



Educação em Revista - UFMG

ISSN: 0102-4698

revista@fae.ufmg.br

Universidade Federal de Minas Gerais

Brasil

Waidenfeld Chaves, Miriam

História da Educação Escolar e Sociologia: uma relação promissora
Educação em Revista - UFMG, vol. 30, núm. 2, abril-junio, 2014, pp. 95-116

Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360938005>

- ▶ 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

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIOLOGIA: UMA RELAÇÃO PROMISSORA

Miriam Waidenfeld Chaves*

RESUMO: A crise das Ciências Sociais tem propiciado uma discussão sobre novas abordagens teórico-metodológicas que, ao criticarem as perspectivas globalizantes, trazem à tona outras leituras que buscam resgatar a ação dos indivíduos nos processos sociais. Esses questionamentos afetam as pesquisas no interior da História da Educação, possibilitando novos desafios, na medida em que se procura entender a escola de acordo com a sua lógica interna. Considera-se, então, a construção de outro entendimento sobre a instituição escolar que se viabiliza a partir de uma análise das práticas, estratégias e trajetórias sociais daqueles que vivenciam o processo educacional. Este texto, com base nessas afirmações, procura salientar a forma como a História da Educação tem enfrentado essa questão. Salienta algumas possibilidades de diálogo com a Sociologia, bem como a relevância dessa abordagem para uma releitura dos estudos históricos sobre a escola.

Palavras-chave: História da Educação Escolar; Sociologia; Indivíduos.

* Doutora em História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: miriamfeld@globomail.com

HISTORY OF SCHOOLING AND SOCIOLOGY: A PROMISING DIALOGUE

ABSTRACT: The crisis in social sciences has promoted much discussion on new theoretical and methodological approaches. These have brought other viewpoints, aiming to rescue the actions of individuals in social processes. Such questionings influence studies in History of Education, giving way to new challenges, as we try to understand the role of schooling according to its internal logics. Researches carried out in this field have started considering the construction of a different perspective of the school as an institution that is established through the analysis of the practices, strategies, and social trajectories of the individuals who have experienced the educational process. This paper aims to shed light onto the ways in which the History of Education has faced this question, highlighting some possible forms of dialogue between the fields of Sociology and History of Education, as well as the relevance of such dialogue to achieve a reinterpretation of the historical studies about schooling.

Keywords: History of Schooling; Sociology; Individuals.

Se a História e a Sociologia fornecem novos rumos para as pesquisas educacionais, as discussões no âmbito dessas mesmas ciências com certeza também suscitam algum tipo de questionamento no interior da História da Educação. Além disso, uma reflexão acerca do diálogo entre esses dois campos do conhecimento nos remete a duas afirmações que contribuíram sobremaneira para as considerações que se encontram ao longo deste texto: enquanto a primeira delas, escrita por Braudel (1992, p.99), historiador francês – “[...] História e Sociologia são as únicas ciências *globais* suscetíveis de estender sua curiosidade a não importa que aspecto do social” – nos mostra a própria imbricação que existe entre essas duas ciências, a segunda, formulada por Teixeira (1957, p.11-12), educador brasileiro –

[...] assim a Psicologia, a Antropologia e a Sociologia são as ciências-fonte principais da Educação. Enquanto estas últimas não se desenvolverem até o mais alto grau de maturidade e segurança, não poderão dar à Educação os elementos intelectuais necessários para a elaboração de técnicas e processos que possam constituir o conteúdo de uma possível ‘Ciência da Educação’ –

aponta para o fato de que a pesquisa educacional só se tornará consistente caso esteja embasada em um sólido conhecimento que advém das Ciências Sociais, tornando, inclusive, os seus avanços pertinentes para a investigação educacional.

No que tange à História da Educação, são as reflexões realizadas no âmbito de uma *História da Educação Escolar* que indicam a necessidade de se buscar algumas alternativas que se encontram nesse entrecruzamento.

Este texto tem como objetivo elaborar algumas considerações acerca da importância da Sociologia para a História da Educação Escolar, ficando, assim, para outro momento, uma reflexão sobre as relações da própria História com a História da Educação. Busca, ainda, compreender de que maneira essa influência auxilia na produção de uma História da Educação mais encarnada e menos abstrata, ou seja, mais composta pelos indivíduos ou grupos de indivíduos responsáveis pela produção do cotidiano escolar. Por último, procura mostrar como alguns trabalhos no interior da História da Educação já se encontram influenciados por essa perspectiva, permitindo, inclusive, uma inovação teórica.

Entretanto, cabe aqui um esclarecimento: o texto não pretende criar uma hierarquia entre as Ciências Sociais – História e Sociologia – e a História da Educação, nem produzir um estado da arte sobre o tema, mas, apenas, apontar algumas questões, fruto da observação acerca do quanto a Sociologia tem estado presente nos debates da História da Educação na atualidade.¹

ALGUMAS REFLEXÕES PRELIMINARES

Carr, ao perguntar o que é História, escreve que o trabalho do historiador é permeado pelo “ponto de vista que determinou a sua abordagem” (CARR, 1976, p.37), indicando que a escrita da História encontra-se constituída por uma série de mediações que envolvem o indivíduo e a sociedade.

Transparece dessas considerações o cerne do fazer História: o estudo a respeito da relação dos indivíduos com as sociedades através dos tempos, perspectiva, inclusive, inerente a todas as Ciências Sociais.

E se, nos dias atuais, os historiadores se interrogam acerca dessa ligação, no passado, a necessidade desse diálogo fica explícita quando Marc Bloch e Lucien Febvre, nos anos 1920, fundam a Revista *Annales: économies, sociétés, civilisations*. Braudel e, mais tarde, Jaques Le Goff, Roger Chartier e Jacques Revel, ao persistirem nesse caminho, reafirmam que o seu futuro não seria o seu enclausuramento, mas o seu diálogo com essa mesma ciência. Como escreve Le Goff, há que se “tirar a História do marasmo

da rotina, em primeiro lugar de seu confinamento em barreiras estritamente disciplinares" (LE GOFF, 1993, p.29).

O questionamento por parte desses historiadores em torno da narrativa dos acontecimentos e da ação independente e deliberada dos indivíduos na sociedade, razão maior desta interlocução, possibilita que a História se afaste do positivismo e se sirva da Sociologia a fim de poder superar uma de suas maiores dificuldades – a da falsa dicotomia entre a objetividade das estruturas e a subjetividade das representações (CHARTIER, 1990).

A Sociologia, nesse caso, teria, assim, cooperado com a História, permitindo que suas análises fossem além do aspecto político e se ligassem às questões econômicas, sociais e culturais da sociedade, alcançando, assim, uma interpretação mais integral da realidade social. Teria, inclusive, instrumentalizado o historiador para entender o indivíduo como uma instância que se encontra presa às estruturas sociais e que, por conseguinte, teria que estabelecer relações bastante regulares, que o fariam ser definido como parte constitutiva desse próprio social.

Entretanto, se elaborarmos uma história da História, notaremos que, se, em um primeiro momento, sua identidade é fabricada segundo uma perspectiva sociológica que defende a ideia de que os indivíduos encontram-se atrelados às "estruturas sociais", conforme acima citado, em outro, perceberemos que certas preferências da História nos dias atuais – a Micro-História, por exemplo – continuam nos levando até a Sociologia, só que para ressaltar a "ação dos indivíduos" nas relações sociais, aspecto anteriormente desprezado. Ou, se preferirmos ir mais além, concluiremos que alguns historiadores e sociólogos estariam, inclusive, optando pela produção de uma História Sociológica ou, dependendo do ponto de vista, de uma Sociologia Histórica (CHARTIER, 1990). Aspecto que aqui muito interessa!

A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIOLOGIA

Burke (1980) mostra que, se, nos séculos XVIII e XIX, não havia muita diferença entre História e Sociologia, a revolução metodológica provocada pelo historiador Leopold von Ranke, ainda no século XIX, cuidou de separar essas duas ciências. Entretanto, o conceito de *longa duração* produzido pelos historiadores franceses da Revista *Annales* possibilita uma nova aproximação entre essas

ciências. Como um dos principais formuladores desse conceito, Braudel escreve: “no plano da História de longa duração, História e Sociologia não se reúnem, não se ombreiam, seria dizer muito pouco: elas se confundem” (BRAUDEL, 1992, p.106).

Essa nova noção de tempo coloca a História diante de outra concepção do social, em que a palavra-chave *estrutura*, advinda da Sociologia, redefine o modo de se produzir a própria História, uma vez que posiciona a relação indivíduo/sociedade em outro patamar. Como assegura o historiador francês, “a História é uma dialética da duração; por ela, graças a ela, é estudo do social, de todo o social [...]” (BRAUDEL, 1992, p.99). Vale afirmar: de um social global que se move na semi-imobilidade de um tempo desacelerado, em que o indivíduo se encontra definitivamente ligado à estrutura social.

Inclusive, é com esse conceito sociológico que Burke (1980) inicia o seu livro, que tem como um de seus objetivos mostrar de que maneira a História pode aprender com a Sociologia. E é porque a primeira se encontra presa ao tempo, especificamente de longa duração, e a segunda paira acima dele, construindo um tipo de discurso circunscrito aos feno menos de repetição que não têm idade, que se descobre a origem dessa aproximação.

Consequentemente, essa nova História influenciada pela Sociologia coloca como o centro de suas atenções não mais “os indivíduos excepcionais, príncipes, gerais, prelados ou financistas”, mas o homem comum, entrelaçado ao social (DUBY, 1994).

Inspirada na Sociologia, essa abordagem encontra solo fértil nos conceitos de *socialização*, de Durkheim (1967), de *configuração*, de Elias (1999), e de campo/*habitus*, de Bourdieu (1989). Estes chamam a atenção para o fato de que os indivíduos não se acham livres, pairando acima da sociedade, mas se constituem a partir dela. Percebe-se, aí, onde a História e a própria História da Educação² foram buscar inspiração para ligar os feitos dos indivíduos às estruturas sociais.

E. Durkheim, em seu livro *Educação e Sociologia*, publicado em 1922, cinco anos após a sua morte, expõe, de forma clara e direta, essa questão. Para ele, o indivíduo só se constitui como ser social a partir de sua socialização segundo as regras sociais que, solidificadas através do tempo, adquirem autoridade moral para se impor a esse mesmo indivíduo.

Criticando a perspectiva individualizante de alguns pedagogos de seu tempo, o sociólogo defende que as disposições humanas só se estruturariam a partir das mediações sociais. E seria através do

conceito de educação, entendido como socialização, que o princípio acima citado se elucidaria (DURKHEIM, 1967).

Segundo o autor, o ser individual que existe em cada um de nós deve ser rapidamente subjugado pelo ser social, que é aquele que verdadeiramente nos habilitará para a vida coletiva. Através de uma disciplina familiar e escolar, o indivíduo conformar-se-ia aos princípios sociais e, finalmente, se integraria à sociedade (DURKHEIM, 2008).

N. Elias, com os seus dois volumes de *O processo civilizador*, publicado em 1939, ao construir uma Sociologia Histórica, se preocupa em entender a sociedade da corte europeia não por meio das ações independentes dos reis e rainhas, mas a partir de suas posições/funções sociais no interior do jogo social, que se arma como se fosse uma teia, que, segundo o autor, é tecida independentemente das vontades e das intenções daqueles personagens. Logo, ao atribuir um papel central às redes de dependências recíprocas – que se conectariam a uma série de ações individuais que, por sua vez, derivam de um conjunto de outras ações individuais – acredita que somente a partir da montagem desse complexo “emaranhado” é que o jogo social poderá ser modificado (ELIAS, 1994b).

Por sua vez, P. Bourdieu (1989), já nos anos 1960, ao entender a sociedade como um espaço social de relações objetivas, defende que as ações práticas do agente – indivíduo – sejam fruto de disposições sociais adquiridas no interior de seu meio social, principalmente familiar e escolar. Assim, esse agente, para o sociólogo francês, se revelaria alguém com- posto por disposições incorporadas, quase posturais, que determinariam seu gosto, suas crenças, formas de pensar, falar e sentir.

De outro lado, se, em um primeiro momento, os conceitos sociológicos acima descritos chamam a atenção da História para que o indivíduo não seja entendido como um ser isolado e livre de qualquer amarra social, em um segundo momento, principalmente o dos ensinamentos de N. Elias e P. Bourdieu, estimulam os historiadores a aprofundarem sua reflexão, mas só que em torno do outro lado dessa mesma questão. Ou seja, se certa influência sociológica torna a História demasiadamente estruturalista – o conceito de *tempo de longa duração* – e, por conseguinte, dificulta o aparecimento de uma análise que realce a participação dos indivíduos no fazer histórico, as noções criadas por esses dois sociólogos, a partir de outra perspectiva, permitem que se compreenda a importância das práticas e das atitudes individuais na produção social. Enfim, indicam outras leituras sobre a relação indivíduo e sociedade: além de se poder reafirmar o já sabido – o indivíduo é determinado pela sociedade – também se torna possível

compreender a sociedade segundo os modos como os indivíduos a internalizaram e, posteriormente, a externalizam.

Parece, então, que indivíduo e sociedade finalmente passam a ser entendidos segundo sua própria ligação constitutiva, sem nenhuma espécie de pensamento dicotômico ou unilateral.

Portanto, quando N. Elias propõe, em seu conceito de *configuração social*, que o indivíduo não existe sem o outro indivíduo, mas, ao contrário, se estrutura a partir de um conjunto de relações de interdependências – instância responsável pela coexistência dos indivíduos em sociedade – também tem o seu foco sobre os indivíduos. Nesse caso, a sequência do movimento das relações sociais entre os indivíduos “só pode ser compreendida e explicada em termos da dinâmica imanente na sua interdependência” (ELIAS, 1999, p.87), permitindo que se apreenda o entrelaçamento do conjunto das ações dos indivíduos no interior do jogo social.

P. Bourdieu (1989), igualmente preocupado em reagir contra o estruturalismo exagerado que em nenhum momento considera as ações individuais, através do conceito de *habitus*, esforça-se para devolver ao agente sua capacidade operatória de agir praticamente, mesmo que sob determinadas situações previamente definidas.

Para o autor, o agente viveria em uma espécie de liberdade condicionada, uma vez que a independência de suas ações encontrasse-ia circunscrita pela própria situação social. Deveria ser, então, compreendido por meio de seu *habitus*, produto dos condicionamentos que, ligados à história individual, tenderiam “a reproduzir a lógica objetiva dos condicionamentos, mas introduzindo neles uma transformação” (BOURDIEU, 1983, p.105).

Esses conceitos, ao romperem com qualquer tipo de antinomia, partem do princípio de que indivíduo e sociedade se constituem por meio de uma relação de reciprocidade, pressupondo que ambas as instâncias desempenhem as suas ações com vistas à movimentação do jogo social. Objetivam pôr fim a toda e qualquer espécie de dualismo que impeça que se olhe a realidade social como uma imbricação entre subjetividades individuais e objetividades sociais. Menos substancialista e mais relacional (HEINICH, 2001), essa leitura estaria permitindo que as práticas e experiências individuais emergissem das profundezas das estruturas sociais e fossem analisadas como instâncias não apenas produzidas pelo social, mas, também, como esferas produtoras do próprio social.

Nessas condições, fermentam-se as bases para a produção de novas abordagens que interferem no pensar/fazer das Ciências

Sociais que, a partir dos anos 1980, ao se questionarem teórica e metodologicamente (IANNI, 1990; SCHWARTZMAN, 1991; REIS, 1999), colocam foco nas ideias de ambos os sociólogos em questão. Inclusive, a partir desse momento, se transformam em uma grande referência para os estudos históricos.

Desse modo, uma análise mais relacional permitiria que a História se aproximasse da Sociologia em outro patamar: ambas teriam como objetivo escapar de certo tipo de leitura unilateral, que ora privilegia o indivíduo, ora a sociedade, e tenderiam a compreender o fenômeno sócio-histórico a partir de suas articulações, tensões e imbricações. Estar-se-ia buscando, nessas condições, um fazer científico que estivesse longe de qualquer ponto de vista que pudesse implicitamente deixar a ideia de que “existe um abismo intransponível entre o indivíduo e a sociedade” (ELIAS, 1994b, p.15). Ao contrário, privilegiar-se-ia a construção de modelos conceituais que tivessem a preocupação de mostrar que indivíduo e sociedade não podem ser vistos como “substâncias isoladas”, mas apenas em termos de “relações” (ELIAS, 1994b, p.25).

Portanto, partimos da hipótese de que a História da Educação aqui investigada encontrar-se-ia nessa junção, ou seja, em um lugar que flertaria com um tipo de História que estivesse tentada a dialogar com uma Sociologia que justamente demonstra as preocupações acima descritas.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: UMA CONSTATAÇÃO

Segundo as afirmações anteriores, é fato que a História da Educação precisa da História e da Sociologia para desenvolver-se. Entretanto, se, para a pesquisa educacional, o debate sobre essas Ciências Sociais é tido como um discurso “dos outros” (CHARLOT, 2006, p.13), que precisa ser levado em conta, recomenda-se que a pesquisa histórica, no âmbito educacional, não se esqueça do que tem produzido, “para não apenas *acompanhar* esse discurso dos outros” (CHARLOT, 2006, p.13). Torna-se, então, necessário lembrar-se da especificidade de nossos objetos, para que possamos criar algo que seja pertinente aos questionamentos advindos do próprio campo educacional.

Cientes de que a História da Educação é elaborada por aqueles que se encontram no campo da Educação e não da História (FALCON, 2006, p.328), é importante que se saiba que esse setor

da pesquisa educacional, ao mesmo tempo em que dialoga com a História e a Sociologia, também avança em seus estudos, criando novas alternativas de análise e de produção conceitual. Diminuiria o tamanho, então, do fosso entre a História da Educação e suas ciências-fonte, e ainda se estaria garantindo um conhecimento que é próprio ao campo da pesquisa em Educação.

Ultimamente, essa busca por novos referenciais teórico-metodológicos no interior da História da Educação, além de permitir que se familiarize com o debate acima descrito, possibilita outras leituras: algumas abordagens etnográficas, assim como a ênfase em estudos de caso, na medida em que sugerem uma interpretação sobre os fenômenos escolares a partir da ação dos indivíduos ou grupos de indivíduos que compõem esse mesmo universo social (FARIA FILHO *et al.*, 2004). Nesse novo escopo, também se poderia chamar a atenção para pesquisas que giram em torno de trajetórias sociais, como será visto posteriormente.

A escola passa, então, a ser a grande fonte inspiradora dessa “nova” História da Educação e, ao trazer à baila seu cotidiano, antes invisível e raramente considerado, potencializaria análises sobre suas condições de produção, sugerindo, por exemplo, investigações que não só levem em conta as relações entre escola e família (DALLABRIDA, 2012a), como, também, novos pontos de vista que se referem às relações da escola com os intelectuais (LOBO, 2006) e o próprio Estado (VEIGA, 2011).

Caberia, nesse caso, detectar as formas de consolidação desse fazer teórico-metodológico, cuja função última seria definir os modos como os agentes envolvidos com a escolarização – professores, alunos, família, intelectuais, Estado e Igreja, por exemplo – interagem com a própria escola.

Apostamos que, por meio da utilização da categoria histórica de cultura escolar, essa questão possa nos indicar alguma resposta. Sua multiplicidade de sentidos, pressupondo uma ênfase nas normas e práticas, conforme palavras de Julia; nos saberes escolares, de acordo com Chervel (1990); na atividade docente, concebida no âmbito de uma cultura profissional, segundo a crença de Escolano (2001); em toda a vida escolar, indicando a existência não de uma cultura escolar, mas de culturas escolares, conforme Viñao Frago (2001); ou, por último, na ideia de que seria uma instância seletiva e derivada na sua relação com a cultura social e com as ciências-fonte, nos termos de Forquin (1993), demonstra apenas a sua força teórica (VIDAL, 2005, p.23).

Os autores acima citados, nesse caso, sugerem que a escola seja compreendida segundo sua história concreta e particular; sua dinâmica, que, simultaneamente, engendra os saberes – tanto os de fora quanto os de dentro do espaço escolar – que nela circulam; as práticas – docentes, discentes e político-institucionais produzidas pelos sistemas educativos e que são nela aplicadas – e a ação dos indivíduos que vivenciam e produzem essa realidade (GONÇALVES, 2006, p.36).

Ao priorizar esses aspectos, o conceito de cultura escolar, inclusive, facilitaria a própria entrada do viés sociológico nos estudos históricos sobre a escola. Por tomar a ação dos indivíduos como algo relevante para a compreensão do fenômeno escolar, estaria dando condições para que as ideias tanto de N. Elias quanto de P. Bourdieu se fizessem presentes em alguns trabalhos que evocassem essa perspectiva teórica.

Além disso, se a História Cultural de tradição francesa é a grande inspiradora do conceito de cultura escolar, seus representantes aqui no Brasil, no âmbito da História da Educação, seriam, principalmente, Roger Chartier, Michel de Certeau³ e Jacques Revel, que, pelo fato de flertarem com a Sociologia e se encontrarem regularmente citados em nossa referência bibliográfica, estariam, ainda mais, ratificando essa premissa.

Portanto, seria no entroncamento da História da Educação Escolar com essa vertente da História Cultural que se observaria um possível diálogo com a Sociologia. Os conceitos de representação (CHARTIER, 1991) e de apropriação/recepção (CERTEAU, 1994) e as abordagens *micro* ou *meso* (REVEL, 1998), produzidos por esses historiadores, ao trazerem à cena teórica a dimensão cultural da escola e sua ligação com os indivíduos, estariam abrindo o caminho para que a própria História da Educação Escolar aqui produzida se aproximasse da noção de configuração social de N. Elias e de *habitus/campo* de P. Bourdieu.

Permitiriam que se entendessem as ações desses indivíduos em suas múltiplas possibilidades – circulando, estabelecendo relações, disseminando saberes, confirmado ou rejeitando ideias – a fim de que assim fosse possível captar suas representações e apropriações em análises *micro/meso* que, em última instância, priorizariam mais os usos e as práticas e menos as ideias e as concepções educacionais.

Apesar dos perigos dessa abordagem, cabe salientar que uma reflexão sobre as subjetividades não pressupõe uma capitulação e nem a adoção de um ponto de vista mais psicologizante (LORIGA, 1998).

Tampouco implica o fim da problematização das questões escolares e o retorno a uma História da Educação que tenha como base a cronologia ou a biografia. Supõe, sim, o resgate de uma perspectiva social até bem pouco tempo desconsiderada e que, consequentemente, impedia a captação da diferença, da pluralidade e da heterogeneidade da realidade escolar.

Acredita-se que o sacrifício de qualquer das duas dimensões sociais – indivíduo ou sociedade – dificulte um tipo de análise que tenha como fim a produção de uma narrativa histórica que privilegie as fissuras, o conflito, as filigranas e o imperceptível a olho nu.

Daí as tentativas para decifrar de outro modo as sociedades, penetrando nas meadas das relações e das tensões que as constituem a partir de um ponto de entrada particular (um acontecimento, importante ou obscuro, um relato de vida, uma rede de práticas específicas) e considerando não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles (CHARTIER, 1991, p.177).

Nessa perspectiva, privilegiar-se-ia uma análise cuja articulação entre as práticas e o mundo social tanto considerasse a pluralidade das fragmentações que atravessariam determinado espaço social quanto levasse em conta a diversidade dos usos e das apropriações (CHARTIER, 1991).

ALGUMAS POSSIBILIDADES DE TRABALHO

Se este item debruça-se sobre a relação presente entre a História da Educação e a Sociologia, não podemos nos esquecer de que o nascimento do GT de História da Educação, em 1984, na Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), ocorre de modo bastante próximo da Sociologia, permitindo, inclusive, que se conclua que esse imbricamento não seja novidade, mas que, por diversas razões, muitas vezes, não seja explicitado. Nesse caso, cabe salientar que um dos fundadores do GT é um sociólogo – Luiz Antônio Cunha (CATANI; FARIA FILHO, 2005) – que, conforme sua apresentação no Currículo Lattes, constrói sua trajetória acadêmica na fronteira entre essas duas áreas de conhecimento.

Clarice Nunes, José Baía Horta e Ester Buffa, igualmente citados como responsáveis pela criação do GT (CATANI; FARIA FILHO, 2005), apesar de serem graduados em Pedagogia e terem

se dedicado integralmente à História da Educação, têm sua formação constituída de maneira bastante próxima à Sociologia. Enquanto a primeira foi orientada em seu Mestrado por Durmeval Trigueiro Mendes, Professor Titular de Sociologia da Educação da FE/UFRJ, os dois últimos, ao cursarem o seu Doutorado na França, tiveram como orientadora Viviane Isambert Jamati, renomada socióloga da educação em seu país.

Experiência singular, nessa mesma época, é a da pesquisadora Zaia Brandão, que, hoje, se encontra no campo da Sociologia da Educação, mas teve sua carreira acadêmica forjada no âmbito da História da Educação. Com Doutorado em História pela PUC-RJ e Especialização no Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ),⁴ sua trajetória nos mostra não apenas o quanto os pesquisadores advindos da História da Educação transitavam por espaços próprios da Sociologia, como também que suas identidades profissionais foram estruturadas a partir do matiz da História da Educação com a Sociologia. Pesquisadores de renome, com certeza, acabam por determinar as próprias condições de produção da História da Educação produzida a seguir.

Entretanto, se essa geração se forma através de um ethos sociológico que convive com uma História da Educação inspirada na política da época, na medida em que, nos anos 1980 e princípio de 1990, o país vivia um processo de redemocratização (CATANI; FARIA FILHO, 2005), a História da Educação herdeira do final dos anos 1990 e início dos 2000, e que aqui nos interessa, cria uma História da Educação Escolar cujo foco é a escola e seus agentes sociais. Consequentemente, a perspectiva sociológica aqui adotada também será outra.

Apesar dessa passagem de uma história das ideias e das políticas educacionais para uma história das culturas escolares ter sido feita sem a produção de uma cultura historiográfica e de pesquisas de base que pudesse fundamentar essa mudança, a qualidade dos trabalhos tem demonstrado criatividade, podendo-se afirmar que, a despeito das fragilidades, a História da Educação Escolar tem avançado em suas reflexões (FARIA FILHO et al., 2004). Nesse caso, ganha a pesquisa educacional como um todo, que, paulatinamente, se solidifica no interior do disputadíssimo campo científico (BOURDIEU, 1994).

Um pequeno mapa das investigações realizadas no Brasil sobre esse assunto sugere a constituição de três eixos temáticos – saberes, conhecimentos e currículos; materialidade escolar e métodos de ensino; e, por último, espaços, tempos e instituições escolares (FARIA FILHO et al., 2004) – que buscariam *construções diferentes sobre*

a escola. Basear-se-iam na ideia de que a instituição escolar não é a mesma, caso se adentrem seus muros e se tenha como meta entendê-la de acordo com suas especificidades.

Ao trabalharem com certas categorias – práticas escolares, gênero, etnia e trajetória, por exemplo – ainda estariam permitindo que se trouxessem à tona as experiências dos próprios agentes escolares envolvidos com a realidade pesquisada. Estariam dando margem para a elaboração de certas interpretações que, apesar de colocarem em evidência a experiência singular, não a isolariam ou fragmentariam da ação coletiva que a estivesse envolvendo (REVEL, 1998).

A partir desse recorte, serão focalizados alguns trabalhos⁵ de três pesquisadores⁶ da área de História da Educação, que, de diferentes Programas de Pós-Graduação em Educação, têm produzido um diálogo bastante profícuo entre História da Educação e Sociologia.

Se Yolanda Lima Lôbo e Norberto Dallabrida explicitamente têm tomado P. Bourdieu como um de seus mais fiéis interlocutores,⁷ Cynthia Greyve Veiga tem fundamentado suas análises sobre a História da Educação Brasileira a partir dos pressupostos de N. Elias. E, se, como aquela geração anteriormente citada, esses autores constroem uma História da Educação imbricada à Sociologia, o fazem com outro propósito: buscar interpretações que procurem entender o social – a escola – segundo as práticas, experiências e trajetórias dos indivíduos – intelectuais, alunos, professores, diretores, pais de alunos – envolvidos com o espaço escolar. Expressam uma tendência, e, ainda, por se encontrarem em uma posição de formação de outros pesquisadores, suas ideias, como uma “bola de neve”, reverberariam no interior de nossa História da Educação, ratificando-se, assim, sua proximidade com a Sociologia.

Yolanda Lima Lobo,⁸ professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Norte Fluminense, em seu Currículo Lattes, deixa claro sua ligação tanto com a História da Educação quanto com a Sociologia. Preocupada com as injunções político-educacionais do Estado do Rio de Janeiro, ao afirmar que seu interesse de pesquisa detém-se sobre as “ideias e tendências através de personagens públicos” (Anísio Teixeira, Branca Fialho, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, Maira Yeda Linhares e Myrthes Wenzel), produz uma História da Educação que se fundamenta nos conceitos de campo, *habitus* e capital cultural.

Em três de seus textos – “Identidade e campo de produção: o Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro (1975-1979),”⁹

“A invenção de si: Maria Yedda Leite Linhares e o ofício de historiadora no Brasil” e “Por que a educação deve ser leiga? Cecília Meireles e a defesa da educação laica” – aqui tomados como referência, e que, respectivamente, foram apresentados na ANPED, 2005, no Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica, em 2006, e no IX Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, em 2012, essa opção pode ser confirmada.

Utiliza-se de *A distinção* (2007), *Esboço de autoanálise* (2005), *Coisas ditas* (1990), *O poder simbólico* (1989) e *Esquisse d'une Théorie de La Pratique* (1972) para trazer à baila as seguintes questões: a) as formas de implementação das diretrizes do Laboratório de Currículos, órgão criado em 1975, para orientar as ações educacionais no campo da educação do recém fundado Estado do Rio de Janeiro,¹⁰ durante o Governo Faria Lima (1975-1979); b) a trajetória social da professora Maria Yedda Linhares, Secretária de Educação tanto da administração do Prefeito Marcelo Alencar (1983-1986), quanto das duas gestões do Governador Leonel Brizola (1983-1987/1991-1994), frente às imbricações do campo político e educacional; c) a ação político-educativa empreendida por Cecília Meireles no campo científico por meio de seus argumentos a favor da educação laica na década de 1930. Ou seja, através de uma leitura de P. Bourdieu, a autora deseja mostrar como certos grupos – aquele representado por professores com alto capital cultural que compõem o Laboratório de Currículos – e/ou educadores – Maria Yedda e Cecília Meireles – posicionam-se no campo educacional a partir de sua relação concorrencial com outros agentes, sejam eles oriundos do campo político ou educacional.

Ao se deter sobre as relações entre o poder e alguns intelectuais educadores, a autora constrói uma História da Educação que, de algum modo, se explicaria por meio de uma sociologia das elites que permite entender o social – as injunções entre o campo político e o educacional – através dos modos como os grupos e/ou os indivíduos – educadores – envolvidos com a escola se posicionam no interior do campo educacional.

Norberto Dallabrida,¹¹ professor do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com Graduação e Pós-Graduação em História e Pós-Doutorado em Sociologia da Educação, em Paris V/Sorbonne, em 2007/2008, afirma, em seu Currículo Lattes, que a História da Educação e a Sociologia da Educação são suas áreas de interesse. Através de sua pesquisa “Trajetórias sociais de egressos/as dos colégios de ensino secundário de Florianópolis na década

de 1950”, conecta os dois campos, na medida em que procura compreender as formas de organização dos colégios católicos de elite em Santa Catarina sob o ponto de vista de sua distinção (BOURDIEU, 2007). Para tal, segundo suas próprias palavras, utiliza-se dos conceitos de capital social, capital simbólico, capital cultural e campo, elaborados por P. Bourdieu.

Através dos conceitos bourdieusianos, Norberto Dallabrida procura mostrar: a) as formas como um colégio católico para moças das elites catarinenses nas décadas de 1940/1950 molda suas práticas educativas para se adaptar às exigências da Lei Orgânica do Ensino Secundário em 1942; b) que o tipo de sociabilidade escolar colocado em prática por um tradicional colégio católico de Santa Catarina – Colégio Catarinense – nas décadas de 1950 e início de 1960, possibilita que alguns de seus ex-alunos bolsistas adquiram capital intelectual, social e cultural suficiente para ingressarem no ensino superior e, consequentemente, estarem aptos para exercer uma profissão que a princípio se encontraria além de suas expectativas de classe; c) que, em meio à expansão do ensino secundário, na década de 1950, o tradicional colégio jesuíta para as elites masculinas em Florianópolis desenvolve uma série de estratégias de distinção para se destacar como um dos colégios mais prestigiosos da região. Ou seja, através de uma análise sobre trajetórias sociais, o autor nos mostra como certos colégios religiosos conseguem forjar em seu público escolar uma identidade social que, em última instância, expressa suas próprias maneiras de pensar, agir e sentir.

Nessa perspectiva, os artigos aqui analisados – “Os incluídos do exterior: trajetórias sociais de ex-alunos bolsistas de um colégio de elite (1952-1961)”, “Usos sociais da cultura escolar prescrita no ensino secundário” e “A força da tradição: ex-alunos do colégio catarinense em destaque e em rede” – publicados entre 2008 e 2012, tomam como referência os livros *A distinção* (2007), *La noblesse d'état* (1989) e *Meditações pascalinas* (2001) e os artigos “O capital social”, “Os três estados do capital cultural” e “As contradições da herança”, reunidos no livro sobre P. Bourdieu, organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânia Catani, em 2001.

Ao privilegiar os estudos históricos sobre o ensino secundário das elites nas décadas de 1940, 1950 e início dos 1960, procura, por meio de uma Sociologia bourdieusiana, entender os modos de produção de alguns dos principais colégios católicos das elites catarinenses. Mostra-nos de que maneira as práticas de distinção utilizadas pelos estabelecimentos de ensino analisados

mantêm sua posição privilegiada no cada vez mais disputado mercado escolar (BOURDIEU, 1989). Enfim, constrói uma História da Educação atravessada pela Sociologia.

Cynthia Greyve Veiga,¹² com formação em História – Graduação, Mestrado e Pós-Doutorado – e professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), demonstra sua ligação com a Sociologia na apresentação de seus projetos de pesquisa – “O processo escolarizador: escola e civilização no Brasil (séc. XIX/XX)” e “A docência na escola primária: relações de geração, classe social e etnia (MG, séc. XIX/XX)” – em seu Currículo Lattes. Neles, sublinha que seus estudos sobre o processo escolarizador e a docência na escola primária são elaborados por meio das contribuições advindas de Norbert Elias.

Seus artigos aqui selecionados – “A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais”, “Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças no Brasil, séc. XIX” e “Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção Imperial” – respectivamente publicados em 2011, 2010 e 2008, ao citarem *O processo civilizador*, v.2 (1993), *O processo civilizador*, v.1 (1994a), *Os alemães* (1997), *Os estabelecidos e os outsiders* (2000) e *Escritos e ensaios*, 1: Estado, processo e opinião pública (2006), comprovam o modo como produz seu olhar sobre as questões sócio-históricas da escola. Demonstram que é na Sociologia de Norbert Elias que a autora encontra sua chave de leitura para responder algumas interrogações postas pela História da Educação.

Por meio do modo como o sociólogo define as interrelações entre os indivíduos e o Estado, a autora pretende, nesses três artigos acima citados: a) entender como as tensões educacionais entre a esfera nacional e estadual se estabelecem nas primeiras décadas da República, na medida em que parte da hipótese de que o ethos nacional que impregna os discursos republicanos não consegue, de imediato, se fixar de forma abrangente como um ideal a ser seguido e implantado; b) compreender a forma contraditória como o processo de institucionalização da instrução escolar elementar se estabelece, já que suas práticas de inclusão tornam-se elas mesmas fatores de exclusão, ao responsabilizarem a família pelo “fracasso” escolar; c) mostrar que se a escola elementar do século XIX foi essencialmente destinada para as crianças pobres, negras e mestiças, sua experiência de fracasso acaba por definir as formas discriminatórias com que a própria escola republicana se estabelece.

A autora, preocupada com as relações entre os indivíduos – alunos, pais, professores – e o Estado – autoridades locais e nacionais – procura entender o modo como o processo de institucionalização escolar do Império e das primeiras décadas da República se funda em meio a uma série de contradições que permitem desfazer algumas análises muitas vezes já consolidadas. Enfim, a Sociologia de Norbert Elias, ao se deter sobre o processo civilizador ocidental e a maneira como o Estado-nação se configura a partir das interrelações entre os indivíduos ou grupos de indivíduos, estaria permitindo que sua questão – a escola elementar no século XIX e primeiras décadas do século XX – no âmbito da História da Educação, fosse explicada através de uma Sociologia Histórica que busca ressaltar que a História precisa ser entendida na imbricação dos indivíduos entre si e com o poder, representado pelo Estado-nação.

Isso posto, concluímos que, ultimamente, a História da Educação, de fato, tem estado bastante próxima da Sociologia. Cabe, até mesmo, perguntar, quem sabe parafraseando Roger Chartier (1990): esses autores não estariam construindo uma História da Educação Escolar Sociológica? Não estariam, ainda, indicando novos caminhos para a História da Educação?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estes apontamentos tiveram como objetivo evidenciar certo movimento da História da Educação em direção à Sociologia, que, sem sombra de dúvidas, tem potencial para contribuir para a reinvenção dos próprios estudos históricos sobre a escola. Inclusive, a adoção dessa perspectiva nos permitiria compreendê-la não apenas sob o ângulo de seus condicionantes externos, mas, também, segundo uma combinação do social que se constitui a partir do modo como os indivíduos ou grupos de indivíduos se inter-relacionam socialmente. Enfim, permite que entendamos o espaço escolar como um “campo de possibilidades” aberto a interpretações variadas que se distanciariam de um tipo de leitura determinista ou positivista.

De outro lado, estas reflexões ainda nos mostram que as relações entre a História e a Sociologia e a própria História da Educação e a Sociologia já possuem uma história, mas, por esta ser, muitas vezes, esquecida, dá margem para que se pense que, ao contrário, aquelas áreas se componham de modo apartado.

E se essa consideração é fato, pelo menos no âmbito da História da Educação, pode-se afirmar que seria através da elaboração de uma *História da Educação Escolar* que essa ligação tem sido efetivada. Reconstituída a conexão, as fronteiras teórico-metodológicas referentes aos estudos históricos sobre a escola acabam por se alargarem, e os conceitos elaborados pelos sociólogos Norbert Elias e Pierre Bourdieu seriam aqueles que, na atualidade, estariam sugerindo alguns resultados inovadores.

Nesse sentido, o ponto de vista utilizado pelos três autores aqui citados – Cynthia Greyve Veiga, Norberto Dallabrida e Yolanda Lima Lobo – colabora para a constituição de outras abordagens, bem como contribui para a não cristalização das condições de produção do fazer científico no interior da História da Educação. Estariam, de fato, ampliando as análises sobre o fenômeno escolar: ao trazerem à tona os saberes e práticas, usos e interpretações, estratégias e trajetórias, evidenciam que o espaço escolar, apesar de encontrar-se socialmente sedimentado, não é fruto apenas de uma ação geralmente imputada ao poder público, que, na maioria das vezes, é definido como algo impessoal, abstrato e distante.

Ao contrário, a incorporação de algumas interferências ou nichos de participação de certos agentes antes invisíveis nas análises possibilita a exposição de facetas ainda impensáveis acerca da escola, que, a partir desse ângulo, passa a ser apreendida de maneira ainda pouco usual. Ou seja, os caminhos teóricos propostos por esses autores, avançam em direção a análises cada vez mais plurais acerca da escola.

Além disso, se a própria ciência nos permite afirmar que hoje essa é uma opção possível, não devemos perder de vista que a provisoriação da pesquisa pode nos sugerir, no futuro, outras leituras ainda inimagináveis sobre a realidade escolar.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Géneve: Droz, 1972 .
- BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.
- BOURDIEU, P. *La noblesse d'état: grandes écoles et esprit de corps*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1989 (Le sens commun).
- BOURDIEU, P. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1994. p.122-155.
- BOURDIEU, P. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. A.; CAITTANI, A. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 2002. p.65-69.
- BOURDIEU, P. *Meditações pascalinas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

- BOURDIEU, P. *Esboço de autoanálise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BOURDIEU, P. *A distinção*. São Paulo: Edusp, 2007.
- BRAUDEL, F. *Escritos sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- BURKE, P. *Sociologia e história*. Porto: Afrontamento, 1980.
- CARR, E. H. *Que é história?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- CATANI, D.; FARIA FILHO, L. M. Um lugar de produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos de 1980 e 1990. In: GONDRA, J. (Org.). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A/Faperj, 2005. p.85-110.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED/Autores Associados/Campinas, v.11, n.31, p.7-18, jan./abr. 2006.
- CHARTIER, R. *A história cultural*. Lisboa: Difel, 1990.
- CHARTIER, R. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, USP/São Paulo, v.5, n.11, p.173-191, jan./abr. 1991.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.
- DALLABRIDA, N. Os incluídos do exterior: trajetórias sociais de ex-alunos bolsistas de um colégio de elite (1952-1961). In: LOPES, S. de C.; CHAVES, M. W. (Orgs.). *A história da educação em debate: estudos comparados, profissão docente, infância, família e igreja*. Rio de Janeiro: Mauad/ FAPERJ, 2012a. p.155-169.
- DALLABRIDA, N. Usos sociais da cultura escolar prescrita no ensino secundário. *Revista Brasileira de História da Educação*, SBHE/Autores Associados/Campinas, v.12, n.1(28), p.167-192, jan./abr., 2012b.
- DALLABRIDA, N. Bourdieu e as estratégias de distinção no ensino superior francês. *Cadernos de História da Educação*, UFPel/Pelotas, v.10, n.1, p.183-192, jan./jun. 2011.
- DALLABRIDA, N. A força da tradição: ex-alunos do colégio catarinense em destaque e em rede. *História da Educação*, UFSM/Rio Grande do Sul, v.12, n.26, p.141-163, set./dez. 2008.
- DALLABRIDA, N. *A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.
- DALLABRIDA, N.; CARMINATE, C. (Orgs.). *O tempo dos ginásios: ensino secundário em Santa Catarina (final do século XIX – meados do século XX)*. Florianópolis: UDESC, 2007.
- DUBY, G. *A história continua*. Rio de Janeiro: Zahar/UFRJ, 1994.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1967.
- DURKHEIM, E. *A educação moral*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ELIAS, N. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v.2.
- ELIAS, N. *O processo civilizador*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994a. v.1.
- ELIAS, N. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b.
- ELIAS, N. *Os alemães*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- ELIAS, N. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, 1999.
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. *Escritos e ensaios 1: Estado, processo, opinião pública*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- ESCOLANO, Augustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, A. Viñao e ESCOLANO, Augustin. *Curriculo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.19-57
- FALCON, F. C. História cultural e História da Educação. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED/Autores Associados/Campinas, v.11, n.32, p.328-345, maio/ago. 2006.
- FARIA FILHO, L. (Org.). *Pensadores sociais e História da Educação*. Belo Horizonte:

- Autêntica, 2005.
- FARIA FILHO, L.; GONÇALVES, I.; VIDAL, D.; PAULILO, A. *A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na História da Educação Brasileira. Educação e Pesquisa*, USP/São Paulo, v.30, n.1, p.139-159, jan./abr. 2004.
- FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: FRAGO, A. Viñao e ESCOLANO, Augustin. *Curriculum, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa Augustín*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.62-139.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GONÇALVES, I. *Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- HEINICH, N. *A sociologia de Norbert Elias*. São Paulo: EDUSC, 2001.
- IANNI, O. A crise de paradigmas na sociologia. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, ANPOCS/São Paulo, n.13, ano 5, p.90-100, jun. 1990.
- LARIGA, S. A biografia como problema. In: REVEL, J. (Org.). *Jogos de escalas. A experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.225-249.
- LE GOFF, J. *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- LOBO, Y. Por que a escola deve ser leiga? Cecília Meireles e a defesa da educação laica. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 9. Lisboa, 2012. p.1-8.
- LOBO, Y. A invenção de si: Maira Yedda Linhares e o ofício de historiadora no Brasil. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA . Salvador, 2006. p.1-10.
- LOBO, Y.; FARIA, L. (Orgs.). *Vozes femininas do Império e da República*. Rio de Janeiro:FAPERJ/Quartet, 2008.
- LOBO, Y.; FARIA, L. Identidade e campo de produção: o Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Rio de Janeiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPED) – GT, 28 . *História da Educação*. Caxambu, 2005. p.1-15.
- LOBO, Y.; VOGAS, E.; TORRES, A. *Darcy Ribeiro: o brasileiro*. Rio de Janeiro: FAPERJ/Quartet, 2008.
- LOBO, Y.; NEVES, M.; LOBO, Y.; MIGNOT, A. M. *Cecília Meireles: a poética da educação*. Rio de Janeiro: Loyola, 2001.
- NUNES, C. As contribuições da Sociologia da Educação para a pesquisa histórica. In: PAIXÃO, L. P.; ZAGO, N. (Orgs.). *Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2007. p.60-75.
- REIS, E. As ciências sociais e o bug do milênio. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, ANPOCS/ São Paulo, v.14, n.39, p.5-11, fev. 1999.
- REVEL, J. Apresentação. In: REVEL, J. (Org.). *Jogo de escalas. A experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. p.7-14.
- SCHWARTZMAN, S. As Ciências Sociais nos anos 90. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, ANPOCS/São Paulo, n.16, ano 6, p.51-59, jul. 1991.
- TEIXEIRA, A. Ciência e a arte de educar. *Educação e Ciências Sociais*, INEP/Rio de Janeiro, v.2, ano 2, p.5-22, ago. 1957.
- VEIGA, C. G. A escola da República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. *Revista Brasileira de História da Educação*, SBHE/Editores Associados/ Campinas, v.11, n.1 (25), p.143-178, jan./abr. 2011.
- VEIGA, C. G. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças no Brasil, séc. XIX. *Educação em Revista*, UFMG/Belo Horizonte, v.26, n.1, p.263-286, abr. 2010.

- VEIGA, C. G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção Imperial. *Revista Brasileira de Educação*, ANPED/Editores Associados/Campinas, v.13, n.39, p.502-516, set./dez. 2008.
- VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e. (orgs.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VEIGA, C. G.; NÍVIA, T. *História da Educação: temas e problemas*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.
- VIDAL, D. G. *Culturas escolares: estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. São Paulo: Autores Associados, 2005.

NOTAS

¹ Algumas iniciativas comprovam essa afirmação: A sessão especial – *Escalas de observação: possibilidades de pesquisa e relações entre educação e ciências sociais* – recomendada pelo GT de História da Educação na ANPED de 2007 e que contou com a presença de Jacques Revel e Zaia Brandão; a publicação do artigo “As contribuições da *Sociologia da Educação* para a pesquisa histórica”, de Clarice Nunes, em 2007, no livro organizado por Lea Paixão e Nadir Zago, *Sociologia da Educação: pesquisa e realidade brasileira* e, finalmente, os minicursos oferecidos por Cynthia Greyve Veiga – sobre Norbert Elias – no V Congresso Brasileiro de História da Educação, em 2008, e Yolanda Lima Lobo – acerca de Bourdieu e Chartier – no GT de História da Educação/ANPED, em 2011.

² O livro “*Pensadores sociais e História da Educação*”, organizado por Luciano Mendes de Faria Filho, em 2005, inclusive, aponta a relevância desses três autores para a pesquisa em História da Educação. Expõe, através de três artigos, as formas como os historiadores da educação se apropriaram de seu pensamento.

³ Antropólogo, mas com grande ascendência na produção de um determinado tipo de História Cultural que se preocupa com os mecanismos de produção, circulação e apropriação dos bens culturais.

⁴ Importante centro de formação de sociólogos e cientistas políticos no Rio de Janeiro ao longo de várias décadas.

⁵ Como a produção dos três autores em foco é vasta e de algum modo encontra-se atrelada à Sociologia, os artigos aqui selecionados de cada um deles funcionariam como símbolos dessa ligação que constroem entre a História da Educação e a Sociologia e que, por conseguinte, se encontra presente em seus outros trabalhos.

⁶ Essa escolha deve-se ao fato de esses autores, já há algum tempo, estarem construindo sua reflexão a partir de um suporte sociológico.

⁷ N. Dallabrida, inclusive, em 2011, publicou “Bourdieu e as estratégias de distinção no ensino superior francês”, que tem como propósito fazer uma leitura da obra clássica do sociólogo francês, *La noblesse d'état: grandes écoles et esprit de corps* (1989), ainda sem tradução para o português.

⁸ Organizou, junto com outros historiadores da educação, vários livros. Entre eles, em 2008, *Vozes femininas do Império e da República. Brasil e Portugal*, junto com Lia Faria, e Darcy Ribeiro: o brasileiro, com Ellen Cristine Vogas e Aline Camargo Torres. Em 2001, com Margarida de Souza Neves e Ana Christina Venâncio Mignot, *Cecília Meireles: a poética da educação*.

⁹ Em coautoria com Lia Faria, professora de História da Educação do Programa de Pós-Graduação da UERJ.

¹⁰ Surge da fusão dos antigos Estados da Guanabara e do Estado do Rio de Janeiro, em 1975.

¹¹ Membro integrante da Diretoria da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), gestão 2009/2011, como representante titular da Região Sul, publicou, em 2001, *A fabricação escolar das élites: o Ginásio Catarinense na Primeira República*. E, junto com Celso João Carminati, 2007, organizou *O tempo dos ginásios: ensino secundário em Santa Catarina*.

¹² Membro da Diretoria da SBHE de 2000/2004. É autora, juntamente com Thaís Nívea Lima, dos livros *História da Educação: temas e problemas*, de 2008 e *História e historiografia da educação no Brasil*, de 2003.

Recebido 26/02/2013

Aprovado: 06/03/2014

Contato:

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação.
Avenida Pasteur, 250 Urca
Rio de Janeiro | RJ | Brasil
CEP 22.290-250