo a confundir certos tipos de capacidade (ou facilidade) intelectual com realização humana. (...) A aprovação social do sucesso educacional é assinalada de uma centena de modos: o sucesso traz recompensa financeira, um estilo de vida profissional, prestígio social. Ela se apóia numa apologia completa da modernização, necessidade tecnológica, igualdade de oportunidades. (THOMPSON 2002:42)

Esse processo de modernização, segundo Thompson, aponta para alguns perigos que encerram em alguns fatores como o isolamento da cultura do povo à maneira antiga, de diferença de classes em detrimento a cultura letrada. Ao se referir a universidade e a relação educação e experiência adverte que,

Na boa aula de adultos, a crítica da vida é aplicada sobre o trabalho ou assunto que está sendo estudado. Do mesmo modo, isso é menos comum quando se trata de estudantes; e grande parte do trabalho de um professor universitário é do tipo de um merceeiro intelectual, pesando e avaliando currículos de cursos, listas de livros para leitura, temas para ensaios, de acordo com determinado treinamento profissional (THOMPSON 2002:43).

Continua,

O perigo é que esse tipo de tecnologia profissional necessária seja confundida com autoridade intelectual e que as universidades - apresentando-se como um sindicato de todos os “peritos” em cada ramo do conhecimento - expropiem as pessoas de sua identidade intelectual (THOMPSON 2002:43).

Para Thompson a relação entre educação e experiência vem sendo diluída em uma cultura igualitária comum e, cada vez mais vem se perdendo a convicção do desafio política de *classes* para *classe*. A universidade tem colaborado para que isso ocorra, pois ao longo de sua história está perdendo o seu lugar nessa relação dialética, em que deveria haver “uma porta de saída para o conhecimento e as competências, uma porta de entrada para a experiência e a crítica”. Thompson reconhece as “grandes mudanças nos tipos de público, (...) mas não deveria haver mudanças na mutualidade desse relacionamento. Embora reconheça a profissionalização da universidade adverte “não deve ceder facilmente ante a tentação de alcançar grandes massas que os novos meios de comunicação - a estação de rádio local ou a “Universidade do Ar” - podem fornecer” o que acarretar colisão com a reciprocidade essencial da aula de adultos. “(...) Não há correlação automática entre o ‘sentimento real e a razão justa’ e as conquistas educacionais, mas as pressões de nossa época estão nos levando a confundir as duas coisas” (THOMPSON 2002:45-46).

HISTÓRIA COMO PROCESSO

As *peculiaridades dos ingleses* (2001), Thompson faz uma menção sobre sua compreensão de história e do que deve inquirir o historiador, referência, para as próximas considerações:

(...) a história não pode ser comparada a um túnel por onde um trem expresso corre até levar sua carga de passageiros em direção a planícies ensolaradas. Ou então, caso o seja, geração após geração de passageiros nasceram, vivem na escuridão e, enquanto o trem ainda está no interior do túnel, aí também morreram. Um historiador deve estar decididamente interessado, muito além do permitido pelos teleologistas, na qualidade de vida, nos sofrimentos e satisfações daqueles que vivem e morrem em tempo não redimido (Cf. THOMPSON, 2001)

Para Thompson a história é arquitetada com a prática humana, mas não totalmente determinada pelo processo histórico. Isso significa que neste processo não há regularidades, ou que os homens fazem a história como queiram.

(...) a história é uma disciplina do contexto e do processo: todo significado é um significado-dentro-de-um-contexto e, enquanto as estruturas mudam, velhas formas podem expressar funções novas, e funções velhas podem achar sua expressão em novas formas (THOMPSON, 2001: 243).

Portanto a história é feita pelo seu contexto e processo através dos homens em suas próprias condições materiais específicas. Essa realização implica em contradições oriundas pelos limites dados pela sociedade, ou seja, pelas “leis” do próprio processo histórico. Lembra Thompson que, não existem leis que imponham um sentido necessário ao processo histórico por duas razões: a) as determinações estruturais direcionam e modelam até certo ponto a ação humana; b) os homens organizados, principalmente como classe, ultrapassam e transformam as estruturas a partir, sobretudo, da luta de classes (Cf. THOMPSON, 1987). Acrescenta que os homens são sujeitos que agem de forma coletiva em situações materiais a partir de interesses comuns e de uma consciência de grupo em oposição a outros. Os homens elaboram essa consciência tendo como referência as experiências da vida. A classe é constituída com base nas experiências vividas por pessoas de carne e osso em situações reais. Uma vez constituída, passa a fazer parte dessa experiência de vida.

Classe é uma formação social e cultural (freqüentemente adquirindo expressão institucional) que não pode ser definida abstrata ou isoladamente, mas apenas em termos de relação com outras classes; e, em última análise, a definição só pode ser feita através do *tempo*, isto é, ação e reação, mudança e conflito. Quando falamos de *uma* classe, estamos pensando em um corpo de pessoas, definido sem grande precisão, compartilhando as mesmas categorias de interesses, experiências sociais, tradição e sistema de valores, que tem *disposição* para se *comportar* como classe, para definir, a si próprio em suas ações e em sua consciência em relação a outros grupos de pessoas, em termos classistas. Mas, classe, mesmo, não é uma coisa, é um acontecimento (THOMPSON, 2001: 169).

Por fim, verifica-se em Thompson que as condições materiais de vida ao determinarem as experiências dos homens condicionam a consciência e a cultura, não as determinam diretamente. A forte ênfase nas classes como sujeitas e no fato da consciência e da cultura não serem derivadas mecanicamente das condições materiais, (Cf. THOMPSON, 1998) abre a possibilidade dos sujeitos passarem por cima das determinações estruturais, conferindo, desta maneira, ao processo histórico certo grau de indeterminação. Essa forma de conceber a história é explicada por Thompson em *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser* através de oito argumentos em *Intervalo: a lógica histórica* (THOMPSON, 1981:47-62). Aqui apresentada de forma resumida:

Primeiro, “O objeto imediato do conhecimento histórico (...) compreende ‘fatos’ ou evidências certamente dotados de existência real, mas só se tornam cognoscíveis segundo procedimentos que são e devem ser a preocupação dos vigilantes métodos históricos”.

Segundo, “o conhecimento histórico é pela sua natureza (a) provisório e incompleto (mas não por isso inverídico); (b) seletivo (mas nem por isso inverídico); limitado e definido pelas perguntas dirigidas à evidência (e os conceitos que informam tais perguntas) e, portanto só é “verdadeiro” no interior do campo assim definido”.

Terceiro, “a evidência histórica tem determinadas propriedades. Embora lhe possam ser formuladas quaisquer perguntas, apenas algumas serão adequadas. Embora, qualquer teoria do processo histórico possa ser proposta, são falsas todas as teorias que não estiverem em conformidade com as determinações da evidência” (THOMPSON 1981: 49-50). Em outro momento em que está discutindo os pressupostos filosóficos de Althusserianos faz a seguinte especificação quanto as evidências históricas:

(...) se isolamos a evidência singular para um exame à parte, ela não permanece submissa, como a mesa, ao interrogatório: agita-se, nesse meio tempo, ante nossos olhos. Essa agitação, esses acontecimentos, se estão dentro do “ser social”, com frequência parecem chocar-se, lançar-se sobre, romper-se contra a consciência social existente. Propõem novos problemas e, acima de tudo, dão origem continuamente à experiência. (THOMPSON, 1981:15).

Quarto, “segue-se dessas proposições que a relação entre o conhecimento histórico e seu objeto não pode ser compreendida em quaisquer termos que suponham ser um deles função (inferência de revelação, abstração, atribuição ou “ilustração”) do outro. A interrogação e a resposta são mutuamente determinantes, e a relação só pode ser compreendida *como um diálogo*.” (...) Quinto, “o objeto do conhecimento histórico é a história “real”, cujas evidências serão necessariamente sempre incompletas e imperfeitas. Supor que um “presente”, por se transformar em “passado”, modifica com isto seu *status ontológico*, é compreender mal tanto o passado como o presente”. Embora reconheça que sempre haverá novas formas de interrogar as evidências ou de trazer à luz alguns ou muitos de seus aspectos desconhecidos e, nesse sentido, o produto da investigação histórica estará sempre sujeito a modificações, com as preocupações de diferentes gerações ou nações, de cada sexo, cada classe social. Isso não significa, no entanto, que os acontecimentos passados se modifiquem ao sabor de cada interrogação investigativa ou que a evidência seja indeterminada (THOMPSON 1981).

(...) historiadores possam tomar a decisão de selecionar essas evidências (...), o objeto real continua unitário (...). Os processos acabados de mudança histórica, com sua complicada causação, realmente ocorreram, e a historiografia pode falsificar ou não entender, mas não pode modificar, em nenhum grau, o *status ontológico* do passado. O objetivo da disciplina histórica é a consecução dessa verdade da história. (THOMPSON, 1981:50-51)

Sexto quanto “a investigação da história como processo, sucessão de acontecimentos ou “desordem racional”, acarreta noções de causação, de contradição, de mediação e de organização (por vezes de estruturação) sistemática da vida social, política, econômica e intelectual”. Continua (...) “essas elaboradas noções “pertencem” à teoria

histórica, são refinadas dentro dos procedimentos dessa teoria, são pensadas dentro do pensamento. Mas não é verdade que a teoria pertença *apenas* à esfera da teoria” e os procedimentos empíricos cumprem importante papel no processo. Assevera Thompson que todos os elementos da pesquisa devem ser decodificados pela teoria apropriada e sujeitos às propriedades determinadas da evidência.

Continua,

Na medida em que uma tese (o conceito ou hipótese) é posta em relação com suas antíteses (determinação objetiva não-teórica) e disso resulta uma síntese (conhecimento histórico) temos o poderíamos chamar de dialética do conhecimento histórico” (THOMPSON, 1981:54).

Fica pois evidente para Thompson que uma hipótese testada pelas evidências, e não tendo sido negada por nenhuma contraprova, emerge como conhecimento verdadeiro. O diálogo entre hipótese e evidência é a base da pesquisa histórica.

Sétimo “o materialismo histórico não difere de outras ordenações interpretativas das evidências históricas (ou não difere necessariamente) por quaisquer premissas epistemológicas, mas por suas categorias, suas hipóteses características e procedimentos conseqüentes, e no reconhecido parentesco conceptual entre estas e os conceitos desenvolvidos pelos praticantes marxistas em outras disciplinas”. Aqui acentua sua crítica a Althusser, e ressalta que a historiografia marxista não depende de uma “Teoria” localizada em uma parte qualquer, mas, pelo contrário, (...) “a pátria da teoria marxista continua onde sempre esteve, no objeto humano real, em todas as suas manifestações” ((THOMPSON, 1981:55). Nesse sentido, para Thompson, é tarefa do pesquisador explicar um evento em como e por que ele se moveu em uma determinada direção e os princípios e tendências fundamentais do processo. Mais adiante argumenta:

Essa totalidade não é uma “verdade” teórica acabada (ou Teoria); mas também não é um “modelo” fictício, é um *conhecimento* em desenvolvimento, muito embora provisório e aproximado, com muitos silêncios e impurezas. O desenvolvimento desse conhecimento se dá tanto na teoria quanto na prática: surge de um diálogo e seu discurso de demonstração é conduzido nos termos da lógica histórica. (THOMPSON, 1981: 61).

Por fim, seu último argumento em resposta aos estruturalistas e aos funcionalistas acentua a sua compreensão de pesquisa e da lógica histórica. Dizendo, “‘história’ em si é o único laboratório possível de experimentação, e nosso único equipamento experimental é a lógica histórica” (THOMPSON 1981:58) (...) ou “O materialismo histórico emprega conceitos de igual generalidade e elasticidade (...) “mais como expectativas do que como regras” ou “A história não conhece verbos regulares” (THOMPSON 1981:57). “Vivemos num mesmo elemento (um presente tornando-se passado), um elemento humano de hábitos, necessidades, razões, vontades, ilusões, desejos, e deveríamos saber que ele é constituído de um material resistente” (THOMPSON 1981:59).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações acima, pode-se dizer que as contribuições de Thompson para a história da educação estejam na análise dessas categorias enquanto *locus* onde foram construídas e a relação histórica que elas têm com o objeto de análise, no caso: *classe operária, educação, experiência e história*.

Quanto a classe trabalhadora inglesa, sua contribuição se verifica quando submetida ao exame da *vivência e as suas condições dessa classe, sua formação, sua consciência de classe, seu trabalho, e sua cultura, etc...* O que permite olhar para a classe trabalhadora enquanto presença e sujeito histórico atuante no processo de sua *formação* entendida como algo não estanque a instituição escolar, mas manifestada num universo de *saberes e fazeres* transmitido de geração em geração, num complexo criativo de produção de ações, movimentos, instituições, valores, símbolos e cultura em que a categoria de *experiência* é a chave. Ao eleger essa categoria, como chave, Thompson traz à tona outro imperativo significativo em sua análise, o de considerar a heterogeneidade interna das classes trabalhadoras. Isso significa pensar a classe trabalhadora não como homogênea, mas com suas diferenças internas, sejam elas pelas formas ocupacionais ou, pelas variações da organização do processo de trabalho ou por fatores de ordem etária, sexual, racial, regional, e cultural. O que pode estar referenciando outras possibilidades educacionais que não estejam previstas pela ordem vigente ou pelas instituições de ensino tradicionais.

Outro aspecto são as sendas deixadas por Thompson quanto a “auto-atividade” das classes no processo de sua formação histórica, em que rejeita a idéia histórica que os resultados das ações das classes possam estar de antemão inscritos ou determinados por qualquer estrutura que preexistia a essa ação. Reafirma que as relações produtivas são o fundamento das relações de classe e nessas há uma complexidade dos mecanismos mediante os quais dá origem às classes. Em sua definição histórica de classe acentua o *favorecimento* e não a *exclusão* da investigação do processo de produção e a formação de classe.

Por fim, outra contribuição passa pelo possível reconhecimento das formas de relações de produção e como essas operam realmente na constituição e nos movimentos de classes e como historicamente o processo educativo, seja ele institucional ou não, aparece nessas relações. Estas questões em Thompson acenam, também, para a formação cultural e da identidade de classe em que ocorre uma interação dialética entre os elementos materiais e culturais da existência dos indivíduos.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, Perry. **Teoria, Política e História**: un debate con E.P. Thompson. Madri: Siglo XXI, 1985.

BATALHA, Claudio H. M.. Thompson diante de Marx. In: BOITO Jr. Armando, et. al. **A obra teórica de Marx**: atualidades, problemas e interpretações. São Paulo: Xamã, 2000.

BLACKBURN, Robin (Org.). **Ideologia na ciência social**: ensaio críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

BOITO JR, Armando, TOLEDO, Caio Navarro de. **Marxismo e as ciências sociais**. São Paulo: Xamã, 2003

BOITO Jr. Armando, et. al. **A obra teórica de Marx**: atualidades, problemas e interpretações. São Paulo: Xamã, 2000.

DESAN, Suzanne. Massas, comunidade e ritual na obra de E. P. Thompson e Natalie Davis. In: HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pensadores sociais e história da educação**. São Paulo: Autêntica, 2005

HIRANO, Sedi. **Castas estamentos e classes sociais**. Introdução ao pensamento sociológico de Marx e Weber. 3ª Ed. Revista. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2002

HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. História, cultura e texto. In: HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

KAYE, H. ; MCCLELLAND , K. (Ed) **E. P. Thompson. Critical Perspectives**. Cambridge: Polite Press, 1990

MÓNICA, Maria Filomena. **A formação da classe operária portuguesa**: antologia da imprensa operária (185-1934). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1982

MORAES, M.C.M., MÜLLER, Ricardo Gaspar. História e experiência: contribuições de E. P. Thompson à pesquisa em educação. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 21, nº 2, p. 329-346, jul./dez. 2003

NAIRN, Tom. A classe trabalhadora na Inglaterra. In: BLACKBURN, Robin (Org.). **Ideologia na ciência social**: ensaio críticos sobre a teoria social. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p.171-189.

NEGRO, Luigi Antonio, SILVA, Sergio. (Orgs.) **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas, Sp: Ed. Unicamp, 2001.

OLIVEIRA, M.A. Taborda de. O pensamento de Edward Palmer Thompson como programa para a pesquisa histórica em educação. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação. **História e Memória da Educação Brasileira**. Natal/RN: Technomedia, 2002, p. 1-11

RIDENTI, Marcelo. **Classes sociais e representação**. São Paulo: Cortez, 2001.

SEWELL Jr , William. How classes are made: critical reflexions on E. P. Thompson theory of working-class formation. In: KAYE, H. ; McCLELLAND , K. (Ed) *E. P. Thompson. Critical Perspectives*. Cambridge: Polite Press, 1990

SILVA, Sergio. Thompson, Marx, os marxistas e os outros. In: NEGRO, Luigi Antonio, SILVA, Sergio (Orgs.). *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2001.

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

_____. *Os românticos*. A Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002

_____. *Costumes em comum*. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. *Formação da classe inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Vol. 1

_____. Folclore, antropologia e história social. In: NEGRO, Luigi Antonio, SILVA, Sergio (Orgs.). *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2001.

WOOD, Ellen Meiksins. *Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2003

Recebido em: agosto/2007

Aprovado em: setembro/2007