

POSSIBILIDADES NO TRATAMENTO DA HISTÓRIA DISCIPLINAR DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POR MEIO DA CULTURA ESCOLAR

THE POSSIBILITIES IN THE TREATMENT OF DISCIPLINARY HISTORY OF HISTORY OF EDUCATION THROUGH SCHOOL CULTURE

POSIBILIDADES EN EL TRATAMIENTO DE LA HISTORIA DE DISCIPLINA DE LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA CULTURA ESCOLAR

*Bruno Gonçalves Borges*¹

RESUMO: A proposta deste artigo é apresentar como possibilidade o tratamento da história da disciplina História da Educação na perspectiva da cultura escolar. Para tanto, inicia-se com a abordagem da história da própria disciplina, que originária nos cursos de formação de professores, disseminou-se pelo mundo a partir do início do século XX. Na sequência, são apresentados os usos do termo cultura, propriamente nas ciências humanas e no interior da disciplina História com o desenvolvimento da chamada Nova História. No contexto da pesquisa em História da Educação, aborda-se a cultura escolar como objeto e categoria histórica e a possível construção de uma história do ensino, que responda a intenção de fazer uma história de dentro, ou seja, a reconstrução de uma disciplina por meio de suas práticas escolares e ação dos agentes educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Disciplina acadêmica. História da Educação. Cultura escolar.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to present a possibility the treatment of the discipline of History of Education in the perspective of the school culture. Therefore, the present article begins with the approach of the history of own discipline, which originated in teacher training courses, spread over the world from the early twentieth century. Following are presented the uses of the term culture, specifically in the humanities and with the development of so-called New History. In the context of research on the history of education, addresses the school culture as objects and historical category and the possible construction of a history of education, which meets the intent of making a story from within, the reconstruction of a discipline through practices and actions of educational agents.

KEYWORDS: Academic discipline. History of education. Scholar culture.

RESUMEN: El propósito de este trabajo es presentar una posibilidad de que la historia del tratamiento de la disciplina de la enseñanza de la historia en la perspectiva de la cultura escolar. Para ello, se comienza con el enfoque de la historia de su propia disciplina, que se originó en la formación del profesorado universitario, se ha extendido en todo el mundo desde principios del siglo XX. Además,

¹ Mestre em Educação; Professor do Departamento de Educação da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão – UFG. E-mail: bruno_borges@ufg.br

se apresentam los usos del término cultura propia de las humanidades y dentro de la historia de la disciplina con el desarrollo de la llamada Nueva Historia. En el contexto de la investigación en la historia de la educación, se refiere a la cultura de la escuela como objetos y categoría histórica y la posible construcción de una historia de la educación, que cumpla con la intención de hacer una historia desde dentro, es decir, la reconstrucción de una disciplina a través de sus prácticas escolares y acciones de los agentes educativos.

PALABRAS CLAVE: Disciplina académica. La historia de la educación. La cultura escolar.

INTRODUÇÃO

Estudos e pesquisas que tomam o problema do ensino como objeto investigativo tem conquistado cada vez mais espaço no campo da História da Educação. No ano de 2009, por exemplo, um levantamento realizado por Gatti Jr. (2009) da produção bibliográfica sobre o assunto no período de 1989 a 2008 indicou um crescimento de 76% de artigos em revistas que abordavam a temática, sobretudo, a partir dos anos 2000.

A produção científica apresentada na forma de dissertações e teses, ainda que em quantitativo pouco expressivo, representam o desejo e a necessidade em compreender o ensino de História da Educação e a trajetória desta disciplina na formação de professores do país. Essas iniciativas repercutem na disseminação da temática instigando a investigação da realidade local, regional ou temática da disciplina.

Nessa condição, estão os trabalhos de Bruno Bontempi Jr. (PUC/SP), Nivia Vasconcelos de Almeida Sá (UNIMEP, 2005), Adriana Teixeira Reis (PUC/SP), Liliana Men (UEM, 2009), José Gomes Rodrigues (UFMG, 2002), Marilda Piccolo (UFG, 2002) e, com destaque especial, a dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU, por Sônia Tereza da Silva Ribeiro (1995), *História da Educação ou do Ensino? Uma análise da disciplina nos cursos de formação docente*, que se apresenta como o primeiro trabalho dedicado a investigar o ensino da disciplina no âmbito local.

Nas edições do Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, realizado desde 1996, o tema do ensino de História da Educação também tem se consolidado em uma abordagem constante entre os trabalhos apresentados, sobretudo, pelo caráter de continuidade das pesquisas e da agregação de mais pesquisadores interessados em pesquisar a disciplina com a qual trabalham. Na última edição brasileira, por exemplo, realizada em São Luís/MA, que teve como temática a “Infância, juventude e relações de gênero na História da Educação”, do total de trabalhos, 40% referem-se ao tema em questão.

O congresso contou com o eixo dedicado à “Historiografia e Ensino de História da Educação” com aprovação de oitenta trabalhos para a modalidade comunicação

individual além de uma comunicação coordenada intitulada “A escrita e o ensino de História da Educação no Brasil e Portugal”.

Nos espaços regionais de divulgação científica, a temática também tem encontrado ressonância em congressos e encontros de pesquisadores com destaque ao Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, que no ano de 2011 teve realizada a sua sexta edição. Nesse espaço, o ensino da disciplina se consolida por meio de eixos de apresentação de resultados de pesquisas e como preocupação permanente do grupo que congrega a História da Educação no estado de Minas Gerais, desde a presença de momentos específicos de debate em torno do ensino da disciplina, como mesas, conferências e grupos de discussão até a expressão máxima dessa preocupação quando, na denominação do evento, alia-se pesquisa e ensino.

No âmbito nacional, a Sociedade Brasileira de História da Educação realiza a cada biênio uma edição do Congresso Brasileiro de História da Educação. Nesse espaço, o ensino da disciplina compõe um eixo de divulgação de pesquisas desde a terceira realização do evento em 2004 e, desde então, a temática tem sido recorrente no congresso. Na última edição, no ano de 2011, mais uma vez, o ensino da disciplina teve destaque no tema geral denominado “Invenções, Tradições e Escritas da História da Educação no Brasil”, que abordou a constituição do campo epistemológico com vistas à compreensão da História da Educação vivida, pensada e ensinada, segundo consta a descrição dos anais do congresso.

Por seu turno, a necessidade em se pesquisar o ensino de História da Educação, de forma geral, aparece ligada a quatro questões fundamentais para o campo: (1) que justificativas encontra, historicamente, a disciplina, para permanecer nos currículos de formação de professores; (2) que relevância, na sociedade contemporânea, assume o saber histórico educativo e no que ele pode contribuir para esse futuro profissional; (3) pela vinculação entre ensino de graduação e pesquisa de pós-graduação, possibilita problematizar a situação da pesquisa científica, da produção desse saber e da existência e desenvolvimento do próprio campo; e, por fim, (4) qual o lugar da disciplina na hierarquia dos saberes relacionados à formação de professores.

O presente artigo teve como contexto motivador os resultados dessa investigação realizada entre 2007 e 2010, intitulada “Lugares, Tempos, Saberes e Métodos do ensino da disciplina História da Educação 1920-2000” na qual foi feito um extenso levantamento sobre o ensino de História da Educação no Brasil a partir dos planos de ensino, projetos de cursos e currículos dos docentes¹.

A partir dessa incursão, obteve-se um quadro geral da situação da História da Educação nos cursos de formação de professores no país que apresenta entre outros resultados, características como: ser essencialmente uma disciplina dos cursos de Pedagogia, com pouca presença nas demais licenciaturas como, por exemplo, Ciências Biológicas, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática, Química e Sociologia.

Com a concentração de oferta nos cursos de Pedagogia é um componente curricular obrigatório na formação desses profissionais da educação, sendo que 68% das disciplinas apresentavam carga horária média de 60 h, demonstrando expressiva redução ao longo dos últimos dez anos (2000-2010) além do fato de que neste mesmo período, a História da Educação passa a representar entre 2,5% e 3,5% da carga horária total do curso de Pedagogia (BORGES; GATTI JR, 2010).

Foi identificado ainda, que a disciplina oferece ao menos no sentido de proposição, uma contribuição sólida para o futuro profissional dos educadores, seja por meio do desenvolvimento da capacidade de pensar historicamente a realidade educacional, seja pelo repertório de histórias do campo educativo necessários à problematização da atualidade. Quanto à seleção de conteúdo para a disciplina, o princípio organizativo se baseia na abordagem cronológica da História, sendo recorrente a amplitude das matérias que abarcam da Antiguidade à Modernidade, do Geral ao Regional/Local.

A fundamentação teórica da disciplina, por sua vez, carece de definição, uma vez que, em muitos casos, a literatura empregada na bibliografia apresentava, em um mesmo plano, discordância de linhas argumentativas ou filiação teórica, colocadas como sinônimas ou continuidades no interior de determinado tema.

Segundo Borges e Gatti Jr. (2010), este é um cenário preocupante para a disciplina, pois, está em causa a sua existência nos currículos e, pelo modelo de produção científica predominante nas universidades do país, de contratação de professores que conciliam a prática docente com a de pesquisadores, o sinal de alerta pode estar acionado, uma vez que, sem a disciplina nos currículos, não há contratação de professores e, conseqüentemente, não há condições substantivas para a pesquisa na área. Dessa forma, a situação da História da Educação, seja na forma de ensino de Graduação ou de Ensino Médio, está relacionada com todo o campo e por isso, o interesse pela investigação.

Assim, a pertinência deste trabalho se deve a diversos fatores entre os quais pesa a preocupação quanto às reformas curriculares dos cursos de formação de profissionais da educação, em que a disciplina História da Educação tende a frequentar as discussões

destinadas ao grupo comum de conhecimentos que se apresentam como fundamentos da educação, aqueles caracterizados como “teóricos” e que, declinam frente aos conteúdos tidos como “práticos” ou instrumentalizadores (NUNES, 2003).

É a partir desse mapeamento geral que surgiu a ideia deste artigo, dedicado a propor uma análise da história da disciplina História da Educação que tenha como categoria investigativa a cultura escolar, ou seja, uma incursão que se aproxime da realidade histórica vivida, que ultrapasse as inferências da dimensão prescritiva, reconhecendo nas práticas de ensino e de aprendizagem desse conjunto de saberes e na relação entre os agentes dessa educação, a história da disciplina.

PERCURSO DA DISCIPLINA

Uma das vias estruturantes da pedagogia moderna no final do século XIX, paralela às ciências de referências (Psicologia e Biologia) foi a História da Educação, que seria responsável por oferecer o histórico legitimador desse conjunto de saberes. Assim, essa disciplina esteve centrada na reconstrução dos processos educativos e do próprio “esforço de teorização pedagógica” (NÓVOA, 1994, p. 12).

Logo, a disciplina História da Educação surge em um contexto de crença na educação, em meio às ações dos estados nacionais sobre a instrução, como a institucionalização da formação de professores e a estatização do ensino. Criada com a finalidade elevada de saber subsidiário na formação de professores, a disciplina História da Educação, no entanto, revela, em seu percurso histórico, contratempos a esse propósito, sendo demandada

[...] funcionar curricularmente como espécie de vestibulo introdutório de outros estudos, fornecendo-lhes o “contexto” ou a “origem” de uma determinada questão, a ser adequadamente estudada por especialistas de outras “ciências” da educação, tidos mais autorizados (CARVALHO, 2005, p. 33).

Assim, é possível perceber esta identidade forjada à disciplina que tomava contornos nas décadas de transição do século XIX para o XX, quando a mesma apresentava uma perda da dimensão histórica, no sentido de reconstrução dos processos educativos e do próprio “esforço de teorização pedagógica – para se transformar, primeiro, numa evocação descritiva de fatos para consumo dos futuros professores e, mais tarde, num tempo denominado pelas ciências da observação” (NÓVOA, 1994, p. 12).

No Brasil, a disciplina aparece entre 1920 e 1946 (na Escola Normal e no curso de Pedagogia), especialmente, nos anos de 1920 onde o currículo da Escola Normal,

segundo Tanuri (2000), passou por reforma, da qual resultou a divisão em dois ciclos do currículo (propedêutico e profissional). Às disciplinas existentes (Pedagogia, Psicologia e Didática) foram adicionadas: Sociologia, Biologia e Higiene, Desenho, Trabalhos Manuais e, por fim, História da Educação.

Com o intuito de adequar os normalistas ao desenvolvimento das ciências da educação e para formar o educador profissional com competências específicas para atuar nas escolas públicas (NUNES, 1996), foram criados os Institutos de Educação. Sob iniciativa de Anísio Teixeira, houve a transformação da Escola Normal do Distrito Federal em instituto, com quatro escolas (Escola de Professores, Escola Secundária, Escola Primária e Jardim de Infância), com clara intenção de elevar o nível de formação científica dos professores. Nesse período, a História da Educação aparece ao lado da Biologia Educacional, da Psicologia Educacional e da Sociologia Educacional como parte das disciplinas do primeiro ano do curso.

Este instituto logo seria incorporado à Universidade do Distrito Federal, “com o nome de Faculdade de Educação, passando a conceder a 'licença magistral' àqueles que obtivessem na universidade a 'licença cultural'” (TANURI, 2000, p. 73).

Em 1939 foi instituído na Faculdade Nacional de Filosofia, através do Decreto-Lei n. 1.190 de 4 de abril de 1939, o curso de Pedagogia, sob os moldes do seu curso correspondente na Universidade de Louvein, que visava a dupla formação de bacharéis e licenciados, característica que perdurou até o final dos anos 1950.

Com o governo militar, pós 1964, intensificou-se a introdução de uma visão tecnicista na educação, culminando na década de 1970, com a Lei 5.692/71, que introduziu mudanças nos ensinos de 1º e 2º Graus e também afetou a Escola Normal, instituiu a profissionalização obrigatória no ensino de segundo grau, transformando as escolas normais de nível colegial em Habilitação Específica para o Magistério (HEM), o que levou a extinção das escolas normais de nível ginásial e o desaparecimento dos institutos de educação, o que, entre outras consequências, secundarizariam as disciplinas de História da Educação e de Didática no currículo. Com essa iniciativa, “os seis a oito semestres antes dedicados à História da Educação foram reduzidos para dois ou, no máximo, três semestres” (SAVIANI, 2005, p. 20).

A História da Educação aparece no currículo dessa habilitação em nível médio, no núcleo de formação especial, na designação geral de fundamentos da educação, conforme apresentado por Tanuri (2000, p. 82):

Núcleo Comum de Formação Geral, incluindo Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências; Formação Especial, incluindo Fundamentos da Educação (aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos da educação), Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º. Grau, Didática e Prática do Ensino. A partir de documento do Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR).

Segundo Tanuri (2000) é na década de 1980 que se assiste no Brasil, um esforço de revitalização do ensino normal, com a criação dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). Ao lado dessa iniciativa houve tentativas de revigorar a HEM, bem como um esforço de remodelação do curso de Pedagogia.

Os anos 1990 compreendem o movimento de discussão da educação brasileira por meio da expectativa da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual substituiria a anterior de 1961, mediante também ao novo cenário político social da nova Constituição Federal de 1988. Posteriormente,

[...] com a nova LDBEN de 1996 abre-se espaço para que a formação do professor das séries iniciais seja realizada em nível superior, bem como proliferam experiências, ainda que em caráter emergencial, de formação de professores na modalidade da Educação a Distância (GATTI JR, 2009, p. 22).

Por sua vez, no ano de 2005, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, fica evidenciada que a base do curso de Pedagogia é a docência, bem como que o

[...] curso de Pedagogia porque forma o profissional de educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, é, ao mesmo tempo, uma Licenciatura e um Bacharelado (BRASIL, 2005).

É neste contexto que surge a motivação para uma abordagem da história do ensino de História da Educação, com objetivo de conhecer e reconhecer nas práticas e nas ações dos agentes envolvidos, um percurso histórico “vivido” da disciplina, capaz de traduzir pela narrativa as situações, dilemas e resultados construídos pela História da Educação. Trata-se, pois, de uma iniciativa ainda que prematura, de subsidiar esse tipo de pesquisa por meio dos estudos da cultura.

O USO DO TERMO CULTURA

O termo posto em evidência está cada vez mais frequente em pesquisas da educação, sobretudo, a partir dos anos 1990. O seu uso científico é marcadamente tributário das disciplinas sociologia, antropologia e administração científica, que sob diferentes métodos

e conceitos partilham a um só tempo de uma característica básica: empregam o termo cultura com a finalidade de compreender aquilo que é movimento, que tem fluência na vida humana e que constitui identidades, tensões e crises.

No interior da disciplina História foi importante para a utilização do termo cultura, a revolução historiográfica francesaⁱⁱ, também denominada *nouvelle histoire*, atribuída, principalmente, à Revista *Annales d'histoire économique et sociale*, na sua primeira e segunda geração - Marc Bloch, Lucien Febvre e Fernand Braudel, bem como do movimento de historiadores alinhados a essa publicação - Jacques Le Goff, Pierre Nora, Phillipe Ariès, Dominique Julia, Roger Chartier e Jacques Revel entre outros.

Essa Nova História, segundo Certeau (1988), aparece ligada a uma renovação em três processos: surgem novos problemas para pesquisa que colocam em causa a própria história; frutificam-se novas abordagens que modificam, enriquecem, subvertem os setores tradicionais da história; e, por fim, novos objetos aparecem no campo epistemológico da disciplina.

Ainda acerca da revolução historiográfica, Burke (1992) levanta a questão da dificuldade de propor uma definição categórica sobre o que é a Nova História. Isso se deve ao fato de “o movimento está unido apenas naquilo a que se opõe [...] A nova história é a história escrita como uma reação deliberada contra o 'paradigma' tradicional” (JULIA, 2001, p. 10).

Certamente, as mudanças encabeçadas pelo movimento francês, ecoaram por toda comunidade de historiadores e na escrita da história, designando, inclusive, o termo *École* referencia feita ao grupo ligado aos *Annales*, que “exprime, simultaneamente, um grupo de intelectuais e a teoria que serve de fundamento à sua identidade” (PROST, 2008, p. 81).

Logo, uma importante influência exercida pela revista no campo foi a abordagem da história enquanto disciplina fundamentalmente interdisciplinar, o que fez com frequência, historiadores recorrerem aos métodos e conceitos da sociologia, da antropologia, da etnologia, da psicologia e de outras mais. Um modelo de empréstimo que não precisa diminuir ou desqualificar a própria história, pois, esta, como define Certeau, intervém sob a forma de uma experimentação crítica desses modelos.

Quanto à intensificação dos estudos no interior da nova História Cultural, faz-se necessário recorrer à origem da utilização do termo, especificamente ao século XVIII, quando filósofos começaram a empregá-lo, de início restrito a assuntos agrícolas (CARDOSO, 1997).

Como apresenta Ciro Flamarion Cardoso, algumas divergências na maneira francesa e alemã de conceber a relação entre noções de cultura e civilização frequentaram os debates científicos, nos quais, sobressaiu (no período de 1968-1989) a concepção alemã, que toma cultura por comunidade “em especial os modos de vida de mudança muito lenta” diferente da concorrente, onde cultura correspondia à civilização em “uma perspectiva evolucionista e otimista” (CARDOSO, 1997, p. 1-3).

Deve-se a essa vertente, de origem alemã, o fomento ao desenvolvimento das investigações sobre cultura, denominando-se, o que hoje, concretiza-se uma área da pesquisa: a Nova História Cultural, que basicamente, opera, segundo Vainfas (1997) por meio dos princípios de: (1) recusa do conceito vago de mentalidades; (2) preocupação com o popular; e, (3) valorização das estratificações e dos conflitos socioculturais.

Vainfas (1997) propõe analisar um estudo da cultura apoiando-se em uma das três maneiras de tratar a história cultural: (1) Via proposições de Ginzburg, empenhado em alcançar a cultura popular, na qual opõe seus estudos a cultura letrada oficial; (2) Por meio de Chartier, no uso de conceitos de representação e de apropriação; e, por fim, (3) No caminho utilizado por Thompson, no qual, ocupa-se dos movimentos sociais e a identidade das classes populares e o conceito de relações recíprocas. Cada uma dessas vertentes investigativas oferece ao pesquisador condições de operar a história da cultura, de acordo com o lugar de onde se fala e do objeto que se estuda. Trata-se, assim, de uma opção metodológica.

Sem, no entanto fazer uma opção de imediato por alguma vertente torna-se necessário conhecer a construção do conceito de cultura e seus usos no conjunto de relações e conhecimentos relacionados à escola, os quais recentemente têm motivado uma atualização temática e metodológica no campo da História da Educação.

APROXIMAÇÃO AO ESTUDO DA CULTURA ESCOLAR

Dominique Julia em seu texto *A cultura escolar como objeto histórico* argumenta que a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações mantidas, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas contemporâneas. Nesse sentido, pode-se entender por cultura escolar,

[...] 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 às épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização (JULIA, 2001, p. 10).

De forma complementar pode-se entender por cultura escolar, uma confluência de “valores, saberes, práticas, estratégias, enfim, um repertório de atividades sociais específicas de natureza escolar que professores, alunos, os outros profissionais da escola e ainda os responsáveis e a comunidade envolvida nessa cultura realizam nesse âmbito” como apresenta Laerthe de Moraes Abreu Jr. (2005, p. 147) em “Apontamentos para uma metodologia em cultura material escolar”, que contribui com outra perspectiva de investigar a cultura escolar por meio do suporte material identitário das práticas escolares como a carteira, a lousa, os recursos, os manuais e tantos outros objetos que se abriram à análise do historiador.

De forma geral, os historiadores da educação desconhecaram ou ignoraram, em grande parte, o estudo das práticas escolares, dos saberes aprendidos e das relações do interior da escola, daquilo que configura a cultura escolar, ou seja, de forma geral, os estudos em História da Educação priorizavam os saberes ensinados na forma de programas prescritos, dos currículos oficiais e das relações hierárquicas mediante documentação oficial de diretores e inspetores dos sistemas educacionais.

As pesquisas educacionais nos últimos anos foram marcadas, sobretudo, na década de 1970, pela influência de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, sob o prisma da sociologia da educação, imbuída da visão de que a escola é um “meio inventado pela burguesia para adestrar e normalizar o povo”, ou seja, nada pode ser feito por ela a não a ser a própria crítica. Essa vertente foi seguida por outra, na década de 1980 de uma convicção da escola como “*todo-poderosa*”, onde nada separa intenção de resultados. No entanto, em ambas as problemáticas da história do ensino são, em geral, “externalistas” (JULIA, 2001, p. 11-13).

A preocupação em investigar as instituições educacionais a partir de dentro começa a ganhar visibilidade na pesquisa em História da Educação. Conhecer os meios de organização interna dessas instituições, as relações construídas e principalmente a ação dos agentes dessa cultura, caracteriza um solo fértil para pesquisadores que busca, como define Julia, desvendar a “caixa preta” da escola, o íntimo que guarda aquilo que é produto dela mesma, que imprime seu cotidiano, sua história. Nessa perspectiva,

[...] a cultura escolar não pode ser assumida como construto a priori, mas como categoria de análise que auxilia na interpelação das fontes no trabalho de confronto com os arquivos, atentando-se tanto para as continuidades e permanências quanto para as mudanças quase imperceptíveis que transformam o universo escolar (FISCARELLI, 2004, p. 4).

Nesse empreendimento parece oportuno apoiar-se nas linhas argumentativas de Antonio Molero Pintado, apresentadas em *En torno a la cultura escolar como objeto histórico*, no livro organizado por Julio Ruiz Berrio *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*.

De maneira geral, Molero Pintado define estratégias para se operar uma história que tenha a cultura escolar como objeto. A saber: a primeira linha argumentativa é a de que o termo cultura escolar encerra uma realidade complexa, que possui valor polissêmico que se transfere para as culturas setoriais. Na sequência, indica que a cultura escolar pode ser interpretada como uma variável ideológica, científica dependente da cultura geral. Surgem contradições entre cultura escolar e cultura social geral. Pode-se observar essa variável quando se pensa em escola pública e privada, urbana e rural, central e periférica etc.

A terceira aponta para a necessária relação entre cultura escolar e classe social, atentando-se para a setorização sociocultural nos níveis quantitativo e qualitativo da educação, o caráter discriminatório (exclusão), a dicotomia entre gêneros, o ensino religioso ou laico e, anacronismos culturais e sociais presentes nos discursos pedagógicos. Já a quarta linha argumentativa infere sobre as convicções culturais generalizadas na escola acabam influenciando sobre os menores aspectos da sala de aula e da vida. *“La cultura escolar refleja y amplía las conductas culturales del exterior actuando, em ocasiones, como una caja de resonancia, de ampliación o de consolidación”* (MOLERO PINTADO, 2000, p. 227).

A quinta linha desmonta a crença de que a cultura é algo descolado da realidade, e, indica que é necessário substituir não a cultura escolar, mas a instituição que lhe ampara. Finalmente, a sexta e última define que a cultura escolar é um objeto histórico, embora não tenha muita história. A história educativa é uma realidade incontável que sempre aflora em espaços desconhecidos (MOLERO PINTADO, 2000, p. 224-8).

Por sua vez, é necessário um esforço diante de lacunas que possam aparecer em uma pesquisa permeada pela cultura escolar. Dominique Julia chama atenção para a necessidade de compreender a inculcação dos *habitus* operada no espaço escolar; a irradiação da cultura escolar para a sociedade e vice e versa; e, por fim, uma indagação que talvez cause impacto, mas que também chama a responsabilidade do investigador: “O que sobra da escola após a escola? Quais os marcos que essa instituição imprimiu no indivíduo e, por conseguinte, na sociedade” (JULIA, 2001 p. 36-7).

Nessa perspectiva, cabe perguntar: Com o que contribui a disciplina História da Educação para a formação de professores? Em História da Educação, o que restou na

memória dos alunos depois do esquecimento (conclusão da disciplina)? Aprofundando em questões, tais: Como era a relação ensino e aprendizagem? Passado e presente? Conhecimento e transposição na disciplina? São perguntas que, sem dúvida, motivam uma investigação a fundo no ambiente escolar ou acadêmico à procura de indícios de uma História da Educação ensinada.

HISTÓRIA DA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UMA INCURSÃO VIA CULTURA ESCOLAR

A história das disciplinas escolares como campo de estudos tem se desenvolvido de forma crescente ao longo das últimas décadas constituindo-se área importante da pesquisa em História da Educação. Com frequência, tem-se observado a presença de debates em torno da área nos congressos científicos bem como a difusão de produção bibliográfica. Com isso, percebe-se um esforço teórico e prático de pesquisadores preocupados com a sustentação da disciplina escolar como objeto histórico.

Uma das justificativas para a disseminação da história das disciplinas escolares pode ser compreendida pelo fato conhecido de seu estágio relativamente inicial no interior da própria História da Educação, que renovada, abriu-se para objetos diferentes aos tradicionais tratamentos da legislação educacional, das instituições escolares e das ideias e do pensamento pedagógico que dominavam o campo até anos finais de 1980.

Chervel (1990) aponta outra importante dimensão que é a emergência por parte dos pesquisadores e professores de uma demanda por conhecer a história daquilo com que trabalham, ou seja, entender a construção dos conteúdos e dos saberes que estão habituados a abordar.

Quanto a isso, uma possibilidade desse tipo de história é desnaturalizar a constituição da própria disciplina, que em estágio cristalizado não se permite questionar sua origem e às vezes até sua finalidade. Tratando de alguma disciplina escolar, pode-se equivocadamente chegar à conclusão de que é uma simplificação ou vulgarização da ciência de referência correspondente. Mas ao considerar a língua materna, a história e geografia como exemplos de disciplinas, a ciência como produto da racionalização constitui-se no final do século XIX, enquanto que, tais conteúdos são encontrados desde o século XI nas universidades e do XV nos colégios, sob nomenclatura diferente.

Nessa perspectiva, Chervel (1990) apresenta três problemas que o pesquisador deve se colocar de imediato no tratamento de uma história de disciplina escolar. O primeiro, diz respeito à gênese e trajetória histórica da disciplina; a segunda refere-se a sua

função, tudo aquilo que qualifica sua produção e existência para além do processo de adaptação da ciência de referência e; a terceira, o seu funcionamento. Esses problemas, segundo o autor, revelam uma preocupação específica sobre a escola, mais preocupada com o seu interior e as relações construídas em torno dos saberes ensinados do que propriamente, com as ligações externas e institucionais.

Nessa direção, a delimitação do que viria a ser um ramo da História da Educação, deve-se em parte ao Serviço de História da Educação do *Institut National de Recherche Pédagogique*, localizado na França, o qual desenvolve pesquisas em história das disciplinas escolares desde meados de 1980. Estão vinculados a este departamento trabalhos considerados inaugurais como os de André Chervel *Sur l'histoire des disciplines scolaires* publicado em 1985 e 1986; *La mémoire des disciplines scolaires*, de 1989; *Sur la notion de discipline scolaire*, 1993; *Des disciplines scolaires à la culture scolaire*, de 1996; e, finalmente, *L'Histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche*, de 1988, traduzido no Brasil e publicado na revista Teoria & Educação n.2 de 1990, que consiste no mais sólido estudo do autor para a temática.

Destacam-se ainda os estudos introdutórios de Pierre Caspard reunidos em *Pour une histoire des disciplines scolaires* de 1988; Marie-Madeleine Compère com *La question des disciplines scolaires dans les écoles centrales*; Jean-Louis Guereña *La construction des disciplines dans l'enseignement secondaire en Espagne au XIXe siècle*; e, por sua vez, Jean Hèbrard, com a publicação de *La Scolarisation des savoirs élémentaires à l'époque moderne* em 1988, também traduzido no Brasil e publicado na mesma edição de Teoria & Educação mencionada anteriormente.

Soma-se a esses pesquisadores, iniciativas mais recentes, as quais destacam-se o francês Dominique Julia, os portugueses António Nóvoa, Justino Magalhães, Maria João Mogarro, Rogério Fernandes e Maria Teresa Santos, os espanhóis Augustín Escolano Benito, António Viñao Frago e Alejandro Tiana Ferrer, o britânico Roy Lowe, além de pesquisadores dos Estados Unidos e da América Latina.

No Brasil, pode-se dizer que a temática história das disciplinas escolares se desenvolve com a chegada aqui da tradução dos textos de Chervel e Hèbrard e de um conjunto de outros textos organizados na já citada revista Teoria & Educação de 1990. Investimentos nessa direção também estão presentes em *Perspectivas Históricas da Educação* de Eliana Marta Teixeira Lopes, 1986 e *História da Educação Brasileira: novas abordagens e velhos objetos*, autoria de Clarice Nunes, publicado em 1992 entre outros.

Nesse contexto, surge a partir da história das disciplinas escolares a temática da história da disciplina História da Educação, principalmente a partir dos anos finais de 1990 e primeira década de 2000. A problematização do ensino de História da Educação aparece ligada a três questões fundamentais para o campo de forma geral: (1) que justificativas encontra hoje a disciplina para permanecer nos currículos de formação de professores; (2) que relevância, na sociedade contemporânea, assume o saber histórico educativo e no que ele pode contribuir para esse futuro profissional; (3) e, pela vinculação entre ensino de graduação e pesquisa de pós-graduação, possibilita problematizar a situação da pesquisa científica, da produção desse saber e da existência e desenvolvimento do próprio campo.

É neste campo, que se encontra a problemática da história da disciplina História da Educação. Basicamente, a disciplina História da Educação, como argumenta Nóvoa (1994), Escolano Benito (1994) e Viñao Frago (2005), apresenta desde sua origem uma dupla característica:

[...] ao mesmo tempo é uma disciplina acadêmica, que nos estabelecimentos de ensino destina-se à formação de professores e profissionais da educação e é também um campo de investigação aberto a historiadores em geral, da Educação e a profissionais do mundo educativo. Esta distinção é a origem de uma série de tensões, contradições e paradoxos (VINÃO FRAGO, 2005, p. 148)ⁱⁱⁱ.

Essa constatação também é indicada em pesquisas brasileiras, a exemplo de Saviani (2005), Nunes (1996 e 2003) e Gatti Jr (2007, 2009), onde se assiste a uma situação desafiadora de conciliar pesquisa científica e prática em sala de aula, um movimento necessário para a atualização da disciplina, mas também, para sua justificativa nos currículos de formação de professores.

Nesse sentido, pode ser válida uma incursão à história do currículo, o que poderia contribuir para fazer emergir a desejada realidade histórica da sala de aula, algo que tome por interesse os conjuntos de aprendizagens efetivamente alcançados pelos alunos, que nas palavras de Alejandro Tiana Ferrer (2005), traduzem o currículo *logrado* ou alcançado, que se opõe aos dois outros tipos de abordagem curricular: a compreensão de um currículo prescrito e um currículo impartido. Por outro lado, não menos importante, é a busca pela compreensão do que o autor chama de currículo *impartido*, aquele que é dado, construído a partir da tradução ou da transposição feita pelo professor do currículo *prescrito* ao currículo ministrado de fato.

Certamente, o esforço em reconstruir uma história do ensino de História da Educação na perspectiva da cultura escolar tem de reconhecer algumas exigências para

alcançar a almejada “caixa preta” da disciplina. A seguir, algumas linhas de análise que acolhem a expectativa de tratamento nessa direção:

Os lugares e tempos

Como define Prost (2008, P. 96), o tempo da história não é uma unidade de medida. “O tempo da história está incorporado, de alguma forma, às questões, aos documentos e aos fatos”. Estes, por sua vez, repousam em lugar específico. Por isso, a relação lugar/tempo é fundamental para a construção histórica.

a) Essa etapa pode ser objetivada por meio de informações dos cursos de formação de professores, por meio de projetos, programas, dos currículos ou atos normativos da instituição.

b) As condições em que a disciplina surge e desenvolve-se também podem ser encontradas em escritos e impressos alheios à instituição, como anúncio em jornal, entrevistas e outros que revelem dados sobre o ensino.

c) Outra fonte de informação baseia-se nas ações de órgãos oficiais externos, como decretos, pareceres e legislação (dimensão burocrática).

Os currículos e programas

a) Os planos de ensino são fundamentais para a reconstrução dos repertórios da disciplina, esses planos geralmente apresentam a relação dos conteúdos ensinados, a bibliografia indicada e em alguns casos, roteiros de atividades e descrição dos métodos de avaliação. Contudo, esse tipo de material histórico paira sobre a dimensão técnica, ou seja, mesmo prescrito, depende de um caminho que não pode ser previsto por ele – a mediação do professor, ou seja, é necessário reconhecer a limitação dos planos de ensino – dimensão técnica.

b) Os manuais didáticos e livros de História da Educação são objetos de extremo valor, desde que, não limitados a inferências quantitativas ou descritivas de relação autor/obra/frequência de indicação. Mais do que isso, esses materiais podem fornecer dados sobre os estudos dos alunos, com marcações e anotações. A própria origem do livro na biblioteca ou da posse dos alunos. O livro utilizado pelo professor etc.

Os saberes e práticas

a) Os cadernos de estudos e as anotações dos professores. Uma análise crítica de

fontes pode propiciar o reconhecimento de estratégias e táticas entre alunos e professores acerca do conteúdo ensinado, bem como, as práticas de registro das aulas (dimensão prática).

b) Os trabalhos acadêmicos e as avaliações, que apresentam certa dificuldade de acesso, mas que auxiliam na busca pela identificação das práticas na disciplina, de professores e de alunos.

c) Por fim, parece relevante a realização de entrevistas, que cruzadas com as demais fontes, caracterizam um instrumento importante para a construção da história da disciplina. Esse tipo de empresa sofre, contudo, a limitação temporal, na qual, pesquisas de um tempo distante não podem recorrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A admissão da perspectiva de cultura escolar no estudo de uma história de disciplina escolar/acadêmica favorece uma interpretação, tal qual indica Julia (2001, p. 12), de que “estas, não se reduzem aos ensinamentos específicos e programados”. Para além da visão de escola rotineira e ensino mecanicista, a escola é viva e seus agentes interativos tanto na cultura que lhe é própria quanto nas demais de que é fruto.

No caso da disciplina História da Educação, tradicionalmente, foi marcada por essa relação respectiva entre os saberes do campo e os saberes ensinados, quase de forma indissociável. Essa relação pode ser encontrada, por exemplo, na ampla recorrência aos chamados manuais de História da Educação, que de caráter enciclopédico e com uma organização basicamente temporal linear, oferecem em um só material um repositório de histórias da educação de forma resumida.

Daí a justificativa de demanda pela incursão via cultura escolar em busca de elementos que demonstrem a constituição da disciplina para além dos planos de curso e dos manuais “didáticos”.

Por fim, a História da Educação, na sua origem, defendeu o status legitimador do conjunto de saberes que constituiriam a pedagogia moderna no final do século XIX. Contudo, durante o século seguinte, a disciplina viu-se relegada ao papel bem menos reconhecido. Atualmente, a questão que se coloca é até quando a disciplina permanecerá nos currículos de formação de professores e a sobrevivência do próprio campo. Torna-se inevitável questionar a utilidade, na sociedade contemporânea, do saber histórico e histórico educativo, pois, ao considerar a afirmativa de Hobsbawm^{iv}, que “vivemos um presente contínuo”, onde, o passado é o não mais e o futuro, o ainda não (ARENDDT, 1979), que

importância tem aprender História da Educação na formação inicial do professor e que espaço encontrará na sua prática futura, o repertório acumulado de histórias da educação?

Notas

ⁱ Sobre os resultados anunciados, ver BORGES, B. G.; GATTI JR, D. O ensino de História da Educação na formação de professores no Brasil atual. *HISTEDBR Online*. v. 10, n. 40, p. 24-48, dez. 2010.

ⁱⁱ O acréscimo “francesa” deve-se a Peter Burke em “A escrita da história”. Editora UNESP, 1992.

ⁱⁱⁱ [...] al mismo tiempo, una disciplina académica inserta, por lo general, en los establecimientos docentes destinados a la formación de profesores y maestros, y un campo de investigación abierto a otros historiadores generales e sectoriales e incluso a profesionales del mundo educativo. Esta distinción es el origen de una serie de tensiones, contradicciones y paradojas (VIÑAO FRAGO, 2005). Tradução do autor.

^{iv} Citado em Saviani (2005).

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

ABREU JR, L. M. Apontamentos para uma metodologia em cultura material escolar. *Pro-Posições*, v. 16, n. 1, p. 145-164, jan./abr. 2005.

BORGES, B. G.; GATTI JR, D. O ensino de História da Educação na formação de professores no Brasil atual. *HISTEDBR Online*, v. 10, n. 40, p. 24-48, dez. 2010.

BURKE, P. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: _____. *A escrita da história*. São Paulo: Editora UNESP (biblioteca básica) 1992. p. 7-38.

CARDOSO, C. F. História e Paradigmas Rivais. In: CARDOSO, C. F.; VAIFAS, R. (Org.). *Domínios da História*. Ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 1-26.

CARVALHO, M. M. C. Considerações sobre o Ensino da História da Educação no Brasil. In: GATTI JÚNIOR, D.; INÁCIO FILHO, G. (Org.). *História da Educação em perspectiva*. Ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 33-46.

CERTEAU, M. A operação histórica. In : LE GOFF, J. ; NORA, P. (Org.). *História novos problemas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. MEC, *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia*, 2005.

GATTI JR., D. Investigar o ensino de História da Educação no Brasil: categorias de análise, bibliografia, manuais didáticos e programas de ensino (Séc. XIX e XX) In: MONARCHA, C.; BASTOS, M. H. C. (Org.) *O ensino de História da Educação em perspectiva internacional*.

Uberlândia, MG: EDUFU, 2009. p. 95-130.

_____. Percurso histórico e desafios da disciplina História da Educação no Brasil. In: MONARCHA, C.; PINTASSILGO, J. (Org.). *Percurso e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação*. Uberlândia: EDUFU. 2007. p. 99-139.

ESCOLANO BENITO, A. La investigación historico-educativa y la formación de profesores. *Revista de Ciencias de la Educación*. n. 157. p. 55-69, 1994.

FISCARELLI, R. B. O. *Vestígios da cultura material escolar: história e memória da escola pública inscrita em troféus e medalhas*, 2004. Disponível em <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo07/Coordenada%20por%20Rosa%20Fatima%20de%20Souza/Rosilene%20Batista%20Oliveira%20Fiscarelli%20-%20Texto.pdf> Acesso em 12 dez. 2012.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. n. 1, p. 9-43, jan./jul., 2001.

MOLERO PINTADO, A. En torno de la cultura escolar como objeto histórico. In: RUIZ BERRIO, J. (Org.) *La cultura escolar de Europa*. Tendências históricas emergentes. Madrid: Editora Biblioteca Nueva, 2000. p. 223-228.

NÓVOA, A. *História da Educação*. Relatório da disciplina História da Educação, apresentado no âmbito das provas de obtenção da agregação. [impresso] Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 1994.

NUNES, C. Ensino e historiografia da educação. Problematização de uma hipótese. *Revista Brasileira de Educação*, n. 1, Jan./Fev./Mar./Abr., 1996.

_____. O ensino da História da Educação e a produção de sentidos na sala de aula. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 6, p. 115-57, jul./dez. 2003.

PROST, A. *Dozes lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SAVIANI, D. Reflexões sobre o ensino e pesquisa em História da Educação. In: GATTI JR, D.; INÁCIO FILHO, G. (Org.). *História da Educação em perspectiva*. Ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2005. p. 7-32.

TANURI, M. L. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. n. 14, mai./ago. 2000. p. 61-88.

TIANA FERRER, A. La historia de la educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio. In: FERRAZ LORENZO, M. (Org.) *Repensar la historia de la educación*. Nuevos desafíos, nuevas propuestas. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2005. p. 105-146.

VAINFAS, R. História das mentalidades e história cultural. In: CARDOSO, C. F.; VAIFAS, R. (Org.) *Domínios da história*. Ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 127-164.

VIÑAO FRAGO, A. La historia de la educación ante el siglo xxi: tensiones, retos y audiencias. In: FERRAZ LORENZO, M. (Org.) *Repensar la historia de la educación*. Nuevos desafíos, nuevas propuestas. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2005. p. 147-166.

Recebido em agosto de 2013

Aceito em novembro de 2013