

# Panorama da produção brasileira em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares (2000-2010): entre a História da Educação e a Sociologia do Currículo<sup>1</sup>

Maria Veronica Rodrigues da Fonseca\*

Marcele Torres Xavier\*\*

Carolina de Lima Vilela\*\*\*

Marcia Serra Ferreira\*\*\*\*

## Resumo:

O artigo investiga como têm sido construídos, na recente produção brasileira (2000-2010), os estudos em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. Buscando caracterizar como têm se estabelecido os diálogos entre a Sociologia do Currículo e a História da Educação, analisa textos de ambas as áreas na ANPED e em periódicos nacionais, identificando aproximações para além de seus recortes temáticos e temporais, as quais se reportam aos referenciais teórico-metodológicos e ao estabelecimento de diálogos

---

1 Trabalho produzido no âmbito da pesquisa *Sentidos das relações entre teoria e prática em cursos de formação de professores em Ciências Biológicas: entre histórias e políticas de currículo*, desenvolvida com financiamento do CNPq. Uma versão preliminar do mesmo foi apresentada no *VI Congresso Brasileiro de História da Educação* (VILELA et al., 2011).

\* Pedagoga na Marinha do Brasil. Mestre em Educação (UFRJ), Doutoranda do PPGE/UFRJ. Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC). Bolsista CAPES.

\*\* Professora da Coordenação de História do Centro Universitário Fluminense. Mestre em Educação (UFRJ), Doutoranda do PPGE/UFRJ. Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC).

\*\*\* Professora de Geografia do Colégio Pedro II. Mestre em Geografia (UFRJ). Doutoranda do PPGE/UFRJ. Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC).

\*\*\*\* Professora da Faculdade de Educação e do PPGE/UFRJ. Coordenadora do Núcleo de Estudos de Currículo (NEC/UFRJ) e do projeto *Fundão Biologia*. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 2 do CNPq.

com outras áreas de produção de conhecimento. Dialogando com Pierre Bourdieu e Ivor Goodson, a análise evidencia a existência de disputas acerca de que campo do conhecimento – e, conseqüentemente, de que comunidade disciplinar – “poderia” ou “deveria” assumir esses estudos.

**Palavras-chave:**

*currículo; História Cultural; História da Educação; História das disciplinas acadêmicas e escolares; historiografia.*

# History of curriculum and history of academic disciplines and school subjects in Brazil (2000-2010): between the History of Education and the Sociology of Curriculum

Maria Veronica Rodrigues da Fonseca  
Marcele Torres Xavier  
Carolina de Lima Vilela  
Marcia Serra Ferreira

**Abstract:**

This paper investigates how the Brazilian studies on History of Curriculum and History of Academic Disciplines and School Subjects were built in recent production (2000-2010). Seeking to characterize how the dialogue between Sociology of Curriculum and History of Education has been established, it examines texts from both areas published at ANPEd and in national journals. The analysis identifies theoretical and methodological approaches that go beyond the thematic and temporal clippings of the Brazilian production. Based on Pierre Bourdieu and Ivor Goodson, it shows the existence of disputes about this field of knowledge and, consequently, about which community could or should take on these kinds of studies.

**Keywords:**

*curriculum; Cultural History; History of Education; History of academic disciplines and school subjects; Historiography.*

## Introdução

Neste artigo, realizamos uma investigação sobre como têm sido construídos, na recente produção brasileira, os estudos em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. A iniciativa em desenvolvê-lo resulta do nosso interesse, como curriculistas, em dialogar com os trabalhos desenvolvidos por historiadores da educação que tomam a referida temática como objeto de estudo. Pretendemos, portanto, identificar o lugar ocupado por esse objeto nas atuais produções que se voltam para a educação. Especificamente, buscamos caracterizar como têm se estabelecido, nessa produção, os diversos diálogos entre autores da Sociologia do Currículo e da História da Educação.

Segundo Bittencourt (2003), datam, do final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, os estudos sobre história das disciplinas escolares, em um contexto relacionado às mudanças no processo de pensar a escola. Em oposição às análises estadocêntricas que fundamentavam os estudos sobre os sistemas escolares, a escola passa a ser entendida como um espaço de produção (e não apenas da reprodução) de conhecimentos. Em tal contexto, as disciplinas escolares passam a ocupar um importante lugar como objeto de investigação, sendo um modo de entender a escola de um ponto de vista interno ou, dito de outro modo, de abrir a sua “caixa preta” (GOODSON, 2005; JULIA, 2001). É também nesse contexto que, no início dos anos de 1970, nas teorizações críticas no campo do currículo, segundo a perspectiva da Nova Sociologia da Educação (NSE), já se destacava a necessidade de que os estudos curriculares fossem realizados em perspectiva sócio-histórica. Afinal, conforme apontado por Young (2000, p. 28),

[...] a educação é sempre um conjunto de escolhas culturais, algumas conscientes e outras inconscientes. Segue-se daí que o currículo é sempre uma seleção e uma organização do saber disponível em uma determinada época.

No entanto, apesar de o projeto teórico da NSE ter dado ênfase à historização dos currículos como uma importante estratégia para expor a arbitrariedade dos processos de seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar, autores como Silva (1995) destacam que a perspectiva histórica permaneceu, de início, apenas como promessa e ideal daquele movimento. Somente nos anos de 1980, os estudos curriculares sócio-

históricos foram retomados e redirecionados, com destaque para os trabalhos dos ingleses Ivor Goodson e Stephen Ball, assim como dos estadunidenses Herbert Kliebard, Barry Franklin e Thomas Popkewitz. Desde então, por caminhos teóricos que ora se cruzam, ora se afastam, os estudos produzidos por autores filiados à Sociologia do Currículo e à História da Educação têm estado particularmente interessados nas relações de poder que informam os processos de escolarização, identificando

[...] pistas para analisar as complexas relações entre escola e sociedade, inclusive enfatizando como as escolas tanto refletem como refratam as definições da sociedade acerca dos conhecimentos culturalmente válidos [...] (GOODSON, 2005, p. 118).

No Brasil, ao final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, com o processo de redemocratização do país, a implementação de inúmeras reformas curriculares levou à intensificação de pesquisas interessadas na compreensão dos processos de construção sócio-histórica de diferentes disciplinas. Nesse contexto, podemos afirmar que os primeiros estudos históricos sobre as disciplinas escolares no Brasil, realizados na perspectiva da Sociologia do Currículo, foram desenvolvidos e orientados, em boa parte, por Antônio Flavio Barbosa Moreira, focalizando tanto o pensamento curricular brasileiro quanto o estudo de disciplinas acadêmicas e escolares específicas.

No que se refere à História da Educação, Souza Júnior e Galvão (2005, p. 393) enfatizam que, na realidade brasileira, o motivo de a história das disciplinas ter se destacado como uma importante área de estudos “tem sido a sua potencialidade em fornecer um novo olhar para a escola do passado, permitindo perceber que a História da Educação vai além da história dos ideários e dos discursos pedagógicos”. Destacam-se, nesse contexto, os estudos pioneiros formulados por Circe Maria Fernandes Bittencourt. De acordo com Souza (2005, p. 74), a emergência de estudos sobre a cultura escolar, produzidos em meio à tradição francesa e voltados para o funcionamento interno das instituições educativas, possibilitou um “alargamento do campo da História da Educação”. Ainda que destaque a polissemia do termo, a autora aponta o quanto a noção de cultura escolar, ao voltar-se para a história das disciplinas escolares, entre outros aspectos, aproxima a História da Educação do campo do currículo. Afinal, nesse movimento, Souza (2005, p. 76, grifo da autora) destaca que a noção de cultura escolar:

Aproxima-se, intersecciona e abrange, de muitas maneiras, os sentidos implicados no termo *currículo* que constitui ao mesmo tempo um conceito operacional para se referir à seleção e transmissão dos conteúdos e como isto ocorre em contexto prático, e a uma área de conhecimento no campo educacional (o campo do currículo). As implicações e interseções entre significados ocorrem também em domínios específicos de pesquisa como a história das disciplinas escolares, que tem se fortalecido a partir dos estudos sobre cultura escolar e história do currículo.

É interessante observar que, ainda que Souza (2005) reconheça as aproximações, interseções e diálogos entre a História da Educação e o campo do currículo, ela defende que a história das disciplinas escolares tem se constituído em um campo autônomo de pesquisa, vinculado à noção de cultura escolar e, portanto, à História da Educação. Macedo (2001), diferentemente, considera a história das disciplinas escolares como um dos ramos de investigação histórica no campo do currículo, ao lado daqueles que focam o pensamento curricular, nas reformas e currículos de cursos específicos. Em todo esse debate, não ficamos “seduzidas” pelas tentativas de definição do local de emergência desses estudos; ao contrário, estamos especialmente interessadas em compreender, sócio-historicamente, o quanto a história das disciplinas vem sendo produzida em meio às tradições da História da Educação e do campo do currículo. Para realizar essa tarefa, analisamos textos acadêmicos sobre o tema em ambos os campos disciplinares, acreditando, conforme destacam Souza Júnior e Galvão (2005, p. 406), que a “realização periódica de balanços ou estados da arte contribui para tornar inteligível o processo de transformação e/ou construção de saberes”.

## **Definição de um objeto de pesquisa**

Na análise realizada, identificamos uma aproximação entre os estudos em História da Educação e currículo para além de seus recortes temáticos e temporais, tanto no que se refere aos referenciais teórico-metodológicos, quanto no estabelecimento de diálogos com outras áreas de produção de conhecimento. Nessa perspectiva, entendemos que a possibilidade de realizar uma investigação mais refinada dessas várias produções nos ajuda

a compreender as delimitações, as possíveis convergências e os elementos que identificam cada um desses campos disciplinares, com vistas à nossa afirmação como um grupo de pesquisadoras que, no campo do currículo, tem se dedicado aos estudos de caráter sócio-histórico.

Trabalhamos, então, com o conceito de “comunidade disciplinar” desenvolvido por Esland e Dale (1973) e disseminado por Goodson (1997), tomando como ponto de partida a noção de que os atores que participam de cada uma dessas comunidades empregam uma variedade de recursos ideológicos e materiais para se estabelecerem como hegemônicos. Nesse sentido, podemos entender que:

A comunidade tem uma história e (...) um corpo de conhecimentos respeitado. Tem regras para reconhecer assuntos “inoportunos” ou “ilegítimos”, e formas de evitar a contaminação cognitiva. Terá uma filosofia e um conjunto de autoridades, que dão uma grande legitimação às atividades que são aceitáveis para a comunidade. A alguns membros é atribuído o poder de prestar “declarações oficiais”. Eles são importantes como “outros significantes” que providenciam modelos para os membros mais novos e indecisos, no que diz respeito à adequação das suas crenças e comportamentos (ESLAND; DALE, 1973 apud GOODSON, 1997, p. 22, grifo do autor).

Daí a importância, conferida neste trabalho, à compreensão sobre os sentidos, as concepções teóricas e as abordagens metodológicas predominantes nessas produções. Afinal, como afirma Lopes (1999, p. 116, grifo da autora):

A ciência é um programa coletivo de conquista da verdade, distinta de qualquer outra forma de conhecimento, por outro, institucionalmente falando, é uma produção social, e como tal, sujeita aos processos de divisão social do conhecimento, às lutas pelo lucro, aos conflitos e às disputas por poder das demais instituições sociais. Como produtora de uma determinada forma de conhecimento toda própria, a “cidade científica”, tal como pensada por Bachelard, encontra-se à margem da cidade social: é uma escola, na qual professores e alunos se alternam continuamente. Mas como uma instituição, a “cidade científica” é um conjunto de homens e mulheres que disputam a primazia de um conhecimento gerador de interesse na comunidade científica e sempre argumentam em favor de sua teoria.

Entendemos, ainda, que compreender este processo pode ser uma forma de perceber os recursos utilizados pelos diversos atores que compõem essas comunidades disciplinares e, assim, um meio de identificar aquilo que os aproxima, assim como aquilo que os distingue. Nesse mesmo movimento, trabalhamos com o conceito de “campo científico”, definido por Bourdieu (1983, p. 122-123) como um “sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores)”. Para o autor, este “é um campo social como outro qualquer, com suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde todas essas invariantes revestem formas específicas” (BOURDIEU, 1983, p. 122). Assim, em qualquer campo científico “o que está em jogo nessa luta é o monopólio da ‘competência científica’, compreendida enquanto capacidade de falar e agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade)” (BOURDIEU, 1983, p. 122). Considerando tal definição, percebemos a Sociologia do Currículo e a História da Educação como espaços sociais compostos por regras e disputas que legitimam o discurso científico, ditando o que deve e o que não deve ser reconhecido nesse âmbito e quem, nessa disputa, possui o monopólio e a autoridade para assumir e para negar determinadas produções acadêmicas, dizendo o que *é* e o que *não é*, por exemplo, história das disciplinas.

De acordo com Bourdieu (2004), no interior de um campo de produção de saberes, convivem dois tipos de capital, quais sejam: o capital temporal ou político, relacionado aos espaços e posições que ocupam os sujeitos membros de um campo e ao poder sobre os meios de produção; e o poder específico, relacionado ao prestígio pessoal que:

É mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração consagrada dentre eles (por exemplo, com os “colégios invisíveis” [grifo do autor] de eruditos unidos por relações de estima mútua) (BOURDIEU, 2004, p. 35, grifo do autor).

O que restaria, então, para pesquisadores que, como nós, se reconhecem (e querem ser reconhecidos) produzindo conhecimentos em história das disciplinas a partir de um certo campo científico? Apoiadas em Bourdieu (1990, p. 170), percebemos que essa questão envolve tanto “o poder de publicar ou de recusar uma publicação” quanto uma espécie de transferência de prestígio por meio, por exemplo, do recebimento de elogios por parte de

alguém importante no campo científico. Podemos dizer, então, que travamos uma luta constante pela legitimidade daquilo que produzimos em um ou mais campos específicos, disputando o direito de produzir algo que possa ser considerado parte importante dos discursos sobre certa temática. Nesse contexto, é preciso reconhecer que o capital que está em jogo é, ao mesmo tempo, o instrumento e o alvo das disputas. Isso significa entender que

[...] é no horizonte particular dessas relações de força específicas, e de lutas que têm por objetivo conservá-las ou transformá-las, que se engendram as estratégias dos produtores, a forma de arte que defendem, as alianças que estabelecem, as escolas que fundam [...] (BOURDIEU, 1996, p. 61).

Assim, sejam mais fortemente filiadas à Sociologia do Currículo, sejam mais estreitamente relacionadas à História da Educação, entendemos que as produções em história das disciplinas estão em constante diálogo com e contra os discursos legitimadores dessa temática em ambos os campos. Afinal, para Bourdieu (1983), não existem escolhas – tais como métodos, campo da pesquisa, lugar de publicação, entre outros – que não estejam relacionadas ao interesse pelo reconhecimento dos pares, bem como a uma opção estrategicamente orientada vislumbrando grandes lucros. Portanto, em síntese, compreendemos que pensar a produção recente em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares significa considerar os recursos ideológicos e materiais empregados pelos diferentes sujeitos e subgrupos na busca por hegemonia entre campos científicos – a Sociologia do Currículo e a História da Educação –, com produções que obedecem aos padrões elaborados em cada um deles, e que são legitimadas cientificamente por pesquisadores cuja autoridade passa pelos espaços ocupados e pelo poder de avaliar e de legitimar a atividade dos seus pares.

Para realizar a nossa investigação, tomamos como referência o levantamento bibliográfico realizado na produção brasileira sobre história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares, entre 2000 e 2010, nos seguintes veículos: (a) Grupos de Trabalho de Currículo e de História da Educação da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); (b) artigos publicados em periódicos nacionais qualificados<sup>2</sup>. Como critério de

---

2 Os artigos levantados foram publicados em dez periódicos nacionais qualificados,

pesquisa para a seleção dos trabalhos publicados na ANPED, estabelecemos uma análise associada de dois elementos: o título do artigo e as referências bibliográficas. Assim, além daqueles textos que fazem referência aos campos de interesse deste trabalho em seus títulos, selecionamos também os que trazem em suas consultas bibliográficas autores importantes como André Chervel, Dominique Julia e Ivor Goodson, além de pesquisadores brasileiros que produzem e/ou orientam estudos em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. Para a seleção dos textos nos periódicos nacionais qualificados, foram consultados os seguintes bancos disponíveis na *internet*: o Portal de Periódicos da CAPES e o *Sistema Scielo*<sup>3</sup>. Como recurso para a seleção das produções, utilizamos as palavras-chave e uma consulta a todos os índices, sendo considerados os trabalhos catalogados segundo as seguintes identificações: “Currículo”, “História do Currículo”, “História das Disciplinas” e “História das Disciplinas Escolares”.

No primeiro levantamento – qual seja, o realizado no âmbito da ANPED –, foram encontrados, no período analisado, um total de dezesseis trabalhos assim distribuídos: três no Grupo de Trabalho de História da Educação e treze no Grupo de Trabalho de Currículo. O resultado desta seleção encontra-se sumarizado na Tabela 1.

No segundo levantamento – isto é, aquele realizado em periódicos nacionais qualificados –, foram identificados quinze textos assim distribuídos: nove em História da Educação e seis em Currículo. O resultado desta seleção encontra-se organizado na Tabela 2, apresentada a seguir.

---

a saber: *Cadernos Cedes* (SOUZA, 2000a, b), *Currículo sem Fronteiras* (GATTI JÚNIOR, 2009; SILVA, 2009; SOUZA, 2009), *Educação e Pesquisa* (SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005; VIVIANI, 2005), *Educação em Revista* (FERREIRA, 2007), *Educar* (TABORDA DE OLIVEIRA; CHAVES JUNIOR, 2009), *História* (TOLEDO, 2004), *Ibiretê: escritos sobre educação* (LEITE, 2005), *Pro-Posições* (FERREIRA, GOMES; LOPES, 2001; MARTINS, 2007), *Revista Brasileira de Educação* (PIETRI, 2010) e *Teias* (LOPES, 2000).

3 Tal opção deu-se em função da disponibilidade do acesso e da facilidade de uso das ferramentas de busca. Reconhecemos, no entanto, que tal estratégia limitou o acesso à produção divulgada em outros periódicos qualificados e igualmente importantes, os quais não estão acessíveis nesses dois bancos de dados. A análise apresentada não esgota, portanto, toda a produção acerca da história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares no período, embora seja representativa.

**Tabela 1.** Produção brasileira sobre História do Currículo e das Disciplinas Acadêmicas e Escolares, entre 2000 e 2010, nos Grupos de Trabalho de História da Educação e de Currículo da ANPEd.

Ano	Total	Grupo de trabalho	
		História da educação	Currículo
2000	01	00	01
2001	02	00	02
2002	00	00	00
2003	01	00	01
2004	01	01	00
2005	05	01	04
2006	02	01	01
2007	02	00	02
2008	00	00	00
2009	02	00	02
2010	00	00	00
Total	16	03	13

Uma vez selecionadas as produções da ANPEd e dos periódicos nacionais, fizemos a leitura na íntegra de ambos os grupos de textos, tomando como particular referência os seguintes aspectos: a delimitação dos objetos de estudo, os períodos e intervalos de tempo analisados, as instituições de cada um dos autores e, por fim, as concepções de “história”, de “currículo” e de “cultura escolar” assumidas por eles. No processo, procuramos investigar esses aspectos por meio dos inúmeros “indícios” trazidos pela escolha e pelo tratamento das variadas fontes de estudo, além dos diálogos estabelecidos com autores da Sociologia do Currículo e/ou da História da Educação, em especial aqueles voltados para a história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. A próxima seção explicita os resultados da análise realizada.

**Tabela 2.** Produção brasileira sobre História do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares, entre 2000 e 2010, nos artigos publicados em periódicos nacionais qualificados.

Ano	Total	Artigo em periódico	
		História da Educação	Currículo
2000	03	01	02
2001	01	00	01
2002	00	00	00
2003	00	00	00
2004	01	01	00
2005	03	02	01
2006	00	00	00
2007	02	00	02
2008	00	00	00
2009	04	04	00
2010	01	01	00
Total	15	09	06

## Panorama da produção brasileira entre 2000 e 2010

Como dissemos anteriormente, ao final dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, com o processo de redemocratização do país, a implementação de inúmeras reformas curriculares levou a um crescente interesse por pesquisas voltadas para a compreensão da construção sócio-histórica das disciplinas acadêmicas e escolares. Tais estudos, com vistas a entender os processos de estabilidade e mudança curriculares (GOODSON, 1997), buscavam articular aspectos de caráter mais “microscópico” com questões mais amplas que inquietavam os educadores brasileiros, tais como a repetência, a evasão e o analfabetismo. Nesse mesmo movimento, os professores passaram a produzir “novas” interrogações sobre os seus ofícios, buscando refletir sobre o lugar social de suas disciplinas escolares nas construções curriculares. Podemos dizer que, na década seguinte – isto é, os anos 2000 –, aprofundam-se esses aspectos, que são abordados em diversas perspectivas a partir de reflexões advindas do campo do currículo e da História da Educação, como evidenciamos nas Tabelas 3 e 4.

**Tabela 3.** Quadro demonstrativo da produção da ANPEd entre 2000 e 2010.

<b>Referência</b>	<b>GT</b>	<b>Período</b>	<b>Nível de análise</b>
Hora (2000)	Currículo	Década de 1930	Formação de professores para o ensino primário
Teixeira (2001)	Currículo	1989-1999	EF (1º segmento) em uma escola municipal de Niterói
Gariglio (2001)	Currículo	Década de 1970	Disciplina escolar Educação Física no CEFET - MG
Viviani (2004)	História da Educação	Final do século XIX e 1ª metade do século XX	Disciplina Biologia Educacional no ensino normal de São Paulo
Taborda de Oliveira (2005)	História da Educação	1882-1926	Instrução pública primária no Paraná
Oliveira (2005)	Currículo	Décadas de 1990-2000	Disciplina escolar História no Colégio Pedro II
Ferreira (2005)	Currículo	Décadas de 1960-1970	Disciplina escolar Ciências no Colégio Pedro II
Passos (2005)	Currículo	2000-2003	Cursos de licenciatura da UFC
Aires e Edel (2005)	Currículo	1906-1942	Disciplina escolar Química no Ginásio Santa Catarina, SC
Silva (2006)	História da Educação	1870-1970	Sistema educacional do Brasil e Portugal
Martins (2006)	Currículo	2003-2005	Cursos de Pedagogia da UNICAMP
Auras (2007)	Currículo	Início do século XX (1911-1935)	Escola Normal de Santa Catarina
Oliveira (2007)	Currículo	Década de 1990	Disciplina escolar História no Colégio Pedro II

**Tabela 3.** Continuação...

<b>Referência</b>	<b>GT</b>	<b>Período</b>	<b>Nível de análise</b>
Góes e Mendes (2009)	Currículo	Década de 2000	Programas curriculares de Educação Física do município de Contagem
Fonseca (2009)	Currículo	Final da década de 1980 a 1992	Currículo de pedagogia da UFRJ
1 ensaio teórico (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2003)			

Na análise realizada, um dos primeiros aspectos que nos chamou atenção foi o número significativo de artigos publicados (cinco), voltados para o mapeamento da produção acadêmica em história das disciplinas. Reafirmando que os grupos profissionais que compõem as comunidades disciplinares podem ser considerados importantes mediadores na negociação de novas alianças e racionalidades que levam a mudanças e estabilidades nos conhecimentos produzidos (GOODSON, 1997), entendemos que estes mapeamentos buscam delimitar o referido campo de estudos tanto produzindo alianças entre historiadores da educação e curriculistas, quanto autorizando quem “deve” e/ou “pode” se encarregar da tarefa de investigar no seu âmbito.

Além disso, entre os trabalhos analisados, percebemos uma tendência entre aqueles identificados como pertencentes ao campo do currículo em investir na produção de estudos, que focalizam instituições escolares específicas como o Colégio Pedro II e o Colégio de Aplicação da UFRJ. Tal opção foi justificada em um dos artigos investigados (LOPES, 2000, p. 1) da seguinte forma:

A compreensão do processo de construção e reconstrução de uma disciplina escolar, em uma dada escola, exige a consideração dos contextos sócio-histórico, institucional e biográfico nos quais o processo se desenrola, os quais são capazes de condicionar diferentes processos de apropriação dos discursos derivados do pensamento pedagógico mais amplo e do pensamento sobre ensino da disciplina em particular.

O argumento utilizado por Teixeira (2001) para justificar a realização de seu trabalho em uma escola municipal específica da rede municipal de Niterói pode servir, igualmente, para ilustrar tal característica das produções no campo do currículo. Afinal, para a autora:

**Tabela 4.** Quadro demonstrativo dos artigos publicados em periódicos entre 2000 e 2010.

<b>Referência</b>	<b>Campo</b>	<b>Período</b>	<b>Nível de análise</b>
Lopes (2000)	Currículo	1969-1998	Colégio de Aplicação da UFRJ
Souza (2000a)	História da Educação	Década de 1880	Escola primária
Souza (2000b)	História da Educação	1892-1968	Ensino primário paulista
Ferreira, Gomes e Lopes (2001)	Currículo	1949-1968	Colégio de Aplicação da UFRJ
Toledo (2004)	História da Educação	Século XIX	Séries iniciais do EF
Viviani (2005)	História da Educação	1933-1970	Ensino normal paulista
Ferreira (2007)	Currículo	Décadas de 1960-1970	Colégio Pedro II
Souza (2009)	História da Educação	1920-1960	Ensino secundário no Brasil
Silva (2009)	História da Educação	1831-1855	Ensino de francês em MG
Taborda de Oliveira e Chaves Junior (2009)	História da Educação	1930-1945/1964-1985	Educação Física no ensino secundário paranaense
Pietri (2010)	História da Educação	Década de 1970	Disciplina Língua Portuguesa no estado de SP
4 ensaios com levantamento sobre a produção em História do Currículo e das Disciplinas (GATTI JÚNIOR, 2009; LEITE, 2005; MARTINS, 2007; SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005).			

A investigação sobre a leitura que uma determinada escola faz do currículo oficial, levando-a a se afastar ou a reproduzi-lo, traz uma grande contribuição na definição de políticas públicas no campo curricular. Consideramos que entender como esse processo se dá favorece a todos aqueles que se dispõem a trabalhar na construção curricular (TEIXEIRA, 2001, p. 2).

Diferentemente, os trabalhos desenvolvidos no campo da História da Educação apresentaram abordagens mais amplas, isto é, realizaram análises mais voltadas para sistemas educacionais específicos ou para uma concepção de escola mais abrangente, expressa por meio de termos como “ensino primário paulista”, “escolas normais” ou “ensino secundário paranaense”, para dar alguns exemplos. Foi possível perceber, também, que as produções em História da Educação trabalharam em uma perspectiva temporal de “longa duração” e que seus recortes temporais, de modo geral, distanciaram-se do presente. Já os trabalhos desenvolvidos no interior do campo do currículo apresentaram uma diversidade de períodos investigados, tanto no que se refere à duração quanto no que tange à “localização no tempo”. Destacaram-se, portanto, nesse segundo grupo de trabalhos, a presença de produções que analisaram períodos mais recentes, sendo comum um investimento em pesquisas sobre as últimas décadas.

A grande diversidade de fontes tomadas no conjunto das pesquisas investigadas – as quais envolveram desde documentos oficiais, como legislações e diretrizes curriculares, até materiais, como documentos escolares e registros de avaliações de alunos – apontou para a influência da abordagem historiográfica da História Cultural em ambos os tipos de produções. Entendemos que tal influência pode ser vista em meio a um diálogo crescente com a micro-história, que trouxe para os estudos históricos a valorização da especificidade das culturas locais, em oposição à perspectiva da história econômica, de narrativas grandiosas (BURKE, 2008). Tal percepção nos sinalizou, portanto, a existência de certo “abandono” de esquemas teóricos generalizantes em favor da valorização de diferentes grupos situados em tempos e em espaços específicos. A aproximação com a História Cultural, conforme já salientado, evidenciou, ainda, o diálogo estabelecido entre o campo do currículo e o da História da Educação com outras áreas do conhecimento.

Um exemplo dessa diversidade de fontes pôde ser encontrado em Viviani (2004, 2005), autora que analisou planos e programas de ensino, manuais didáticos da disciplina Biologia Educacional, depoimentos de dois professores, documentação arquivística localizada em algumas escolas paulistas (atas de exames do curso normal, que traziam registros dos pontos sorteados para a avaliação dos alunos) e listagens de pontos para sorteios. Em outro trabalho, que também elucida a diversidade de fontes que têm sido tomadas como documento, Aires e Edel (2005) investigaram um compêndio de Química e três livros didáticos de um mesmo autor, além de articular informações

extraídas de relatórios do Ginásio Catarinense, de entrevistas realizadas com ex-alunos do ginásio e de resumos das conferências da Semana Didático-Pedagógica de 1933.

Ainda sobre a diversidade de fontes, como uma marca identificada tanto nos trabalhos em história das disciplinas como em história do currículo, citamos o trabalho de Passos (2005, p. 1), que investigou o processo de elaboração das novas propostas curriculares das licenciaturas da Universidade Federal do Ceará, a partir da participação da pesquisadora em “grupos de discussão, reuniões de centro, departamentos, cursos e comissões encarregadas da construção dos novos currículos”. Citamos, também, o texto de Oliveira (2007), no qual foram investigadas as seguintes fontes: relatórios de presidentes da província e inspetores da instrução pública; relatórios de professores escolares; mapas escolares; correspondências; plantas escolares; programas escolares; fotos e imagens; filmes educativos; livros e fichas de registros; diários de professores; cadernos de alunos; materiais de apoio; manuais e compêndios de *Hygiene*; Educação Física; *Gymnastica*; *Lição de Coisas*; *Canto*; e o aparato legislativo. No tratamento dessa diversidade de fontes, Fonseca (2009), em diálogo com Le Goff (1996)<sup>4</sup>, explicitou suas opções teórico-metodológicas:

Ao fazer uso de diferentes tipos de documentos, procurei identificar as condições históricas, sociais e políticas de produção de cada uma dessas fontes. Assim, os documentos foram analisados fazendo-lhes uma crítica “interna” e buscando as condições de produção dos mesmos, reconstituindo-os em seus elementos, colocando-os em uma relação que lhes dá um novo conjunto (FONSECA, 2009, p. 3).

O trabalho de Martins (2006) veio endossar nossa assertiva acerca da adoção de uma diversidade de fontes nos estudos em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. Em seu texto, estas foram produzidas a partir de memórias acerca das experiências vividas por variados sujeitos. Afinal, ao afirmar que as diferentes

---

4 LE GOFF, J. Documento/monumento. In: LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. p. 535-553.

[...] imagens sobre a memória e a associação dela com a recordação, como realizadas nas línguas latinas, apresentam a memória como central na identificação do sujeito com os processos vividos, com a possibilidade de ainda continuar vivendo, com os desejos e os temores [...] (MARTINS, 2006, p. 3)

Martins (2006) assumiu a História como um conhecimento possível de ser produzido a partir das experiências vivenciadas por diferentes sujeitos em vários tempos e espaços. Nesse caso, ela foi vista como uma possibilidade para discutir o vivido a partir das memórias dos atores sociais, sendo compreendida como uma narrativa capaz de dar legitimidade a inúmeras representações. Conforme apontam Thomson, Frisch e Hamilton (1998, p. 78), a possibilidade de realizar uma pesquisa na qual são ouvidos sujeitos singulares, que vivenciaram processos e movimentos também particulares, contribui com o rompimento de “noções convencionais do que vale como história, e, portanto, do que a história pode contar. É nesse sentido que se pode falar [...] da memória subvertendo a história”.

Percebemos, ainda, o predomínio de uma perspectiva histórica que tem buscado problematizar as diversas fontes de estudo, entendendo-as como documentos portadores de certa carga ideológica e que, portanto, devem ser criticados a partir de um olhar questionador e investigativo. Essa perspectiva metodológica foi destacada, por exemplo, em Silva (2009, p. 93), quando a pesquisadora afirmou que “é preciso dizer que as fontes citadas são, na sua maior parte, oficiais, o que exige um olhar crítico e investigativo no tratamento das mesmas”. Ela também apareceu no trabalho de Teixeira (2001, p. 3), autora que, valendo-se do que propõe Silva (1998, p. 8)<sup>5</sup>, afirmou que é preciso “desconfiar dos relatos que tendem a dar a estes, significados fixos e permanentes, inclusive às disciplinas escolares que podem ter em comum apenas o nome”. Ao dissertar que seu trabalho encontra-se situado em uma concepção que “entende os discursos – oficiais ou não – como refletindo, reinterpretando, refutando e, ao mesmo tempo, se apropriando das idéias centrais que o modelo de globalização pretende naturalizar”, Oliveira (2005, p. 1) pareceu se aproximar de uma ideia de História que se produz na articulação entre diferentes fontes legitimadas pela perspectiva de interpretar o tempo presente dialogando com a assertiva

---

5 SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

de que “práticas e discursos institucionais, constitutivos da política em uso que surgem como respostas, positivas ou negativas, ao que, em âmbito específico, se pretende implantar” (OLIVEIRA, 2005, p. 2).

Evidenciamos, portanto, que, no diálogo com diferentes autores da historiografia contemporânea, boa parte dos trabalhos investigados conversou, explícita ou implicitamente, com uma perspectiva de história que vem apostando na legitimidade e fertilidade das diferentes fontes de estudo, assim como no recorte do objeto em escala “microscópica”. Muitos desses artigos, ao apostarem em uma diversidade de fontes não oficiais, pareceram filiar-se a uma concepção que prioriza a investigação das representações e atribui um papel relevante às relações entre memória e história, buscando realizar estudos mais refinados do passado a partir das questões que são elaboradas no presente. Em nossa análise, entendemos que o trabalho de Tabora de Oliveira (2005, p. 10) constituiu um exemplo desse diálogo estabelecido entre o campo da História da Educação e a historiografia contemporânea, ao afirmar que seu objetivo constituiu-se no exercício de:

Compreender como se configuravam práticas escolares que não podiam prescindir das preocupações com o corpo (ou aquelas criadas especificamente para tratá-lo no interior do processo de escolarização) de forma descolada do entorno sócio-cultural escolar; [e que] os múltiplos agentes e dispositivos mobilizados para “fortalecer” o corpo infantil devem ser compreendidos na sua interação complexa e não redutível a um esquema analítico simplista. Por isso é necessário para a história da educação procurar compreender o que tem de específico o processo de remodelamento corporal ao longo do desenvolvimento do processo de escolarização.

De modo semelhante, o texto de Passos (2005, p. 1) também se configurou como um exemplo de pesquisa que pode contribuir com os diálogos que o campo do currículo tem estabelecido com a historiografia contemporânea e, mais especificamente, com a História Cultural, ao definir como objetivo do seu estudo “apresentar os conflitos, disputas, interesses e relações de poder identificados no processo de elaboração dos novos currículos dos Cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC)”. Afinal, embora o estudo dos grandes feitos e acontecimentos, assim como dos grandes personagens que mudaram o curso da história, também sejam aspectos importantes para o entendimento da sociedade, estes não constituem as únicas formas de entendê-la, uma vez que o estudo das pessoas comuns, com “detalhes aparentemente

marginais e irrelevantes [das suas vidas,] são formas essenciais de acesso à determinada realidade” (CHALHOUB, 2003, p. 17).

Nesse mesmo movimento, Ferreira (2005, 2007) optou por cruzar a análise de fontes escritas com o uso de depoimentos, os quais, segundo a autora, permitiram “o acesso a uma memória oral que não se encontrava arquivada” (FERREIRA, 2007, p. 129), além da possibilidade de desconfiar de suas primeiras impressões sobre a disciplina escolar Ciências no Colégio Pedro II. Podemos dizer, então, que as duas pesquisadoras – Passos (2005) e Ferreira (2005, 2007) – se aproximam de uma concepção de história que aposta na fertilidade do diálogo entre o particular e o universal, associando-se às ideias propostas pelo paradigma da Nova História Cultural e, mais especificamente, da micro-história. Ambas as autoras romperam, portanto, com um paradigma que se propunha globalizante para dar conta de “explicar, no interior do microcosmo eleito como objeto, as relações sociais, usos, comportamentos, práticas e costumes relevantes para aquela investigação” (VAINFAS, 1997, p. 448).

Como afirmamos anteriormente, nossa análise procurou também identificar as concepções de currículo presentes nas pesquisas selecionadas. Nesse movimento, podemos dizer que, nas produções mais fortemente filiadas ao campo do currículo, os textos dialogaram, predominantemente, com uma perspectiva crítica, tratando o currículo como uma construção sócio-histórica, caracterizada pelas disputas de poder. No trabalho de Hora (2000), por exemplo, o currículo foi visto como o produto de um movimento de negociação do qual se originam os conflitos, as contradições e os acordos responsáveis pelos delineamentos curriculares. Nesse caminho teórico, em diálogo com as hipóteses produzidas por Goodson (1991)<sup>6</sup>, a autora definiu o currículo como um “artefato histórico e social, ratificando a metáfora do currículo como documento de identidade” (HORA, 2000, p. 05). Em perspectiva semelhante, o artigo de Silva (2009, p. 92-93) optou por compreender a construção curricular como um processo de disputas de poder, assumindo a existência de diferentes dimensões de construção de um currículo – tais

---

6 GOODSON, I. La construcción social del currículum: posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. *Revista de educación. Historia del currículum* (I), Madri, n. 295, mayo/ago. 1991.

como o currículo prescrito e o currículo na prática –, conforme evidencia o trecho a seguir:

Os estudos de Ivor Goodson (1995, p. 17-22)<sup>7</sup> sobre o currículo me chamavam a atenção para as imbricações das dimensões macro/micro do currículo. No nível macro, incidente à constituição do currículo (o escrito, ou pré-ativo), esse autor analisa os conflitos sobre sua definição, que seriam uma prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos de escolarização. No micronível, posiciona-se que o estabelecimento de normas e critérios tem significado, mesmo quando a prática, o micronível do currículo (o ativo), procura contradizer ou transcender a definição pré-ativa.

Em movimento teórico semelhante, as produções de Ferreira (2005, 2007) dialogaram com Goodson (1995<sup>8</sup>, p. 27 apud FERREIRA, 2007, p. 142) para defender que “a elaboração do currículo pode ser considerada um processo pelo qual se inventa tradição”. Além disso, a autora afirmou que:

No sentido proposto por Goodson (1995), como os currículos escolares são espaços conflituosos tanto de produção quanto de reprodução desses “valores e normas de comportamento” citados por Hobsbawn (2002, p. 9)<sup>9</sup>, nos quais os objetivos diretamente relacionados ao ensino encontram-se submetidos a um conjunto de finalidades de ordem política e social mais ampla, eles acabam por inventar tradições que precisam estar ancoradas em “um passado histórico apropriado” (FERREIRA, 2007, p. 142-143, grifo da autora).

Tais estudos não se prestaram, portanto, à prescrição e/ou ao julgamento acerca da validade de certos arranjos curriculares, uma vez que estiveram envolvidos na compreensão das forças em disputa e dos processos dinâmicos que os compõem. Foi o que nos apontou Passos (2005, p. 1-2), por exemplo, ao definir os currículos como “espaços de conflitos, disputas, interesses e relações de poder”, nos quais se elaboram “sentidos, [...] significados, posições

---

7 GOODSON, I. F. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

8 GOODSON, I. F. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

9 HOBSBAWM, E. Introdução: a invenção das tradições. In: HOBSBAWM, E.; RANGER, T. (Org.). *A invenção das tradições*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 9-23.

de sujeito”. Aproximando-se de uma perspectiva crítica, na qual, em “toda prática social, a elaboração dos novos currículos envolve disputa de interesses, preservação de espaços (disciplinas, cargas horárias) e privilégios”, Passos (2005, p. 3) reforçou a noção de que, por trás das resistências às mudanças, está, muitas vezes, a defesa de e por territórios. Em diálogo com Silva (1996, p. 79, grifo do autor)<sup>10</sup>, a autora destacou que o processo de fabricação do currículo deve ser percebido como:

Um processo social, no qual convivem, lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes menos “nobres” e menos “formais” tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores à classe, à raça, ao gênero. (SILVA, 1996, p. 79 apud PASSOS, 2005, p. 3)

Ainda que não seja predominante nas produções analisadas, a ideia de currículo como prática cultural vem ganhando recente destaque no campo. O trabalho de Oliveira (2007, p. 2) exemplificou essa questão ao articular os seus pilares teóricos da seguinte forma:

As aproximações entre os três aportes teórico-metodológicos [Políticas de Currículo, História das Disciplinas e História Cultural] reafirmaram a defesa que busco sustentar da concepção de currículo como prática cultural. A essa concepção não se pode atribuir sentidos fixos, na medida em que o currículo é espaço-tempo ambivalente que se vai construindo na relação entre os mundos culturais que o constituem (MACEDO, 2004, p. 121-122)<sup>11</sup> em meio a relações de poder capilarmente estendidas (FOUCAULT, 2003)<sup>12</sup>.

No que se refere, contudo, às concepções de currículo presentes nas produções mais fortemente filiadas ao campo da História da Educação, podemos afirmar que, diferentemente, apenas quatro textos trouxeram uma preocupação explícita em conceituar currículo como uma construção social

---

10 SILVA, T. T. *Identidades terminais as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

11 MACEDO, E. Ciência, tecnologia e desenvolvimento: uma visão cultural do currículo de Ciências. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). *Currículo de Ciências em debate*. Campinas: Papirus, 2004.

12 FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

e histórica. Foi o que ocorreu, por exemplo, no trabalho de Souza (2000a, p. 10), no qual a autora afirmou que a documentação analisada:

Possibilita, ainda, explicitar o processo de construção do currículo da escola primária no Brasil, tendo em vista os determinantes sociais e políticos que orientaram a seleção cultural para esse nível de ensino, os interesses subjacentes e as forças sociais que influenciaram a inclusão de alguns saberes e disciplinas no programa escolar (GOODSON, 1995<sup>13</sup>, 1997<sup>14</sup>).

Foi também o que apareceu em Viviani (2004, p. 2), autora que igualmente ressaltou a perspectiva mencionada por Goodson (1997)<sup>15</sup> ao destacar que:

Os estudos críticos do currículo como construção social, que surgiram nos anos sessenta e setenta, consideraram, segundo o autor, a sala de aula como o local de concretização do currículo, minimizando ao máximo a importância do currículo escrito – os planos e programas de estudos e os manuais das disciplinas. Para ele, o desenrolar das práticas pedagógicas representa efetivamente um processo de negociação do currículo oficial, mas este último também tem a sua devida relevância.

A análise realizada nos permitiu afirmar que, enquanto as pesquisas situadas no campo do currículo tiveram uma preocupação explícita em definir currículo dialogando, predominantemente, com autores da perspectiva crítica, as pesquisas em História da Educação não necessariamente assumiram uma explícita definição de currículo. Isso significa que, embora os enfoques teórico-metodológicos de ambos os campos tenham se aproximado, ao sinalizar para um produtivo e acentuado diálogo com a historiografia contemporânea, eles pareceram se afastar, ao não assumirem a importância de se filiar a uma determinada concepção de currículo, ainda que investigando a sua história.

Como dissemos anteriormente, além das concepções de currículo, buscamos também identificar com que noções de cultura escolar os variados autores dialogaram. Nesse movimento, diferentemente do que concluímos acerca das concepções de currículo, evidenciamos que as preocupações com

---

13 GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

14 GOODSON, I. F. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

15 GOODSON, I. F. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

a explicitação das noções de cultura escolar predominaram nos trabalhos em História da Educação. Afinal, praticamente todos os textos filiados a esse campo trouxeram, de modo explícito, definições para essa expressão. Apesar disso, podemos afirmar que, de forma geral, em ambos os campos, tais noções foram produzidas no diálogo com autores como Jean Claude Forquin, André Chervel, Antônio Vaino Frago e Dominique Julia. Nelas, tem-se uma compreensão de que tal cultura é histórica e socialmente construída, além da noção de que a escola é produtora de uma cultura própria, ao invés de entendê-la como reprodutora da cultura social mais ampla. Em Silva (2009, p. 93, grifo da autora), por exemplo, em diálogo com Forquin<sup>16</sup>, foi defendida uma noção de cultura escolar constituída por

[...] agentes que dele fazem parte e que determinaria a constituição e prática dos saberes escolares; e ‘um campo social’, externo à escola, formado por grupos sociais heterogêneos, com interesses divergentes, que veriam a escolarização como um trunfo social, político e simbólico.

Além disso, a autora ressaltou a compreensão de que:

Como componentes de uma cultura escolar [a ação dos sujeitos] enfatiza a ideia de que os sujeitos escolares, alunos e professores, sobretudo, não apenas põem em funcionamento uma instituição ou uma cultura definida sem a sua presença, mas que, pelo contrário, participam ativamente na construção da escola e da cultura escolar e de si mesmos como sujeitos sociais (FARIA FILHO, 2003, p. 87, grifo do autor, apud SILVA, 2009, p. 94).

Em outro trabalho que dialoga com a concepção anteriormente mencionada (SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005), os autores valeram-se, explicitamente, da seguinte definição de Julia<sup>17</sup> para a cultura escolar:

---

16 FORQUIN, J.-C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

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

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 (finalidades religiosas, sócio-políticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10 apud SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005, p. 399).

No que se refere às noções de disciplina escolar e de sua abordagem histórica, evidenciamos maior preocupação por parte dos curriculistas na explicitação de ambos os aspectos. Afinal, enquanto nesse grupo de textos identificamos onze trabalhos abordando as referidas questões, nos trabalhos de História da Educação encontramos apenas quatro autores voltados para uma explicitação de tais conceitos. Neste último grupo, o artigo de Silva (2009, p. 94) trouxe o conceito de disciplina escolar como uma estrutura de organização do espaço e tempo da escola, evidenciado na subseção denominada “espaços e tempos escolares na configuração de uma disciplina”. Em nossa análise, verificamos como abordagem predominante a contribuição de Goodson (1995, p. 120)<sup>18</sup> para o entendimento das disciplinas escolares como “amalgamas mutáveis de subgrupos e tradições”, o que pode ser evidenciado, por exemplo, no texto de Gariglio (2001). De acordo com esse autor:

Goodson (1995, p. 120) nos lembra o caráter humano e, portanto, dinâmico das disciplinas escolares. Para ele as disciplinas escolares não são apenas entidades monolíticas, mas amalgamas mutáveis de subgrupos e tradições que mediante controvérsia e compromisso, influenciam a direção de mudança (GARIGLIO, 2001, p. 3).

Gariglio (2001, p. 10) destacou, ainda, que “o processo de evolução das disciplinas escolares pode ser visto não como padrão das disciplinas ‘traduzidas’ para baixo ou de ‘dominação’ para baixo, mas muito mais como um processo de aspiração para cima”. Nessa mesma direção, Ferreira (2007) dialogou com Ivor Goodson ao perceber que as diversas disciplinas escolares constituem:

---

18 GOODSON, I. F. Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

“Amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições” que, em busca de *status*, recursos e território, tanto entram em disputas quanto se apropriam de determinados padrões de professores, estudantes, temáticas e atividades de ensino, os quais foram socialmente produzidos e legitimados pelos sistemas educacionais. Tais padrões possuem “valor como moeda no *mercado da identidade social*” (GOODSON, 1997, p. 27)<sup>19</sup>, e a apropriação destes visa à construção de retóricas mais adequadas para que as comunidades disciplinares obtenham apoio ideológico e recursos materiais dos grupos externos (FERREIRA, 2007, p. 128).

Outro aspecto observado nos trabalhos analisados referiu-se à importância de se considerar a articulação de questões internas e externas nos estudos acerca das disciplinas escolares, abordando aspectos micro e macrosociais. Tal concepção foi destacada, por exemplo, em Teixeira (2001, p. 4), como se observa no trecho:

Santos (1990, p. 21)<sup>20</sup>, ao abordar o tema, chama a atenção para o fato de que os estudos e pesquisas na área da história das disciplinas escolares representam uma reação a estudos que se baseiam em teorias que consideram, em suas análises dos fenômenos educacionais, somente a estrutura econômica, política e social. Desconsideram fatores internos como o surgimento de novos grupos de liderança intelectual, de foro particular dos profissionais que detêm determinados cargos de chefia, seja pelos interesses financeiros vislumbrados pela instituição. Surgimento de grupos acadêmicos de prestígio na formação de profissionais, entre outros. Os acontecimentos, dentro de um determinado sistema de ensino, seguem ainda, e não raras as vezes, caminhos ditados pelos interesses de determinados grupos que neles se inserem, seja por conhecimentos de foro particular dos profissionais que detêm determinados cargos de chefia, seja pelos interesses financeiros vislumbrados pela instituição.

Cabe, por fim, ressaltar a existência de debates de cunho metodológico acerca do estudo das diferentes disciplinas escolares, a partir de discussões sobre o conhecimento escolar e suas especificidades diante das ciências de referência. Foi o que evidenciamos, por exemplo, no texto de Ferreira, Gomes

---

19 GOODSON, I. F. A construção social do currículo. Lisboa: Educa, 1997.

20 SANTOS, L. L. C. P. História das Disciplinas Escolares: perspectivas em análise. *Teoria e educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 21-29, 1990.

e Lopes (2001, p. 10), no qual as autoras destacaram que, no que se refere às disciplinas escolares, “há necessidade de pressupostos teórico-metodológicos próprios para a investigação de sua história e de sua constituição no cotidiano”.

## Buscando concluir

A análise realizada mostrou-nos a existência de interessantes disputas acerca de que campo do conhecimento e, conseqüentemente, de que comunidade disciplinar “poderia” ou “deveria” assumir os estudos em história do currículo e das disciplinas acadêmicas e escolares. Isso se expressou, por exemplo, nos diferentes espaços ocupados por essa produção na ANPED – na qual essas discussões ainda se fazem eminentemente no Grupo de Trabalho de Currículo – e nos periódicos nacionais qualificados, em que a publicação tem sido maior entre pesquisadores em História da Educação. Considerando, conforme afirma Ivor Goodson (2007b, p. 244), que “as disciplinas não são definidas de uma forma acadêmica desinteressada, mas sim em uma relação estreita com o poder e os interesses de grupos sociais”, percebemos, como pesquisadoras pertencentes à comunidade disciplinar de currículo, que a produção brasileira sobre o tema tem se constituído como um campo de pesquisa de crescente interesse entre historiadores da educação, fortemente influenciado pelo contexto de renovação pelo qual passou a historiografia da educação brasileira, nas duas últimas décadas (SOUZA JUNIOR; GALVÃO, 2005). Afinal, de acordo com Ivor Goodson (2007a, p. 122), “a própria História da Educação faz parte de um processo sociopolítico e se defende contra novos tipos de história”.

## Referências

BITTENCOURT, C. M. F. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, M. A.; RANZI, S. M. F. (Orgs.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EdUSF, 2003. p. 9-38.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: \_\_\_\_\_. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. 122-155. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

\_\_\_\_\_. A dissolução do religioso. In: \_\_\_\_\_. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

\_\_\_\_\_. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. *Os usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.

BURKE, P. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CHALHOUB, S. *Machado de Assis historiador*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

\_\_\_\_\_. Da história das disciplinas ao mundo do ensino: entrevista com Ivor Goodson. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45, p. 121-126, jun. 2007a.

\_\_\_\_\_. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 241-252, maio/ago. 2007b. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000200005>

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 10-43, jan./jun. 2001.

LOPES, A. C. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

MACEDO, E. Aspectos metodológicos em História do Currículo. In: OLIVEIRA, I.; ALVES, N. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 131-148.

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 7-13.

SOUZA, R. F. Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. In: XAVIER, L. et al. (Orgs.). *Escola, cultura e saberes*. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 74-91.

SOUZA JÚNIOR, M.; GALVÃO, A. M. O. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300005>

THOMSON, A.; FRISCH, M.; HAMILTON, P. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 65-92.

VAINFAS, R. Conclusão. Caminhos e Descaminhos da História. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 441-49.

VILELA, C. L. et al. A pesquisa em história das disciplinas e história do Currículo: investigando a recente produção brasileira. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. *Anais...* Vitória: UFES, 2011.

YOUNG, M. F. D. *O currículo do futuro: Da Nova Sociologia da Educação a uma nova teoria crítica do aprendizado*. São Paulo: Papirus, 2000.

## Fontes analisadas

AIRES, J.; EDEL, E. A influência dos professores na construção das disciplinas escolares: o caso da Química em uma instituição de ensino secundário catarinense. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2005.

AURAS, G. M. T. Reforma dos mestres pela reforma do método: a presença do método de ensino intuitivo e do ideário republicano na reforma curricular da escola normal catarinense (1911/1935). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2007.

FERREIRA, M. S. A disciplina escolar ciências no Colégio Pedro II: entre as iniciativas inovadoras e a estabilidade curricular. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2005.

\_\_\_\_\_. Investigando os rumos da disciplina escolar Ciências no Colégio Pedro II (1960-1970). *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 45, p. 127-144, jun. 2007.

FERREIRA, M. S.; GOMES, M. M.; LOPES, A. C. Trajetória histórica da disciplina escolar Ciências no Colégio de Aplicação da UFRJ (1949-1968). *Pro-Posições*, São Paulo, v. 12, n. 1(34), p. 9-26, mar. 2001.

FONSECA, M. V. R. A construção sócio-histórica do currículo de pedagogia na ufrj (1980/90): entre influências externas e internas. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 32., 2009, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2009.

GARIGLIO, J. A. A educação física na hierarquia dos saberes escolares de uma escola profissionalizante. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 24., 2001, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2001.

GATTI JÚNIOR, D. A escrita brasileira recente no âmbito de uma história das disciplinas escolares (1990-2008). *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 9, n. 1, p. 42-71, jan./jun. 2009.

GÓES, F. T.; MENDES, C. L. Currículo e hierarquia dos saberes escolares: onde está a educação física?. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 32., 2009, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2009.

HORA, D. Racionalidade Médica: uma matriz mediadora na produção curricular. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 23., 2000, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2000.

LEITE, A. F. P. A forma escolar e a produção das disciplinas escolares como objeto de investigação sócio-histórica. *Escritos sobre Educação*, Ibireté, v. 4, n. 2, p. 12-22, 2005.

LOPES, A. C. Currículo de Ciências do Colégio de Aplicação da UFRJ (1969-1998): um estudo sócio-histórico. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-20, 2000.

MARTINS, M. C. História, currículo e práticas pedagógicas: sobre memórias e narrativas. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2006.

\_\_\_\_\_. Histórias do currículo e currículos narrativos: possibilidades de investigação na história social do conhecimento. *Pro-Posições*, São Paulo, v. 18, n. 2(53), p. 39-50, maio/ago. 2007.

OLIVEIRA, A. A disciplina escolar história: reinterpretações curriculares no contexto da prática. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2005.

\_\_\_\_\_. Currículo único, transmissão de saberes universais e naturalização de saberes acadêmicos: “velhas” concepções nas políticas curriculares. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2007.

PASSOS, C. M. B. Elaboração dos novos currículos das licenciaturas: negociações disputas e relações de poder. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2005.

PESSANHA, E. C., DANIEL, M. E. B.; MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa sobre história do currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 26., 2003, Poços de Caldas. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2003.

PIETRI, E. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 43, p. 70-83, jan./abr. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000100005>

SILVA, R. C. L. O Ensino de Francês em Minas Gerais nas Primeiras Décadas do Século XIX: os sujeitos escolares e a configuração de uma disciplina. *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 9, n. 1, p. 91-102, jan./jun. 2009.

\_\_\_\_\_. Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 29., 2006, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2006.

SOUZA, R. F. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 20, n. 51, p. 9-28, nov. 2000a. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622000000200002>

\_\_\_\_\_. A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 20, n. 52, p. 104-121, nov. 2000b. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-3262200000030000>

\_\_\_\_\_. A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 9, n. 1, p. 72-90, jan./jun. 2009.

SOUZA JÚNIOR, M.; GALVÃO, A. M. O. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300005>

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. Escolarização e educação do corpo: história do currículo da instrução pública primária no Paraná (1882-1926). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 28., 2005, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2005.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A.; CHAVES JUNIOR, S. R. Os Espaços para a Educação Física no Ensino Secundário Paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 33, p. 39-56, 2009.

TEIXEIRA, V. L. As propostas curriculares oficiais: reinterpretções de uma instituição escolar. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – ANPEd, 24., 2001, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2001.

TOLEDO, M. L. T. A história ensinada sob o império da memória: questões de História da disciplina. *História*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 13-32, 2004.

VIVIANI, L. M. Formação de professoras e escolas normais paulistas: um estudo da disciplina Biologia Educacional. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 27., 2004, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: ANPEd, 2004.

\_\_\_\_\_. Formação de professoras e escolas normais paulistas: um estudo da disciplina Biologia Educacional. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 201-213, maio/ago. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000200004>

Endereço para correspondência:  
Maria Veronica Rodrigues da Fonseca  
Marinha do Brasil  
Rua Silva Rabelo, 154, Bl 2, apto. 105  
Meier  
Rio de Janeiro – RJ  
CEP 20735-080  
E-mail: mvr35@yahoo.com.br

Marcele Torres Xavier  
Faculdade de Filosofia de Campos/Centro Universitário Fluminense  
Av. Winston Churchil, 227  
Jockey Club  
Campos dos Goytacazes – RJ  
CEP: 28020-176  
E-mail: marcele.torres@gmail.com

Carolina de Lima Vilela  
Colégio Pedro II  
Rua Davi Campista, 296/902  
Humaitá  
Rio de Janeiro – RJ  
CEP: 22261-010  
E-mail: carolina-vilela@hotmail.com

Marcia Serra Ferreira  
Universidade Federal do Rio de Janeiro/Faculdade de Educação  
Rua Jorge Rudge, 131/bloco 2/103  
Vila Isabel  
Rio de Janeiro – RJ  
CEP: 20550-220  
E-mail: mserra@ufrj.br

Recebido em: 24 maio 2012  
Aprovado em: 6 dez. 2012