



Revista História da Educação

ISSN: 1414-3518

rhe.asphe@gmail.com

Associação Sul-Rio-Grandense de

Pesquisadores em História da Educação

Brasil

Caspard, Pierre; Stephanou, Maria; Camara Bastos, Maria Helena  
A PESQUISA FRANCESA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: TESTEMUNHO DE UM AUTOR.

Entrevista com Pierre Caspard

Revista História da Educação, vol. 18, núm. 42, enero-abril, 2014, pp. 215-229

Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321629404013>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## A PESQUISA FRANCESA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: TESTEMUNHO DE UM AUTOR

### Entrevista com Pierre Caspard

Pierre Caspard

*Service d'Histoire de l'Éducation, França.*

Maria Stephanou

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.*

Maria Helena Camara Bastos

*Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil.*



*Como aconteceu, na sua trajetória, seu encontro com a história da educação?*

Este encontro foi, de certa forma, acidental. Inicialmente, meu interesse foi pela história econômica e social e remonta à época em que eu era aluno da Escola Normal Superior - ENS - em Paris, entre 1966 e 1971. Naquela época, alguns paradigmas maiores das ciências sociais eram tomados do marxismo. Muitos historiadores franceses notáveis, dos anos 1960, eram ou tinham sido membros do Partido Comunista mas, de maneira mais ampla, as classes sociais, os modos de produção, o desenvolvimento econômico e as crises figuravam entre os objetos de análise privilegiados pela pesquisa histórica. Os fatos culturais eram, por sua vez, relegados a um terceiro nível da análise, provenientes do social, segundo nível, que repousava, ele mesmo, no econômico - primeiro nível, condicionando os demais.

Em tal contexto intelectual praticamente não havia lugar para a História da Educação. Ela se inscrevia, aliás, extensamente fora da historiografia propriamente

universitária. Dava primazia aos temas da história das idéias e das teorias pedagógicas, bem como o das instituições escolares. Destinava-se, principalmente, a alimentar a cultura profissional dos alunos das escolas normais, cuja formação estava, na época, totalmente separada daquela dos professores do ensino secundário. Foi somente a partir de 1970 que uma história social e cultural da educação começou a emergir.

A ENS do final dos anos de 1960 tinha reputação de ser um local de alto nível do marxismo, com os ensinamentos dados pelo filósofo Louis Althusser e a influência que tinham, entre os alunos, os líderes do movimento da Esquerda Proletária, maoista. Na História, Pierre Vilar (1906-2003) exercia uma influência especial. Historiador rigoroso e entusiasta, ele iniciava os alunos do seu seminário nas exigências conceituais do materialismo histórico, familiarizando-os também com as obras dos historiadores como Ernest Labrousse (1895-1988), Jean Meuvret (1901-1971) ou de um sociólogo e economista como François Simiand (1873-1935).

Para ser justo, devo esclarecer que antes da história-problema, tal como era preconizada pelos *Annales*, e que descobri na ENS, eu tinha recebido uma formação calcada nas matérias ensinadas nos cursos preparatórios às grandes escolas de nível superior, em Nancy, mais tarde, em Paris. Esses cursos, bem como as grandes escolas superiores às quais eles preparam, eram e continuam sendo uma especificidade francesa e acolhem os melhores alunos vindos dos liceus<sup>1</sup>, dando-lhes uma formação de alto nível em diversas matérias: Literatura, Latim e Filosofia notadamente. O ensino da História figurava, igualmente, no programa, segundo as abordagens mais tradicionais - referentes às políticas e aos eventos - mas que davam aos futuros historiadores uma base muito sólida para contextualizar com rigor os problemas que posteriormente seriam levados a tratar.

Foi sob a direção de Pierre Vilar que entreguei meu tema de dissertação para o mestrado em 1968. Os enfoques priorizados por P. Vilar, E. Labrousse e os historiadores economistas da época eram os preços, os ganhos, os salários e os lucros. Escolhi a extração da mais-valia na grande indústria no século 18, isto é, em uma perspectiva marxista, na maneira como o empreendedor capitalista constituía o seu lucro sobre o trabalho não pago aos seus operários. O próprio Marx, no *Capital*, raciocinava somente a partir de equações teóricas e abstratas; eu queria verificá-las a partir de cifras tiradas de contabilidades reais.

Logo que este projeto foi determinado, não me restava senão encontrar os arquivos de uma grande empresa do século 18, comportando a série de salários e de lucros que proporcionassem um exame. Andei, durante alguns meses, em busca de arquivos franceses, antes de tomar conhecimento da existência de um fundo de uma riqueza excepcional em Neuchâtel, na Suíça: todos os arquivos contábeis de uma grande manufatura de tecidos de algodão pintados, indiennage, durante um século (1750-1850). Passei longos meses analisando-o para o mestrado (1969), depois para o doutorado, tese defendida em 1976 e publicada em 1979<sup>2</sup>. Isso deu origem ao meu interesse pela história helvética ou, mais exatamente, pelo campo de observação que a Suíça oferece, muito

<sup>1</sup> A lei de 22 de julho de 2013 sobre o ensino superior estipula que cada liceu tem o direito de enviar os melhores alunos das classes preparatórias ou de outros cursos seletivos, excluindo as universidades. A porcentagem exata, entre 5 a 7%, será definida anualmente por decreto do Ministério.

<sup>2</sup> CASPARD, Pierre. *La fabrique-neuve de Cortaillod: entreprise et profit pendant la révolution industrielle*, Paris e Fribourg, 1979.

estimulante em razão do seu sistema político fundado na democracia local - portanto, oposto ao centralismo francês -, do caráter precocemente desenvolvido da sua economia e da riqueza dos seus arquivos, principalmente familiares e municipais. Tantas características que, mais tarde, despertarão minha atenção como historiador da educação.

Até em 1977, ensinando em um liceu, procurei um cargo de assistente universitário. Era uma época ruim. Havia poucos cargos livres após os recrutamentos massivos, consequência dos acontecimentos de maio de 1968. Muitos contratos eram feitos localmente ou utilizando critérios de afinidades sindicais ou políticas. O fato de eu ter trabalhado no exterior, de estar posicionado entre os períodos moderno e contemporâneo, e não respeitando o sagrado corte de 1789 constituía uma desvantagem complementar para ser admitido em cargos administrativamente abertos para a história moderna ou contemporânea. Foi fora da universidade que consegui, posteriormente, livrar-me deste obstáculo, do qual seguidamente ressaltei o caráter pernicioso para a História da Educação, demasiadamente focalizada nas inovações institucionais da Revolução e do Império, em detrimento das continuidades e das heranças de ambas as partes do período revolucionário.

Em 1977 recebi, simultaneamente, diversas propostas de emprego muito diferentes: na universidade de Aix-en-Provence, na empresa Saint-Gobain, no Ministério dos Assuntos Sociais; retive uma última que era de entrar no Instituto Nacional de Pesquisa Pedagógica - INRP -, que acabava de ser criado, originário do Musée Pédagogique fundado em 1879. Tratava-se de assumir a direção científica do Serviço de História da Educação - SHE - que acabava de ser ali organizado por um inspetor geral da administração, apaixonado pela história administrativa, Guy Caplat. Com ele dirigi o SHE durante dez anos, depois acumulei as responsabilidades administrativas e científicas, até aposentar-me em 2010. Meu encontro com a História da Educação deve-se, portanto, aos acasos da vida e também ao empenho que tive em exercer uma função de direção de uma estrutura original, externa à universidade, mas dotada de meios importantes - uns quinze pesquisadores e engenheiros de pesquisa, pelo menos, até em 2010, - e onde a liberdade de iniciativa era grande, seja na concepção de uma política científica, seja, elemento essencial, no recrutamento dos pesquisadores e assistentes encarregados de conduzi-la ao sucesso.

*Ao longo da sua carreira, quais os temas de pesquisa que retiveram a sua atenção?*

No centro dos meus interesses pela História se encontrava a preocupação em compreender a capacidade e as razões de agir - *agency* - dos atores, especialmente os mais modestos, nos contextos familiares, profissionais e políticos onde eles simples e cotidianamente viveram.

A partir da minha imersão na empresa de impressão de tecidos que eu estudava para a minha tese, perdi o interesse pela análise estatística do salário e do lucro, pois me parecia que, por diversas razões, a teoria - crucial no marxismo - da baixa tendenciosa da percentagem de lucro que conduzia fatalmente o capitalismo ao seu fim não era verificada pelos fatos. Correlativamente, a figura marxista do proletário, despido de toda forma de capital que não fosse os seus braços e a sua prole, não correspondia realmente aos operários e às operárias de fábrica que eu observava no seu ambiente de vida e de

trabalho: freqüentemente instruídos, formados e conscientes que a sua instrução e a sua formação constituíam um capital precioso, que pode ser levado consigo em qualquer lugar, segundo uma idéia propagada nesses ambientes.

A compreensão das razões de agir dos operários, mas também dos camponeses, artesãos e soldados que encontrei posteriormente, constitui o fio condutor dos estudos feitos sobre assuntos tão diversos da vida social: engajamento dos jovens parisienses nas forças que reprimiram a insurreição de junho de 1848 em Paris, muito diferente do *Lumpenproletariat* inculto que Marx teorizou sem razão a sua existência<sup>3</sup>; práticas sexuais e procriação pré-conjugais nos meios operários e populares de Neuchâtel, traduzindo uma antecipação racional do futuro e não um enfraquecimento da fibra moral<sup>4</sup>; estratégias de ocupação do mercado europeu do emprego pelos trabalhadores suíços da *indiennage*, graças às correspondências que mantinham e estratégias adversas dos seus empregadores<sup>5</sup>.

Meu investimento na História da Educação, a partir de 1977, deu uma nova orientação a este tipo de questionamento, sem acarretar uma ruptura com ele. Como a maioria dos historiadores franceses da educação interessava-me, simultaneamente, por outros assuntos de enquete além da escola, no caso a família, o trabalho, a democracia local. Mas tratando-se da política científica do Serviço que eu dirigia, ela exigia, a meu ver, uma abordagem essencialmente institucional da história do ensino, a fim de poder responder às expectativas do Ministério da Educação, que exercia a sua tutela no laboratório e financiava as suas atividades. Enquanto que eu construía, escrupulosamente, um programa científico adequado a essas expectativas, minhas pesquisas visaram, sobretudo, dar um contraponto individual, familiar e local às abordagens, evidenciando a construção e o funcionamento de um sistema escolar nacionalmente pilotado pelo Estado. O assunto que me prendeu mais foi, então, o dos aprendizados bem mais do que o dos ensinos, o das famílias bem mais do que o da sala de aula, o das pequenas políticas municipais bem mais que o da política escolar aplicada pelos Estados. Privilegiei, para isso, a pesquisa e a análise dos escritos pessoais - correspondências, livros contábeis, jornais, lembranças<sup>6</sup> - bem como deliberações e inspeções referentes às escolas municipais ou paroquiais, esforçando-me em transcender ou ultrapassar, sempre que possível, as singularidades individuais ou locais através da criação de séries estatísticas e cronológicas, herança de Labrousse, dos dados que estas referências me revelavam ou me permitiam construir.

A atenção dada às razões de se instruir manifestadas pelas classes médias e populares me levou a publicar artigos que analisam, do século 17 ao 19, num contexto essencialmente suíço, mas sempre fazendo uma comparação mais ou menos explícita com a França, o que as motivações destas famílias induziram na evolução das finalidades

<sup>3</sup> Aspects de la lutte des classes en 1848: le recrutement de la Garde mobile. *Revue Historique*, juillet 1974.

<sup>4</sup> Conceptions prénuptiales et développement du capitalisme au XVIII<sup>e</sup> siècle, *Annales ESC*, juillet 1974.

<sup>5</sup> Lettres d'un ouvrier suisse à ses employeurs, 1770-1811, *Milieux*, out. 1980; Les pinceleuses d'Estavayer: stratégies patronales sur le marché du travail féminin au XVIII<sup>e</sup> siècle. *Revue Suisse d'Histoire*, abril 1986; Lettres neuchâteloises: un réseau européen de sociabilité ouvrière, 1765-1814, *Cahiers du Grhis*, n. 1, 1994.

<sup>6</sup> Éducation et progrès: ce que disent les écrits personnel. *Musée neuchâtelois*, out. 1996; Les valeurs éducatives révélées par les correspondances entre enfants et parents. *Suisse romande et France*, 1760-1830. In: HENRY, P.; JELMINI, J. P. (dir.). *La correspondance familiale en Suisse romande aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles*, Neuchâtel, 2006.

e das modalidades de aprendizado, em campos específicos: leitura e escrita,<sup>7</sup> ortografia<sup>8</sup>, religião<sup>9</sup>, língua estrangeira<sup>10</sup>. No mesmo espírito estudei as performances escolares das crianças e, principalmente, as diferenças entre as dos meninos e as das meninas<sup>11</sup>; o financiamento das escolas municipais e a parte de tempo que as crianças deveriam passar ali<sup>12</sup>; as práticas de instrução familiares, a sua articulação com a instrução escolar e, sobretudo, o papel desempenhado pelas mulheres, tanto na família quanto na escola<sup>13</sup>.

Por fim, para o período entre os anos 1830 e 1880, que viu, tanto na Suíça quanto na França e um pouco em toda parte do mundo ocidental, os Estados afirmarem a sua preeminência sobre a organização e o financiamento das escolas públicas, procurei, em especial, analisar como as práticas educativas familiares e municipais anteriores puderam, ou não, se articularem com o papel específico do Estado<sup>14</sup>.

Na realidade eu me interessei, particularmente, pelos valores que existiam nas famílias dos meios populares, antes e após a intervenção do Estado, pela importância que elas davam à instrução, pelas ambições profissionais e sociais que eram as suas<sup>15</sup>, pelo tipo e pelos limites das suas expectativas em relação à instituição escolar<sup>16</sup>. Considerei esses valores como objeto prioritário de uma história atenta a alguns dos componentes mais essenciais de toda a cultura: a ética de vida e as atitudes compartilhadas em relação ao saber, ao trabalho, ao parentesco, às relações entre sexos, ao futuro, ao progresso, à coletividade, ao Estado. Quanto à religião, predominantemente protestante, no meu campo de observação, esforcei-me em demonstrar que ela desempenhava um papel real, mas secundário ou derivado em relação à política, caracterizada, desde o século 16, pelo menos, pelo exercício efetivo da democracia direta, a nível local<sup>17</sup>.

Devo sublinhar que esta abordagem se diferencia, sensivelmente, de tantas outras orientações de pesquisas que reivindicam também pertencerem, ao campo, para dizer a

<sup>7</sup> Pourquoi on a envie d'apprendre: l'autodidaxie ordinaire à Neuchâtel au XVIII<sup>e</sup> siècle. *Histoire de l'Éducation*, maio de 1996, e pesquisas em andamento.

<sup>8</sup> L'orthographe et la dictée: problèmes de périodisation d'un apprentissage, XVII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup>s. *Le cartable de Clio*, 2004, n. 4.

<sup>9</sup> Examen de soi-même, examen public, examen d'État. De l'admission à la Sainte-Cène aux certificats de fin d'études, 16<sup>e</sup>-19<sup>e</sup> s., *Histoire de l'Éducation*, maio 2002.

<sup>10</sup> Une pratique éducative: les échanges linguistiques d'adolescents, XVII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup>s. *Revue Historique Neuchâteloise*, janeiro de 2000.

<sup>11</sup> A quoi tient la supériorité des filles: contribution à l'analyse historique d'un problème, XVIII<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup> s., *Histoire de l'Éducation*, setembro 2007.

<sup>12</sup> Le temps scolaire à l'époque moderne: économies et politiques villageoises. In: COMPERE, Marie M (dir.). *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris, 1997.

<sup>13</sup> La maîtresse cachée: aux origines de l'institutrice publique, 1650-1850, *Annales Pestalozzi*, n. 3, 2004.

<sup>14</sup> A escola, a família e o Estado: uma aproximação histórica de suas relações, *História da Educação*, 34, 2011; *Homo oeconomicus et ses enfants. Raisons et modalités de l'investissement éducatif dans les milieux populaires*, 1700-1870. In: CONDETTE, J. F (dir.). *Le coût des études, XVI<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Rennes, 2012.

<sup>15</sup> Gérer sa vie? Étude statistique sur le profil de carrière des ouvriers de l'indiennage, 1750-1820, *Revue de Nord*, janeiro de 1981; L'école, les ouvriers et les ouvrières: quel ascenseur social au siècle des Lumières? In: DEROUET, J. L; DEROUET-BESSON, M.-C. (dir.). *Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation*. Lyon et Berne, 2009.

<sup>16</sup> Un bachelier ordinaire en 1823: projet de vie, parcours d'études et institution. In: MARCHAND, P. (dir.). *Le baccalauréat, 1808-2008*, Lille et Lyon, 2010.

<sup>17</sup> Igreja, religião e ensino elementar antes das leis de laicização europeias. *Hist. Educ. [online]*, abril 2006; Un modèle pour F. Buisson? La religion dans la formation des maîtres à Neuchâtel, au XIX<sup>e</sup> siècle. In: CONDETTE, J. F. (dir.). *Education, religion, laïcité (XVI<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles)*, Lille, 2010.

verdade, proteiforme, da História Cultural. Entre elas evocarei três, porque elas têm ou podem ter relação, elas também, com a História da Educação.

A primeira, sem dúvida, a mais amplamente praticada, é a história da produção e da recepção das obras culturais, sejam elas da alta cultura ou da cultura popular. Uma segunda forma de História Cultural trata do que atualmente estabeleceu-se chamar cultura escolar após os trabalhos de André Chervel<sup>18</sup>. A expressão designa criações relativamente autônomas da escola: elaboração de uma gramática escolar, diferente da gramática dos linguistas; seleção das obras literárias reconhecidas pela escola como clássicas, isto é, únicas dignas de serem ensinadas nas aulas, ou a formação intelectual dos jovens pelos exercícios propriamente escolares como discursos em latim ou francês, dissertação e redação, experiências em química ou física. Citarei, finalmente, a história da cultura escrita, muito inovadora há algumas décadas, que procura estudar a divulgação da capacidade de ler e escrever, para diversos usos, incluindo os mais cotidianos e os mais comuns, consolidando, então, a comunicação em outras práticas além do gesto e da palavra<sup>19</sup>.

Cada uma à sua maneira, estas dimensões culturais da História da Educação poderiam e, segundo minha opinião, deveriam se articular com a atenção dada aos interesses, às atitudes e aos valores dos próprios atores, isto é, às famílias que instruem ou enviam as crianças para serem instruídas. Porém, está muito aquém disso, por razões que não posso explanar aqui, mas que levam a constatar que, apesar da difusão periodicamente feita de um retorno ao assunto, o ponto de vista que permanece amplamente privilegiado pela História da Educação é o do Estado, da instituição e da sala de aula.

### *Nessas condições, como foi a sua chegada no SHE?*

Como disse anteriormente, não me preocupava em projetar ou prolongar os meus interesses científicos pessoais sobre as orientações do laboratório sob a minha direção, mas em organizar, de uma maneira científica a mais irrepreensível possível, as missões atribuídas ao SHE pelo seu ministério de tutela, encontradas quando da minha nomeação na direção desse serviço: fazer e incentivar a história das políticas e instituições educativas, para que estivessem mais próximas dos temas que pudessem contribuir à cultura profissional dos atores da instituição, dos professores aos diretores e responsáveis pela educação nacional. O Ministério deu sempre plena liberdade ao SHE para estabelecer a sua política, mas foram essas missões que determinaram os grandes temas escolhidos prioritariamente.

O primeiro dentre eles e o mais estratégico foi a história das disciplinas escolares, porque essa história era susceptível de sustentar a reflexão tanto dos professores, do primário ao superior, quanto a dos formadores, inspetores ou membros das comissões e comitês de reflexão encarregados, periodicamente, de atualizar os programas do ensino. Uma segunda prioridade foi dada à própria história do Ministério da Educação: a evolução

<sup>18</sup> CHERVEL, André. *La culture scolaire: une approche historique*. Paris, 1998.

<sup>19</sup> Ver a revisão dos temas do antropólogo Jack Goody que fizeram os historiadores, principalmente, medievalistas. Ver o levantamento recente de MENANT, F. *Les transformations de l'écrit documentaire entre le XII<sup>e</sup> et le XIII<sup>e</sup> siècle*. In: COQUERY, N; MENANT, F; WEBER, F (dir.). *Écrire, compter, mesurer: vers une histoire des rationalités pratiques*. Paris, 2006, ou la revue *Cultura Escrita y Sociedad*, dirigida por A. Castillo Gómez.

das suas estruturas, a biografia coletiva dos homens que se sucederam nos diferentes níveis decisórios, a legislação e a regulamentação que disso emanaram. Enfim, outra atenção especial foi dada à história dos estabelecimentos de ensino, isto é, à declinação local das políticas definidas nacionalmente.

Essas prioridades foram preparadas segundo um princípio que justificava a denominação de serviço, dada ao laboratório: o da articulação de pesquisas originais com a produção de recursos especiais, assunto que abordarei novamente. Esses recursos deviam se apoiar sobre o levantamento sistemático de referências - arquivos e obras, essencialmente - cuja quantidade e dispersão eram sentidas como obstáculos maiores a uma História da Educação rigorosamente conduzida, isto é, integrando alguns dos paradigmas metodológicos adotados pela pesquisa histórica há uma ou duas décadas: o quantitativo, o seriado, a prosopografia e a cartografia histórica.

A produção desses instrumentos de pesquisa visava assim a um tríplice efeito. Prestar serviço a todos os pesquisadores em História, trabalhando ou não com a educação, independentemente da disciplina. Promover uma abordagem da história dos fatos educativos que fosse atenta às evoluções cronológicas, em curta e também - muito - longa duração, bem como à diversidade dos autores e das situações locais ou regionais, sem cair no localismo e no anedótico. Permitir, no próprio SHE, aos criadores e artesãos destes instrumentos de pesquisa, que os utilizassem para realizar trabalhos inovadores, distinguindo-se assim, de uma maneira especial, no universo farto e, realmente concorrente, da pesquisa em ciências humanas. Eu tinha, sem dúvida, conservado dos meus interesses econômicos iniciais pelo lucro e pelos mercados reflexões em termos de espaço, de segmentos, de marca, de oferta e de demanda.

Esta política se mostrou muito eficaz até a metade dos anos 2000, tanto que o SHE conseguiu produzir, de uma maneira muito autônoma os seus recursos, desde a concepção e a composição de obras, dicionários, repertórios, bibliografias, até mesmo a coedição com editores comerciais ou universitários. Essas obras figuram e figurarão, certamente, ainda por muito tempo, entre as obras de referência úteis a todos aqueles que trabalham sobre a História da Educação francesa ou a ela se referem.

A evolução ou a passagem tecnicamente inevitável da edição de obras para a produção de bancos de dados consultáveis online pôde conferir, no início dos anos 2000, uma extensão e um sucesso inéditos a esta política de recursos. Entretanto, um efeito perverso desta evolução se fez sentir rapidamente. O SHE teve que de fato, querendo ou não, transferir o essencial do trabalho e da disponibilidade online dos bancos de dados que ele produzia para os serviços técnicos do INRP. Ora, esses serviços não manifestavam nenhum interesse por este tipo de recursos, desprovidos de uso ou de utilidade diretamente pedagógicos.

Este bloqueio técnico não provinha somente da anomia científica que reinava na época no INRP, ele refletia também uma evolução política mais profunda, a do Ministério da Educação pelo instituto do qual era tutor. O seu desinteresse crescente pela pesquisa em educação tem razões que justificariam por si só longas análises. Limitar-nos-emos a ilustrar pelo fato que os três últimos diretores do INRP, nomeados pelo gabinete do ministro, foram sucessivamente um professor de literatura, um economista especializado em matérias primas e um biólogo com competência em biodiversidade. Fugindo sistematicamente de qualquer interlocução intelectual com a direção e os responsáveis

científicos do instituto que dirigiam, esses diretores o levaram logicamente à sua dissolução, em 2010. O SHE perdeu assim, ao mesmo tempo, o ambiente institucional e o apoio ministerial que tinham condicionado a sua existência, bem como o programa de atividades que tinha elaborado<sup>20</sup>.

*Quais são os principais aspectos da contribuição do SHE no campo da História da Educação?*

A principal contribuição do SHE foi, certamente, de ter feito emergir, nos confins da história das instituições, da história das ciências sociais e da didática, um campo de investigações possuindo uma coerência, uma lógica e um interesse específicos: a história das disciplinas escolares. Sabemos que na França o ensino secundário se estruturou historicamente em matérias ou disciplinas de ensino cujos professores são nomeados através de concursos de alto nível; eles se organizam em associações de especialistas que defendem o lugar e as exigências intelectuais da sua disciplina nos programas do seu ensino. Eles são supervisionados por inspetores nacionais e regionais tendo, eles também, uma especialização disciplinar. Esta forte estruturação disciplinar teve e ainda tem prolongamentos maiores no ensino superior e, em uma medida menor, no ensino elementar.

O SHE criou, então, um vasto programa de pesquisa e de produção de recursos convergindo para a compreensão desta história até então pouco ou mal estudada. Os recursos produzidos se referiam aos programas, métodos e exercícios de quase todas as disciplinas, do Francês ao Desenho, passando pela Matemática, História ou Filosofia, sem excluir o ensino técnico e agrícola. Diziam respeito, simultaneamente, aos programas de formação e aos concursos para a nomeação de professores do secundário e do primário; às cadeiras e teses de doutorado do ensino superior; à administração e à inspeção do corpo docente; às ferramentas didáticas e mídias pedagógicas - manuais escolares, imprensa pedagógica -, aos trabalhos de alunos e provas de exames e concursos e à rede dos estabelecimentos especializados neste ensino em todos os níveis: colégios do Antigo Regime, pensões particulares, escolas primárias, escolas técnicas.

Esta política, combinando pesquisa e produção de recursos, só foi eficientemente concretizada graças a uma política de engajamento de pesquisadores que atendiam a dois fatos essenciais: o primeiro, sendo o INRP, originariamente, um organismo administrativo dependente exclusivamente da educação nacional, e não do ensino superior ou da pesquisa, ele contratava os seus pesquisadores especialmente entre os professores em exercício nos liceus e colégios. Ora, o ensino secundário francês abriga numerosos professores que são também pesquisadores altamente qualificados, às vezes, com doutorado, sem cargo no ensino superior. Foram principalmente eles que, recrutados pelo SHE, se encarregaram de elaborar o seu programa de atividades e continuaram a colaborar mesmo após terem sido nomeados em uma universidade ou no Centro Nacional da Pesquisa Científica - CNRS.

O segundo fato deve-se a situação de exterritorialidade do INRP, portanto do SHE, em relação à universidade e aos seus princípios de contratação e de avaliação. Foi ela que permitiu ao Serviço recrutar pesquisadores de diferentes disciplinas e, por isso, competentes para estabelecer o seu programa de história das disciplinas escolares. Tal o

<sup>20</sup> Uma pequena equipe interessada em história da educação subsiste hoje na ENS de Lyon.

caso de André Chervel, Gramática e Linguística, Jean Hébrard ou Anne-Marie Chartier, Filosofia, Alain Choppin, Letras Clássicas, Hélène Gispert e Renaud d'Enfert, Matemática e História das Ciências, e outros pesquisadores ou pesquisadores associados, em Física, Geografia, Ciências Administrativas, etc. A sinergia e as fertilizações cruzadas foram globalmente excelentes entre esses pesquisadores e os historiadores de formação, com especializações de origens bem diversas, que foram engajados no SHE, como Marie-Madeleine Compère e Thérèse Charmasson, formadas pela Escola Nacional de Chartes, Willem Frijhoff, História Cultural, Bruno Belhoste, História das Ciências, Philippe Savoie, História Administrativa, ou Annie Bruter, Didática da História. Uma composição tão pluridisciplinar teria sido inimaginável para um laboratório universitário, mas ela não impediu que o SHE fosse reconhecido como laboratório de excelência pela Seção de História do CNRS, que se tornou uma unidade associada em 1989, depois pela ENS, Paris, que a associou ao seu Departamento de História em 2002.

A constituição destes mecanismos repousou em um trabalho, seguidamente coletivo, de longa, e mesmo muito longa duração. Penso no banco de dados Emmanuelle sobre os manuais escolares editados na França desde a Revolução Francesa, onde A. Choppin e a sua equipe compilaram 70.000 edições de manuais escolares<sup>21</sup>, ou no repertório da imprensa pedagógica publicada do século 18 a 1990, elaborado sob a minha direção, passando mais tarde, à de Pénélope Caspard-Karydis<sup>22</sup>. Neste último caso, o número de revistas analisadas, aproximadamente cinco mil, se deve à preocupação que tive em não limitar o repertório às revistas mais importantes, emanadas das maiores instituições ou associações, mas de dar também uma idéia do grande número das iniciativas locais, às vezes individuais, no âmbito educativo. Existe ali um eco documentário à atenção que dou aos atores modestos da história, no caso presente, os pequenos pedagogos que também são tão interessantes comparados com os grandes.

Penso também nas volumosas coletâneas, umas vinte, de textos legislativos e regulamentares que regeram uma disciplina, um nível ou uma área de ensino. Longe de serem simples compilações documentárias, estas edições ponderadas e comentadas resultaram do trabalho altamente erudito dos especialistas ou de grupos de especialistas constituídos no SHE ou, às vezes, em torno dele<sup>23</sup>. Refiro-me, enfim, ao vasto empreendimento de constituição de arquivos orais que permitiram, durante trinta anos, colher o testemunho de aproximadamente trezentos grandes responsáveis que foram atores ou testemunhas da política educativa após 1945: antigos primeiros ministros, ministros, diretores ministeriais, inspetores<sup>24</sup>.

Apoiando-se na análise dos programas, mas também nos manuais, exercícios, produções de alunos, relatórios de inspeção e atentos às especificidades dos níveis, das

<sup>21</sup> Além do banco de dados de Emmanuelle, ainda disponível no site do antigo SHE - [http://www.inrp.fr/she/bases\\_tables.htm](http://www.inrp.fr/she/bases_tables.htm) -, ver os oito volumes editados por A. Choppin entre 1987 e 1999.

<sup>22</sup> *La presse d'éducation et d'enseignement: répertoire analytique. Du XVIII<sup>e</sup> siècle à 1940, 4 vol., De 1940 à 1990, 4 v., Paris puis Lyon, 1981-2005.* Uma parte das notícias pode ser consultada no banco de dados Pénélopée, no antigo site do SHE - [http://www.inrp.fr/she/bases\\_tables.htm](http://www.inrp.fr/she/bases_tables.htm).

<sup>23</sup> Citemos as obras dedicadas ao francês, A. Chervel; à História, A. Bruter; à Matemática, R. d'Enfert; às ciências, B. Belhoste; à formação de professores, M. Grandière; ao ensino secundário, P. Savoie; à escola maternal, J.-N. Luc; ao ensino técnico, G. Bodé; à História e Geografia, P. Marchand; ao ensino agrícola, T. Charmasson, A.M. Lelorrain.

<sup>24</sup> Alguns destes testemunhos foram publicados, por exemplo: FRANK, M. T.; LEPAGNOT-LECA, F.; MIGNA-VAL, P. *René Haby par lui-même: un engagement pour la jeunesse, 1919-2003*, Lyon, 2008.

áreas e mesmo dos estabelecimentos, os pesquisadores do SHE puderam, assim, escrever e promover uma história das disciplinas escolares, que não se limita a fazer dela simples derivados da ciência acadêmica correspondente, nem puros instrumentos de dominação e de reprodução das classes no poder. Tal foi, creio, a principal contribuição do Serviço no plano científico. Foi aquela que irrigou manifestamente mais os meios da pesquisa em história e em didática disciplinares, aquela que também teve mais embasamento sobre a formação dos professores e sobre a reflexão das associações de especialistas.

Em outro âmbito, o SHE desempenhou um papel maior na apresentação de um campo de pesquisa que contribuiu para criar como tal, em um contexto científico e institucional sensivelmente diferente daquele que era, na época, o de numerosos vizinhos europeus. No final dos anos de 1960, a História da Educação na França se limitava, essencialmente, à obra de alguns historiadores universitários, por um lado, e às contribuições históricas, por outro, bastante numerosas de pedagogos ou de eruditos locais. Em consequência da contestação escolar e universitária de maio de 1968, os anos 1970 viram uma multiplicação de pesquisas em história do ensino, de inspiração seguidamente crítica e marcada, notadamente, pelas idéias de P. Bourdieu, M. Foucault ou I. Illitch. Por si só, a explosão da demografia universitária explicaria a multiplicação e a diversificação dos temas de pesquisa propostos aos estudantes em mestrado ou em doutorado, ou escolhidos por eles mesmos, incluindo, portanto, assuntos que acabavam de ser o objeto de uma atualidade ardente. Foi neste campo de pesquisa em vias de emergência que o SHE quis assumir um papel de observador e de protagonista, a fim de lhe dar uma visibilidade ao mesmo tempo interna, entre colaborações disciplinares que, às vezes, se ignoravam, e externa para a pesquisa histórica e as ciências sociais em geral.

Diversos meios foram utilizados para isso. A partir de 1977 foi organizada a bibliografia retrospectiva e corrente de todos os trabalhos - obras, capítulos de obras e artigos - lançados em História da Educação francesa, resultando em mais de mil referências por ano. Criada por Willem Frijhoff, que se tornará mais tarde professor na Universidade Livre de Amsterdam, foi, inicialmente, publicada como revista, *Histoire de l'Éducation*, para ser distribuída anualmente. Ela existe, atualmente, online e continua sendo alimentada. Este verdadeiro observatório da disciplina forneceu matéria a numerosas análises das tendências da pesquisa francesa, das suas lacunas e dos seus temas privilegiados ou emergentes. Eu mesmo fui publicado em diversos países, do México à China. Outras contribuições constam da revista *Histoire de l'Éducation*, escritas pelos responsáveis da bibliografia.

Criei a *Histoire de l'éducation* em 1978. Este periódico que tinha, inicialmente, a modesta forma de um boletim, mas que atingiu 660 assinantes em 1982, se tornou, em seguida, uma revista de história mais clássica, classificada em 2008 no top A pelo *European Reference Index for the Humanities* e pela *Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur*. Sem evocar aqui a história da revista e da política adotada<sup>25</sup>, direi que ela deu à História da Educação francesa algumas referências significativas em termos de exigências propriamente históricas, através da publicação de

<sup>25</sup> Sobre os vinte e cinco primeiros anos da revista, ver CASPARD, Pierre. Actor y reflejo de un campo disciplinario: la revista *Histoire de l'Éducation*, 1978-2003. *América a debate*, jan., 2003.

textos historiográficos e metodológicos, particularmente numerosos entre 1980 e 1990, do recenseamento de obras, às vezes, severos, e da concepção de números especiais sobre temas federalistas ou inovadores.

De maneira mais clássica, o SHE incentivou obviamente a pesquisa, organizando ou co-organizando colóquios, seminários e jornadas de estudos. Citarei somente três grandes manifestações comemorativas com o patrocínio do Ministério da Educação Nacional: centenário das leis de Jules Ferry (1981), bicentenário da criação dos liceus e da inspeção geral (2002), bicentenário da Universidade Imperial, do bacharelato e dos reitores de academia (2008).

É notável que as manifestações comemorativas de 1981 e 2002 tenham acontecido em Paris no contexto do 3º e 24º congressos da *International Standing Conference for the History of education* - Ische - cuja organização coube ao SHE. Na falta de uma associação nacional de historiadores da educação, o SHE supriu parcialmente certas funções da responsabilidade dessas associações em outros países, assumido, de fato, o papel de correspondente francês para a Ische, incluindo, durante diversos anos, o seu comitê executivo. Podemos dizer que o SHE foi uma espécie de porta de entrada de pesquisadores estrangeiros para a História da Educação francesa e que ele também contribuiu a torná-lo visível fora da França. Estes intercâmbios internacionais puderam, aliás, concretizar-se ainda mais fortemente pelas convenções de cooperação bilaterais com diversos vizinhos europeus ou, mais distante ainda, com a China, o Canadá, o México e o Brasil.

*Poderia dar maiores precisões sobre as relações que o SHE teve com os pesquisadores e a pesquisa brasileira?*

Foi com o Brasil que o SHE manteve intercâmbios mais intensos. Durante as décadas de 1990 e 2000 ele recebeu mais de trinta pesquisadores brasileiros, doutorandos ou pós-doutorandos para temporadas de pesquisa e de estudos de longa duração. A maior parte deles provinha de São Paulo, USP, de Belo Horizonte, UFMG, do Rio Grande do Sul, PUCRS, mas também do Rio de Janeiro, Campinas, Recife e Pará.

Os temas prediletos dos pesquisadores acolhidos se referiam, em primeiro lugar, ao aprendizado e às práticas da leitura e da escrita. Neste campo, Anne-Marie Chartier, e antes dela, Jean Hébrard, teve um papel primordial, como conselheira e orientadora de numerosos pesquisadores, até mesmo como co-orientadora de teses inscritas e defendidas no Brasil. Em termos gerais, a escolha foi também sobre questões de referências e de metodologia da pesquisa em educação. Os pesquisadores acolhidos podiam ser atendidos conforme os seus interesses pelo grupo de pesquisadores e engenheiros do SHE, entretanto, é necessário citar, especialmente, Alain Choppin, responsável do programa Emmanuel sobre os manuais escolares franceses, cujo modelo, aliás, inspirou empreendimentos análogos no estrangeiro, particularmente no Brasil, onde uma convenção de parceria foi assinada com o Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

A história das transferências intelectuais e pedagógicas entre a França e o Brasil figurou também entre os motivos que conduziram ao SHE pesquisadores brasileiros interessados em estudar as traduções em português de obras francesas, a vinda de estudantes, de pedagogos ou pesquisadores nas universidades francesas ou a presença

das idéias ou modelos pedagógicos franceses nas revistas brasileiras, destinadas a profissionais ou ao grande público.

Os pesquisadores, geralmente de pós-doutorado, que intervinham na formação de professores no Brasil, vieram mais precisamente comparar os modelos brasileiros atuais com as experiências francesas, coletar material de formação, observar as práticas nos institutos universitários de formação de professores, que se tornaram, mais tarde, escolas superiores do professorado e da educação. Quanto aos doutorandos, a meta do SHE foi de ajudá-los a ampliar o seu horizonte intelectual além dos seus temas de teses, orientando-os para seminários de história ou de ciências sociais, sugerindo-lhes leituras incentivadoras e dando-lhes, obviamente, acesso aos recursos próprios do SHE, completados com os da biblioteca e do museu do INRP.

Os grandes temas sobre os quais trabalhavam os pesquisadores brasileiros coincidiam, em parte, com aqueles tratados pelos pesquisadores do SHE quando convidados a intervir no Brasil, no contexto de colóquios ou de seminários organizados, notadamente, pela USP, UFMG e PUCRS. Desde 1989 posso contar mais de cinqüenta conferências ou apresentações feitas, principalmente, por J. Hébrard, depois, por A.-M. Chartier, sobre assuntos ligados à alfabetização e à leitura, e por A. Choppin, sobre a história e a atualidade dos manuais escolares. Tive a honra de proferir a conferência inaugural do Congresso de História da Educação Brasileira que teve lugar em Belo Horizonte, em maio de 1994<sup>26</sup>. Isso me oportunizou vivenciar a grande vitalidade da pesquisa brasileira, as suas exigências conceptuais, a sua curiosidade pela educação e pelas ciências sociais francesas, bem como certas especificidades dos seus temas e problemáticas de pesquisa, naturalmente ligadas à história do país e à evolução das suas relações com a Europa, à sua organização federal, com caráter multiracial ou multiétnico da sociedade.

As correntes de intercâmbio se prolongaram pelas publicações. Umas seis obras e uns quarenta artigos de pesquisadores do SHE foram traduzidos e publicados no Brasil. É necessário salientar, particularmente, o papel desempenhado, neste âmbito, pela revista *História da Educação/Asphe* desde a sua criação. A recíproca foi mais modesta, mas restringindo-se a ela, a *Histoire de l'Éducation* publicou artigos de A. M. Casassanta Peixoto e de M. H. Camara Bastos, e preparou um número especial sobre o aprendizado da leitura nos países de língua latina, do século 18 ao 20, incluindo o Brasil.

*Segundo a sua experiência, que julgamento faz sobre as perspectivas da História da Educação na França?*

Não retomarei os aspectos mais institucionais do contexto em que se encontra a História da Educação. Ele se caracteriza por uma grande disseminação dos temas de pesquisa referentes à educação junto aos historiadores, sem que eles tenham necessariamente uma formação em História da Educação ou em cadeiras especializadas neste campo. Uma disseminação também importante se observa nas ciências da educação ou nos setores ligados à formação dos professores. Ambas conduziram a um conhecimento cada vez mais apurado do passado da educação, mas também a uma dispersão infinita de pesquisas da qual é objeto. Estão faltando, implacavelmente, obras

<sup>26</sup> Estado e indivíduo na história da educação: problemas de fontes e de metodologia. *História da Educação Brasileira: a ótica dos pesquisadores*, Brasília, 1994.

que façam a síntese dessas pesquisas, destinadas a um público mais amplo e não restrito aos especialistas. Esta constatação se prolongará necessariamente em um futuro próximo<sup>27</sup>.

Questiono, sobretudo, o lugar que a História da Educação ocupa, poderia ou deveria ocupar, na reflexão que a sociedade faz sobre a sua escola, apoiando-se na evolução dos grandes paradigmas que foram os da pesquisa histórica há um meio século.

Praticamente desde a sua origem, no século 19, até nos anos 1960, a História da Educação francesa acompanhou e alimentou extensamente o relato glorioso, às vezes, heróico - combates manifestados contra adversários nomeadamente designados: a Igreja Católica, os reacionários - dos progressos da escola e da instrução, em especial, da instrução elementar. O final dos anos 1960 e, especialmente maio de 1968, marcaram uma ruptura radical com o paradigma do progresso. O fracasso das esperanças colocadas em uma revolução social levou a incriminar a escola como um dos agentes de tal fracasso: a serviço da burguesia no poder, pensamos que ela controlou, domesticou, enganou, enfraqueceu a classe trabalhadora; ela veiculou os valores dos dominantes e os inculcou nos dominados, para fazer com que aceitassem como legítima a sua própria dominação.

Reconhecemos ali os grandes paradigmas tomados, de maneira mais ou menos exitosa, de Bourdieu e Foucault. O termo poder - com os seus fiéis corolários: controle, adestramento, enquadramento, polícia, norma, disciplina - representa um dos mais recorrentes e emblemáticos dos anos de 1970 e 1980. Ele está ligado a todos os tipos de dimensão da história do ensino e da educação, do poder da escrita ou do livro ao de toda gama das disciplinas escolares, sem falar do dissimulado currículo oculto. Se formos progressistas, ficaremos logicamente seduzidos pela sociedade sem escola de Ivan Illich (*Deschooling Society*, 1971), e ouviremos, encantados, o sucesso mundial dos Pink Floyd (*The Wall*, 1979):

We don't need no education,  
We don't need no thought control.  
Hey! Teacher! Leave them kids alone!  
All in all it's just another brick in the wall.

Esta mudança de paradigma teve, pelo menos, o mérito de dinamizar uma história da escola um pouco teleológica e rotineira. O passado foi retomado desde o início, expressão típica da época, as evidências democráticas e republicanas foram postas em causa, a pesquisa abandonou o caminho exclusivo dos alunos para se interessar por categorias marginalizadas ou minimizadas: os deficientes, os aprendizes, as jovens, os pertencentes a outras culturas e línguas regionais, etc. Ao mesmo tempo, esta história tinha como objeto classes ou grupos sociais - operários, grandes e pequenos burgueses, mulheres, professores, altos funcionários - coerentes, simultaneamente, com as

<sup>27</sup> Neste contexto, a dissolução do SHE, que se esforçava, à sua maneira, em estabelecer uma ponte entre os historiadores de **formação e os demais só fará, sem dúvida, crescer a lacuna que há, quanto ao seu fundo, suas razões de existir**. Testemunho disso, a Associação Transdisciplinar para as Pesquisas Históricas em Educação - Atrhe -, fundada em novembro de 2011 por pesquisadores em Ciências da Educação. Certamente rejeitados pelo próprio conceito de transdisciplinaridade, os historiadores de formação praticamente não aderiram a ela.

categorias de análise da história social clássica, desde Guizot, Marx ou os Annales, e com as categorias políticas e sindicais da sociedade contemporânea. A história da educação pôde, então, intervir sem dificuldade, de uma maneira crítica ou não, nos debates sobre a escola desse final de século: a democratização, o colégio único, a reforma dos programas de ensino, a laicidade, a formação dos professores, tantas questões que têm longa densidade histórica.

Há diversos anos um novo paradigma se impôs, à custa daquele do poder e da sua dominação: a igualdade que se tornou critério e princípio de qualquer análise da escola francesa, bem como o objetivo procurado de qualquer reforma lhe dizendo respeito, da maternal à universitária. Apresentada de uma maneira fatigante como campeã do mundo da desigualdade, a escola francesa não teria outro objetivo que o de selecionar impiedosamente, desde a escola primária, uma pequena elite em detrimento da massa das famílias populares; as consequências produzidas por essa desigualdade são o abandono escolar, a violência e a delinquência dos jovens bem como o seu desemprego.

Haveria muito a dizer sobre este diagnóstico, sobre a pertinência das análises, incluindo simplesmente observações que o fundamentam, sobre a terminologia empregada<sup>28</sup>, sobre as comparações internacionais que parecem sustentá-la, sobre as lições que se procura dali tirar. Unicamente do ponto de vista histórico, constatamos que o paradigma da igualdade social como objetivo e razão de serem atribuídos à escola não tem nenhum tipo de precedente na história da França. A única exceção deveria ser procurada durante o breve episódio do Terror (1793), quando planos radicais de reforma da educação propuseram tirar todas as crianças dos seus pais, a partir do nascimento, para educá-las em comum, sob a direção exclusiva do Estado; o lema da República era: liberdade, igualdade ou a morte. Mas não encontramos nenhuma ideia semelhante da escola e das suas missões junto aos representantes das Luzes e, principalmente, em Condorcet que a combatia explicitamente; menos ainda junto aos republicanos da Segunda ou da Terceira República, nem junto aos líderes do movimento operário e sindical francês, incluso nos seus componentes mais radicais<sup>29</sup>: jamais foi confiada à escola tal missão com o intuito de igualar ou nivelar.

O objetivo político de democratização do ensino, partilhado extensamente a partir da Primeira Guerra Mundial, se prestava a análises históricas, mesmo após 1968, de modo crítico. Ele permitia, por conseguinte, uma intervenção ativa dos historiadores nos debates concernentes à escola, à sua organização, ao seu público, aos conteúdos do ensino. O objetivo da igualdade está contrariamente desconectado de toda história escolar tal como realmente aconteceu (Ranke), da maneira como os historiadores se esforçam em descrevê-la. O debate público sobre a escola é, então, monopolizado por empresários, analistas estatísticos, agências mundiais de avaliação educativa (Pisa, Pirls), ou pedagogos, filósofos e sociólogos. Estes últimos, interligados massivamente pelas mídias, podem rivalizar em considerações sobre a justiça, a equidade, o mérito, a excelência, o

<sup>28</sup> “O mais significativo é, sem dúvida, ocultar ferramentas conceituais podendo caracterizar, de uma maneira sociológica e culturalmente precisa e pertinente, a diversidade dos públicos que, após diversas décadas de imigração extra-europeia, frequentam hoje a escola francesa.” Cf. CASPARD, Pierre. A historiografia francesa da educação em um contexto memorialístico: reflexões sobre algumas problemáticas evoluções. *Hist. Educ.* [online], v. 13, n. 28, 2009, p. 9-28.

<sup>29</sup> BATAILLE, A.; CORDILLOT, M. *Former les hommes et les citoyens: les réformateurs sociaux et l'éducation, 1830 -1880. Textes et documents*, Paris, 2010.

capital escolar, a ascendência social, com vagas alusões à escola de antigamente ou à sociedade de outrora, mas sem referência a uma história social e politicamente contextualizada da instrução e do ensino.

Isso não impede que os historiadores da educação continuem a produzir uma história científica, erudita, captando as inovações conceptuais que circulam na noosfera mundial das Ciências Sociais. Mas estou preocupado com a redução da dimensão propriamente cidadã desta história e com a dificuldade crescente que ela encontra para intervir nos debates públicos para dar-lhe a clareza que deveria ser especificamente a sua: a do tempo e da duração nas quais se inscreveu a experiência de todos os atores de uma evolução cuja realização é a escola atual.

PIERRE CASPARD é ex-aluno da École Normale Supérieure, doutor em História. É Doutor Honoris causa da Université de Neuchâtel. Suas pesquisas são sobre a História Econômica e Social da Suíça, nos séculos 18 e 19, e também sobre a história e a historiografia da educação neste país e na França. Dirigiu o Service d'Histoire de l'Éducation do INRP de 1977 à 2010 e fundou, em 1978, a revista Histoire de l'Éducation.

Endereço: 180, Avenue de Choisy - 75 013 - Paris - France.  
E-mail: [pcaspard@gmail.com](mailto:pcaspard@gmail.com).

MARIA STEPHANOU é historiadora, doutora em Educação, professora na Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e vice-presidente da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação - Asphe.

Endereço: Avenida Paulo Gama, 110 - Faced/Ufrgs - 90110-970 - Porto Alegre - RS - Brasil.  
E-mail: [mastephanou@gmail.com](mailto:mastephanou@gmail.com).

MARIA HELENA CAMARA BASTOS é doutora em Educação, com estágio pós-doutoral no Service d'Histoire de l'Éducation (INRP/França). Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Pesquisadora do CNPq.

Endereço: Rua Felicíssimo de Azevedo, 770/601 - 90540-110 - Porto Alegre - RS - Brasil.  
E-mail: [mhbastos@pucrs.br](mailto:mhbastos@pucrs.br).

Recebido em 8 de junho de 2013.  
Aceito em 30 de outubro de 2013.