

Perspectivas escalares de processos políticos e históricos de construção das disciplinas escolares.

Scalar prospects of political and historical processes of construction of school subjects

Henrique de Carvalho Calado
Universidade Estadual de Campinas
henryoak@hotmail.com

Maria Inês Petrucci-Rosa
Universidade Estadual de Campinas
inesrosa@unicamp.br

Maurício Compiani
Universidade Estadual de Campinas
compiani@ige.unicamp.br

Resumo

O presente trabalho discute teoricamente aproximações entre perspectivas políticas e históricas de construção das disciplinas escolares através de relações escalares, entre macro e micro contextos em processos de resignificação. Para tal, realizamos uma apresentação das perspectivas representadas por Stephen Ball e Ivor Goodson e de aproximações que têm sido realizadas entre eles em trabalhos brasileiros. Concluímos que a defesa de uma noção de disciplina escolar atravessada por fatores políticos, históricos e escalares pode ser instigante para pesquisas educacionais.

Palavras chave: disciplinas escolares, currículo, escalas.

Abstract

The current work presents theoretical discussions that approach politic and historic perspectives of school disciplines construction through scalar relations between macro and micro contexts in reframing processes. To reach that point, we conducted a presentation of the perspectives represented by Sthephen Ball and Ivor Goodson and approaches that have been held between them in Brazilian works. We concluded that the defense of a notion of school subjects crossed by political, historical and scalar factors can be interesting for educational researches.

Key words: school subjects, curriculum, scales.

Introdução

O currículo é uma área da educação que hoje se constitui na pluralidade de vertentes teóricas e modos de construção de conhecimento. Uma vertente dessa área dela é a História das Disciplinas Escolares, pautada no estudo das disciplinas que compõem os currículos como entidades que possuem uma história capaz de dizer muito sobre o campo educacional. Também tem sido uma preocupação dessa vertente a dimensão política das disciplinas escolares, como manifestações de determinados interesses e objetivos da escolarização no meio social.

Buscando conciliar estas preocupações, o problema deste trabalho é apresentar relações entre dimensões políticas e históricas desta constituição, através de uma perspectiva que investigue as disciplinas escolares como produções em diferentes contextos interescolares, aproximando estudos de Ivor Goodson e Stephen Ball.

A disciplina escolar

Considerar o passado a fim de questionar e compreender o que está posto como estável e natural é a forma de ação presente nos estudos das histórias das disciplinas escolares, que se configuram como objetos de estudo que muito podem dizer sobre o currículo e o conhecimento na sociedade. Uma grande referência neste campo é o trabalho de Ivor Goodson, historiador inglês que dedicou uma parte de sua pesquisa à história das disciplinas escolares, evidenciando fenômenos e transformações em suas trajetórias.

Para ele, “a disciplina escolar é construída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais à medida que prosseguem as suas missões individuais e coletivas” (GOODSON, 1997, p. 43), e esta premissa será essencial para compreendermos como as disciplinas se movimentam na história. Assim ele evidencia que as disciplinas escolares têm propósitos e meios próprios, não necessariamente vinculados aos propósitos da educação acadêmica ou do mundo do trabalho.

Tais influências que ocorrem em diversos âmbitos e por diversos atores sociais não são movidas apenas por propósitos mais amplos, mas também pelas suas individualidades, consolidando direções de transformação, além de embates entre posições que coexistem na sociedade, e que constroem o que se legitima como disciplina escolar naquele momento.

Assim, não basta pensar nas agendas governamentais mundiais e em grandes instituições como fontes de pressão sobre a noção de disciplina escolar. Ela é construída dentro de esferas de atuação dos sujeitos e não se limita às estruturas deterministas nas quais não há possibilidade de ruptura entre a ação e os discursos das instâncias oficiais.

Goodson (2011) evidencia essa potencialidade de se conhecer a história das disciplinas e do currículo dentro de contextos mais locais analisando alguns casos, nos quais os movimentos de comunidades disciplinares e os contextos da ação de profissionais vão com o tempo consolidando tradições. Para ele, as comunidades disciplinares são constituídas pelas pessoas filiadas às disciplinas escolares de referência através de suas atuações profissionais, como professores e pesquisadores. Estes sujeitos seriam agentes de uma coalizão pela defesa de uma disciplina em meio a disputas e embates no campo curricular, porém não compõem um grupo homogêneo de intenções e posições.

Iremos conceber a noção de comunidade disciplinar com a colaboração de Costa (2012), que problematiza esse conceito ao pensá-lo de forma mais abrangente. Para ele as categorias capazes de delimitar a participação dos sujeitos na comunidade são mais fluidas e abertas, possibilitando olhar as disciplinas como formas mais dinâmicas na sociedade e mais sujeitas a pressões interescolares na história por diversos sujeitos.

Essa maneira de lidar com a história, atravessando escalas fenomenológicas, dialoga com a perspectiva apresentada por Revel (2010), para o qual os processos sócio-históricos devem ser compreendidos como resultados de múltiplas ações realizadas por grupos e indivíduos. Para ele esses fenômenos são complexos, e podem ser entendidos a partir de uma abordagem que contemple uma “multiplicidade desordenada e em parte contraditória” (REVEL, 2010, p. 443).

Buscar estudar os objetos curriculares a partir de múltiplos contextos de análise, envolvendo o diálogo entre instâncias macro e micro, se conecta a “condição pós-moderna”, entendida por Lopes (2006) como uma posição na qual o trabalho do pesquisador é permeado pela discussão em torno das “relações entre estrutura e ação, totalidade e fragmento, transcendência e contingência” (LOPES, 2006, p. 621). Tal questão é constante no trabalho de Goodson, que para Viñao integra: “por um lado, a teoria e a ação, e, por outro, as estruturas disciplinares e os indivíduos ou grupos que as integram. Em ambos os casos, uma relação entre o macro e o micro” (VIÑAO, 2008, p. 182).

Enfatizamos o diálogo entre as escalas de análise das disciplinas ao invés de focalizar as instâncias da ação por me apoiar em Chervel (1990), para o qual as disciplinas escolares atravessam as escolas e integram “também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina” (CHERVEL, 1990, p.184). A dinâmica escalar entre contextos macroscópicos e microscópicos é fundamental para se ter a dimensão histórico-social-política da construção das disciplinas escolares. Como construções humanas que se transformam no tempo e espaço, elas são objetos alvo de pressões dos sujeitos, das instituições e da sociedade, e dessa forma podem ser observada sob diversas perspectivas.

Para Revel (2010, p. 438), “[...] variar a focalização de um objeto não é unicamente aumentar ou diminuir seu tamanho no visor, e sim modificar sua forma e sua trama.”, o que nos instiga a pensar que, ao evidenciar processos de transformação das disciplinas escolares em diferentes contextos, fica claro que eles se apresentam como mecanismos diferentes, uma vez que a perspectiva de análise evidencia e privilegia apenas algumas manifestações deles. Apesar de não terem influência unicamente em um contexto, os mecanismos são observados de maneiras diferentes em cada um deles, dependendo de como podem exercer pressão x sobre as disciplinas entre contextos diferentes.

Castro (1995) discute esta questão referente às escalas, como uma forma de dividir as análises e possibilitar uma maneira de perceber e conceber a realidade, que restringe e define um conjunto de representações, estabelecendo modelos que devem ser pensados além da progressão de dimensões sucessivas. Elas possibilitam formas de aproximação aos fenômenos, que nunca podem ser objetivamente avaliados, mas conhecidos por artifícios que os conferem visibilidade.

A partir de algumas perspectivas, apresentando relações entre escalas fenomenológicas, buscaremos dialogar com uma visão política da noção de disciplina escolar, baseada na

circularidade de textos e discursos entre contextos interescolares. Para isso, parto da assunção da obra de Goodson de que as disciplinas escolares são entidades políticas que representam lutas e disputas pela legitimação e defesa delas mesmas, além de seus conhecimentos.

Se você usar a palavra-chave, o alvo é alcançar a hegemonia, atingir a primazia. [...] As disciplinas fazem a mesma coisa. E nem sempre isto está necessariamente ligado ao interesse da educação ou da legitimidade; trata-se da defesa de uma entidade política, uma coalizão em prol de uma disciplina. (GOODSON, 2007, p. 124)

Assim se apresentam as disciplinas escolares no estudo das políticas curriculares, no qual tomaremos o posicionamento de Lopes (2004, p.116), de que “[...] existe uma complexidade nas políticas curriculares que não pode ser analisada com base em categorias binárias absolutas, tais como: produção e implementação, global e local.”, necessitando uma forma de ressignificar essas categorias com uma abordagem mais aberta a multiplicidade de possibilidades. Para tal, construiremos um diálogo com o modelo do ciclo de políticas de Stephen Ball.

No início da década de 1990, Ball e colaboradores constroem um modelo das políticas educacionais que vai nessa direção, buscando superar a concepção de que as políticas educacionais funcionam “de cima para baixo”, além de se opor às análises majoritariamente estadocêntricas. Este modelo é pautado na circularidade de textos e discursos entre os contextos de produção de políticas educacionais, que através de mecanismos de recontextualização se transformam no trânsito entre arenas de disputa política.

A partir de Lopes (2005), tomaremos os textos como formas de produção e reprodução cultural, e discurso como categoria que posiciona os sujeitos e formam os objetos. Estes são conjuntos de enunciados que produzem regimes de verdades na sociedade, não apenas transmitindo as lutas por legitimação ou dominação, mas sendo ele próprio a luta em si, aquilo pelo que se luta. Também é necessário salientar que as interações que sujeitos estabelecem com a produção de políticas são permeadas pela natureza discursiva e textual, que operam com as produções de significados de forma diferente. Essa diferenciação é levada em conta por Ball na construção do seu modelo do ciclo de políticas educacionais (BALL, BOWE, 1992), na qual a dimensão textual instiga a produção de novas leituras e sentidos, enquanto a dimensão discursiva inibe formas de pensar e agir, direcionando possibilidades.

Na versão inicial de sua abordagem, Ball propõe um modelo composto por três contextos: o contexto de influência, o contexto da produção de texto político e o contexto da prática. Eles são formados em meios públicos e privados e que mutuamente interagem em disputas e lutas, dependendo em sua constituição de qual temática esta sendo analisada, pois são constituídos pelas instituições e atores sociais que articulam ações e discussões sobre o tema.

Com isso em mente, o contexto de influência apresentado por Ball é onde se realizam lutas entorno de discursos políticos, orientando a formulação básica das políticas e limitando as possibilidades de recontextualização. Esse processo gera disputa por espaço para a formulação das políticas através das possibilidades de exercer influências sobre outras instituições através de financiamento ou de atribuição de legitimação a determinadas políticas. Ele pode ser formado por “partidos políticos, esferas de governo, grupos privados, agencias multilaterais, assim como comunidades disciplinares e institucionais e sujeitos envolvidos na propagação de ideias oriundas de intercâmbios diversos” (LOPES, MACEDO, 2011, p. 247).

As comunidades disciplinares de ensino e de pesquisa, os periódicos e publicações de congressos voltados para esses grupos se mostram como contexto de influência, pois juntos eles revelam para a sociedade o que tem sido validado como produção acadêmica sobre a noção de disciplina escolar, além de serem referências para textos políticos (SILVA, LOPES, 2007). Esse conhecimento é político e poderá produzir discursos sobre a noção de disciplina escolar que são legitimados pelo caráter acadêmico e científico de sua produção. Mas isso não significa que eles terão automaticamente a força necessária para se tornarem hegemônicos.

Também é possível considerar os autores e editoras de livros didáticos como integrantes do contexto de influência, ao mobilizarem discursos sobre a noção de disciplina escolar e que serão submetidos às escolas. Esses materiais serão também objeto de análise de pesquisas, constituindo circularmente uma conexão interna de diálogo dentro desse contexto, que irá movimentar espaços de disputa entre. Os vestibulares das universidades e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também podem ser pensados na ótica do contexto de influência, pois essas provas são construídas, avaliadas e aprovadas por comissões de pessoas que sustentam determinados discursos sobre as disciplinas escolares em textos, como questões e estruturas de provas, e que manifestam pressão na sociedade como indutores de currículo.

Enfim, as influências internacionais também se configuram no contexto de influência, como fontes de discursos que direcionam as políticas em determinadas direções, como apontado por Mainardes (2006), através de organizações como, o “[...] World Bank, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a UNESCO e o Fundo Monetário Internacional (FMI) podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais” (MAINARDES, 2006, p. 52).

Em constante diálogo com instâncias do contexto de influência, o contexto de produção de texto político é onde são construídos os textos (além de imagens, vídeos, propagandas) que irão representar o que é a política nas esferas do poder público, federal, estadual e municipal. São documentos que visam explicar o posicionamento oficial da política para as escolas e à sociedade (LOPES, MACEDO, 2011), que geralmente tem grande poder de dispersão, mas ainda preservam as características textuais e discursivas de origem, coagindo algumas leituras e sendo mais abertos a ressignificação de outras. O contexto de produção de texto é constituído na relação com os meios do contexto de influência, disputando significados entre as esferas de atuação de cada um dos segmentos e produzindo deliberações que impactam na realidade uns dos outros.

O contexto da prática é onde as políticas são expressas mais fortemente através do referenciado por Ball como “Política é texto em ação, palavras e fatos, tanto o que é praticado quanto o que é pretendido” (BALL, 1994, pg. 10; 11). Nele os profissionais da educação (professores, coordenadores, diretores, pesquisadores nas áreas de educação e ensino, entre outros) expressam quem são, muito além dos textos políticos oficiais, realizando suas leituras e significações de formas pessoais, o que inclui seus valores, opiniões e interesses (MAINARDES, 2006).

Esses sujeitos podem também ser representantes do contexto de influência, uma vez que podem ser produtores de ações nele, o que mostra novamente a necessidade de se pensar de uma forma mais ampla o que é possível se considerar como determinado na estrutura social. Eles também dialogam com a produção de texto político, uma vez que estão inseridos em um meio de ação profissional permeada por documentos que definem direções para a educação.

O embate disciplinar se apresenta dentro dos contextos de produção política, pois entre instituições e diferentes grupos disciplinares podem ser mantidas diferentes ideais sobre o que deve ser valorizado para a educação em dado momento (LOPES, 2004), produzindo diversas articulações entre textos e discursos sobre as disciplinas e conseqüentemente, espaços para disputas e negociações entre os campos disciplinares (FERREIRA, GOMES, LOPES, 2001).

A partir dessas concepções abordadas de Goodson e Ball, nos vemos motivados a dialogar com a produção brasileira na área de Educação e na área de Ensino de Ciências que tem buscado compreender as disciplinas escolares e as políticas curriculares através desses autores. Podemos estabelecer alguns diálogos entre as aproximações que temos realizado e estas pesquisas.

Busnardo e Lopes (2010) concebem as comunidades disciplinares como grupos participantes além do contexto da prática e capazes de atuar discursivamente em outros espaços de influência, em um reflexo do que já estava sendo apresentado por Lopes (2005), que a partir do exemplo da Química busca compreender as disciplinas escolares. Neste trabalho a articulação entre Ball e Goodson não busca na construção escalar da disciplina uma aproximação, mas através da concepção de disciplina como construção política influenciada por comunidades disciplinares.

Costa (2010) nos instiga a tomar a heterogeneidade das demandas destas comunidades disciplinares como um motivador para entender a construção política das disciplinas escolares sujeitas a transformações e disputas. Esta heterogeneidade estaria aliada a influência que diferentes contextos exercem nas disciplinas, e que estaria aliada ao que defendemos na percepção destes processo. Para Fernandes (2012) esta construção múltipla acontece dentro dos contextos políticos, pela resignificação de discursos de forma não linear e não consensual, novamente reiterando a necessidade de se articular o olhar político sobre a história, de maneira mais aberta a ruptura de uma linearidade.

Tendo realizado discussões diretas entre Ball e Goodson, Sobreira (2012) nos aparece como uma interlocutora importante para esta construção. Para ela:

Ainda que a visão de Goodson seja mais estrutural que a de Ball, é nesse aspecto que percebo instigantes possibilidades de associação do pensamento desses autores, pois a visão do primeiro permite que a trajetória de uma disciplina escolar seja percebida como um projeto político produzido em vários contextos, que estão sempre em disputa por envolver ações de diferentes subgrupos e sujeitos. (SOBREIRA, 2012, p. 26)

Esta posição dialoga diretamente com a nossa proposta de aproximação entre os autores, que pode ser pensada na direção de conceber a disciplina escolar como “um projeto político produzido em vários contextos”. Se Goodson vai na direção de buscar compreender a participação das comunidades disciplinares como fontes de pressão nos processos de estabilização e transformação das disciplinas escolares, Ball vai reforçar o papel político dessa ação, que acontece de forma não linear e em ciclos de pressão que contém outros sujeitos e instituições integrantes, permeados pela recontextualização de textos e discursos.

Desta maneira, não buscamos dizer que os autores estudados dizem o mesmo, porém que é possível estabelecer um diálogo fértil entre eles dentro da conjectura de ideias apresentadas, na qual a noção de comunidade disciplinar é alargada e construída na intersecção com perspectivas interescolares, políticas e históricas das disciplinas escolares.

Conclusões

A partir da ideia da disciplina escolar como produção política e histórica interescolar, é possível entendê-la como produto em constante construção cíclica, por processos que contam com a participação de segmentos sociais diversos, que não se limitam às produções das comunidades disciplinares de referência. De forma mais ampla, ela se constrói na história, por aqueles que estão inseridos dentro dos processos de produção de políticas, no cotidiano, nos documentos políticos, nas organizações internacionais, entre muitos outros espaços. Essas direções de ação não são isoladas entre si e estáticas, mas permanentemente intercomunicáveis e sujeitas a deslocamentos.

Assim evidenciamos a necessidade de se analisar as disciplinas escolares como modos de organização e seleção do conhecimento de ensino que apresentam lutas sociais, históricas, políticas e culturais que não são ingênuas, e sim resultados de embates realizados dentro das esferas sociais. Elas são construídas em macro e micro contextos, por textos e discursos circulantes, além da ação dos sujeitos, em processos de resignificação que não são movidos apenas por agendas institucionais, mas também por interesses, valores e identidades próprias.

Desta maneira, temos a intenção de contribuir para a área de pesquisa com as seguintes posições:

- Não há uma história das disciplinas escolares que não seja permeada por uma política das disciplinas escolares e vice-versa.
- Na construção das disciplinas escolares atuam conjecturas de forças que são não lineares, não causais, mas cíclicas, e constituídas por múltiplos sujeitos, em múltiplos contextos, que atuam em micro escala, mas que constituem uma grande escala.

Acreditamos, com esta construção teórica, reforçar o papel de problematizações que considerem os efeitos da multiplicidade escalar nas pesquisas educacionais, capazes de revelar efeitos e interações que são relacionados em dinâmicas complexas e que antes pareciam dissociados. Defendemos assim a participação interescolar dos processos de constituição das disciplinas escolares ancorados nas produções de Ivor Goodson e Stephen Ball, além das recontextualizações de suas ideias presentes em pesquisas brasileiras.

Referências

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the „implementation_ of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, S. J. *Educational reform: a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.

BUSNARDO, F. M. G.; LOPES, A. C. Os discursos da comunidade disciplinar de ensino de Biologia: circulação em múltiplos contextos. *Ciência e Educação (UNESP)*, v. 16, p. 87-102, 2010.

CASTRO, I. E. O problema da escala. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORREA, R. L. (Orgs.). *Geografia conceitos e temas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 117-140, 1995.

- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação* (2). Porto Alegre, p. 177-229, 1990.
- COSTA, H. H. C. A ambivalência da interdisciplinaridade nas políticas de currículo para Geografia. In: *VI Seminário internacional As redes educativas e as tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade*, 2010, Rio de Janeiro. Anais do VI Seminário internacional As redes educativas e as tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade, 2010.
- COSTA, H. H. C. O que (não) significa comunidade disciplinar?. In: *XVI ENDIPE*, 2012, Campinas, São Paulo. Anais do XVI ENDIPE - Políticas educacionais e impactos na escola e na sala de aula. Araraquara - São Paulo: Junqueira & Marin Editores, 2012. v. 1. p. 24-35.
- FERNANDES, K. O. B. *Currículo de Ciências: investigando sentidos de formação continuada como extensão universitária*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.
- 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* (Unicamp), Campinas, v. 12, n.1(34), p. 9-26, 2001.
- GOODSON, I. F. *Construção Social do Currículo*. Lisboa: Educa, 1997.
- GOODSON, I. F. Da história das disciplinas ao mundo do ensino: entrevista com Ivor Goodson: depoiment. *Educ. rev.* [online]. 2007, n. 45, p. 121-126. ISSN 0102-4698.
- GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Rev. Bras. Educ.* 2004, n. 26, p. 109-118.
- LOPES, A. C. Discursos curriculares na disciplina escolar química. *Revista Ciência & Educação*, n. 2, v. 11, p. 263-278, 2005.
- LOPES, A. C. Relações Macro/Micro na Pesquisa em Currículo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 129, set./dez. 2006.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de Currículo*. São Paulo, Cortez, 2011.
- MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma Contribuição para a análise das Políticas Educacionais. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- REVEL, J. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 45, set./dez, 2010.
- SILVA, D. B. R.; LOPES, A. C. Competências nas políticas de currículo: recontextualização pela comunidade disciplinar de ensino de Física. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 7, p. 1-20, 2007.
- SOBREIRA, S. G. *Disciplinarização do ensino de Música e produção de sentidos sobre Educação Musical: Investigando o papel da ABEM no contexto da Lei nº11.769/2008*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.
- VIÑAO, A. F. A história das disciplinas escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, SP. SBHE/Editora Autores Associados. Jan./jun, n. 18 Set/dez, p. 173-215, 2008.