

## A PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: TENDÊNCIAS ATUAIS

Cláudia Regina Kawka Martins<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo faz parte da pesquisa realizada para a minha tese de doutorado em História da Educação, defendida em 2006, no Setor de Educação da UFPR. Nele, eu apresento algumas discussões sobre a história das disciplinas escolares, as quais vêm crescendo nas últimas décadas, a partir do momento em que se passou a repensar o papel da escola como produtora de conhecimento. O crescimento das pesquisas sobre a história das disciplinas escolares relaciona-se também com questões recentes formuladas pela história da educação, a partir da sua aproximação com a historiografia, a qual, nos últimos anos, tem apresentado novos temas, objetos e metodologias, além da aproximação ao conceito antropológico de cultura. A cultura passou a ser pensada num sentido mais amplo, numa preocupação com o cotidiano e as sociedades, com os costumes e com os modos de vida. Passou-se a trabalhar com a noção de culturas enquanto práticas, acompanhando as mudanças nas pesquisas historiográficas das últimas décadas. Essa renovação da prática historiadora acabou chegando aos estudos de história da educação, que passou a valorizar os estudos das práticas escolares, do cotidiano escolar, da distância entre as normas e as práticas. As disciplinas escolares passaram então a ser incluídas como um dos objetos importantes das investigações sobre as práticas escolares.

**Palavras-chave:** História, educação, disciplina escolar, cultura escolar, fontes históricas.

**Abstract:** This article stems from a research I engaged in for my PhD thesis in History of Education, defended in 2006, at the Educational Department of the Federal University of Paraná (UFPR). I present in my dissertation some discussions about the history of the scholar subjects, which have been growing in the last decades, since the moment the school's role as a producer of knowledge had been reappraised. The enhancement of researches about the history of the scholar subjects is also related to recent issues formulated by the history of education, as a result of its approach to historiography, which in the last years has presented new themes, objects and methodologies, besides its proximity to the anthropological conception of culture. Culture has been considered in a broader sense, revealing a preoccupation with the daily life and the societies, with the customs and styles of life. Cultures have been dealt with as practices, following the changes in the historiographical researches in the last decades. This renewal in the history practice affected the studies of history of education, which started to increase the value of the studies of scholar practices, of the scholar daily life, of the distance between rules and practices. Scholar subjects have been thus included as one of the important objects of investigations about scholar practices.

---

<sup>1</sup> Professora de História do Colégio Militar de Curitiba  
Doutora em História da Educação  
e-mail: mkawka@uol.com.br

## Introdução

Existe atualmente uma tendência crescente nas pesquisas em história da educação de valorização de fontes que vão além das legislações e dos programas das disciplinas. Nesse sentido, entram em cena as fontes provenientes do cotidiano escolar, tais como os livros didáticos, cadernos de alunos, anotações dos professores, relatórios de inspetores, jornais de estudantes e também fontes orais.

A História tem sido escrita num movimento de ampliação da noção de documento<sup>2</sup>, e as fontes históricas são múltiplas, não apenas aquilo que está escrito. Afinal, se a memória como lembrança é socialmente construída<sup>3</sup>, o mesmo ocorre com a documentação escrita, a qual não deixa de ser também uma memória.

Para estudar a história da escola e da educação, são importantes tanto as fontes para a história da escola e da educação – como a legislação, as normas, as reformas – como também as fontes da escola, entendidas aqui como aquelas que provêm diretamente das práticas escolares. “Na história local e específica de uma escola, estão dispostos todos os problemas conexos à história desse local, não obstante eles ganhem significação somente quando colocados em contraste com outros locais e com o abstrato medium de referência que é a história nacional.” (RAGAZZINI, 2001, p. 21).

## A história das disciplinas escolares

Nesse sentido de valorização das fontes da escola, “as disciplinas escolares passaram a ser incluídas como um dos objetos importantes das investigações

<sup>2</sup> Com a fundação da revista *Annales*, em 1929, na França, por Marc Bloch e Lucien Febvre, começaram as críticas à visão positivista de documento e à história factual. Jacques LE GOFF (1990), na obra *História e Memória*, analisa os problemas por que passa o conceito de História. Segundo ele, “também se faz hoje a crítica da noção de documento, que não é um material bruto, objetivo e inocente, mas que exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro (...). Ao mesmo tempo ampliou-se a área dos documentos, que a história tradicional reduzia aos textos (...). Hoje os documentos chegam a abranger a palavra, o gesto.” (p. 9-10).

<sup>3</sup> Existem inúmeras discussões sobre memória e história, às quais tiveram início com a obra de Maurice HALBWACHS *A memória coletiva*, escrita na década de trinta. Esse autor trouxe para o estudo da memória o conceito de memória coletiva. Para ele, a memória é uma representação do passado que não é do indivíduo apenas, mas desse indivíduo inserido dentro de um grupo familiar e social. A questão da memória enquanto construção e seleção do passado foi trabalhada também por outros autores, como Michael POLLAK (1992), o qual afirmou que a memória organiza-se em função das preocupações pessoais e políticas do momento.

sobre as práticas escolares” (BITTENCOURT, 2003, p. 13). As pesquisas sobre a história das disciplinas escolares vêm tomando cada vez maiores espaços nas pesquisas educacionais. Cada disciplina possui sua história, uma trajetória ao longo das diferentes épocas. “Constitui-se, pois, num campo específico de estudos e pesquisas, cujo objetivo é investigar as transformações ocorridas numa disciplina ao longo do tempo, identificando fatores mais diretamente ligados às mudanças de conteúdo e métodos de ensino.” (SAVIANI, 1995, p. 14-15).

Esse interesse tem evoluído no sentido de se compreender a realidade concreta do ensino nos estabelecimentos e não apenas limitando-se ao estudo da legislação de ensino em si. Uma disciplina se define tanto por suas finalidades como por seus conteúdos (JULIA, 2000, 2001, 2002; CHERVEL, 1990). Para esses autores, a história dos conteúdos é o componente central para o estudo das disciplinas escolares, porém é importante irmos além deles:

A história das disciplinas escolares, colocando os conteúdos de ensino no centro de suas preocupações, renova as problemáticas educacionais. Se é verdade que a sociedade impõe à escola suas finalidades, estando a cargo dessa última buscar naquela apoio para criar suas próprias disciplinas, há toda razão em se pensar que é ao redor dessas finalidades que se elaboram as políticas educacionais, os programas e os planos de estudo, e que se realizam a construção e a transformação históricas da escola. (CHERVEL, 1990, p. 219).

Para esse autor, a instituição escolar, em cada época, depende de um complexo de objetivos, e a função das disciplinas escolares, nesse contexto, é colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa, a qual pode ser a mais variada.

Portanto, ao se estudar uma disciplina escolar, é interessante analisar os vários elementos que, segundo André Chervel (1990), a compõem: suas finalidades, conteúdos, métodos e sistema de avaliação. Na constituição de uma disciplina escolar, há uma interação entre esses diversos polos, daí a importância de não limitá-la ao estudo dos conteúdos em si, lembrando também que esses elementos são característicos de um contexto histórico específico.

Para o estudo das disciplinas escolares, é possível ao historiador explorar uma ampla gama de documentos, tais como a legislação educacional, os textos oficiais e os discursos de governo. Porém, segundo André Chervel (1990), a realidade pedagógica não se limita aos textos oficiais, pois analisar apenas o programa oficial é fazer uma história das políticas educacionais e não uma história das disciplinas escolares.

Daí a importância das fontes que geralmente se encontram nos arquivos escolares: grade curricular, regimentos internos, documentação da vida estudantil, livros, manuais e outros meios didáticos, além dos programas de estudo e do currículo. Nos últimos anos, a história da educação buscou uma maior aproximação com outros campos de investigação e, em especial, com a historiografia que então estabelecia novos temas e objetos, sob o referencial de uma história social que se vinculava aos conceitos antropológicos de cultura. Tal aproximação resultou, ou tem resultado, em renovação para a história da educação que tem ultrapassado análises limitadas às ações do Estado como principal e, por vezes, agente exclusivo das transformações educacionais. (BITTENCOURT, 2003, p. 13).

Muitos autores têm analisado as mudanças que vêm ocorrendo nos estudos de História da Educação. Libânia Xavier, num artigo em que analisa as tendências dos trabalhos apresentados no I Congresso Brasileiro de História da Educação, afirma que “há uma crescente consolidação de um campo disciplinar que se desenvolve no interior do campo pedagógico, mas que, nitidamente, inscreve-se no âmbito da chamada História Cultural”, existindo, portanto, “um reconhecimento de que os processos educativos são parte de processos culturais mais amplos”. (2000, p. 2). Em outro artigo, Marta Carvalho afirma que, “nos últimos anos, a historiografia educacional brasileira tem sido amplamente reconfigurada por redefinições temáticas, conceituais e metodológicas que põem em questão a sua forma tradicional.” (1998, p. 329).

As novas tendências historiográficas que buscam recuperar outras dimensões que não apenas o político, o alargamento da história cultural às atitudes

e valores da maioria da população, a valorização do simbólico, “a tendência mais recente para estudar a ‘prática cultural’, as atitudes subjacentes à vida cotidiana e à cultura material” (BURKE, 1992, p. 19) e a valorização das pessoas comuns influenciaram muito os estudos de História da Educação e da cultura escolar, a qual é definida como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas.” (JULIA, 2001, p. 9).

Pensar a disciplina escolar juntamente com as discussões de cultura escolar implica analisar também o conceito de **saber escolar** como algo original, próprio da escola, ou seja, olhar para a escola como um espaço de produção de conhecimento<sup>4</sup>. (CHERVEL, 1990). A partir dessas questões sobre a existência de um saber propriamente escolar, intensificaram-se em vários países, inclusive no Brasil, as pesquisas sobre os conhecimentos produzidos na escola e, portanto, sobre as disciplinas escolares, os currículos, as ações de professores e alunos, os livros didáticos, enfim, a cultura escolar. O olhar dos pesquisadores voltou-se também para o interior da escola, buscando uma interligação desses aspectos com aqueles que chamaríamos de fatores externos – política educacional, contexto econômico, social e político.

Segundo Circe Bittencourt (2003), existem já muitas pesquisas que procuram interligar a história das disciplinas escolares com a dos currículos. Uma dessas tendências atuais tem em André Chervel e Marie-Madeleine Compère seus principais representantes: “inicia-se pelas disciplinas escolares, buscando a gênese e os diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, para então inserir estas problemáticas na constituição dos currículos.” (1999, p. 147).

---

<sup>4</sup>O conceito de disciplina escolar tem sido constantemente debatido entre os pesquisadores. “As posições não são iguais, com posturas conflitantes acerca do conhecimento escolar, notadamente entre os defensores da ideia de disciplina como ‘transposição didática’ e os que concebem disciplina como um campo de conhecimento autônomo.” (BITTENCOURT, 2004, p. 35). Ou seja, é pensar a escola como local de reprodução do conhecimento ou, ao contrário, como local onde se produz um saber próprio. Adotamos nessa pesquisa a segunda concepção, a qual é defendida por Ivor GOODSON (1990, 1991 e 1995) e André CHERVEL (1990).

Entendemos o currículo como uma construção histórica e, portanto, relacionado com os contextos externos e internos à escola, como parte integrante das discussões sobre cultura e disciplina escolar. Lembrando que o currículo também deve ser entendido enquanto prática em sala de aula – currículo ativo, real ou em ação –, e não apenas enquanto conteúdos escritos (currículo formal), produzidos pelo poder educacional. Estamos aqui nos reportando à ótica de currículo de Ivor Goodson (1991), em que ele é pensado como uma construção social e deve ser visto sob dois aspectos conjuntos: o currículo enquanto fato, ou seja, enquanto aquilo que está escrito, e também como prática em sala de aula. Nem tudo o que está prescrito nos textos normativos está presente no cotidiano escolar, daí o cuidado em discernirmos a distância entre o prescrito e o ensinado, ou seja, entre a legislação e as práticas. Estamos pensando o espaço da escola como no viés de André Chervel (1990), como lugar de produção de um saber próprio e autônomo, ou seja, de uma cultura escolar.

Como afirma Ivor Goodson, “o estudo do conhecimento em nossa sociedade deveria ir além de um processo a-histórico de análise filosófica, em direção a uma investigação histórica detalhada dos motivos e das ações por trás da apresentação e da promoção das matérias e disciplinas.” (1995, p. 236). Portanto o currículo não se constitui enquanto algo pronto e acabado, mas passa por mudanças, é histórico e, dessa forma, deve ser devidamente contextualizado. Analisar o currículo numa perspectiva histórica “possibilita avaliar o impacto das propostas curriculares na prática escolar, examinar o discurso pedagógico, as regulamentações, as relações de poder, as contradições no próprio campo e suas transformações em relação às mudanças no cenário educacional e no contexto histórico mais amplo.” (SAVIANI, 1995, p. 14).

Não podemos nos esquecer de que é sempre necessário saber identificar a distância entre os objetivos indicados nos textos normativos e a prática em sala de aula. Sabemos que o estudo do cotidiano escolar torna-se complicado devido à dificuldade em encontrarmos fontes apropriadas. O ideal seria termos acesso aos exercícios realizados pelos alunos, aos cadernos escolares, às avaliações. Mas, na falta desses elementos, cabe ao historiador saber identificar os rastros dessas práticas nas fontes que é possível encontrar. É o que Dominique Juliá (2002) chama de “fontes de substituição”: imprensa pedagógica, instruções para

os professores, exercícios propostos aos alunos nos livros didáticos, relatórios realizados pelos inspetores de ensino, imprensa e jornais dos estudantes. A utilização das fontes orais, quando possível, através de entrevistas com professores e alunos, também constitui uma importante fonte para o estudo das práticas escolares.

Quando pensamos em cultura escolar e em disciplinas escolares, os livros didáticos também se apresentam como fontes bastante valiosas, as quais são utilizadas desde o século XIX e mantêm-se ainda hoje presentes – em maior ou menor grau - no cotidiano das escolas. Fazer sua análise “implica em pensá-lo em várias dimensões: o livro didático é uma mercadoria; é suporte de conhecimentos escolares propostos pelos currículos escolares; é suporte de métodos pedagógicos e é veículo de um sistema de valores, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade.” (BITTENCOURT, 2004, p. 301-302). É preciso também, segundo essa mesma autora, levar em conta sua forma, seu conteúdo histórico escolar e seu conteúdo pedagógico.

Na educação, de modo quase incondicional, o livro didático está presente no trabalho pedagógico do professor. Com maior ou menor frequência, dependendo do esforço, do tempo ou da formação do docente, ele tem sido a escolha mais corrente para a organização dos conteúdos, definição dos objetivos de ensino e desenvolvimento de atividades, tanto nas escolas particulares, quanto públicas. No imaginário de alunos, pais e educadores, o livro tem sido o lastro, a segurança, a garantia do cumprimento de um currículo mínimo, da continuidade crescente da aquisição de conhecimento e da coerência entre conteúdos de uma escola para outra. (FERNANDES, 2002, p. 1).

## **Conclusão**

Concluo o presente artigo ressaltando o quanto é enriquecedor para uma pesquisa em história da educação a confrontação entre as reformas educacionais e a prática das organizações escolares, o que permite uma aproximação com o que teria sido a cultura escolar do período que está sendo analisando. Para Antonio Viñao Frago, a cultura escolar é toda a vida escolar: “hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer”. (1995, p. 69). Segundo esse mesmo autor, é importante confrontar três pontos de vista, a teoria,

a legalidade e a realidade: “el teórico – las propuestas de pedagogos, inspectores y maestros –, el legal – las normas que regularon esta cuestión – y el escolar – lo que sucedía en las escuelas.” (1995, p. 74). Assim, analisando esses três aspectos da cultura escolar, podemos identificar as mudanças e permanências que ocorreram, as continuidades e as rupturas, a confrontação entre a teoria, as leis e as práticas, enfim, é possível fazer uma pesquisa que se insira em uma tendência atual da historiografia da educação, que busca uma aproximação cada vez maior com os métodos da pesquisa histórica, ou seja, o cuidado na busca, na análise e no diálogo entre as fontes e o entendimento do tema pesquisado dentro de um contexto histórico.

Essa é uma das razões que levam a análise das práticas escolares e do cotidiano escolar a ocupar um lugar fundamental nas pesquisas educacionais, pois “(...) todas as formas pedagógicas – não importa qual seu grau de institucionalização – corporificam ‘graus de liberdade’ que abrem a possibilidade de mudanças subsequentes. Consciente ou inconscientemente, professores e alunos exploram esses graus de liberdade à medida que trabalham, dia após dia, para efetivar seus próprios objetivos pedagógicos.” (HAMILTON, 1992, p. 13). Sendo assim, muitas vezes, as práticas escolares estão distantes daquilo que dizem as normas e a legislação, e cabe então ao historiador da educação, através do diálogo com as fontes, analisar essas questões.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Apresentação. In: CHERVEL, André, COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, jul./dez., 1999.

\_\_\_\_\_. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de, RANZI, Serlei Maria Fischer. (Orgs.) *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 9-38.

\_\_\_\_\_. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BURKE, Peter. História cultural: passado, presente e futuro. In: *O mundo como teatro: estudos de antropologia histórica*. Lisboa: Difel, 1992.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos Cezar. (Org.) *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 329-353.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Revista Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. Memória do livro didático. In: *Anais do VI Encontro Nacional de História Oral, Tempo e Narrativa*. Associação Brasileira de História Oral – CNPQ – USP. São Paulo: USP, 28 a 31 de maio de 2002.

GOODSON, Ivor F. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. *Revista Teoria e Educação*, Rio Grande do Sul, n. 2, p. 230-254, 1990.

\_\_\_\_\_. La construcción social del curriculum: posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículo. *Revista de Educación*. Madri, 295, p. 7-37, mayo-agosto, 1991.

\_\_\_\_\_. *Historia del currículo: la construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1995.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HAMILTON, David. Mudança social e mudança pedagógica: a trajetória de uma pesquisa histórica. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 6, p. 3- 32, 1992.

JULIÁ, Dominique. Construcción de las disciplinas escolares en Europa. In: BERRIO, Julio Ruiz (Ed.) *La cultura escolar en Europa. Tendências históricas emergentes*. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, 2000. p. 45-78.

\_\_\_\_\_. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

\_\_\_\_\_. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 39-69.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RAGAZZINI, Dario. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, 2001. p. 13-28.

SAVIANI, Nereide. Currículo e matérias escolares: a importância de estudar sua história. *Idéias, Currículo, Conhecimento e Sociedade*. São Paulo: FDE, 1995. p. 13-28.

VINAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, Anped, São Paulo, n. 0, set/dez 1995. p.69.

XAVIER, Libânia Nacif. *Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação*. Rio de Janeiro, 2000.