

DIDÁTICA E SABERES METODOLÓGICOS DAS DISCIPLINAS ESCOLARES: REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE FRONTEIRAS E CAMPOS COMUNS DE INVESTIGAÇÃO

TOLEDO¹, Maria Aparecida Leopoldino Tursi – UEM – marialeopoldino@pop.com.br

GT: Didática / n.04

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Introdução

A partir da década de 1990, autores brasileiros baseados em estudos que vêm se desenvolvendo por intelectuais estrangeiros no campo da História Cultural (Chartier, 1990) têm procurado compreender o fenômeno educacional a partir do conceito de *cultura* e do estudo mais específico da *instituição escolar* (Forquin, 1992, 1993; Chervel, 1998). Ou seja, tomam a *cultura* como uma categoria de análise da educação escolar (Faria Filho et al, 2004; Vidal, 2005; Souza e Valdemarin, 2005) e a *escola* como

[...] objeto específico e central de estudos e não apenas como contexto de ocorrências de fenômenos que se desenvolvem na dimensão de sujeitos ou de determinadas práticas, como lugar de reprodução de relações sociais ou de mera implementação de reformas e políticas educacionais. (Marin, et al, 2005, p.172).

No campo mais específico do ensino e da formação de professores, estes estudos resultaram na ampla discussão sobre as relações que se pode estabelecer entre saberes escolares e saberes docentes. Nesse aspecto, parte desses estudos (Lopes, 2001; Wachowicz, 2002; Anastasiou 2002) tem buscado renovações teóricas nas abordagens de questões que dizem respeito ao campo educacional em geral e ao campo do ensino, e das metodologias disciplinares, em especial.

Desse universo de preocupações, uma das principais contribuições dos atuais estudos sobre a *cultura escolar* e da *história das disciplinas escolares* é o reconhecimento de que o saber escolar e o conhecimento científico se distinguem, que a disciplina escolar não tem por base exclusiva as disciplinas científicas e que se torna importante aprofundar as diferenças sócio-históricas entre elas.

¹ Professora doutora do Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá

Nos debates mais específicos sobre os processos curriculares e as metodologias do ensino das diferentes áreas disciplinares, assiste-se a um reconhecimento por parte da comunidade científica da complexidade que envolve as relações entre a especificidade metodológica dos diferentes saberes escolares e a formação de seus campos pedagógicos. Tratando dessas questões Lopes (2001, p.156) afirma:

As disciplinas científicas são constituídas por discursos especializados e delimitam um determinado território diretamente associado aos mecanismos institucionais da comunidade científica em seu processo de produção do conhecimento. Nesse sentido, as disciplinas têm seu próprio campo intelectual de textos, práticas, regras de ingresso, exames [...]. É por intermédio de um mecanismo disciplinar que as ciências se organizam coletivamente, definem espaços de poder, de alocação de recursos e de reprodução dos métodos e princípios de construção do conhecimento.

Enquanto que, nas disciplinas escolares,

[...] os padrões de estabilidade e de mudanças de conteúdos e métodos de ensino e os processos de (re) organização pelos quais passam os saberes ao serem escolarizados, [...] têm demonstrado [que] a “disciplina escolar é construída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo as suas missões individuais e coletivas” (Lopes, 2001, p.156).

Essas observações indicam que existe um inegável debate, principalmente no campo das discussões que envolvem a organização curricular, que trata de distinguir os aspectos definidores de uma disciplina escolar em relação à disciplina acadêmica e científica de referência. Nesse aspecto, é possível verificar que para o campo da Didática esses estudos são bastante promissores, já que dizem respeito às fronteiras de temáticas investigativas que tem no ensino e na aprendizagem de saberes escolares (disciplinas) um foco de atuação, e, na discussão sistematizada de como se definiu uma disciplina escolar em seus aspectos históricos e metodológicos do ensino, uma outra dimensão reflexiva. Esses debates dizem respeito a Didática, fundamentalmente porque permitem (re) pensar esse campo de conhecimentos no contexto das renovações teóricas que na atualidade se verifica.

Colocar em debate as relações que se estabelecem entre a especificidade metodológica dos saberes disciplinares e a Didática como espaço da unidade do discurso pedagógico das disciplinas escolares é salutar porque, no seu processo de

desenvolvimento, a partir do século XVII na Europa, a Didática veio marcando um caminho de evolução própria de seu objeto e dos seus aspectos norteadores. Trajeto que culminou no aparecimento de um conjunto específico de conhecimentos disciplinares com características próprias no plano do ensino de conteúdos científicos no âmbito escolar e acadêmico. Isso impulsionou a redefinição de seu campo de investigação que, nesse trajeto, percorreu um paulatino desmembramento de seus aportes teóricos dos práticos, ficando esse último dominante ao caracterizá-la.

Nesse sentido, pergunta-se hoje pelo espaço da Didática na área educacional (Antolí, 1996) pelos caminhos da (re)conceitualização do seu campo investigativo (Feldman, 2002). Por isso se considera que tais estudos são contributivos, sobretudo porque abrem possibilidades de se (re) pensar o estatuto investigatório da Didática que, como já apontou Antolí, “se acha em falta uma reconceptualização científico-acadêmica da área de didática” (1996,p.22).

Tendo esses aspectos como norteadores da análise, o trabalho procura, pelo intermédio de investigações realizadas no decorrer de 2006 no campo da disciplina de História, centrar sua reflexão em aspectos teóricos que marcam a Didática como uma das dimensões da realidade escolar nos processos de ação pedagógica e, mais especificamente, no exercício do ensinar, possuindo, exatamente por isso, um estatuto epistemológico adequadamente específico para se pensar sobre questões que envolvem as discussões sobre as metodologias das disciplinas escolares.

Para o desenvolvimento dessas reflexões, o texto foi dividido em dois tópicos. No primeiro procura-se sinalizar para as possibilidades da Didática se tornar um espaço de unidade nas discussões sobre as metodologias do ensino. No segundo, sem pretender responder às diferentes indagações que se colocam na atualidade para o seu campo formativo, mas intencionado contribuir com elas, busca-se refletir sobre alguns elementos teóricos que possam permitir avançar na tarefa de (re) pensar o seu estatuto teórico neste momento atual.

Trata-se, portanto, de entender este trabalho como o esforço teórico de localizar nos estudos que se vem fazendo no campo da história das disciplinas escolares elementos norteadores para a compreensão dos nexos relacionais entre Didática e Metodologias do ensino. Foi no decorrer de análises pontuais sobre essa questão que se chegou nestas preliminares reflexões acerca do campo da Didática que neste texto se encontram de forma incipiente.

1. As fronteiras entre disciplinas científicas e escolares e a Didática como um espaço de unidade das metodologias específicas do ensino

Ao investigar as transformações ocorridas com as disciplinas escolares ao longo da história, autores como Chervel (1990) e Goodson (1991) sinalizaram para a conclusão de que o desenvolvimento das disciplinas escolares não se deve apenas aos processos de (re) organização das disciplinas científicas, do campo metodológico do ensino, mas que elas se fazem fundamentalmente pelo cumprimento de finalidades sociais (Chervel, 1990), envolvem pessoas e instituições em relações de poder e nem sempre uma disciplina tem sua formação inicial no contexto universitário para depois ser criada nas escolas (Goodson, 1990). Pelo contrário:

Freqüentemente, as disciplinas escolares são introduzidas no contexto escolar com base em princípios de pertinência e utilidade, visando atender a demandas sociais específicas; em seu trajeto de consolidação é que existe um processo de aproximação das instâncias acadêmicas universitária. (Lopes, 2001, p.157).

Esses aspectos têm sido bastante discutidos entre autores nacionais no campo da produção de conhecimentos sobre as disciplinas escolares (Gasparello, 2004; Gatti Junior e Venturi 2004, Valente, 2004) essas discussões têm suscitado razoável consenso quanto as divisões dos saberes disciplinares e suas relações com as disciplinas científicas. Lopes (2001, p.157) os divide da seguinte maneira:

As disciplinas escolares podem ser: a) disciplina que em seu processo histórico de constituição assumiram maior relação com as disciplinas de referências tais como: Química, Física e História; b) disciplinas constituídas pela integração ou pela tentativa de integração de diferentes disciplinas de referências tais como: ciências (integração de Química, Física, Biologia e princípios de Geologia) e Estudos Sociais (integração de História e Geografia); c) disciplinas temáticas desenvolvidas com base em demandas sociais as mais diversas, sem qualquer relação com disciplinas científicas de referência, tais como Moral e Cívica, Orientação sexual e Cidadania.

De acordo com a autora, no primeiro caso, mesmo havendo maior relação com as disciplinas de referências, as disciplinas escolares não apresentam obrigatoriamente

um sistema de pensamento, métodos de investigação, proposições e conceitos, conforme afirma:

Ao se constituir como uma recontextualização de sistemas de pensamento externos à escola, a disciplina escolar frequentemente se afasta de tal modo desse sistema que não se constata mais uma sintonia entre disciplina escolar e disciplina científica de referência. (Lopes, 2001, p.159).

No segundo caso, as disciplinas escolares que em seu próprio trajeto de constituição se organizam de forma integrada, em seu processo de desenvolvimento e consolidação no currículo, “dirige-se a uma maior abstração associada a um ensino mais acadêmico” (idem). E, no terceiro caso, diferentes demandas sociais garantem a organização de disciplinas escolares sem qualquer referência às científicas.

Nesse sentido, a procura por definir os campos de fronteiras tem possibilitado uma discussão progressivamente mais aprofundada sobre como se constrói os campos disciplinares e sua área de ensino, que diz respeito não apenas as questões da área curricular, mas também a Didática. Um resultado visível dessas investigações são as discussões sobre as bases teóricas e metodológicas nas quais, aportes teóricos, como, por exemplo, a teoria da *Transposição Didática* de Yves Chevallard (1991), orientam os estudos didáticos.

Confrontadas com as investigações feitas sobre a formação didática dos campos disciplinares, tais teorias revelam-se limitadas e permitem suscitar indagações investigativas preocupadas em melhor compreender esse aspecto do fenômeno educativo, que é o exercício de ensinar.

Os novos conhecimentos produzidos nas diferentes áreas da Educação têm, de forma geral, trazido contribuições significativas para repensar as áreas mais específicas onde se localiza a investigação didática. Partindo dos resultados de investigações históricas sobre as questões que situam os saberes, as práticas, seus agentes e os conteúdos escolares com a produção social da instituição escolar, esses estudos anunciam o caminho histórico de configuração de suas dimensões didático-metodológicas que, por sua vez, permitem efetuar um exercício reflexivo em torno dos elementos que foram sendo solidificados no campo específico da Didática. Permitem também, em reflexões de síntese, perceber como a Didática foi historicamente se relacionando com outras áreas de saber que envolvem as questões de ensino e

aprendizagem de conteúdos das áreas disciplinares científicas, localizando aí seu campo de domínio e as interfaces com as metodologias específicas advindas do desenvolvimento próprio de cada área disciplinar.

Enfim, ao mobilizarem categorias de análises como *escola, saberes, professores, alunos, materiais didáticos, métodos de ensino*, para, numa perspectiva histórica, melhor compreender a formação dos campos pedagógicos, os estudos atuais têm permitido que a Didática se repense também a partir de dimensões históricas mais diretamente ligadas a emergência da escolarização moderna.

É nesse sentido que o debate sobre as relações entre disciplinas científicas e escolares e as investigações históricas da formação dos campos disciplinares têm permitido pensar o espaço da Didática como núcleo formador da unidade em relação aos aspectos teóricos e metodológicos do ensino. Isso porque, se por um lado a crítica ao modelo de transposição didática deixa de selar a unidade do discurso da prática do ensino, da mesma forma, possivelmente se terá que redefinir esses campos e fronteiras tomando os resultados das investigações sobre a formação dos campos disciplinares para, enfim, teorizar sobre a existência de um conhecimento próprio à ação docente que diz respeito a todos os interessados na prática de ensino dos conteúdos escolares.

É nesse aspecto que entendemos ser contributiva a idéia de que na dimensão histórico-epistemológico da Didática se pode encontrar o espaço da unidade, com o fim de repor discussões que intencionam vê-la como área de conhecimento que, ao se renovar, busca também redefinir seu estatuto teórico.

Histórico porque o esforço investigativo deve-se concentrar em localizar e explicitar a gênese e o desdobramento do campo didático em suas temáticas específicas, no contexto das relações da sociedade moderna que inventa a escola e a escolarização dos saberes sociais (Hebrard,1990); Epistemológico porque deve-se buscar a apropriação dos aspectos fundantes e/ou fundamentais – imanentes ao processo de conhecimento – contidos nas práticas cotidianas do ensino escolar. Ou seja, os elementos que definem a origem, a base e o problema da objetividade e da relação sujeito e objeto do processo de conhecer. Assumindo, nesse processo, um posicionamento rigoroso que procura o desvendar da aparência fenomênica da realidade social no âmbito das relações didático-metodológicas de ensino de conteúdos escolares².

² Nesse aspecto, a observação de Wachowicz (1989, p.94) é significativa. Diz ela: “é preciso reafirmar que a educação não trata apenas da transmissão do conhecimento. Se assim fosse as metodologias do ensino poderiam resolver a questão didática através do critério dos conteúdos das áreas do conhecimento.

Exatamente porque, embora os estudos realizados no campo da disciplina de História tenham demonstrado que cada área do conhecimento possui uma metodologia específica de ensino, que acompanha o método utilizado na sua própria explicitação como parte da disciplina científica, quando se refere ao ensino, mostra-o diretamente ligado a elementos do campo educacional. Elementos esses que dizem respeito ao espaço da Didática, já que “... sem eles não haveria mais um campo comum de discussão para ela [Didática] uma vez que a metodologia do ensino em cada área de conhecimento daria conta dos procedimentos de transmissão de seus conteúdos” (Wachowicz, 1989, p.93).

2. Elementos teóricos para se (re) pensar o estatuto investigatório da Didática e seu espaço no debate metodológico do ensino escolar

As preocupações em redefinir o campo didático como espaço e área de conhecimento educacional levaram autores a teorizarem sobre essas questões. Antolí (1996), preocupando-se com a *Fundamentação epistemológica da Didática*, apresenta vários aspectos teóricos que, no seu entender, deveriam orientar as reflexões sobre a epistemologia da Didática. Dentre os elencados, os que mais parecem salutares para os objetivos deste trabalho são: a) o princípio de que a Didática deve tender a formar um corpo crescente de conhecimentos que se caracteriza pela “racionalidade, sistematicidade, verificabilidade e falibilidade”, ou seja, um conjunto de idéias e teorias estabelecidas provisoriamente em forma de conhecimento científico; b) a criação de programas de investigação que proporcionem um marco coerente de pesquisas que permita facilitar a elaboração de teorias progressivamente mais consistentes e profundas; c) a normatividade deve construir-se a partir de resultados de investigação suficientemente contrastadas e com consciência de que novas modificações podem modificar a norma. d) há de se provocar revisão e elaboração de teorias (axiomáticas ou ao menos descritivas) que vão conformando os “cimentos e as estruturas do edifício

[...] Entretanto, há um campo específico para a didática na questão do método, campo esse decorrente do fato de ser a educação escolar uma ação pela qual estudantes e professores trabalham na conquista do conhecimento”. Dessa maneira, pela característica de ação, a educação está referenciada à atividade dos sujeitos do processo e não somente à lógica dos conteúdos, que são o seu objeto.

didático”; e) há que se ter em conta, cada vez mais, a investigação dos aportes das didáticas específicas que, constituídas como área de conhecimento, multiplicam nos últimos anos a investigação didática com o “frescor de jovens investigadores com formação interdisciplinar”.

Um pouco mais recentemente, Feldman (2002) também se dispôs a refletir sobre a *Reconceitualização do campo da Didática*. Em seu artigo afirma: “para ponderar hoje as tarefas e possibilidades da didática, é necessário historicizar seu desenvolvimento” (p.67). Fundamenta sua tese afirmando que é preciso “uma profunda revisão e crítica dos atuais desenvolvimentos didáticos e dos dispositivos que se produz e promove nos campos teóricos e nas práticas em que se atua”. (p.83).

O registro dessas observações indica que os aspectos que se quer tratar aqui são relevantes. Isso porque, ao tratar das fronteiras entre as disciplinas escolares e as disciplinas científicas é possível pensar o espaço da Didática como campo de investigação histórica e epistemológica cujos resultados contribuam com os debates sobre as metodologias específicas de ensino. Pensar a Didática neste sentido é pôr em relevo o seu lugar como campo específico de produção de conhecimentos educativos, exatamente porque, como já foi referido anteriormente, não existe o ensino escolar sem o objeto específico do conhecimento a ser ensinado, mas também não existe esse fenômeno independente dos sujeitos da ação educativa, é exatamente isso que revela as ligações da Didática com as metodologias específicas, elas estão diretamente ligadas a elementos do campo educacional. É esse fato que marca, também, a relação estabelecida entre a disciplina científica de referência e a disciplina escolar. É esse fato ainda que, diante dos resultados de investigações sobre a escola e as disciplinas escolares, se motiva refletir sobre o estatuto investigativo da Didática.

Se essa é uma questão a ser ressaltada, a outra diz respeito aos caminhos teóricos para isso. Nesse caso, parece prudente pensar que, para resignificar o papel da Didática no interior das discussões e mudanças atuais, será necessário problematizar radicalmente as teorizações que fazem coro com a teoria de Chevallard para buscar, nos aspectos históricos e epistemológicos que envolvem o campo didático, elementos que a definem como área de investigação específica.

Nesse aspecto, os estudos desenvolvidos no decorrer de 2006 sobre a disciplina de História, ao fazerem referência às tentativas de se definir as relações entre a história como ciência e a História como disciplina escolar e os elementos teóricos do saber didático que os envolvem no debate sobre a metodologia do ensino, possibilitaram a

compreensão do papel social da Didática nos processos de escolarização na sociedade moderna.

Na busca em responder às demandas políticas da formação dos Estados Nacionais, a Didática veio se definindo com certas tarefas próprias de seu caráter instrucional, no funcionamento estrutural dos sistemas nacionais de ensino. Como um discurso da escolarização, ela tem na *escola* sua manifestação mais peculiar, empírica e experimental. É nesse contexto, em que os conteúdos de História receberam finalidades sociais cujo sentido era a construção de uma “Pedagogia da Nação” (Gasparello, 2004), que foi possível pensar mais sistematicamente em um método de ensino específico para a História a ser desempenhado por professores no cotidiano escolar. Ao que parece, é esse o dispositivo fundante sob o qual veio se definindo e se firmando as diferentes áreas disciplinares do ensino escolar que, no processo de desenvolvimento de suas questões mais singulares, afastam-se progressivamente das questões mais gerais com que se envolve a Didática.

É nesse sentido que a preocupação histórica com a *forma escolar*³ pode, assim, levar a uma reconceitualização dos fenômenos e processos do ensino que dizem respeito as diferentes disciplinas escolares e pode, ainda, possibilitar tratar os problemas da investigação didática não apenas como problemas formais ou técnicos de ensino e aprendizagem nos aspectos metodológicos do ensino, mas como problemas de pesquisas didático-pedagógicas com fortes implicações na tarefa educacional de pensar as relações sócio-culturais contemporâneas.

Essa afirmação se justifica porque, verificou-se, nas análises de livros escolares de História do século XIX, que as práticas que se formalizaram no período guardaram relações com uma pedagogia em que o ensino é sinônimo de *arte*, a *arte* de saber-fazer, significações que marcam o período moderno e estende suas normatizações didático-pedagógicas à pluralidade dos dispositivos didáticos, à circulação e apropriação de saberes disciplinares, às estratégias de formação docente, etc.. Circunstâncias que são comuns a outras áreas disciplinares de ensino escolar. Entende-se, pois, que a *escola* e *os processos de escolarização* da sociedade deve se constituir numa temática investigativa do campo didático.

Para tanto, o diálogo com os estudos históricos sobre a escola parece ser fundamental. Isso porque, no processo de renovação do campo educacional, o próprio

³ O conceito de *forma escolar* referido encontra-se teorizado no texto de Vicent (1994).

território em que se vinham movendo os historiadores da educação é também redesenhado. Sobre isso esclarece Carvalho (1999, p.32):

A convergência de interesses em torno de uma nova compreensão da escola, das práticas que a constituem e de seus agentes reconfigura o campo da pesquisa educacional, e, com ele, o da História da Educação. Penetrar a caixa preta da escola, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas; pôr em cena a perspectiva dos agentes educacionais; incorporar categorias de análise – como gênero – e, recortar temas – como profissões docentes, formação de professores, currículo e práticas de leitura e escrita – são alguns dos novos interesses que determinam tal reconfiguração.

É, no entanto, com o foco voltado para as questões que unem os saberes pedagógicos das disciplinas, que se deve tomar esses estudos sobre a escola. A hipótese levantada a partir das pesquisas realizadas no campo específico do ensino de História escolar é que, desse exercício, resultaria a incorporação, nos estudos sobre a escolarização moderna, dos fenômenos e processos de ensino captados em sua riqueza e profundidade nos estudos históricos desenvolvidos pela Didática. Ou seja, ao pensar a formação do ensino escolar como objeto de pesquisas da Didática, articulando as questões da produção do conhecimento histórico sobre a escola com os saberes e práticas dos diferentes agentes do universo escolar, encontra-se a rica complexidade do processo de ensino e aprendizagem dos diferentes conteúdos escolares. Por isso se acredita que é significativo considerar a hipótese de que é na dupla perspectiva, histórica e epistemológica, que a Didática pode ser (re) pensada neste momento.

Esse caminho possivelmente pode esclarecer os determinantes e as formas pelas quais se dá a relação entre as disciplinas científicas e as disciplinas escolares; pode resultar na definição de marcos coerentes de investigação dos aspectos históricos e epistemológicos da Didática. Ou seja, localizar elementos norteadores de análises em que esses aspectos sejam privilegiados; facilitar a compreensão histórica das práticas de ensino desenvolvidas nos diferentes campos disciplinares e, ao mesmo tempo, possibilitar a revisão de marcos teóricos e conceituais cristalizados no campo didático bem como permitir a redefinição de um conjunto de conceitos para o trato com a investigação científica nessa dimensão dos estudos didáticos. Esses princípios parecem interessar tanto aos que se dedicam as discussões didáticas das disciplinas específicas quanto aos que procuram eleger eixos norteadores para a construção de um novo estatuto para a Didática.

Encerra-se estas preliminares incursões reflexivas sobre o estatuto de investigação da Didática, afirmando que a construção do seu universo teórico a partir de sua dimensão histórica e epistemológica implicará, fundamentalmente, em articular as questões da produção do conhecimento histórico sobre o processo de escolarização (no caso, brasileiro) com a produção sócio-cultural da escola e os saberes e práticas dos diferentes agentes (basicamente alunos e professores) presentes no contexto escolar. Por essa perspectiva, entende-se que será possível responder aos desafios que o tempo presente coloca em relação aos saberes e práticas escolares, situando-os em relação aos diferentes contextos histórico-educacionais em que se constituíram, base para a discussão entre as metodologias de ensino das disciplinas escolares na procura em eleger um universo de questões que sejam comuns.

Retomando as observações inicialmente feitas na introdução deste texto, entende-se, finalmente, que são esses elementos que podem permitir a definição, de maneira mais elaborada e discutida, de critérios para eleger eixos norteadores para a investigação Didática. Nesse sentido, levando em consideração as experiências de estudos e pesquisas que se desenvolveu no campo da disciplina de História, considera-se significativo acompanhar a produção em pesquisas sobre as disciplinas escolares e as que vêm se desenvolvendo no campo educacional sobre a escola, uma vez que é por meio dela que a Didática pode encontrar um universo comum de discussão com as metodologias específicas de ensino. Sinaliza-se, no entanto, para o fato de que é preciso levar com conta que:

[...] grandes dificuldades cercam o estudo da escola, no sentido de apreendê-la como totalidade explicativa de questões, problemas ou fenômenos que nela acontecem e que, além disso, só podem ser compreendidos na relação com o contexto social. (Marin et al, 2005, p.172-73).

Referências Bibliográficas:

ANASTASIOU, Lea das Graças C. Construindo a docência no ensino superior: relações entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In.: ROSA, D.E.G, et al.,

Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos.
Rio de Janeiro: DP&A, 2002

ANTOLÍ, Vicenç Benedito. La Didáctica como espacio y área de conocimiento: fundamentación teórica e investigación didáctica. *Revista da Faculdade de Educação.* São Paulo, vol.22, n.01, p.9-50, 1996

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Por uma história cultural do saberes pedagógicos. In.: CATANI, D. B. e SOUZA, C.P. *Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente.* São Paulo: Escrituras, 1999.

CHERTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações.* Lisboa: Diefel, 1990.

CHERVEL, André. História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação,* Porto Alegre, v.2, p.177-229, 1990.

_____. *La culture scolaire: une approche historique.* Paris: belin, 1998.

CHEVALLARD, Yves. *La transposition didactique: du savoir au savoir enseigné.* Paris: La Pensée Sauvage, 1991.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa.* Vol. 30, n.01, São Paulo,2004.

FELDMAN, Daniel. Reconceptualizaciones en el campo de la didáctica. In.: ROSA, D.E.G, et al., *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos.* Rio de Janeiro: DP&A, 2002

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

_____. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GASPARELLO, Arlete M. *Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira.* São Paulo: Iglu, 2004;

GATTI JUNIOR, Décio e VENTURI, Ioná V. Guimarães. A construção histórica da disciplina escolar Língua Portuguesa no Brasil. *Cadernos de História da Educação.* Minas Gerais, n.03, p.65-76, 2004.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma disciplina acadêmica: padrões de explicação e evolução. *Teoria e Educação.* Porto Alegre, n.02, 1990.

_____. La construcción social del curriculum: posibilidades y âmbitos de investigación de la historia del curriculum. *Revista de Educación*, Madri, v.295, 1991.

HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n.2, p.65-110, 1990.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, n.1, p.9-43, 2001.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Organização do conhecimento escolar: analisando a disciplinaridade e a integração. In.: MAZZOTTI, A. J. et al. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARIN, Alda Junqueira, et al. Escola como objeto de estudos nos trabalhos acadêmicos brasileiros: 1981/1998. *Cadernos de pesquisa*. V.35, n.124, p.171-199, 2005

VALENTE, Wagner Rodrigues. Considerações sobre a matemática escolar numa abordagem histórica. *Cadernos de História da Educação*. Minas Gerais. n.03, p.77-84, 2004.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas escolares: estudo sobre práticas de leituras e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas SP.: Autores Associados, 2005.

SOUZA, Rosa Fátima de, e VALDEMARIN, Vera Teresa. *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: SP.: Autores Associados, 2005.

VICENT, Guy et al. *Sur l'histoire et la theorie de la forme scolaire*. Lyon, Press Univeritaires de Lyon, 1994.

WACHOWICZ, LÍlian Anna. *O método dialético na didática*. São Paulo: Papyrus, 1989.

_____. Educação, epistemologia e didática. In.: ROSA, D.E.G, at al., *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

