

## **O ENSINO DE FRANCÊS EM MINAS GERAIS NO SÉCULO XIX: PERCURSOS DE UMA OPERAÇÃO HISTORIOGRÁFICA OU MANEIRAS DE SE FAZER A HISTÓRIA DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR**

### **RESUMO**

O objetivo com este trabalho é apresentar o percurso da operação historiográfica empreendida para produzir a história do ensino da língua francesa em Minas Gerais no século XIX, baseando-se, para isso, nos pressupostos de Michel de Certeau (2006). Nesse sentido, procura-se destacar o processo de configuração do objeto de pesquisa a partir da seleção de documentos, das combinações feitas, da construção dos mapas mentais, que se tornaram viáveis por meio de leituras prévias das teorias do campo. E, naturalmente, como esse processo culminou na produção da narrativa.

**Palavras-chave:** Língua Francesa. Minas Gerais. Século XIX

## **FRENCH TEACHING IN MINAS GERAIS IN THE XIX CENTURY: THE TRAJECTORY OF A HISTORIOGRAPHICAL OPERATION OR WAYS OF MAKING UP THE HISTORY OF A SCHOOL SUBJECT.**

### **ABSTRACT**

This study aims at presenting the trajectory of a historiographical movement, undertaken to create the history of French language teaching in Minas Gerais in the 19th century, taking as a reference the presumptions of Michel Certeau (2006). Thus, it is an attempt to shed light on the configuration of the research process, taking as a starting point the document selection, the combinations which were made, the construction of mental mind maps, that have been made possible through the previous reading of field theories. And, obviously, how such a process allowed for the construction of the narrative.

**Keywords:** French language – Minas Gerais – 19th century

## **LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA FRANCESA EN MINAS GERAIS EN EL SIGLO XIX: EL CAMINHO DE UNA OPERACIÓN HISTORIOGRÁFICA O FORMAS DE HACER LA HISTORIA DE UNA DISCIPLINA ESCOLAR**

### **RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es dar a conocer el camino de la operación historiográfica llevado a cabo para producir la historia de la enseñanza del idioma francés en Minas Gerais en el siglo XIX, apoyándose para ello en las teorías de Michel de Certeau (2006). En este sentido, tratamos de poner de relieve el proceso de configuración del objeto de investigación desde la selección de documentos, las combinaciones hechas, la construcción de mapas mentales, que se han vuelto viables a través de lecturas previas de las teorías del campo. Y, por supuesto, cómo este proceso culminó en la producción de la narrativa.

**Palabras-clave:** Lengua Francesa - Minas Gerais - Siglo XIX

## **L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU MINAS GERAIS AU XIXE SIÈCLE: PARCOURS D'UNE OPÉRATION HISTORIOGRAPHIQUE OU LES MANIÈRES DE FAIRE L'HISTOIRE D'UNE DISCIPLINE SCOLAIRE**

### **RÉSUMÉ**

L'objectif de ce travail est de présenter le parcours de l'opération historiographique menée pour produire l'histoire de l'enseignement de la langue française au Minas Gerais au XIXe siècle, en se basant sur les hypothèses de Michel de Certeau (2006). Dans cette perspective, on cherche à montrer le processus de configuration de l'objet de recherche par le biais de la sélection de documents, des combinaisons y faites, de la construction des cartes mentales qui a été possible grâce aux lectures préalables des théories du champ. Et, finalement, comment ce processus a culminé dans la production du récit.

**Mots-clés:** Langue Française. Minas Gerais. XIXe siècle.

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em “desfigurar” as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto a priori. Ele forma a “coleção”. [...] Longe de aceitar os “dados”, ele os constitui. O material é criado por ações combinadas, que o recortam no universo do uso, que vão procurá-lo também fora das fronteiras do uso, e que o destinam a um reemprego coerente (CERTÉAU, 2006, p. 81).

Orientada pela assertiva acima, tenho pois que, para produzir a história do ensino da língua francesa em Minas Gerais no século XIX, “longe de aceitar os dados”, eu os constituí, convencida que estava do meu ofício de historiadora; nesse caso, ofício de historiadora da Educação. Com o trabalho ora proposto, portanto, o objetivo é apresentar o percurso da operação historiográfica empreendida, destacando os documentos e as combinações, ou mapas mentais, que se tornaram viáveis a partir das orientações das teorias do campo. E, naturalmente, como isso culminou na produção da narrativa.

A operação a ser desvelada se inicia, então, a partir da citação e combinação de trechos de dois documentos produzidos em um intervalo de tempo de 24 anos: um, de 1831, e outro, de 1855. O leitor verá, pois, que esse foi o recorte temporal constitutivo da pesquisa. Aliás, o que se apresenta, a seguir, já é a pesquisa e a construção da narrativa. Vejamos:

[...] É fácil apreciar o estado das sciencias, e letras na provincia de Minas Geraes. [...] O que era a instrucção publica da provincia de Minas Geraes, até o anno de 1822 em que foi proclamada a emancipação politica do Imperio do Brazil? Quaes erão as fontes, em que

os Mineiros podião beber os conhecimentos necessarios á perfeição dos diversos estados de sua vocação?

Para uma provincia, cuja população se computava nesse tempo em 800 mil habitantes pelo menos, [...] Primeiras letras, Latim, e Philosophia, eis os unicos conhecimentos garantidos aos Mineiros no estado colonial. Era em verdade deploravel semelhante situação! [...].

Neste segundo periodo começou a activar-se, e a desenvolver-se o gosto da literatura Franceza, Ingleza, e Italiana até então absolutamente desconhecidas dos Mineiros: disseminou-se a instrucção primaria pelos lugares mais remotos da Capital, em cumprimento da garantia constitucinal: creião-se algumas Cadeiras para o ensino de outros ramos de conhecimentos, como Mathematicas, Anatomia, Dezenho, Francez, Inglez, Geographia, e Historia, e augmentou-se o numero das de Philosophia e Rhetorica.

[...] mas os que attendem para o que eramos a 30 annos, para o que temos sido neste espaço, e para o que podemos ser em um futuro bem proximo, esses tem todos os elementos para uma ajustada aprecciação do desenvolvimento intellectual da juventude Mineira; esses só tem motivos para se encher de nobre orgulho na consideração de que nascerão em Minas, que eu chamarei – Patria das Sciencias, e das Bellas Letras. [...]. (MINAS GERAIS, Trecho do relatório do estado da instrucção publica, e particular da provincia de Minas Geraes no anno de 1854 apresentado ao illustrissimo e excellentissimo Senhor Doutor Francisco Diogo Pereira de Vasconcellos M. D. Presidente da mesma provincia pelo Chantre – Antonio José Ribeiro Bhering a 25 de fevereiro de 1855).

#### O Snr. Bhering

Sendo de grande interesse á mocidade Mineira que se destina á carreira da Magistratura o estabelecimento de todas as Cadeiras de Estudos preparatorios, sem os quaes, não pode

facil e comodamente progredir nas Ciências Políticas e Sociais da Academia Paulistana, e estando já creada na Cidade de Mariana as Cadeiras de 1as Letras, Gramática Latina, Rhetórica, e no Ouro Preto as Filosofia, e Geometria, faltando unicamente uma Cadeira de Gramática Francesa para complemento dos ditos Estudos preparatórios: o Conselho Geral da Província de Minas, desejando facilitar á mocidade Mineira todos os meios de instrução, e cortar todos os encomodos, q' resultão do isolamento das Cadeiras em diferentes pontos da Província, resolveo o seguinte

#### Proposta

Artigo 1º A Cidade de Marianna fica considerada como centro de Estudos preparatórios da Província.

Artigo 2º Para esta Cidade serão removidas as Cadeiras de Geometria, e Filosofia já creadas no Ouro Preto.

Artigo 3º Fica creada igualmente uma Cadeira de Francez

Artigo 4º Os professores destas Cadeiras gozarão de todos os benefícios concedidos pela Lei de 15 de outubro de 1827 aos professores de Primeiras Letras. (Salla do Conselho Geral 10 de Janeiro de 1831= Bhering). (MINAS GERAIS, CGP 4, p. 46-47).

Seria possível encontrar um fio condutor entre esses dois discursos, produzidos pelo mesmo sujeito e separados por mais de duas décadas, e, assim, reconhecê-los como componentes de uma mesma trama, de um mesmo tecido? Seriam eles compostos de elementos da mesma natureza, que se convergiriam em um movimento de causa/efeito, enunciado por aquele que os produz?

Uma vez identificada nesse discurso de 1855 uma tentativa de reversão do olhar, explicitando, portanto, um desejo de avaliação, de balanço – o que seria, de fato, uma proposta de expor as causas e os efeitos –, foi essa tentativa de reversão do olhar, esse fio condutor ou, talvez, mediador, entre os dois discursos que foi

tomado como mote para a construção da narrativa. E esse movimento de reversão, operado no espaço/tempo 1831-1855, ou, de outro modo, 1855-1831, balizou a construção da narrativa, permitindo-se, no entanto, os recuos ou avanços que se mostraram necessários.

Ao ter como objeto de estudo *a conformação da língua francesa como saber escolar em Minas Gerais*, uma das propostas iniciais foi buscar documentos nos quais fosse possível localizar quando e como se deu a inserção desse saber no processo de escolarização da província mineira. Ao abordar no Registro das Propostas e Pareceres do Conselho Geral da Província de Minas Gerais (MINAS GERAIS, CGP 4, p. 46v.), conforme o Arquivo Público Mineiro (APM), a proposta de criação da primeira Aula Pública de francês em 1831 – que se mostrou como um dos primeiros movimentos de um vir a ser a língua francesa um saber escolarizado –, foi a demarcação temporal tomada, pois, como ponto inicial desta pesquisa. Já a escolha de uma data limite para compor o recorte dos estudos delineou-se no decorrer da própria pesquisa, condicionada pelos elementos encontrados, que participavam ativamente na (re)configuração do objeto de estudo em questão. E esses elementos foram mobilizados para compor as análises empreendidas.

Ao partir do processo de inserção da língua francesa entre os outros saberes ora praticados, o objetivo posterior foi sua organização escolar em uma perspectiva linear de construção, procurei localizar quais eram os componentes desse saber eleito para ser ensinado e também as formas como foi praticado inicialmente. Nesse desenvolvimento, deparei-me com as questões: Quando será possível ver isso? Quais elementos determinaram que já era possível saber que a língua francesa se configurava como prática escolar?

Entretanto, na realidade, o que se me impunha não era tanto quando parar, e sim, por que parar. Era o porquê que determinaria o quando. Esse talvez tenha sido o critério mais problemático na condução da pesquisa.

Entre as fontes indicadas para os estudos encontravam-se os Relatórios de Presidentes da Província de Minas Gerais, produzidos entre 1835 e 1889, os quais já haviam sido, na maior parte, lidos, porém sob a pers-

pectiva mais panorâmica, destinada à escrita do projeto de pesquisa. O encontro, ou melhor, o reencontro, com o texto do relatório de Antônio José Ribeiro Bhering, de 1855 – cujo trecho foi escolhido para iniciar a narrativa –, começou a me apontar uma possibilidade de por que parar. Começou, logo, nesse momento, a se delinear uma questão à qual eu me proporia a responder. E essa tentativa de resposta se mostrava como a construção da pesquisa em si. Deparei-me, portanto, com um objeto que se re(configurava) quando, depois de percorridos alguns quilômetros de leitura, consegui colocar-me uma questão, quebrando, pois, aquela proposta inicial de linearidade na construção do objeto de pesquisa.

O fato de Bhering, no relatório de 1855, ter construído indagações do tipo “O que era a instrução publica da provincia de Minas Geraes, até o anno de 1822 [...]? Quaes erão as fontes, em que os Mineiros podião beber os conhecimentos necessarios á perfeição dos diversos estados de sua vocação?” impeliu-me a tomar seu olhar não como ponto de chegada para a construção do tempo da pesquisa, e, sim, como olhar de retrocesso, que mira o passado, bem definido em suas palavras, a partir do ano de 1822, da independência do Brasil, que o considerou como momento fundador para o avanço de um projeto de escolarização do país:

*Primeiras letras, Latim, e Philosophia, eis os unicos conhecimentos garantidos aos Mineiros no estado colonial. Era em verdade deploravel semelhante situação! [...]*

*Neste segundo periodo começou a activar-se, e a desenvolver-se o gosto da literatura Franceza, Ingleza, e Italiana até então absolutamente desconhecidas dos Mineiros: desseminou-se a instrução primaria pelos lugares mais remotos da Capital, em cumprimento da garantia constitucional: creão-se algumas Cadeiras para o ensino de outros ramos de conhecimentos, como Mathematicas, Anatomia, Dezenho, Francez, Inglez, Geographia, e Historia, e augmentou-se o numero das de Philosophia e Rhetorica.*

[...] mas os que attendem para o que eramos a 30 annos, para o que temos sido neste espaço,

e para o que podemos ser em um futuro bem proximo, esses tem todos os elementos para uma ajustada aprecciação do desenvolvimento intellectual da juventude Mineira (MINAS GERAIS, Relatório de 1855, grifos nossos).

É esse olhar de apreciação, que explicita o efeito de uma causa, que tomo de empréstimo para empreender um estudo de como *a língua francesa teria se configurado como saber escolar em Minas Gerais, no século XIX*, em meio a esses “avanços”, os efeitos, de um projeto estabelecido, a causa. Não houve, porém, na minha apreciação, a preocupação de demonstrar uma relação direta, como o sujeito Bhering o faz, de efeito/causa, de “ganhos” ou “avanços”.

Sobre a ação e organização da classe política dirigente da província mineira, voltada para a implementação de um projeto amplo de escolarização no período imediato posterior à independência, centrado, então, na ação do Conselho Geral da Província de Minas Gerais,<sup>1</sup> do qual Bhering era membro. Os estudos de Inácio e outros autores (2006, p. 92) vão considerar tal fato como momento determinante no processo de escolarização no Brasil. Para isso, lançam mão do conceito de *discurso fundador*, de Orlandi (1993, p. 13), que afirma a ideia de um “discurso que cria uma nova tradição, re-significa o que veio antes e institui aí uma memória outra.” A partir do que Orlandi afirma, que os discursos fundadores implicam a desautorização do sentido anterior (p.13), podemos classificar claramente no discurso de Bhering, em 1855, uma *desautorização* do que significava a instrução pública na colônia.

Ao retroceder o olhar, pode-se ver, quando ele diz “mas os que attendem para o que eramos a 30 annos, para o que temos sido neste espaço”, o projeto de escolarização da província, empreendido no pós-independência, como o momento fundador de uma nova realidade que se tornou possível na concepção dele. E nesse investimento, encontra-se a proposta de ensino da língua francesa, em 1831, como um dos elementos constitutivos da causa.

Contudo, é preciso deixar explícito que, como a leitura de algumas bibliografias sobre o processo de

escolarização em Minas Gerais no século XIX indicava a presença de colégios particulares religiosos, na província, antes de 1831 e, com isso, a possibilidade de uma prática anterior da língua francesa nesses estabelecimentos, foi necessário que o meu olhar, ao percorrer o caminho apontado pelo discurso do sujeito Bhering, se fizesse de modo desconfiado. Não pelas inerências da mineiridade, e, sim, pela posição exigida do pesquisador; aquela do olhar crítico, rigoroso. Desconfiança impulsionada, sobretudo, pelo emprego do termo “absolutamente”, quando ele afirma que a “literatura Franceza, Ingleza, e Italiana até então *absolutamente* desconhecidas dos Mineiros”. Portanto, precisava o olhar se estender e procurar ver o que estava posto (Grifo nosso).

Acrescenta-se a isso o fato de ser o sujeito Bhering participante de uma elite política que, empenhada em um projeto de escolarização da província, e da nação, não o fazia isenta de interesses. A partir de então, encontrei-me dentro de um invólucro de espaço/tempo que poderia ser rompido diante da necessidade de extensão do olhar, para poder, assim, compreender e responder melhor à questão da pesquisa.

Quanto às bibliografias, Mourão (1959, p. 159), por exemplo, cita o programa das matérias do Colégio do Caraça de 1822 – no qual consta o ensino da língua francesa – como um dos mais antigos da província. Em relação aos documentos pesquisados, localizei no fundo da Instrução Pública do Arquivo Público Mineiro (APM) um mapa escolar do Colégio de Congonhas – pertencente à mesma Congregação do Caraça – que indica o ensino de francês desde 1828<sup>2</sup>. Isso posto, faz-se necessário afirmar que não houve uma preocupação, na pesquisa, em determinar a gênese da língua francesa como disciplina escolar em Minas Gerais, e sim, em tratar da sua inserção na instrução pública a partir de 1831.

Se a questão apresentada se encontrava, então, bem definida, ou seja, tratar da conformação da língua francesa entre 1831-1855 e 1831 como o ano da criação da primeira Aula Pública de língua francesa em Minas Gerais, o que não se devia perder de vista, ao tentar trazer respostas à questão, é se perguntar até que ponto a inserção do francês no ensino público teria signifi-

cado mais uma continuidade de uma prática já instalada nos colégios religiosos. Ora, aqui, então, refinou-se ainda mais a proposta da pesquisa: Como se processa a configuração da língua francesa em seu movimento de expansão para a instrução pública a partir de 1831 até 1855, período avaliado de “grandes ganhos” para a instrução pública?

A procura de encontrar nesse espaço/tempo recortado, mas que ao mesmo tempo mira o seu entorno – de outros tempos, de outros espaços –, elementos que permitissem responder à questão proposta, não me preocupei em percorrer somente uma rota linear, voltando o olhar somente para o que fora organizado e pensado para uma prática escolar da língua. Na medida do possível, procurei saber o porquê da entrada desse saber na instrução pública. Além de julgar também fundamental, para melhor compreensão do objeto de estudo, atentar para a organização escolar na qual se inseria o ensino de francês.

Ao empenhar-me, pois, pela busca da produção da língua francesa como saber escolar na instrução pública em Minas Gerais, essa pesquisa poderia definir-se, eminentemente, como uma história disciplinar da língua francesa. Digo eminentemente porque o estudo foi perpassado por algumas outras linhas de investigação, o que denuncia o caráter de *carrefour* historiográfico da História da Educação. E quais seriam, então, as outras linhas que constituiriam esse cruzamento, cujo ponto de intercessão é a história do francês como disciplina escolar?

Nessa constituição da história escolar do francês, intercederam linhas da história do livro e da leitura, uma vez que foi propósito da pesquisa procurar pela materialidade, constituída também de escritos e livros, que compunha o ensino. A palavra livro foi tomada, na maior parte dos discursos, por *compêndio* e escritos, por *composições*, designações que, em si, merecem uma busca de um entendimento mais aprofundado. E eu quis saber o como e o porquê desses escritos, produzidos para e pelos sujeitos escolares, no momento em que me propus a dar conta do funcionamento escolar do francês.

Já quando busquei entender a inserção do ensino da língua em um projeto amplo de escolarização, empen-

didado pelos grupos políticos da província mineira, procurei ir além do funcionamento escolar do saber, atentando para o processo de mobilização da língua francesa como disciplina escolar para a instrução pública, à pesquisa intercedia o olhar da história política.

Falar das linhas intercessoras dos estudos é falar de um processo mais longo, com vários antecedentes. Foi necessário, talvez para o meu próprio entendimento desse processo, falar da linha percorrida até chegar a esse ponto central do *carrefour*, onde eu mesma me encontrava intercedida. Como cheguei até aqui?

O interesse pelo tema foi despertado no decorrer da disciplina Prática de Ensino de Línguas Estrangeiras, ainda durante a graduação, com base em uma atividade desenvolvida, cujo objetivo era realizar um histórico de métodos e manuais de ensino de línguas estrangeiras. Com esse fim, foram apresentados à turma vários manuais utilizados desde o início do século XX. Buscava-se, então, discutir a variedade de métodos de ensino de línguas, o que foi muito pertinente, uma vez que diversos alunos já lecionavam, na época, em cursos livres ou em projetos de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O que era o meu caso, como professora de francês do Centro de Extensão da Faculdade de Letras da UFMG (Cenex/Fale). No decorrer da atividade, deparei-me com alguns questionamentos: Por que, no decorrer do tempo, foram sendo utilizados métodos diferentes para ensinar/aprender uma língua estrangeira? Quais fatores determinavam que, no início do século XX, gramática e tradução fossem ensinadas e, atualmente, quais fatores determinam que se deve privilegiar a comunicação?

Mobilizada para a pesquisa, quis me aproximar um pouco mais da história dos métodos utilizados no ensino de línguas no Brasil. Serviu-me de importante referencial, na época, a obra *Didática especial de línguas modernas*, de Valmir Chagas, publicada em 1967. O autor se propõe a fazer um estudo sobre o ensino de línguas que começa, conforme a divisão por ele proposta, “antes da Renascença até os nossos dias”; no caso, até a década de 1960, quando a obra foi publicada. A respeito dos métodos de ensino empregados, há um capítulo sobre a “Evolução do ensino de línguas no Brasil”

o qual se encontra dividido em: “O Ensino de Línguas antes de 1931” e “Reforma de 1931 e a experiência do Colégio Pedro II”.

O que implicou essa divisão foi a Reforma Francisco Campos, de 1931, na qual constam 33 “Instruções Metodológicas” para o ensino de línguas modernas, propondo a adoção do método direto ou “o ensino da língua na própria língua”. Chagas (1967, p. 111-112) pondera que as circunstâncias – o número exíguo de horas reservado ao ensino dos idiomas modernos e a carência de professores com formação linguística e pedagógica – “transformaram as Instruções de 1931 em autêntica letra morta”, mas que essa reforma viria se transformar em um marco. Uma vez que as novas ideias que passaram a circular sobre o ensino de línguas modernas já não mais permitiam que “recuássemos à rotina do período anterior”, no qual “ainda se estudava línguas vivas, no Brasil, exatamente como se aprendia o latim ou o grego em plena Renascença”. A rotina à qual o autor se refere reduzia o ensino dos idiomas modernos ao estudo da “tradução e gramática”, assim como o era para as línguas clássicas (p. 78).

O fato é que tentar compreender os processos de escolarização nos quais estava inserida a disciplina que eu lecionava mostrava-se imperativo e despertava-me o interesse para a pesquisa. Desempenhou um papel fundamental na minha trajetória e na produção do objeto de pesquisa a participação no Grupo de Estudos Pesquisas em História da Educação (GEPHE), da Faculdade de Educação da UFMG (FaE/UFMG). Nos eventos de pesquisa promovidos pelo grupo, encontrei respaldo para os meus estudos, principalmente ao ter conhecimento do campo da história das disciplinas. Nesse processo, a leitura do livro *História das disciplinas escolares no Brasil*, que apresenta um acúmulo de trabalhos nesse campo, organizado por Oliveira e Ranzi (2003), foi importante para minha inserção na pesquisa.

Ao encontrar-me finalmente no desenvolvimento do estudo proposto, vali-me do conjunto de pesquisas concernente não só ao campo de investigação das disciplinas escolares, mas também àquele que diz respeito ao processo de escolarização em Minas Gerais no século XIX.

Ao querer investigar a história do ensino do francês, justifiquei, pois, as palavras de Chervel (1990) quando afirma que, geralmente, nas pesquisas sobre disciplinas escolares, há uma tendência de que essas sejam realizadas pelos docentes em favor da uma história de sua própria disciplina.

Ao discorrer sobre o processo de escolarização em Minas Gerais, Faria Filho (2003, p. 93) aponta a escassez de pesquisas sobre disciplinas escolares nesse domínio:

Infelizmente, na maioria absoluta das ‘disciplinas escolares’ que compõem os programas da instrução primária e secundária, temos apenas o esboço de um ou outro trabalho. Desde o ensino dos saberes elementares (ler, escrever e contar) até o ensino de filosofia e retórica no secundário, muito precisamos avançar em nossas pesquisas para podermos melhor dimensionar a contribuição das disciplinas para a configuração da forma escolar e do processo de escolarização entre nós.

O autor indica os estudos sobre a história da Educação Física como saber escolar aqueles que têm mais contribuído para preencher essa lacuna na história da Educação em Minas Gerais. Entre os trabalhos realizados, podemos citar os de Vago (2002; 1997), sobre a inserção e a constituição da ginástica na cultura escolar mineira, além dos trabalhos de Lisboa (2004) sobre a “gymnastica no Gymnasio Mineiro”. Atualmente, constata-se também um avanço no que diz respeito aos saberes elementares. Nesse sentido, contei com os estudos de Inácio (2004) sobre o ensino da leitura e da escrita em Minas Gerais no século XIX.

Foi minha pretensão, portanto, com o trabalho, contribuir com elementos novos que permitissem a melhor compreensão do processo de escolarização em Minas Gerais.

Ao não deixar de considerar as linhas intercessoras do objeto de estudo proposto, foi pertinente questionar se o campo de investigação, no qual se encontra inserido, poderia definir-se como o da história das disciplinas e/ou da história do currículo. Souza (2005, p. 82) questiona:

É necessária a escolha ou o pesquisador da história da educação pode se situar hoje em uma zona de encontro entre diferentes investigações sobre o conhecimento selecionado e transmitido nas instituições educativas produzidas em contextos socioculturais e intelectuais diferentes?

As diferentes perspectivas apresentadas a seguir situaram as orientações teórico-metodológicas que foram tomadas como referenciais para o melhor entendimento do objeto em questão.

De acordo com Souza (2005), as pesquisas em história do currículo têm sido realizadas principalmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, em conformidade com uma tradição cultural de pesquisa. Na Inglaterra, a história do currículo trata, especialmente, das disciplinas do ensino secundário. Já nos Estados Unidos, os estudos priorizam a história do conhecimento/pensamento sobre o currículo, e os estudos sobre as práticas das propostas curriculares são pouco privilegiados. O interesse pela história das disciplinas tem aí se manifestado, principalmente, nas últimas duas décadas.

Por sua vez, a história das disciplinas escolares tem se constituído, de acordo com as análises de Souza (2005), em um campo autônomo de pesquisa nos países europeus, particularmente na França, vinculada à noção de cultura escolar.

Ao partir do pressuposto de que as diferentes maneiras de conceber o currículo ou uma disciplina escolar determinaram os diferentes tratamentos que lhe são conferidos no processo de investigação, serão aqui brevemente apresentadas as perspectivas de estudo desenvolvidas pelos principais estudiosos do tema, buscando, pois, atentar não só para distanciamentos, como também para possíveis confluências de fundamentos.

De acordo com a tendência inglesa de pesquisa, serão indicadas as orientações de Goodson (1995), que propõe uma história social do currículo. Entre os pesquisadores franceses das disciplinas escolares, destacam-se os estudos de Chevallard (1991), Chervel (1988), Dominique Julià (2002), Forquin (1992; 1993) e Arnaud (1989).

Ao desenvolver estudos sobre a didática da matemática, Chevallard (1991) analisa a passagem da Matemática erudita ou proveniente do saber científico para a Matemática ensinada. Para tal, ele introduz a concepção de *transposição didática*. Conforme as orientações desse autor, todo projeto social de ensino e de aprendizagem se constitui dialeticamente com a identificação e a designação de conteúdos de saberes como conteúdos a serem ensinados. Os conteúdos de saberes designados a serem ensinados, geralmente, pré-existem ao movimento que os prescrevem como tais. Esse conhecimento, entretanto, sofre transformações adaptativas que vão torná-lo apto às necessidades suscitadas pelo ensino. Consequentemente, a didática tem por objetivo fundamental criar formas de transpor o conhecimento científico para a escola, da maneira mais adequada possível. Essa transformação do saber científico em saber a ser ensinado é denominada transposição didática (CHEVALLARD, 1991, p. 39).

Tanto Julià (2002) quanto Chervel (1990) rejeitam essa ideia de uma disciplina escolar como mera *transposição didática*. Esses autores concebem as disciplinas escolares como entidades epistemológicas relativamente autônomas e deslocam o acento das decisões, das influências e de legitimações exteriores em direção à escola, inserindo o saber por ela produzido em uma *cultura escolar*. As disciplinas escolares se formariam no interior dessa *cultura escolar*, possuindo objetivos próprios e, muitas vezes, irredutíveis aos das *ciências de referência*. Em suas argumentações, Chervel concebe a escola como uma instituição que obedece a uma lógica particular e específica e da qual participam vários agentes, tanto internos como externos, mas que deve ser entendida como lugar de produção de um saber próprio (CHERVEL, 1990).

As disciplinas escolares, nesse contexto, não podem, segundo esse autor, ser entendidas como simplesmente metodologias. Sua história deve ser analisada como parte integrante da *cultura escolar*, para que possa ser compreendida e, assim, compreender as relações estabelecidas com o exterior, com a cultura geral e com a sociedade. Conteúdos e métodos não podem ser entendidos separadamente e, ainda, os conteúdos escolares não são vulgarizações ou meras adaptações

de um conhecimento produzido em um “outro lugar”, mesmo que possuam relações com esses outros saberes ou ciência de referência. A análise da história de uma disciplina escolar deve, para ele, ser problematizada com base em três aspectos: a gênese da disciplina, o(s) objetivo(s) e o funcionamento.

Situados na confluência da história do currículo com a história das disciplinas escolares encontram-se os estudos de Goodson (1995). Este propõe uma investigação sócio-histórica dos saberes escolares. Sustenta que, para a compreensão do currículo, é fundamental estabelecer as relações entre as determinações em um nível macro do sistema educacional com o micro nível, pelos estudos de casos históricos sobre disciplinas escolares<sup>3</sup>, condição que permite apreender as mudanças ou as permanências escolares.

Imbricadas nessas duas dimensões (macro/micro), encontram-se análises importantes empreendidas por Goodson (1995) sobre o que o autor denomina de currículo pré-ativo (o escrito) e o ativo (o praticado). A propósito do currículo escrito ele afirma:

O currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito à mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, à medida que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições. [...] O currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito à modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização. (GOODSON, 1995, p. 21).

Ainda sobre o currículo escrito, esse autor chama atenção para os conflitos sobre sua definição, que seriam prova visível, pública e autêntica da luta constante que envolve as aspirações e objetivos de escolarização. Esses conflitos têm, ao mesmo tempo, um significado simbólico e um significado prático, quando “publicamente indica quais aspirações e intenções devidamente inse-

ridas nos critérios do currículo escrito servem para a avaliação da escolarização” (GOODSON, 1995, p. 17). Além disso, conforme seus pressupostos, o estabelecimento de normas e critérios tem significado, mesmo quando a prática (o ativo) procura contradizer ou transcender a definição pré-ativa.

Ao direcionar, portanto, o foco das suas análises também para o currículo praticado na sala de aula, Goodson se aproxima das orientações de Chervel (1990), à medida que se interessa também pela disciplina que é praticada e construída no cotidiano escolar.

Assim como as de Goodson, as perspectivas de investigação de Forquin (1992), que se fundamentam em análises sócio históricas dos saberes escolares, estabelecem uma compreensão das disciplinas escolares para além do campo exclusivo da instituição escolar. Nesse sentido, Forquin considera a conformação de dois campos nos quais estariam inscritos os saberes escolares – um *campo escolar*, construído pelos agentes que dele faziam parte e que determinaria a constituição e prática dos saberes escolares, aproximando-se aí, portanto, da perspectiva de Chervel, porém ampliando o foco de análise quando indica a existência de um segundo campo; e o *social*, externo à escola, formado por grupos sociais heterogêneos, com interesses divergentes, que veriam a escolarização como um trunfo social, político e simbólico (FORQUIN, 1992, p. 39-40).

Entretanto, os fundamentos de Forquin se distanciam tanto daqueles de Chervel quanto daqueles de Goodson, no que diz respeito à constituição de uma disciplina escolar. Partidário, pois, da concepção de uma disciplina como transposição didática, Forquin (1993, p. 16) aproxima-se de Chevallard:

Ocorre que a ciência do sábio, assim como a obra do escritor, ou o pensamento do teórico não são diretamente comunicáveis ao aluno: é necessária a intercessão de dispositivos mediadores, a longa paciência de aprendizagens metódicas (as quais não conseguem se livrar das escoras do didatismo), a elaboração

de todos os elementos de saberes ‘intermediários’, que são tanto imagens artificiais quanto aproximações provisórias, mas necessárias, [...] já que destinados a desaparecerem na etapa seguinte, para a qual eles terão assegurada a passagem.

Já o pesquisador Arnaud (1989, p. 29-34), ao empreender um estudo sobre a história da disciplina escolar de Educação Física na França, apresenta as orientações teóricas tomadas na condução de suas pesquisas, que segundo ele, poderiam ser impostas na constituição da história de todas as disciplinas escolares. Afirma que as novas disciplinas escolares, no movimento de integração nos programas de ensino, devem respeitar aí as normas e os usos “escolares”, e que, a partir de então, uma nova disciplina tem muito mais chances de ser reconhecida e legitimada à medida que ela incorpora os signos distintivos da “ortodoxia escolar”. Ao seguir essas orientações, exige-se de o pesquisador examinar, de uma parte, a problemática da integração escolar e, de outra, a assimilação das regras do “jogo escolar”.

Por um lado, no desenvolvimento da escrita da narrativa, foi compreendido, portanto, um esforço de mobilizar as orientações teórico-metodológicas do campo da história das disciplinas escolares que melhor contribuíssem para o entendimento do objeto de estudo. Por outro, mostrou-se também pertinente pensar em que o estudo do ensino da língua francesa em Minas Gerais poderia contribuir para a melhor a compreensão das teorias do campo.

Diante das reflexões até aqui empenhadas, objectivei deixar ao pesquisador interessado: o percurso, o garimpo e produção dos documentos, as ações combinadas e os mapas mentais (frutos das combinações de dados x teorias do campo), o processo de produção da escrita, ou seja, um pouco da minha operação na produção da história do ensino da língua francesa em Minas Gerais no século XIX. Os desdobramentos dessa empreitada poderão ser acessados em meu trabalho *O ensino de francês na instrução pública em Minas Gerais entre 1831 e 1855* (LAGES e SILVA, 2007).

## NOTAS

- 1 Sobre a ação do Conselho Geral da Província, ver estudos específicos de Sales (2005).
- 2 O documento faz parte das correspondências recebidas pela Instrução Pública, cuja caixa traz a rubrica “Colégios Particulares; código: IP 1/3, cx 34 – pacotilha 2”.
- 3 Cf. os estudos sobre a biologia como ciência acadêmica em: Goodson (1995, p. 116-132); sobre os estudos da geografia cf.: Goodson (1995, p. 160-183).

## REFERÊNCIAS

ARNAUD, Pierre. La mise em forme scolaire de l'education physique. *Revue Française de Pédagogie*, p. 29-34, 1989.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHERVEL, André; Marie Madeleine, COMPÈRE. *Les humanites dans l'histoire de l'enseignement francas: histoire de l'éducation*. Paris: INRP, 1997. p. 7-38.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro et al. (Org.). *Disciplinas e integração curricular: historias e políticas*. São Paulo: DP&A, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivea de Lima (Org.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

INÁCIO, Marilaine Soares. *O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

LISBOA, Aleluia Heringer. *A gymnastica no gymnásio mineiro*. 2004. (Dissertação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

MOURÃO, Paulo Krüger Correa, *O ensino em Minas Gerais no tempo da república*. Centro Regional de Pesquisas Educacionais em Minas Gerais, 1962.

MOURÃO, Paulo Krüger Correa, *O ensino em Minas Gerais no tempo de império*. Centro Regional de Pesquisas Educacionais em Minas Gerais, 1959.

OLIVEIRA, Marcus A. Taborda; RANZI, Serlei M. Fischer (Org.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes, 1993.

SALES, Zeli Efigênia Santos de. *O Conselho Geral da Província de Minas Gerais*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

SOUZA, Rosa Fátima de. Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimento e práticas escolares. In: XAVIER, Libânia Nacif et al. (Org.). *Escola, culturas e saberes*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VAGO, Tarcísio Mauro Vago; SOUZA, Eustáquia Salvadora (Org.). *Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte: Cultura, 1997.

VAGO, Tarcísio Mauro. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: Edusf, 2002.

## FONTES IMPRESSAS E MANUSCRITAS

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Correspondências recebidas* (1824-1863). Presidência da Província. SP PP 1/42, cxs 1 a 14.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Correspondências recebidas/câmaras municipais*. Conselho Geral da Província. SP CGP ½, cx 8.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Correspondências recebidas: atestados* – 1824-1889. Instrução Pública. SP IP 1/6, cx 1.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Correspondências recebidas: certificados* – 1835-1888. Instrução Pública. SP IP 1/6, cx 2.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Correspondências recebidas: diversos* – 1826-1889. Instrução Pública. SP IP 1/7, cx 1.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Diversos: provas e pareceres (Atas)* – 1837... Instrução Pública. SP IP 3/3, cxs. 11 e 22.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Documentação interna: atas, instalação de escolas, congregação de professores*,

exames de alunos e visitas/Comarca do Rio das Mortes – 1836-1888. Instrução Pública. SP IP 3/4, cx 19.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Documentação interna: despesas, editais, etc* – 1835-1889. Instrução Pública. SP IP 3/5, cx 4.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Documentação interna: mapas, aulas, posses, matrículas, etc.* – 1827-1839. Instrução Pública. SP IP 3/2, cx 1.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Estatuto do Collegio Nossa Senhora d'Assumpção* – [s.d]. Instrução Pública. SP IP 183.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Estudantes mineiros no exterior* – 1835-1864. Presidência da Província. SP PP 1/42, cx 49.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Matrícula de professores de instrução intermédia e primária* – 1818-1855. Instrução Pública. SP IP 5.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Matrícula de professores de instrução secundária* – 1835-1890. Instrução Pública. SP IP 10.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Matrícula e provimento de professores: públicos* – 1834-1848). Instrução Pública. SP IP 4.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Presidentes da Província/Fallas* – 1835-1842. Divisão de Obras Raras, OR PERI 0012, séc. XIX.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Registro de propostas do Conselho Geral da Província*– 1828-1832. Conselho Geral da Província. CGP 4.

MINAS GERAIS. Arquivo Público Mineiro. *Relatórios ao Conselho Geral da Província* – 1828-1833. Divisão Obras Raras. OR PERI 012, séc. XIX.

MINAS GERAIS. Colégios particulares: correspondências recebidas (1832-1889). Instrução Pública. SP IP 1/3, cx 34.

MINAS GERAIS. *Relatórios dirigidos à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais pelos Presidentes da Província* – 1837-1889. Disponível em: <<http://www.crl.edu/catalog/index.htm>>. Acesso em 10 de março de 2017.

## A AUTORA

**Rita Cristina Lima Lages** é Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto. Doutora em Educação (UFMG, 2013). Doutorado sanduíche pela Faculdade de Ciências Sociais da Universidade de Buenos Aires (UBA, 2011). Mestre em Educação (UFMG, 2007). Graduação em Letras e Pedagogia. Tem experiência nas áreas: Letras, Educação, Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, Orientação de Estágio Curricular/Formação de Professores, Gestão Escolar, Educação a Distância. Como pesquisadora, atua nos seguintes temas: História do Ensino de Línguas no Brasil; História da Leitura e da Escrita; História do Currículo e das disciplinas escolares, História da Educação.

E-mail : ritallages@yahoo.com.br