

## POR UMA HISTÓRIA CULTURAL DA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES DE ABORDAGENS

*For a cultural history of education: possibilities of approaches*

Maurício Estevam Cardoso<sup>1</sup>

### RESUMO

Neste artigo é realizada uma discussão acerca das possibilidades de utilização dos marcos teóricos propostos pela História Cultural para se pesquisar a História da Educação. Parte do pressuposto de que o aporte teórico-metodológico da História Cultural contribui para a ampliação dos objetos de pesquisa, possibilita novas abordagens e o uso de novas fontes, oferecendo aos/as pesquisadores/as da História da Educação um instrumental capaz de estabelecer olhares múltiplos sobre os diversos aspectos das práticas educativas, revelando dimensões pouco exploradas, explicitando sua dinâmica e sua complexidade. São analisados alguns conceitos formulados por Norbert Elias, Michel Foucault e Roger Chartier, suas contribuições para a formatação teórica da História Cultural e suas aplicações em trabalhos desenvolvidos no campo da História da Educação.

**Palavras-chave:** História da Educação. História Cultural. Historiografia da educação.

### ABSTRACT

In this article a discussion is accomplished concerning the possibility of using the theoretical landmarks proposed by the Cultural History to do research on the Education History. It is assumed that the theoretical, methodological resources of the Cultural History contribute to enlarge on research objects, enable new approaches and the use of new sources, thus offering researchers into the Education History tools to establish multiple looks on the several aspects of educational practices, revealing little explored dimensions, clarifying their dynamics and complexity. Some concepts formulated by Norbert Elias, Michel Foucault and Roger Chartier are analysed, as well as their contributions to the theoretical formatting of the Cultural History and their applications in works developed in the Education History field.

**Keywords:** Education History. Cultural History. Historiography of education.

A figura do passado guarda seu valor primeiro de representar o que faz falta. Com um material que, para ser objetivo, está necessariamente lá, mas conotativo de um passado na medida em que remete de imediato a uma ausência, ela introduz também a fenda de um futuro. Um grupo não pode exprimir o que tem diante de si – o que ainda falta – senão por uma redistribuição de seu passado.

Michel de Certeau

Como trabalhar a educação em sua dimensão histórica? A História da Educação constitui-se como um campo específico na historiografia, assim como a História Social, a História Econômica, a História Cultural etc? Que referenciais teóricos podem ser construídos para se tratar da História da Educação? Que teóricos podem contribuir

---

<sup>1</sup> Professor de História da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: mecardoso@ig.com.br

para a constituição desse referencial? Questões como essas nos levam a refletir sobre a especificidade de uma História da Educação e nos apontam o desafio de traçar um quadro teórico-metodológico que nos possibilite abordar o tema da educação em uma perspectiva histórica.

O objetivo aqui traçado é apontar o lugar da História da Educação no conjunto da historiografia e suas relações com as possibilidades de abordagens apresentadas pela História Cultural, mais especificamente com a História Cultural Francesa. Para tanto, serão abordados alguns “pontos de encontro” da História da Educação com a História Cultural, tais como seus procedimentos metodológicos, conceitos, referenciais teóricos e objetos de investigação. Em seguida serão analisadas as obras de três teóricos – Norbert Elias, Michel Foucault e Roger Chartier<sup>2</sup> – e as possibilidades de se operar com alguns dos conceitos e categorias de análises formuladas por esses autores, como uma contribuição à História da Educação.

Para a reflexão proposta, acerca da aproximação da História da Educação com alguns dos marcos teóricos apontados pela História Cultural, será utilizado o texto “Historiografia da educação e fontes” (NUNES & CARVALHO, 1993) e também as reflexões propostas por Fonseca (2003), “História da Educação e História Cultural”.

Parte-se do pressuposto de que a História da Educação deve ser vista como um campo temático de investigação da História, cujo objeto, no caso, é a educação. Educação vista como “mediação, referência por meio da qual as relações na sociedade e na cultura são construídas de uma maneira e não de outra” (FARIA FILHO, 2000, p.16). Deve-se destacar, ainda, como sugere Fonseca (2003), que “a história da educação não tem fronteiras a definir com a história cultural. Antes, utiliza seus procedimentos metodológicos, conceitos e referenciais teóricos, bem como muitos objetos de investigação” (FONSECA, 2003, p.59).

Pesquisas realizadas recentemente<sup>3</sup> revelam uma renovação nos estudos da História da Educação que apontam em direção à História Cultural. Entre os indícios dessa aproximação podemos verificar a recorrência e a citação a autores “clássicos” da História Cultural, como Roger Chartier, que é largamente utilizado, especialmente no que diz respeito aos conceitos de representação e apropriação, desenvolvidos nas pesquisas em relação à leitura e aos impressos, tanto escolares quanto periódicos voltados para a formação de professores.

Um desafio a se transpor por essas novas abordagens é em relação ao rigor metodológico, como afirma Fonseca (2003): “a penetração dos pressupostos da História Cultural neste campo é ainda problemática, superpondo-se às abordagens tradicionais e sendo, muitas vezes, marcada por uma incorporação superficial dos seus instrumentos conceituais e metodológicos, quando não apenas com indicações bibliográficas” (FONSECA, 2003, p.61).

---

<sup>2</sup> A escolha desses nomes se deveu pela frequência em que aparecem nas bibliografias de trabalhos sobre a educação e em especial sobre a História da Educação. Ver CATANI, FARIA FILHO, 2002.

<sup>3</sup> CATANI, Denice Bárbara & FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar da produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos 80 e 90 – a produção divulgada no GT História da Educação da ANPED. *Revista Brasileira de Educação*, n.19. Campinas: Autores Associados, 2002.

Diante de tal realidade é fundamental reforçar a necessidade de um maior rigor teórico-metodológico nas pesquisas a serem realizadas, uma aplicação mais criteriosa dos pressupostos apontados pela História Cultural. Desafio que antes de intimidar os pesquisadores devem servir de estímulo, abrindo-se perspectivas de novos objetos a serem trabalhados, novos métodos de investigação, novas abordagens.

Ao trabalharmos com a História da Educação temos uma grande variedade de temas, abordagens e objetos. A história das disciplinas escolares, a história como disciplina escolar, a história do ensino de história, a história das instituições escolares, a história da leitura e dos impressos escolares, a história da profissão docente, a história dos processos de escolarização e, mais especificamente, dos processos de alfabetização. Todas essas possibilidades e diversidade de objetos acompanham as tendências gerais da historiografia em relação aos temas de investigação, ao tratamento de fontes, às categorias de análise e interpretação.

Abordar essa pluralidade de temas exige que os pesquisadores da História da Educação se debrucem sobre as fontes, vão aos arquivos, busquem com o máximo de rigor científico o tratamento dessas fontes. Além das tradicionais fontes para o estudo da História da Educação – documentos oficiais, relatórios de instrução pública, resoluções e leis, fontes escritas de natureza oficial em geral – novas fontes são utilizadas pelos historiadores da educação, como as revistas pedagógicas, os manuais escolares, revistas, jornais, peças publicitárias, obras artísticas, programas de rádio e televisão, os materiais produzidos e utilizados no cotidiano escolar – cadernos e trabalhos de alunos, fotografias, desenhos, cartazes, programação de comemorações cívicas, provas etc – e, também, fontes que não apresentam relação direta com a educação, como a literatura e as autobiografias. Pode-se contar também, para os períodos mais recentes, com o trabalho com fontes orais. Essa renovação na utilização de fontes nos permite vislumbrar uma nova dimensão das práticas escolares, pois “as escolas apresentam-se como locais que portam um arsenal de fontes e de informações fundamentais para a formulação e interpretações sobre elas próprias e, sobretudo, sobre a história da educação brasileira” (GATTI JÚNIOR, 2002, p.4).

A multiplicidade de temas e abordagens em relação à História da Educação exige necessariamente um exame detalhado dos procedimentos teórico-metodológicos para se trabalhar com cada um desses temas, pois somente dessa maneira podemos explicitar as confluências de tais procedimentos com os da História Cultural. Esse exame demandaria um estudo específico para cada um dos temas, esforço que deve motivar novas pesquisas.

O aporte teórico-metodológico da História Cultural traz, portanto, a perspectiva de ampliação dos objetos de pesquisa, das abordagens, das fontes a serem consultadas, bem como do tratamento dessas fontes, oferecendo aos/às pesquisadores/as a possibilidade de olhares múltiplos sobre os diversos aspectos constituintes das práticas educativas, revelando dimensões antes pouco exploradas, possibilitando dar voz aos seus atores, explicitando sua dinâmica e sua complexidade.

Serão abordados a seguir três teóricos – Norbert Elias, Michel Foucault e Roger Chartier – que com suas postulações e conceitos fornecem um instrumental teórico-metodológico que podem contribuir sobremaneira para as pesquisas em História da Educação. Norbert Elias e Michel Foucault foram aqui listados pelo rigor de suas análises

e por possibilitarem uma inovação teórico-metodológica para a construção de uma História da Educação baseada em novos paradigmas. Já Roger Chartier, além do rigor teórico, é um autor que vem operando como interlocutor das propostas de análise da História da Educação e vem contribuindo sobremaneira para a renovação dos estudos histórico-educacionais. Como destaca Faria Filho (2005), esses autores já são recorrentes em muitos trabalhos que tratam da História da Educação há algum tempo, o que se tem visto atualmente é uma nova forma de apropriação de suas proposições, “têm sido feitas novas perguntas, a velhos objetos, antigos autores/interlocutores têm sido lidos de forma a ajudarem a entender a educação” (FARIA FILHO, 2005, p.7). Para o objetivo aqui proposto serão analisados alguns conceitos-chaves das obras desses autores, que são possíveis de se operar visando o alargamento de referenciais teóricos a serem utilizadas pelos/as pesquisadores/as da História da Educação.

### Norbert Elias

Norbert Elias é “levado” para a França na década de 1970<sup>4</sup>. Suas análises contribuem para a formatação de uma História Cultural a partir do momento em que esse “mestre do rigor”, como o define Paul Ricoeur<sup>5</sup>, faz uma crítica à história que se produzia à época (1930), denunciando-a de: atribuir um caráter único aos acontecimentos, postular que a liberdade dos indivíduos é fundadora de todas as decisões e pelo fato da história relacionar as evoluções com as livres intenções dos indivíduos (Elias, 2005). Ao formular tais críticas, apresenta conceitos que serão apropriados pela História Cultural, tais como o conceito de redes de interdependência, de configurações e sua importante análise do “processo civilizador” (Elias, 1970). A grande contribuição de Elias, sendo deste ponto de vista uma grande contribuição da sociologia à história, está no sentido de problematizar questões, de suscitar dúvidas que podem vir a ser trabalhadas em uma perspectiva histórica.

A análise de Elias permite à História da Educação a compreensão das relações que se instalam no processo de escolarização entre os indivíduos nela envolvidos, permite ainda problematizar as tensões presentes no estabelecimento dos procedimentos de coesão social no interior dessas relações. Para Veiga (2003, p.31), esse autor, “apresenta-nos instrumentos conceituais importantes para a história e mais especificamente para a problematização da educação escolar como prática política”.

Veiga (2003) sugere ainda a possibilidade de se operar com os conceitos introduzidos por Elias, apontando alguns questionamentos que possam dar maior inteligibilidade às práticas escolares: em primeiro lugar questionar as práticas escolares como instrumentos de interdependência, geradoras de relações de poder que se estabelecem, por exemplo,

<sup>4</sup> De acordo com levantamento realizado por Veiga (2005), Elias teve seus livros publicados na França a partir de 1973 (O processo civilizador, vol.1), sendo publicados posteriormente “A sociedade de corte” em 1974; “O processo civilizador”, vol.2 em 1975; “O que é sociologia” em 1981; “A sociedade dos indivíduos” e “Norbert Elias por ele mesmo” em 1991 e “Sobre o tempo” em 1997. (Levantamento das publicações até o ano 2001). A autora considera que “Elias é um caso particular, pois não foi um tipo de autor cujas obras foram publicadas na medida em que foram pensadas e lidas na medida em que foram publicadas.” VEIGA, Cynthia Greive. Pensando com Elias as relações entre sociologia e história da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

<sup>5</sup> RICOEUR, Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Éditions du Seuil, 2000.

entre alunos, professores e famílias; em segundo lugar questionar a escola como unidade de referência civilizatória, no sentido de produção da escolarização das crianças e da formação da própria identidade do aluno (VEIGA, 2003).

Para se trabalhar tais questionamentos é necessário apresentar, mesmo que de forma sintética, dois conceitos desenvolvidos por Elias, o de configuração e o de rede de interdependências, bem como a apresentação da idéia de “processo civilizatório”.

Elias apresenta o conceito de configuração como um instrumento conceitual que tem por objetivo romper com a dualidade indivíduo/sociedade, como se fossem antagonicos e diferentes. Essa relação – análise traçada por Elias, que formatará todo o substrato no qual se desenvolverão os demais conceitos por ele desenvolvidos – é comparada metaforicamente a uma rede de tecidos, na qual

[...] muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede, nem a forma assumida por cada um de seus fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca (...) A forma do fio individual se modifica quando se alteram a tensão e a estrutura da rede inteira. No entanto essa rede nada é além de uma ligação de fios individuais; e, no interior do todo, cada fio continua a constituir uma unidade em si; (...) É assim que efetivamente cresce o indivíduo, partindo de uma rede de pessoas que existiam antes dele para uma rede que ele ajuda a formar (ELIAS, 1994, p.35).

É a partir da idéia de redes de interdependências entre os indivíduos, portanto, que se desenvolve o conceito de configuração, que seria uma formação social de dimensões variáveis em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões (ELIAS, 2005).

Como confluência desses conceitos, Elias trabalha com a ideia de um “processo civilizador”, como uma dinâmica na qual estão presentes alterações nas relações de poder e controle (e autocontrole) dos indivíduos, modificando as relações de interdependência e possibilitando, dessa forma, a consolidação dos controles estatais.

As ideias de Norbert Elias vêm estimulando os estudiosos das práticas culturais e seus conceitos vêm sendo apropriados pelos historiadores da educação, especialmente daqueles que têm como objeto os processos de escolarização.

Em um artigo publicado na Revista Brasileira de Educação<sup>6</sup>, Cynthia Veiga (2002) expõe de forma bem arrojada uma maneira de se operar com os conceitos de Norbert Elias. O próprio título do artigo – “A escolarização como projeto de civilização” – não deixa dúvidas quanto aos referenciais utilizados. A autora trabalha na perspectiva da chamada “Nova História Política”, articulando seus pressupostos teórico-metodológicos às formulações da História Cultural.

Para analisar o processo de escolarização, em especial a questão do analfabetismo, a autora busca um referencial teórico baseado nas proposições de Norbert Elias. Partindo da

<sup>6</sup> VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.21, set-dez, 2002.

análise da obra “O processo civilizador”<sup>7</sup> a autora traça um paralelo entre a monopolização da força física pelo Estado – de acordo com a análise de Elias – e a monopolização dos saberes escolares pelo Estado, sem a qual as condições de escolarização no século XIX não seriam possíveis.

Partindo do pressuposto de que os não-escolarizados apresentam-se como um grave problema para a efetivação de um programa de civilização, a autora trabalha com as formulações de Elias de forma bem clara, aplicando seus conceitos ao longo de suas análises, como pode se perceber no trecho a seguir:

A análise da escolarização situa-se na continuidade do processo de civilização e que este dispositivo é fundamental para aprofundar a teoria da civilização, na perspectiva de sociedade que se autointerpreta como tal. A monopolização do saber pelo Estado e a universalização da instrução ampliou para toda a população os modelos de autoc coerção, o domínio das emoções, os sentidos de vergonha e pudor, disseminando outra configuração de sociedade ao inventar a educação escolarizada como categoria da atividade social (...) No contexto do século XIX, por meio da monopolização dos saberes elementares pelo Estado, observa-se, portanto, a produção de um dispositivo de inclusão de todos na civilização; neste sentido, a identidade de escolarizado/não-escolarizado produziu novas relações de interdependência entre os grupos sociais, indicando outra configuração social (VEIGA, 2002, p.97-98).

Não é objetivo no momento analisar pormenorizadamente as conclusões a que chega a autora, mas sim apontar as possibilidades de análise centradas em perspectivas teórico-metodológicas que revelam um novo olhar sobre a História da Educação. Deve-se destacar, no entanto, que esses aportes teóricos não devem servir como “camisas-de-força”, como modelos a serem aplicados à realidade, mas antes, como nos sugere Pierre Bourdieu: “deleito-me com essas obras em que a teoria, porque é como ar que se respira, está por toda a parte e em parte alguma, no meandro de uma nota, no comentário de um texto antigo, na própria estrutura do discurso interpretativo” (1996, p.204). E, acima de tudo, o trabalho do historiador não deve prescindir da ida aos arquivos, na busca constante de documentos, tomados na sua mais ampla acepção, que nos apontem as representações de uma época, seus vestígios, seus resíduos deixados no tempo e cabe ao historiador fazer a “operação histórica” – como nos orienta Michel De Certeau<sup>8</sup> – a partir das evidências por ele trabalhadas.

### Michel Foucault

A escolha dos teóricos aqui exposta não está necessariamente em suas aproximações de procedimentos metodológicos; Foucault e Elias, por exemplo, recorrem a esses procedimentos de maneira bem distinta. Todavia, como aponta Chartier, “ambos fazem apelo a uma revolução na história, ao obrigar esta disciplina a pensar de outra forma os seus objetos e seus conceitos” (1990, p.79).

<sup>7</sup> ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*, volumes 1 e 2. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

<sup>8</sup> CERTEAU, Michel. A operação histórica. In: LE GOFF, J. e NORA, P. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

Michel Foucault “revolucionou a história” ao afirmar que esta deveria estudar o jogo de elaboração dos discursos, postulando que o real é de fato dado por objetos discursivos. De acordo com Peter Burke (2005), no que se refere à História Cultural, três de suas formulações exerceram uma grande influência. A primeira ideia trata-se de uma severa crítica às interpretações teleológicas da história; ao utilizar o conceito de genealogia, Foucault chama a atenção para as descontinuidades culturais, para as rupturas. Em segundo lugar postulava a ideia de uma “arqueologia do saber”, na qual “Foucault encarava os sistemas de classificação, chamados por ele de ‘epistemes’ ou ‘regimes de verdade’, como expressões de uma dada cultura e, ao mesmo tempo forças que lhe dão formas” (BURKE, 2005, P.74-75). Foucault definia seu objeto como o estudo do controle do pensamento. Na obra “A ordem do discurso” (1971) fica bem claro essa proposição: “suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1996, p.9). Em terceiro lugar “Foucault escreveu uma história intelectual que incluía tanto práticas como teorias, tanto corpos como mentes” (BURKE, 2005, P.75). Nesse sentido trabalha com o conceito de “práticas discursivas”, que constroem ou constituem os objetos de que se fala.

A ideia central de Foucault, fundamental para as reflexões da História Cultural, vem a ser a de que a cultura deve ser investigada através das tecnologias de poder, das estratégias e táticas produzidas para sua legitimação.

A obra de Foucault tem sido muito utilizada nas análises sobre a educação, mais do ponto de vista da pedagogia que da história. Suas análises sobre a questão do poder e suas redes de estruturação sobre os indivíduos vêm sendo utilizadas especialmente na discussão sobre o currículo escolar, visto como forma de controle de saberes e, portanto, como lugar de poder. Esse ponto de vista fica bem explicitado, por exemplo, na problematização apontada por Moreira & Silva (1995):

No caso do currículo, cabe perguntar: que forças fazem com que o currículo oficial seja hegemônico e que forças fazem com que esse currículo aja para produzir identidades sociais que ajudam a prolongar as relações de poder existentes? Essas forças vão desde o poder dos grupos e classes dominantes corporificado no Estado quanto nos inúmeros atos cotidianos nas escolas e salas de aula, que são expressões sutis e complexas de importantes relações de poder (P. 29-30).

No entanto, as análises de Foucault podem ser utilizadas, também, no campo da História da Educação, através de um processo de ampliação do uso de novas fontes e novos referenciais teórico-metodológicos. Analisar os processos de escolarização sob a ótica das relações de poder proposta por Foucault permite-nos analisar um processo de construção discursiva em torno da escola e dos indivíduos que nela atuam. O conceito de “poder disciplinar”<sup>9</sup>, um tipo de poder que incide sobre os indivíduos, desenvolvido por

<sup>9</sup> Foucault formata o conceito de poder disciplinar ao estudar a história da penalidade; esse poder seria uma técnica, um dispositivo, um mecanismo, um instrumento de poder, são métodos que permitem o controle minucioso

Foucault, por exemplo, pode ser utilizado como um instrumento de análise para se tratar como as representações sobre a escola se manifestam e são construídas.

Alguns conceitos apresentados por Foucault são passíveis de serem apropriados pela História da Educação, possibilitando outras formas de se pensar os objetos dessa história. Um desses conceitos seria o de “dispositivo”, que é desenvolvido quando Foucault trabalha com a história da sexualidade; conceito que é perfeitamente possível de se operar quando do estudo da maneira como a educação escolar foi produzida historicamente. Para Foucault o dispositivo seria “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentado por eles” (FOUCAULT, 1979, p.246).

Veiga (2002) utiliza esse conceito para discutir a questão do analfabetismo, do processo de escolarização. Essa autora parte da premissa foucaultiana de escolarização sendo percebida como um dispositivo, que teria a seguinte formulação:

[...] a escola não é o dispositivo, mas a escolarização, uma rede heterogênea de elementos que lhe dá visibilidade e ocultamento, nas formas discursivas e não-discursivas. É uma estratégia inscrita em jogos de poder, ligada a configurações de saber que deles nascem e também os condicionam. (...) uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço escolar, as idéias, o currículo, os materiais escolares, os procedimentos administrativos etc; a natureza das relações entre esses elementos está no âmbito das relações de poder e é de caráter estratégico, confirmando-as como produtos e produtoras de saber (VEIGA, 2002, p.91).

Veiga (2002) aponta, dessa maneira, para a possibilidade de analogias com os objetos de análise propostos por Foucault, como por exemplo, as relações que se estabelecem em um determinado contexto histórico entre analfabetismo/ignorância e escola.

Foucault propõe como método de análise uma abordagem genealógica<sup>10</sup> de seus objetos que seria fazer um deslocamento do sujeito constituinte para uma trama histórica que explique a própria constituição do sujeito nessa trama. De acordo com Veiga (2002) esta seria a grande contribuição de Foucault, que está justamente relacionada à perspectiva metodológica de que não se pode tomar a categoria “sujeito” como algo dado a priori e que baseado em suas contribuições tem sido possível “romper com as análises de compreensão da escolarização que tomam a idéia de sujeito com posições preestabelecidas” (VEIGA, 2002, P.92).

As apropriações metodológicas de Foucault têm contribuído sobremaneira para as análises do processo histórico de escolarização. Com esse pequeno esboço pretendeu-se demonstrar as reais possibilidades de aplicação de seus conceitos em uma História da Educação que ultrapasse os limites formais de análise, redimensione seus objetos, amplie seu espectro de fontes e que, acima de tudo, contribua para a compreensão da escola

---

das operações do corpo. Esse poder tem como características básicas a organização do espaço (pode se pensar no espaço escolar), um controle do tempo, tem como um de seus instrumentos de controle a vigilância e implica um registro contínuo de conhecimento, produzindo um saber (FOUCAULT, 1979).

<sup>10</sup> Foucault assim define genealogia: “Uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objetos etc, sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história” (FOUCAULT, 1979, p.7).

como um espaço fundamental de construção de um conjunto de valores de uma cultura, portanto indissociável de qualquer análise que se proponha a ser feita na perspectiva da História Cultural.

### Roger Chartier

Os estudos de Roger Chartier são uma referência fundamental para a estruturação teórico-metodológica da chamada Nova História Cultural Francesa. Esse autor realiza como que uma rigorosa síntese de conceitos produzidos por outros teóricos, remodelando-os a partir de necessidades impostas por seu trabalho empírico. Autores como Luc Boltansky, Norbert Elias, Pierre Bourdieu, Michel Foucault, Michel de Certeau, dentre outros, fornecem o substrato para a formulação dos conceitos desenvolvidos por Chartier.

Chartier concebe a cultura na perspectiva que propõe Clifford Geertz<sup>11</sup>: “como um conjunto de significações que se enunciam nos discursos ou nas condutas aparentemente menos ‘culturais’” (CHARTIER, 2002, p.59). Nesse sentido rompe com a noção de uma cultura que é dada por uma estrutura na qual aparece como um nível à parte da totalidade social. Portanto pode-se afirmar que:

Na verdade, o que se deve pensar é como todas as relações, inclusive aquelas que designamos como relações econômicas ou sociais, organizam-se segundo lógicas que colocam em jogo, em ação, os esquemas de percepção e de apreciação dos diferentes sujeitos sociais, portanto, as representações constitutivas do que se pode chamar de uma ‘cultura’, quer seja comum a toda uma sociedade, quer seja própria a um grupo determinado (CHARTIER, 2002, p.59).

A partir desse enunciado percebe-se que Chartier propõe um conceito de cultura enquanto prática e para estudá-la estabelece as categorias de representação e apropriação, noções centrais para os estudos na perspectiva da História Cultural.

A noção de representação para Chartier – apropriada de Luc Boltansky – postula a articulação de três aspectos básicos da relação com o mundo social, que seriam um trabalho de classificação e de delimitação, nas quais a realidade é construída, as práticas que têm por objetivo fazer reconhecer uma identidade social e as formas institucionalizadas nas quais instâncias coletivas marcam a existência do grupo em questão (CHARTIER, 1990, p.23).

Analisando as práticas de leitura no Antigo Regime, Chartier trabalha com o conceito de apropriação, não na perspectiva formulada por Foucault, mas no sentido que “a apropriação tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para suas determinações fundantes (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 1990, p.26).

Entendida nessa perspectiva, a História Cultural é percebida como uma “História Cultural do Social” (CHARTIER, 2002) na qual a noção de prática destaca-se como um aspecto fundamental, pois

<sup>11</sup> GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

A história deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido (...) dirige-se às práticas que, pluralmente, contraditoriamente, dão significado ao mundo. Daí a caracterização das práticas discursivas como produtoras de ordenamento, de afirmação de distâncias, de divisões; daí o reconhecimento das práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação (CHARTIER, 1990, p.27-28).

Após essa sintética exposição, serão analisados como os conceitos de representação, apropriação e práticas, constituem-se como um importante instrumental teórico-metodológico na contribuição dos estudos de uma História da Educação ou, parafraseando Chartier, uma História Cultural da Educação.

A escola deve ser analisada como um espaço de práticas culturais, espaço de construção de identidades, de formação de representações, em seu conjunto a educação deve ser vista como portadora de discursos que “em uma sociedade visam enquadrar o tempo e os lugares, a disciplinar os corpos e as práticas, a modelar, pela ordenação regrada dos espaços, as condutas e os pensamentos” (CHARTIER, 2002, p.53).

Os estudos de Chartier vêm sendo largamente utilizados pelos historiadores da educação<sup>12</sup>. Suas análises e estudos sobre a leitura são importantes referenciais para, por exemplo, a análise dos manuais escolares. Além das análises da produção desses manuais, desde sua elaboração, passando pela edição e distribuição – são utilizados os referenciais propostos por Chartier para análise de suas condições de consumo, concebendo-se tal prática como também uma produção cultural, restituindo-se, portanto, a sua historicidade (CHARTIER, 2002, p.52-53).

Vista sob essa perspectiva, a história dos livros didáticos ganha novo vigor e impõe novos desafios aos pesquisadores, que deverão buscar as relações que se estabelecem entre o produto cultural – no caso o manual escolar – e os seus consumidores, professores e alunos. Isso equivale a dizer que as condições históricas de manejo desses materiais são tão importantes quanto os conteúdos que neles são veiculados.

O conceito de “representação” é bastante utilizado nos trabalhos acerca da História da Educação. As práticas sociais, especialmente as práticas escolares, são analisadas à luz dos conceitos apresentados por Chartier, que vêm se tornando um referencial de análise bem consolidado no campo educacional, sobretudo quando se trata daqueles trabalhos que têm na dimensão da formação cívica e nacionalista presente no livro didático de história o seu foco de interesse, bem como estudos sobre a infância escolarizada, sobre os processos de escolarização, destacando-se os processos – históricos – de alfabetização.

Pode-se perceber que nos últimos anos historiadores do ensino, por exemplo, têm se voltado para as práticas que o envolvem historicamente, destacando-se as relações que se estabelecem no cotidiano escolar, as relações com o “imaginário”, as diversas formas de

---

<sup>12</sup> Analisando a produção divulgada no Grupo de Trabalho História da Educação, da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - no período 1985-2000, Catani e Faria Filho (2002) destacam que “ao ser empreendido o exame quantitativo da bibliografia, verificou-se que as referências numericamente superiores são feitas a Pierre Bourdieu, Roger Chartier, Michel Foucault, Jacques Le Goff, Michel de Certeau e Karl Marx, em ordem decrescente de recorrências.” Ver CATANI, Denice Bárbara & FÁRIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar da produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos 80 e 90 – a produção divulgada no GT História da Educação da ANPED. Revista Brasileira de Educação, n.19. Campinas: Autores Associados, 2002.

apropriação desse ensino no interior da escola, bem como as relações que se estabelecem com outros espaços de difusão de saber, como os meios de comunicação (FONSECA, 2004).

Portanto, a noção de representação, tal como formulada por Chartier, vem contribuindo sobremaneira para os estudos das práticas escolares por tomar os conteúdos mesmo das representações como objetos de estudo.

Os conceitos de “representação” e “apropriação” apresentados por Chartier permitem que os pesquisadores da História da Educação avancem no tratamento de novos temas ligados ao cotidiano das práticas escolares, aos processos de escolarização, às constituições das disciplinas escolares, ao ensino de história, às práticas de leitura no interior das escolas etc. Desse ponto de vista a utilização de tais conceitos é decisiva, pois

Práticas docentes, processos de escolarização, práticas educativas e idéias pedagógicas não podem ser pensados em si, nem somente em sua relação com o que podemos chamar de universo escolar, como uma instância autônoma (que na verdade não é). Estão impregnados da pluralidade de aspectos presentes nas relações estabelecidas cotidianamente entre grupos e indivíduos, o que obriga o historiador a considerar que, quando se fala em representações e em apropriações, essas noções só podem ser compreendidas neste movimento confluyente (FONSECA, 2003, p.63).

Para melhor compreensão de como os conceitos desenvolvidos por Roger Chartier estão presentes em vários estudos acerca de temas da História da Educação, serão citados alguns que se utilizam desses conceitos como arcabouço teórico de suas análises.

Em uma coletânea de artigos intitulada “Inaugurando a História e construindo a nação” organizada por Siman e Fonseca (2001), vários estudos utilizam os conceitos de Chartier como referencial, além de outros teóricos, para tratar da construção de um imaginário acerca de um projeto de nação a partir de discursos e imagens presentes no estudo de História. O texto de Eduardo França Paiva (2001) discute a formação da identidade do povo brasileiro, buscando-se a explicação em versões construídas historicamente por distintos grupos. De acordo com esse autor é possível identificar as lutas de representação que são travadas por diversos grupos em diferentes épocas em torno da ideia de um povo brasileiro e que seria possível “identificá-los, claramente, parafreando Roger Chartier, nos discursos, nas práticas e nas representações (PAIVA, 2001, P.47). Nota-se, dessa maneira, que o substrato teórico no qual se apóia o autor são os conceitos apresentados por Chartier, especialmente o de “representação”.

Nos estudos de representação e do imaginário, as análises da iconografia têm ganhado bastante relevo, nesse sentido, para analisar as formas de apropriação do conhecimento histórico por diversos setores da sociedade, Fonseca (2001) analisa o ensino de História e das artes plásticas através da mediação dos livros didáticos. Assim a autora justifica seu trabalho, deixando claro sua vinculação com os conceitos desenvolvidos por Chartier: “Embora sejam temas que, isoladamente, já tenham chamado a atenção de alguns pesquisadores, raramente são tratados de forma articulada e pelo viés pretendido neste texto, isto é, o das representações, no ensino de História, da colonização portuguesa no Brasil e da construção da história da nação” (FONSECA, 2001, p.92).

Siman (2001b) faz um estudo sobre as “leituras” que adolescentes do Ensino Médio fazem a respeito da obra “Primeira missa no Brasil”, de Victor Meirelles. Nas palavras da autora, seu objetivo é “apreender as representações, os símbolos, ritos e crenças que compõem o imaginário dos jovens a respeito de nossa nacionalidade e, ainda, identificar as relações que essas representações guardam com o conhecimento histórico escolar e a memória coletiva” (SIMAN, 2001b, p.151). Trabalhando na perspectiva proposta por Chartier em relação ao consumo cultural a autora, citando-o, afirma categoricamente que “a incorporação das representações pelos sujeitos não exclui a possibilidade de desvios. A eficácia das mensagens depende dos códigos de afetividade, costumes e elementos histórico-culturais dos receptores” (SIMAN, 2001b, p.152).

Em um livro publicado como resultado das atividades do Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação da Universidade Federal de Uberlândia, vinculado ao Grupo Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil<sup>13</sup>, podemos verificar a presença de pressupostos metodológicos da História Cultural, especialmente de Roger Chartier. O texto aborda dois temas: o estudo das instituições escolares e a educação na imprensa. Em todos os artigos, nove no total, as principais obras de Chartier são citadas nas bibliografias e no corpo do texto. Como o texto faz, também, uma análise das fontes para os estudos dos novos temas da História da Educação, citaremos apenas aqueles que dizem respeito diretamente à utilização dos conceitos de “apropriação” e “representação” formulados por Chartier, dando-se destaque à segunda seção do livro, na qual é analisada a “educação na imprensa”.

A utilização da imprensa como fonte para os estudos da História da Educação constitui-se lugar privilegiado para as análises da constituição e da dinâmica do campo educacional em uma perspectiva histórica, portanto analisar os discursos produzidos pelos órgãos de imprensa – sejam eles ligados a sindicatos, a instituições públicas ou privadas –, as representações neles contidas, bem como suas diversas formas de apropriação é matéria que torna indispensável as proposições de Chartier.

Do conjunto de textos, dois deles chamam a atenção: “Espelho de papel” (BASTOS, 2002) e “Da revista à leitura” (BICCAS, 2002). O primeiro analisa o papel da imprensa periódica educacional, como fonte e objeto de pesquisa, enfocando-a como dispositivo de formação de professores. O segundo texto foca a questão do impresso oficial, especificamente a “Revista do Ensino” – uma publicação oficial do governo de Minas Gerais nas primeiras décadas do século XX – na perspectiva de analisá-la como produtora de novos leitores, de novas práticas de leitura. Ambos os textos focam suas análises a partir dos conceitos desenvolvidos por Chartier.

Bastos (2002) busca resgatar a trajetória dos principais periódicos de educação e ensino do Estado de Minas Gerais editados a partir de 1945. Segundo a autora “o estudo dessa produção possibilita entrever as representações da vida escolar veiculadas e os projetos de intervenção educacional nela articulados” (BASTOS, 2002, p.155-156). Dessa forma a autora busca analisar a construção de uma identidade do corpo docente a partir dos referenciais teóricos apropriados de Chartier, como pode se perceber no seguinte trecho:

<sup>13</sup> GATTI JR., Décio; SOUZA, José Carlos (orgs.). Novos temas em História da Educação Brasileira – instituições escolares e educação na imprensa. Uberlândia: EDUFU, 2002.

A análise da história das representações inscritas nos textos ou produzidas pelos indivíduos permite melhor compreender como se estabelecem e circulam os discursos de formação da identidade do professor, Isto é, a historicidade do processo discursivo que idealiza a figura do professor na representação da docência (BASTOS, 2002, p.156).

Em sua conclusão, a autora assume claramente o conceito de representação proposto por Chartier, afirmando que “a imagem perpassada pelo discurso não espelha a realidade, mas assume a função de espelho no qual o professor deve buscar sua imagem – o discurso não representa o real, mas cria uma ideia do real” (BASTOS, 2002, p 170).

No texto “Da revista à leitura”, Maurilane de Souza Biccas (2002) faz um interessante estudo das formas de produção e consumo de um periódico educacional, baseando-se exclusivamente nas proposições de Roger Chartier. A autora deixa bem claro essa vinculação logo ao expor seu objetivo, que seria traçado a partir da “necessidade de avançar mais nas pesquisas que tematizam a história dos impressos no Brasil, no sentido de trazer e aprofundar novos aspectos ligados aos usos, aos manuseios, às formas de apropriação e de leitura dos materiais impressos” (BICCAS, 2002, p.176).

Essa autora utiliza como método de análise a seguinte opção:

[...] interrogar os próprios objetos, em todas as suas estruturas, procurando analisar, de um lado, os protocolos de leitura inscritos nos próprios textos; e de outro lado, aspectos ligados a sua materialidade como as disposições tipográficas próprias da impressão da revista. Dessa forma, estaremos analisando especificamente alguns aspectos da Revista de Ensino, no que se refere ao contexto de sua produção editorial, voltados para modelar as leituras e as práticas dos professores mineiros (BICCAS, 2002, p.176-177).

Utiliza, ainda, as hipóteses formuladas por Chartier para descrever o encontro entre o “mundo do texto” e o “mundo do leitor”. Analisa as práticas de leitura e suas apropriações pelos professores, bem como as estratégias editoriais e formas de circulação. Esse trabalho é um exemplo claro das possibilidades de análises propostas por Chartier que podem ser operadas nas pesquisas relacionadas à história da educação.

Não é nosso objetivo fazer um “estado da arte” dos estudos de História da Educação ancorados nos conceitos e noções desenvolvidos por Chartier; os exemplos acima listados são uma pequena amostra do potencial de análise presente nos estudos desse autor para se trabalhar a historicidade dos processos educacionais, ampliando os referenciais metodológicos e propondo novas abordagens, buscando nas práticas, apropriações e representações, compreender as dinâmicas do processo histórico na conformação do campo pedagógico.

### Considerações finais

À guisa de conclusão, reafirma-se que a História da Educação pode e deve ser compreendida e desenvolvida como um campo temático da História Cultural, que as práticas escolares devem ser vistas como práticas culturais.

As análises acerca da História da Educação fundamentadas nos aportes teóricos da História Cultural permitem ir além das abordagens puramente pedagógicas, ampliando-se dessa maneira as fontes a serem utilizadas e a diversidade de tratamento das mesmas, buscando-se novos objetos, desenvolvendo-se análises que levem em consideração as múltiplas temporalidades, as permanências e rupturas nas práticas escolares.

Os textos e autores aqui analisados nos permitem vislumbrar um novo horizonte para os estudos da História da Educação, são uma pequena amostra e um alento para novos pesquisadores que queiram se debruçar na complexidade das práticas escolares, nas tramas tecidas por seu atores, buscando sua historicidade e, dessa forma, contribuir para a construção de uma visão histórica com métodos mais consolidados, desconstruindo discursos que apregoam a “naturalização” dessas práticas, que reafirma-se, devem antes ser vistas em sua dimensão cultural.

### Referências

- ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JR., Décio (orgs.). *Novos temas em História da Educação Brasileira* – instituições escolares e educação na imprensa. Uberlândia: EDUFU, 2002.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. In: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JR., Décio (orgs.). *Novos temas em História da Educação Brasileira* – instituições escolares e educação na imprensa. Uberlândia: EDUFU, 2002.
- BICCAS, Maurilane de Souza. Da revista à leitura: a formação dos professores e a conformação do campo pedagógico em Minas Gerais (1925-1940). In: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JR., Décio (orgs.). *Novos temas em História da Educação Brasileira* – instituições escolares e educação na imprensa. Uberlândia: EDUFU, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BURKE, Peter. *O que é História Cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CATANI, Denice Barbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar da produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos 80 e 90 – a produção divulgada no GT História da Educação da ANPED. *Revista Brasileira de Educação*, n.19. Campinas: Autores Associados, 2002.
- CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: UFRS, 2002.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural, entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, 2005.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. “Ver para compreender”: arte, livro didático e a história da nação. In: SIMAN, Lana Mara de Castro & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *Inaugurando a História e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História e ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GATTI JR., Décio. A história das instituições educacionais – inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAUJO, José Carlos Souza; GATTI JR., Décio (orgs.). *Novos temas em História da Educação Brasileira – instituições escolares e educação na imprensa*. Uberlândia: EDUFU, 2002.

MOREIRA, Antônio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1995.

NUNES, Clarice & CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Historiografia da educação e fontes*. Cadernos ANPED, n.5, set.1993. p.7-64.

PAIVA, Eduardo França. De português a mestiço: o imaginário brasileiro sobre a colonização e sobre o Brasil. In: SIMAN, Lana Mara de Castro & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *Inaugurando a História e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SIMAN, Lana Mara de Castro & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *Inaugurando a História e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Pintando o descobrimento: o ensino de História e o imaginário de adolescentes. In: SIMAN, Lana Mara de Castro & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *Inaugurando a História e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b.

VEIGA, Cynthia Greive & FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA, Cynthia Greive. *A escolarização como projeto de civilização*. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.21, set-dez, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. História Política e História da Educação. In: VEIGA, Cynthia Greive & FONSECA, Thais Nívia de Lima e (Orgs.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA, Cynthia Greive. Pensando com Elias as relações entre sociologia e história da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

*Recebido em Dezembro de 2010*  
*Aprovado em Abril de 2011*