



Revista Espaço do Currículo
ISSN: 1983-1579
rec@ce.ufpb.br
Universidade Federal da Paraíba
Brasil

Ferreira de Oliveira, Sandra Regina; Fernandes de Aquino, Luciana
**PENSAR O CÓDIGO DISCIPLINAR: possibilidades de
recomposição do mosaico curricular das disciplinas escolares**
Revista Espaço do Currículo, vol. 16, núm. 2, 2023, -Agosto
Universidade Federal da Paraíba
Brasil

DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i2.65426>

- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org



**PENSAR O CÓDIGO DISCIPLINAR:
possibilidades de recomposição do
mosaico curricular das disciplinas
escolares**

**THINKING ABOUT THE DISCIPLINARY
CODE: possibilities for recomposing the
curricular mosaic of school subjects**

**PENSAR EL CÓDIGO DISCIPLINAR:
posibilidades para recomponer el
mosaico curricular de las disciplinas
escolares**

Resumo: Esse trabalho analisa os fundamentos da formação da categoria *Código Disciplinar* no pensamento de Raimundo Cuesta Fernández (1997; 2009), e as suas possibilidades investigativas que, partindo da História, se estendem a outras disciplinas no exercício de pensar as construções curriculares. Na primeira parte, examina-se a formação da categoria *Código Disciplinar* realizada por Cuesta Fernández desde os trabalhos de Ivor Goodson (1991), André Chervel (1990) e Ulf Lundgren (1992). Na segunda parte, analisam-se dissertações e teses utilizando a metodologia da revisão sistemática para realizar a leitura analítica das pesquisas que se serviram da categoria *Código Disciplinar* em suas investigações, seja na disciplina de História, seja em outras disciplinas. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e um estudo comparativo e analítico do levantamento realizado na plataforma de dados que compõem o acervo do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Como resultado, constata-se o potencial elucidativo exercido pelo *Código Disciplinar* em face das apropriações dos pesquisadores brasileiros de aspectos dessa categoria em suas averiguações. Não obstante, verifica-se que o emprego adequado do *Código Disciplinar* exige a compreensão da sutil trama intersubjetiva e dialética entre as ações dos sujeitos nas escolas em contraste com os anseios políticos, sociais e econômicos da sociedade ao longo do tempo. Por fim, constata-se que a apropriação do *Código Disciplinar* confere a imprescindibilidade de constituição de um arco temporal analítico que construa um quadro sinótico da realidade das práticas educativas.

Palavras-chave: Código Disciplinar. Currículo. Disciplinas Escolares.

Recebido em: 06/01/2023

Alterações recebidas em: 08/03/2023

Aceito em: 09/03/2023

Publicado em: 06/06/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

DOI: 10.15687/rec.v16i2.65426

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Sandra Regina Ferreira de Oliveira

Doutora em Educação

Professora da Universidade Estadual de Londrina, Brasil.

E-mail: e sandraoliveirael@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9777-4461>

Luciana Fernandes de Aquino

Doutora em Educação

Professora da Secretaria Municipal de Educação de Ourinhos, São Paulo, Brasil.

E-mail: luakino12@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7399-9909>

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, S.R.; AQUINO, L.F. PENSAR O CÓDIGO DISCIPLINAR: possibilidades de recomposição do mosaico curricular das disciplinas escolares. **Revista Espaço do Currículo**, V.16, N.2, P. 1-18, 2023. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i2.65426>

Abstract: This work analyzes the foundations of the formation of the Disciplinary Code category in the thought of Raimundo Cuesta Fernández (1997; 2009) and its investigative possibilities that, starting from History, extend to other disciplines in the exercise of thinking about curricular constructions. In the first part, the formation of the Disciplinary Code category carried out by Cuesta Fernández is examined from the works of Ivor Goodson (1991), André Chervel (1990) and Ulf Lundgren (1992). In the second part, we analyze the dissertations and theses using the systematic review methodology to carry out an analytical reading of the research that will use the Disciplinary Code category in their research, whether in the discipline of History or in other disciplines. For this, a bibliographical research and a comparative and analytical study of the survey were carried out on the data platform that composes the collection of the Catalog of Theses and Dissertations of CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). As a result, the elucidative potential exercised by the Disciplinary Code was verified in the face of the appropriations of two Brazilian researchers of aspects of the category in their investigations. However, it is verified that the adequate undertaking of the Disciplinary Code requires the understanding of the subtle intersubjective and dialectical plot between the two subjects in the schools in contrast to the political, social and economic desires of society over time. Finally, it is verified that the appropriation of the Disciplinary Code confers the indispensability of constituting an analytical temporal arc that builds a synoptic picture of the reality of educational practices.

Keywords: Disciplinary Code. Curriculum. School subjects.

Resumen: Este trabajo analiza los fundamentos de la formación de la categoría *Código Disciplinar* en el pensamiento de Raimundo Cuesta Fernández (1997; 2009) y sus posibilidades investigativas que, partiendo de la Historia, se extienden a otras disciplinas en el ejercicio de pensar las construcciones curriculares. En la primera parte se examina la formación de la categoría *Código Disciplinar* realizada por Cuesta Fernández a partir de los trabajos de Ivor Goodson (1991), André Chervel (1990) y Ulf Lundgren (1992). En la segunda parte, se analizan disertaciones y tesis utilizando la metodología de revisión sistemática para realizar una lectura analítica de investigaciones que utilizaron la categoría *Código Disciplinar* en sus investigaciones, ya sea en la disciplina de Historia o en otras disciplinas. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica y un estudio comparativo y analítico de la encuesta realizada en la plataforma de datos que componen el acervo de la CAPES (Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior). Como resultado, se verifica el potencial esclarecedor que ejerce el *Código Disciplinar* frente a las apropiaciones de aspectos de esta categoría por investigadores brasileños en sus investigaciones. Sin embargo, parece que el uso adecuado del *Código Disciplinar* requiere comprender la sutil trama intersubjetiva y dialéctica entre las acciones de los sujetos en las escuelas en contraste con las aspiraciones políticas, sociales y económicas de la sociedad a lo largo del tiempo. Finalmente, se verifica que la apropiación del *Código Disciplinar* le confiere la indispensabilidad de constituir un arco temporal analítico que construya un cuadro sinóptico de la realidad de las prácticas educativas.

Palabras clave: Código Disciplinar. Currículo. Disciplinas Escolares.

1 O ATO DE PENSAR É UM AGIR SOBRE SI MESMO

Conhecer e pensar são faculdades intrinsecamente humanas e humanizadoras, mas também distintas. Para Hannah Arendt (cf. 2014, p. 71-73), enquanto o conhecimento está ligado à atividade de conhecer, de tornar algo revelado, compreendido e tomado como uma verdade por meio da qual é possível orientar-se no mundo das aparências, o ato de pensar, por sua vez, exige dos humanos algo de transcendente, que vai além dos sentidos e que opera de forma extrínseca ao mundo das aparências:

O pensamento tem sem dúvida um papel muito grande em toda busca científica; mas é o papel de um meio em relação a um fim; o fim é determinado por uma decisão a respeito do que vale a pena conhecer, e essa decisão não pode ser científica. Além do mais, o fim é o conhecimento ou a cognição, que, uma vez obtidos, pertencem claramente ao mundo das aparências; uma vez estabelecidos como verdadeiros, tornam-se parte integrante do mundo. A cognição e a sede de conhecimento nunca abandonam completamente o mundo

das aparências; se o cientista se retira dele para “pensar”, é apenas com o intuito de encontrar abordagens do mundo melhores e mais promissoras, que se chamam métodos. (ARENDT, 2014, p. 71-72).

Pensar exige saída, como exclama Arendt, pois trata-se de um exercício condicionado por grande diálogo interior consigo mesmo em vista da compreensão da realidade exterior, a qual pode ser definida como a “mais antiga condição postulada para a vida do espírito” (2014, p. 111). Esse diálogo sem som que cada um mantém consigo mesmo serve, conforme a autora, para poder abrir os olhos do espírito a fim de “contemplar a verdade” (2014, p. 21). Essa contemplação que constitui o mais alto estado do espírito é tão antiga quanto a filosofia ocidental, porém ganha outros contornos com o “surgimento de Era Moderna, o pensamento tornou-se principalmente um servo da ciência, do conhecimento organizado” (2014, p. 21). Assim, o ato de pensar para Arendt significa “seguir uma sequência de raciocínio que eleva aquele que pensa a um ponto de vista exterior ao mundo das aparências e à sua própria vida” (2014, p. 182).

Partindo dessa definição de Arendt (2014), pode-se afirmar que Raimundo Cuesta Fernández (1997) realizou um exercício de pensar o *Código Disciplinar* na escola ao buscar compreender como era produzido o conhecimento histórico dentro do sistema escolar. Cuesta Fernández (1997) foi tomado pela vontade¹ de explorar a escola como uma instituição de socialização do mundo moderno, e que tinha uma dupla função: repressiva – devido a sua função de inculcação por meio da violência simbólica; e, ao mesmo tempo, libertadora – se examinam as suas potencialidades ao propiciar explicações sobre a existência humana, ao fornecer conhecimentos que são verdadeiros “saberes-poderes” capazes de moldar a vida dos indivíduos e até mesmo determinar um futuro coletivo.

Dessa maneira, a categoria heurística *Código Disciplinar* como pensada por esse Cuesta Fernández possibilitou um novo entendimento sobre a construção das disciplinas escolares, no que designou como a *sociogênese da História* ensinada na escola, ao investigar a genealogia dos saberes que constituem os axiomas das disciplinas escolares de forma geral, e de modo mais específico os da História, compreendendo-os a partir de suas origens e de suas composições sociais ao longo do tempo. E, atualmente, partindo do *Código Disciplinar* da História de Cuesta Fernández, vários pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento têm se apropriado dessa categoria analítica para fundamentarem as suas investigações.

Tendo em conta essas premissas, essa reflexão realiza uma revisão integrativa de literatura que se divide em duas partes: a primeira, aborda a construção conceitual do *Código Disciplinar*; a segunda, analisa algumas dissertações e teses que se serviram dessa categoria no desenvolvimento de suas pesquisas e interpretações, majoritariamente do campo da História, mas também de outras áreas, como Educação Física, Pedagogia e Filosofia.

1.1 O Conceito de Código Disciplinar da História

A necessidade humana de pensar, de encontrar respostas habita todos os seres humanos conforme Arendt (2014, p. 149), e foi justamente essa necessidade que impeliu Cuesta Fernández a encontrar as respostas acerca de como se produz o conhecimento histórico dentro do sistema escolar, fazendo com que ele fixasse os olhos na sociogênese do currículo escolar. Movimentando-se então nesse diálogo interior e exterior é que Cuesta Fernández (1997) concebeu a categoria analítica que lhe possibilitou perceber as ações humanas nas instituições escolares como inseparáveis do processo temporal.

Nessas bases é que se fundamentam o *Código Disciplinar*, e a análise rigorosa do percurso investigativo trilhado por Cuesta Fernández (1997), é que permitem aos pesquisadores dos saberes escolares utilizarem o *Código Disciplinar*. Para tanto, urge, analisar os próprios fundamentos da tese do autor. Sabe-se que Cuesta Fernández (1997) partiu de três concepções que constituem o axioma da investigação do código disciplinar, e que são respectivamente as proposições dos pesquisadores Ivor F. Goodson, André Chervel e Ulf Paul Lundgren, além, é claro, do grande arcabouço de seus próprios

¹ Para Arendt, a vontade é a fonte da ação que busca resolver a inquietude e o tumulto interior que a pergunta causa no sujeito, e é ela que “prepara o terreno no qual a ação pode se dar” (2014, p. 365).

estudos, fontes e análises.

No processo de construção da categoria *Código Disciplinar*, Raimundo Cuesta Fernández (2009) destaca as investigações de Ivor Goodson sobre a História Social do Currículo na Inglaterra (1991), quanto à sua consideração de que se o conhecimento socialmente acumulado ao longo do tempo não for compreendido como uma operação que incide diretamente nas formas de acumulação e distribuição cultural, dentro da estrutura capitalista, não é possível desvendar o que vem a ser o currículo escolar. (cf. CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 9).

Ainda nesse processo de construção, Cuesta Fernández (2009) assinala que as investigações de Ivor Goodson sobre a História Social do Currículo na Inglaterra (1991), auxiliaram na compreensão, pois a partir delas foi permitido entender que se a “caixa-preta” do currículo não for aberta, ou seja, se o conhecimento socialmente acumulado ao longo do tempo não for compreendido como uma operação que incide diretamente nas formas de acumulação e distribuição cultural dentro da estrutura capitalista, não é possível desvendar o que vem a ser o currículo escolar:

Daí a importância de "abrir a caixa preta do currículo escolar" (Goodson, 1995, 71), tarefa ainda pendente nos países de língua inglesa que mais avançaram no estudo das disciplinas escolares, e uma necessidade ainda mais urgente. na Espanha, onde a pesquisa sobre esses temas pode ser descrita como incipiente. (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 9, tradução nossa).

Na mesma direção, considera Cuesta, os estudos sobre as disciplinas escolares por André Chervel (1990), possibilitaram compreender como elas estão profundamente ligadas à cultura escolar e são organizadas para transformar o ensino em aprendizagem. Esses saberes a serem aprendidos se configuram como produções originais produzidas no interior das escolas. Todavia, essas produções originais estão em constante diálogo com os saberes produzidos fora do ambiente escolar, com as normas que regem a escola, com os conteúdos selecionados para o estudo, e com o processo de profissionalização docente.

Dessa maneira, a escola na concepção de Chervel (1990), é uma instituição autônoma na produção de conhecimento, e não apenas um espaço de reprodução de ideias e valores a ela incutidos porque esses conhecimentos estão ligados a uma cultura escolar que se transforma ao longo do tempo. Entretanto, é na tese de Cuesta Fernández (1997), que se pode ver como as ideias de Chervel (1990) acerca da História das disciplinas escolares revelaram as marcas da produção de um conhecimento muito original, ainda pouco estudado, e que não está necessariamente subordinado aos saberes de referência, porque esta consideração sociológica e histórica das disciplinas de ensino conduz diretamente a proposição de que as disciplinas escolares de forma geral, dadas as suas regras peculiares de formação histórica, têm uma autonomia constitutiva com relação às ciências de referência e elas não podem ser assimiladas a um conhecimento de outro tipo que surge em contextos sociais diferentes (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 15).

Cuesta pondera que os sociólogos da educação já mostraram que o conhecimento escolar das disciplinas “tem um caráter idiossincrático e irrepetível”, porque as disciplinas escolares constituem “um conjunto cultural muito original”, e que “os conteúdos de ensino são concebidos como entidades sui generis e não como meras adaptações ou imitações de conhecimento científico. (cf. CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 15-16).

Outrossim, a pesquisa de Ulf Paul Lundgren (1992) sobre a Teoria do Currículo e da Escolarização, a partir da historicização do currículo ofereceu um modelo de explicação dos sistemas educativos e de sua lógica interna através de um conjunto de princípios ao qual ele denominou de *código curricular* (LUNDGREN, 1992, p. 11). Assim, para Lundgren (1992), por trás de qualquer currículo existe um conjunto de princípios segundo os quais ocorrem a seleção, a organização e os métodos de transmissão dos conteúdos educativos. A todo esse complexo, Lundgren denomina como *código curricular*:

Como o conhecimento é possível? Essas são as questões clássicas da filosofia. Um dos principais temas de um dos ramos da psicologia reside nas formas e

estruturas dos processos cognitivos; como adquirimos e processamos conhecimento é a maior pesquisa nesse campo de estudo. A educação como ciência, por outro lado, se concentra em questões sobre como transmitimos conhecimento, como educamos. O estudo do conceito de currículo envolve uma investigação, não só de como o conhecimento é organizado para a sua transmissão - para a educação - mas também das finalidades subjacentes à transmissão do conhecimento. (LUNDGREN, 1992, p. 11, tradução nossa).

Em vista disso, para esse pesquisador toda investigação teórica deve basear-se em princípios filosóficos que são os critérios estruturantes de pesquisa. Então, a partir de seu objeto que é o currículo, Lundgren (1992) procura fundamentalmente entender como se forma o conhecimento e quais são os fins que estão por trás da transmissão desses conhecimentos. Para ele não existe apenas um currículo clássico, realista, moral, mas sim um código curricular clássico, um código curricular realista, um código curricular moral e assim por diante.

O primeiro tipo de código curricular, no sentido de um texto produzido para a educação e que organiza vários campos do conhecimento, encontra-se na cultura da Grécia Antiga. Estava dividido em dois blocos: o *trivium* e o *quadrivium*. O *trivium* consistia em gramática, retórica e lógica; o *quadrivium*, da aritmética, geometria, astronomia e física. (LUNDGREN, 1992, p. 35, tradução nossa). Por essa razão, Cuesta Fernández afirma que o seu conceito de *Código Disciplinar* da História é devedor das sugestões de Lundgren:

Embora não estejamos muito convencidos de que as categorias de classificação utilizadas sejam as mais adequadas e embora nunca tenhamos concebido o "código" como princípios (semelhantes aos tipos ideais weberianos), tomamos a ideia da existência de algum mecanismo subjacente ao currículo deste autor. Isso nos levou a considerar a conveniência de falar sobre um código disciplinar para dar conta da história das disciplinas escolares. Para tanto, modificamos a perspectiva weberiana e ampliamos o significado do termo. Nosso conceito de código disciplinar é, ao mesmo tempo, mais restrito e amplo. Mais restrito porque se aplica a uma disciplina do currículo, embora isso não signifique que não possa servir a outras; e, ao mesmo tempo, mais amplo porque nosso conceito de código disciplinar é entendido como uma tradição social composta não apenas por ideias ou princípios (científicos, pedagógicos, políticos etc.) sobre o valor da disciplina escolar, mas também por um conjunto de práticas profissionais que contribuem para a fixação da imagem social da História como disciplina escolar. (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 28, tradução nossa).

Desse modo, Cuesta Fernández, utilizando-se da metáfora de um *mosaico curricular*, afirma que para se compreender a História do ensino de História é necessário pensar essa problemática dentro das estruturas sociais que a permeiam, senão, as investigações nessa seara seguirão padecendo do mesmo defeito que é o de abordar uma problemática quase somente circunscrita à exploração das correspondências entre ciência e ensino (1997, p. 19). Por essa razão, o autor afirma que as contribuições sociológicas potencializam o estudo da história das disciplinas escolares.

Ademais, as diferenças substanciais entre o conhecimento científico e as disciplinas curriculares são, para Cuesta Fernández (1997) resultantes do distanciamento dos significados sociais e culturais que estabelecem as leis de produção do conhecimento escolar. Essas leis de produção operam no espaço social da escola porque é ele que transmuta um conhecimento em outro, e “para usar a feliz expressão de Popkewitz (1994a, 127), há uma espécie de «alquimia» (ou «recontextualização», que Bernstein diria) do conhecimento acadêmico em disciplinas escolares graças a uma operação inerente a todo o conhecimento escolar”. (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 16, tradução nossa).

Essa “alquimia” da produção escolar acerca dos saberes a serem ensinados aos alunos demonstram, conforme Cuesta Fernández, a existência de uma importante dinâmica da transmutação cultural e social nas disciplinas escolares cujas evidências não podiam ser buscadas exclusivamente nos

currículos e livros didáticos como fonte histórica, ou como comumente é analisado a partir das principais ideias pedagógicas de cada contexto, mas principalmente no reino mais inacessível e invisível das práticas de ensino. Essas práticas de ensino são ressignificadas e reelaboradas por todos os sujeitos que compõem as instituições escolares.

Esses sujeitos na escola, conforme Cuesta Fernández (1997), são os grandes responsáveis pela durabilidade não imutável e pela tradição inventada que configuram o traço arquetípico da história das disciplinas escolares. Portanto, para o autor a explicação deste fenômeno não pode ser feita fora da “ação diária dos agentes sociais envolvidos na vida escolar [...] que servem para internalizar subjetivamente valores e práticas que reproduzem socialmente o universo cultural das disciplinas escolares” (1997, p. 16, tradução nossa).

Além disso, o estudo comparativo dos sistemas educacionais da era do capitalismo feito por Cuesta Fernández (1997) vislumbra as semelhanças e as permanências das forças inexpugnáveis que tendem à universalização do que o autor delinea por meio da metáfora de mosaico curricular. Foi substancial para Cuesta Fernández a compreensão das ações dos agentes sociais para pensar a genealogia da disciplina de História. E essa perspectiva social é permeada por diversos conflitos em sua produção curricular, tal como define Ivor Goodson (1991), ao analisar a constituição da História como disciplina escolar pelas práticas dos sujeitos que produzem esses conhecimentos originais, e não simplesmente como mero reprodutores de conhecimentos dos saberes de referência como preconiza André Chervel (1990).

Por essa razão, evidencia-se que o *Código Disciplinar* da História, como concebido por Cuesta Fernández, é assim tributário das ideias de Lundgren (1992), mas também dos enfoques da História Social do Currículo de Ivor Goodson (1991) e das práticas educativas para o desenvolvimento da História das Disciplinas Escolares pensadas por André Chervel (1990).

1.2 As Apropriações do Código Disciplinar nas Pesquisas Brasileiras

Essa investigação teve como base o levantamento em de dados referências disponibilizadas pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por meio da plataforma eletrônica onde se reúne o Catálogo de Teses e Dissertações produzidas pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos nacionalmente por essa instituição.

Posto isso, a pesquisa foi realizada nessa base a partir duas palavras-chave: *Raimundo Cuesta Fernández* e *Código Disciplinar*. Esse tipo de investigação demanda algumas decisões e filtragens na busca de informação. Nesse sentido, foi adotado o uso de aspas nessas palavras-chave para direcionar a pesquisa, pois sem o uso das aspas os resultados apontavam para trabalhos na área do Direito em razão da palavra “código”, entre outros casos. Ademais, aplicou-se na pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações filtros como “ciências humanas”, e também concentração na “área da educação”, para uma maior aproximação com os objetivos dessa investigação.

Cabe destacar nesse levantamento que a plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações apresenta as referências de todas as dissertações e teses produzidas pelos programas de pós-graduação a partir de 1987, mas o acesso aos resumos e textos completos estão disponíveis em arquivos digitais nessa plataforma apenas para os trabalhos produzidos a partir de 2013. Os trabalhos anteriores a esse período devem ser consultados nas páginas eletrônicas dos respectivos programas de pós-graduação, ou nas próprias bibliotecas físicas dessas instituições.

É importante também apontar que durante essa investigação apareciam, por vezes, a mesma tese ou dissertação nas diferentes buscas, portanto, optou-se por registrar o levantamento das mesmas apenas uma vez. Para elucidar melhor as especificidades das pesquisas e como elas se distinguem em áreas diferentes dos conhecimentos as informações estão dispostas em dois quadros diferentes que juntos somam um total de vinte e cinco pesquisas em diferentes áreas e programas de pós-graduação. Contudo, considerando as características desse artigo, apresentar-se-á uma visão em conjunto do levantamento realizado trazendo à baila pontos de destaque de alguns trabalhos.

Como resultado, o primeiro quadro apresenta os trabalhos que tratam especificamente do nome

do autor Raimundo Cuesta Fernández e que também utilizaram o conceito de *Código Disciplinar*, a partir do qual foram encontradas duas pesquisas em nível de mestrado e uma em nível de doutorado.

Quadro 1 – Raimundo Cuesta Fernández

RAIMUNDO CUESTA FERNÁNDEZ	
11	AQUINO, LUCIANA FERNANDES DE. A Independência do Brasil para as crianças: um estudo de manuais didáticos entre as décadas de 1970 e 2000 2015' 29/04/2015 168 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina
22	FREDIANI, DANIELE CRISTINA. Ideais de Homem Civilizado veiculados nos Livros Didáticos de Educação Moral e Cívica (1969-1986)' 21/02/2018 228 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital da UEL
33	BECHLER, ROSIANE DA SILVA RIBEIRO. Entre traçar histórias e tecer identidades: narrativas da historiografia didática regional sobre a gente catarinense' 31/07/2018 244 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: indefinida

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações/CAPEs, jan. 2023.

Confere destaque que são três pesquisas relativamente recentes e dois desses trabalhos trataram especificamente da área da História, mas um deles é relativo a antiga disciplina de Educação Moral e Cívica, que foi instituída no Brasil durante a ditadura militar, pelo Decreto-Lei 869, de 1969, sendo regulamentada posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/1971, e teve como alvo justamente a diluição dos conteúdos curriculares das disciplinas de História e Geografia.

Outro aspecto a ser analisado é que, nesse levantamento, as três pesquisas são oriundas de programas de pós-graduação da região sul do país (Paraná e Santa Catarina), e ambas utilizam como fonte principal os livros didáticos. Esse material, como assevera Cuesta Fernández (1997), ocupa um papel estelar nas pesquisas sobre as disciplinas escolares, e neles pode-se encontrar o que autor considera como os *textos visíveis do código disciplinar*.

Nesse segundo quadro, com a palavra-chave *Código Disciplinar* foram encontrados o total de vinte e duas pesquisas. É possível constatar que as pesquisas que se servem dessa categoria analítica concentram-se na região sul (Paraná), e sudeste do país (Rio de Janeiro e São Paulo), somando vinte e duas pesquisas; enquanto que na região nordeste encontram-se três trabalhos (Sergipe, Ceará e Paraíba).

Quadro 2 – Código Disciplinar

CÓDIGO DISCIPLINAR	
11	GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. História do Paraná: a construção do código disciplinar e a formação de uma identidade paranaense' 01/08/2003 189 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
22	PEREIRA, Carla Cristina Carvalho. O novo código disciplinar: implicações no campo educacional.' 01/10/2003 150 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, NITERÓI Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
33	MORENO, Jean Carlos. Quem Somos Nós? Apropriações e representações sobre a(s) identidade(s) brasileira(s) em livros didáticos de História (1971-2011)' 28/06/2013 380 f. Doutorado em HISTÓRIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ASSIS, Assis Biblioteca Depositária: FCL-UNESP/ASSIS
44	URBAN, Ana Claudia. Didática Da História: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha' 01/03/2009 246 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
55	JÚNIOR, Osvaldo Rodrigues. Os Manuais de Didática da História e a Constituição de uma Epistemologia da Didática da História' 01/02/2010 154 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPR Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
66	AURAS, Gladys Mary Teive. "Uma vez Normalista, sempre Normalista" A presença do método do ensino

	intuitivo ou lições de coisas na construção de um habitus pedagógico (Escola Normal Catarinense - 1911-1935)' 01/03/2005 290 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPR Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
77	SAGATIO, Sandra Guimaraes. A constituição da Disciplina Prática Pedagógica B na formação de pedagogos e professores nas séries iniciais do ensino fundamental na Universidade Federal do Paraná (1980-2010) CURITIBA 2014' 31/03/2014 276 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR
88	MENDES, Naldemir Maria. A Filosofia no Ensino Fundamental na perspectiva das pesquisas discentes' 01/08/2006 146 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
99	BITENCOURT, Paulo Raphael Siqueira. A pergunta que ensina: um livro didático de História do Brasil para os exames de admissão (1954-1971)' 01/04/2015 156 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH
110	GÖEDERT, Rosicler Terezinha. A cultura jovem e as suas relações com a educação física escolar' 01/06/2005 156 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPR Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
111	GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história: o caso da História do Paraná' 01/03/2009 302 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
112	ALVES, Raquel da Silva. Formas de contar a História: ensino de história na escola primária cearense nas décadas de 1920/30' 12/06/2015 283 f. Doutorado em HISTÓRIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, Fortaleza Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
13	NASCIMENTO, Fernanda Esthenes do. A Construção de uma Didática da Física: contribuições dos manuais de orientação aos professores' 29/07/2016 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO SETOR DE HUMANAS
14	VARELA, Simone. Olga Reverbel e a Constituição do Campo do Ensino do Teatro no Brasil na segunda metade do século XX' 21/07/2017 228 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TIRADENTES, Aracaju Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Jacinto Uchôa de Mendonça
15	ROCHA, Elisabete. A Filosofia como disciplina escolar: perspectivas e caminhos de sua curricularização na rede municipal de ensino de Curitiba' 01/08/2010 142 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPR Trabalho anterior à Plataforma Sucupira
16	JÚNIOR, Osvaldo Rodrigues. Os Manuais de Didática da História e a Constituição de uma Epistemologia da Didática da História' 01/02/2010 154 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, CURITIBA Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPR
17	ROCHA, Tiago Ungericht. Entre a tradição e a resignificação da Física escolar: a história da ciência presente nos livros didáticos de Física' 08/02/2019 360 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR
18	VILAR, Edna Telma Fonseca E Silva. A Conformação da Geografia Escolar na Província Alagoas Oitocentista (1844-1890)' 17/04/2017 234 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA), João Pessoa Biblioteca Depositária: http://tede.biblioteca.ufpb.br/?locale=pt_BR
19	COSTA, Allan Beckmann. A formação histórica e a escola: representações históricas de estudantes, entre o escolar e o extra-escolar, em uma escola em Curitiba – PR' 13/02/2019 125 f. Mestrado Profissional em ENSINO DE HISTÓRIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: UEPG
20	LOBO, Arthur Henrique Lux. Currículos Básicos Para A Escola Pública Do Paraná (1990) E Parâmetros Curriculares Nacionais Do Ensino Fundamental 3º E 4º Ciclos (1998): mudanças e permanências no currículo escolar de história pós-regime militar' 01/12/2017 114 f. Mestrado em HISTÓRIA SOCIAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, Londrina Biblioteca Depositária: BC-UEL
21	SANTOS, Thiago Cerqueira dos. Uma História do Ensino de História do curso normal do Rio de Janeiro: da escola normal da corte à escola normal Carmela Dutra' 14/12/2018 98 f. Mestrado Profissional em ENSINO DE HISTÓRIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca

	Depositária: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
22	MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. A (im)possibilidade da avaliação no ensino de História: uma análise a partir de exercícios de livros didáticos' 31/01/2019 336 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

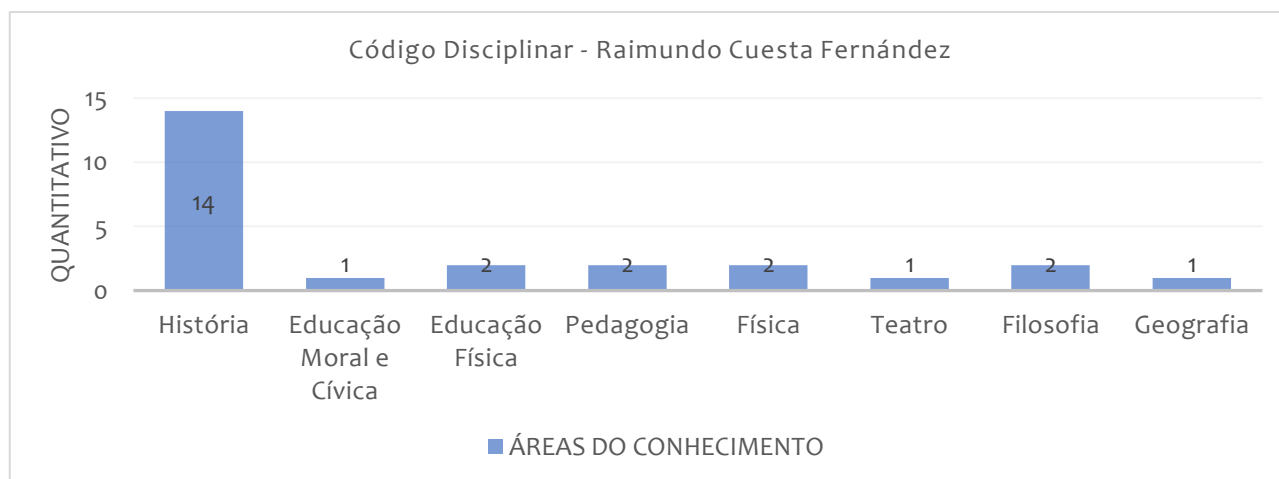
Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações/CAPES, jan. 2023.

Somando os dois quadros, tem-se a seguinte configuração por região e estado: a região sul com dezessete pesquisas (PR – 16 e SC – 1); a região sudeste com cinco pesquisas (RJ – 4 e SP – 1); e a região nordeste com três pesquisas (CE – 1, PB – 1 e SE – 1). Pode-se afirmar com base nessa análise quantitativa que o Paraná é estado onde mais se realizam pesquisas tendo o “código disciplinar” de Cuesta Fernández (1997) como estratégia de análise, e que os programas de pós-graduação veem no *Código Disciplinar* uma importante ferramenta para a compreensão do currículo escolar.

O *Código Disciplinar* tem a propriedade de explorar no currículo escolar as mais variadas sutilezas entre outros aspectos mais complexos devido a sua característica de esclarecimento da sociogênese de determinada disciplina escolar. Com efeito, por serem construções sócio-históricas constituídas de tradições inventadas historicamente, Cuesta Fernández (1997) compreende que o currículo é parte essencial das tradições sociais porque contém estereótipos, dispositivos de coação de poder e reprodução cultural, de forma explícita ou implícita, e que se comportam como “saberes-poderes” por sua prática cotidiana e regulamentada.

Nessa direção, outro ponto que pode ser evidenciado nesse levantamento é a heterogeneidade das apropriações em diferentes áreas do conhecimento dada a condição heurística dessa categoria analítica e por permitir compreensões mais profundas das matérias que formam o currículo. Percebe-se nesse gráfico que há grande variedade nas pesquisas que vão desde às ciências humanas como História, Geografia, Filosofia, Teatro até as ciências exatas como a Física.

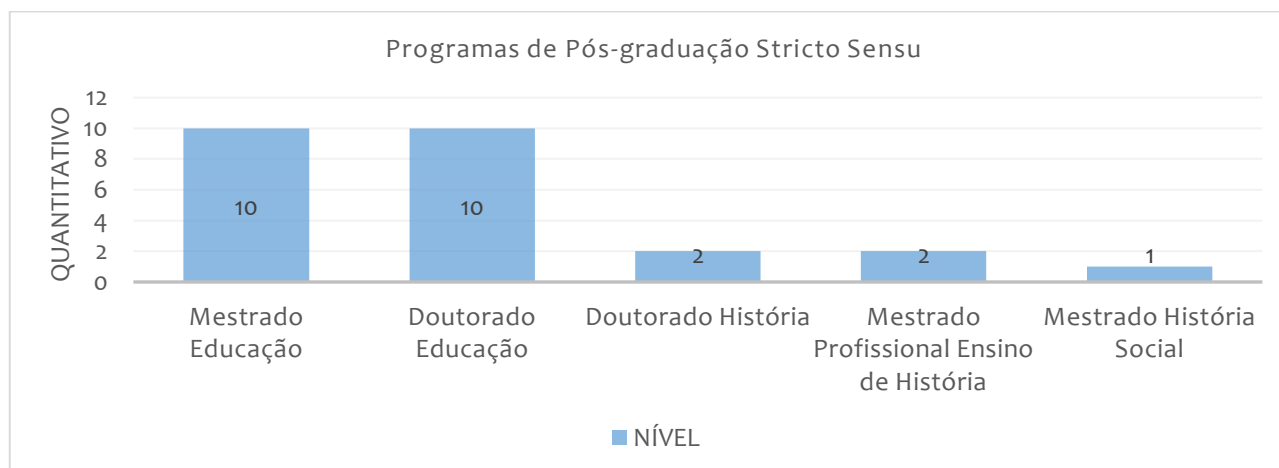
Gráfico 1 – Áreas do Conhecimento



Fonte: elaborado pelas autoras 2023.

Além disso, comprova-se realmente a capacidade heurística do *Código Disciplinar* haja vista a quantidade de pesquisas realizadas na área da educação como mostra o gráfico abaixo. Essa categoria enquanto instrumento de investigação do currículo ultrapassa a sua aplicação apenas para a disciplina de História, pois ela rompe as barreiras artificiais entre os conhecimentos para pensar em profundidade a temporalidade em longa duração de práticas sociais inerentes ao sistema escolar.

Gráfico 2 – Programas de Pós-graduação Stricto Sensu



Fonte: elaborado pelas autoras 2023.

Partindo, então, para uma análise qualitativa dessas pesquisas, cabe ponderar que, as apropriações do código disciplinar disposto nesses dois quadros, revelaram haver diversas formas de usos e interpretações dessa categoria analítica. Assim, como critério avaliativo nessa análise, utilizou-se o entendimento de Umberto Eco (1993) acerca dos limites da interpretação. Eco (1993, p. 29) defende que existem limites na dialética da *intentio operis* em contraposição/interação entre a *intentio auctoris* e a *intentio*. Dito de outro modo, para Eco, há níveis de aceitabilidade de interpretação, ainda que sejam possíveis os usos de determinado texto referencial de acordo com a criatividade do intérprete, porém, desde que não aconteça uma ruptura com o sentido original da atividade hermenêutica.

Desse modo, considerando os limites de aceitabilidade de apropriação do *Código Disciplinar* de Cuesta Fernández (1997) é que se assentam os pontos de destaque nessa análise. Não obstante, essa averiguação constatou que, na busca por um referencial teórico e analítico que possibilitasse a apreensão de seus objetos de pesquisas, alguns pesquisadores acabaram por fazer interpretações que ora se aproximaram do sentido pretendido pelo autor original, ora se distanciam dele.

Sendo assim, para a compreensão em conjunto, e de forma comparativa, das pesquisas aqui levantadas que utilizaram o *Código Disciplinar* como ferramenta investigativa, partiremos da própria premissa de Cuesta Fernández (2009) de que os pesquisadores que desejam pensar as disciplinas escolares primeiramente precisam realizar uma análise sócio-histórica desse fenômeno, e inscrevê-lo em uma discussão que considere a durabilidade temporal desses artefatos sociais:

Durabilidade que obriga o pesquisador, se realmente deseja compreender e explicar o significado profundo do conhecimento escolar, a mergulhar em longos períodos de tempo e, conseqüentemente, adotar uma perspectiva sinótica, ou seja, uma visão capaz de abarcar o todo simultaneamente sem desviar o olhar da coisa principal (CUESTA FERNÁNDEZ, 2002, p. 28).

Depreende-se, então, que a própria análise dos títulos das pesquisas supramencionadas nos quadros, no âmbito do mestrado e do doutorado, revela que não são todas as pesquisas que se dispõem a considerar em suas problemáticas a durabilidade temporal como arco referencial. O *Código Disciplinar*, enquanto categoria analítica, impõe esse cânone do mergulho temporal. Há pesquisas que sequer definem uma temporalidade analítica em suas investigações. Daí já se percebe que nessas pesquisas são introduzidos aspectos do *Código Disciplinar* e não propriamente uma análise sócio-histórica dos saberes escolares.

À vista disso, serão apresentadas pesquisas que realizaram uma maior incursão no *Código Disciplinar* de Cuesta Fernández (1997). Nesse sentido, a pesquisa de Jean Carlos Moreno (2013) buscou entender como foram as relações entre a produção didática e a circulação de modelos identitários no Brasil, dispostos nos manuais didáticos desse período, pois, para esse pesquisador, os livros didáticos são

os grandes mediadores culturais nessa questão da constituição da identidade nacional entre 1971 e 2011.

O tema é complexo e árduo, mas também promissor, pois estando a identidade sempre em processo, cada sujeito, individual e coletivamente, insere-se neste contínuo de redefinir-se, de inventar e de reinventar a sua própria história. Assim, pensar os livros, a escola, o ensino, as identidades, e também as fronteiras e as possibilidades do espelho social, que estendemos a nós mesmos, numa projeção em que passado, presente e futuro estão sempre interligados. (MORENO, 2013, p. 28).

Nessa pesquisa de Moreno, a categoria analítica do *Código Disciplinar* é empregada coerentemente com os pressupostos de Cuesta Fernández (1997), pois a questão da construção de identidades nos manuais escolares é entendida e analisada como um problema de duração temporal para as sociedades modernas, porque trata-se de um:

processo de retroalimentação, presente em diversas instâncias da sociedade, inclusive nos materiais didáticos, faz com que o passado não seja assim tão passado, pois a própria nação torna-se um sistema de representação cultural ligado a interesses dos grupos sociais, nos jogos, confrontos e conciliações de poder. (MORENO, p. 7, 2013).

O que está em xeque na contemporaneidade, de acordo com Moreno (2013), é a questão da representação da nacionalidade, como princípio identitário, pois deseja-se que o “nós coletivo” tenha o sentido mais amplo possível no *código disciplinar* dos livros didáticos, desconsiderando até mesmo os conflitos e as desigualdades. Não obstante, Moreno (2013, p. 346) demonstra que o discurso apresentado nos livros didáticos está entrelaçado nos conflitos culturais, morais, éticos, políticos e econômicos na disputa pelas representações da identidade brasileira ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, a pesquisa de mestrado de Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd, *História do Paraná: a construção do código disciplinar e a formação de uma identidade paranaense* (2003), teve como objeto analisar a construção de uma identidade paranaense a partir da Lei Estadual 13.381/2001, que tornou obrigatório o ensino da História do Paraná na rede pública estadual de ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Nessa pesquisa, a autora realizou um levantamento a fim de compreender a trajetória singular do currículo estadual das escolas do Estado do Paraná. Mais especificamente, Gevaerd (2003) procurou identificar quais conteúdos de História do Paraná são ensinados, e como eles são ensinados, pois estando presentes como componente curricular dentro da disciplina de História. Para a pesquisadora, o *Código Disciplinar* da disciplina de História, naquele contexto, apresenta essa peculiaridade regional embutida, e se constitui em elementos articuladores da construção de uma identidade paranaense.

De acordo com a pesquisadora que buscou elucidar a construção de uma tradição no ensino de História naquela região, a inclusão de conteúdos de História do Paraná nas escolas surgiu numa ocasião onde muitos dos “intelectuais paranaenses discutiam e veiculavam ideias ufanistas sobre o Estado, um discurso impregnado pela crença no progresso e no desenvolvimento social, o qual foi denominado de movimento do Paranismo” (2003, p. 176). Tal movimento teria se iniciado fortemente por volta da década de 1920, e ressoou até a promulgação dessa legislação que oficializa em 2001, a obrigatoriedade do ensino dos conteúdos de História do Paraná. Desse modo, Gevaerd (2003) conclui que a construção da identidade paranaense tem se concretizado na prática por meio da ação mediadora dos docentes.

Nessa direção, far-se-á uma análise dos trabalhos levantados na segunda tabela. Assim, a primeira pesquisa é a tese da pesquisadora Ana Cláudia Urban (2009) intitulada *Didática da História: percursos de um Código Disciplinar no Brasil e na Espanha*, realizada na Universidade Federal do Paraná, na qual a pesquisadora realizou uma investigação sobre a constituição da disciplina de Didática de História no curso de graduação em História. Essa pesquisadora, ao analisar essa disciplina do curso de História, compreende que:

na Didática da História há uma natureza epistemológica que pode contribuir significativamente, como os próprios alunos acadêmicos ressaltaram, na direção de dar sentido e significado ao ensino da História. Nesse aspecto, enfatiza-se que

há necessidade de rever o código disciplinar da Didática da História. (URBAN, 2009, p. 172-173).

A pesquisadora fez um estudo comparativo entre o Brasil e a Espanha sobre as propostas curriculares da disciplina de Didática da História em manuais e cursos de formação de professores, além de entrevistas com professores e estudantes do curso de História acerca de suas impressões sobre a natureza da disciplina de Didática da História.

Na tese de Sandra Guimarães Sagatio (2014), “A constituição da disciplina prática pedagógica b na formação de pedagogos e professores nas séries iniciais do ensino fundamental na Universidade Federal do Paraná (1980-2010)”, realizada na Universidade Federal do Paraná, a pesquisadora procurou compreender a constituição do *Código Disciplinar* da disciplina Prática Pedagógica B: Estágio em Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (PPB), no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná. Para a autora:

a definição de código disciplinar é fundamental para a reflexão sobre a constituição da disciplina PPB porque pode estabelecer conexões com a totalidade social, discutir alguns dos princípios de produção e distribuição da cultura, bem como, representar uma ação institucionalizada de professores e alunos no espaço acadêmico. (SAGATIO, 2014, p. 143).

Nessa perspectiva, Sagatio (2014) compreende que, de alguma maneira, ao historicizar a trajetória de uma disciplina, ainda que seja uma disciplina recente historicamente (1980-2010), é possível desvendar um código disciplinar. Percebe-se então que, a compreensão das pesquisadoras Urban (2009) e Sagatio (2014) sobre a categoria analítica *Código Disciplinar* de Cuesta Fernández, é interpretada como a trajetória ou a história de uma disciplina/matéria situada em um curso de licenciatura, nesse caso uma na graduação em História, e outra na graduação em Pedagogia.

Na dissertação de Naldemir Maria Mandes (2006), “A Filosofia no Ensino Fundamental na perspectiva das pesquisas discentes”, discutiu-se a questão da didatização dos conhecimentos filosóficos na Educação Básica para a transposição didática, onde a questão da temporalidade é um elemento em segundo plano. Dessa maneira, essa pesquisa procurou utilizar a categoria *Código Disciplinar* para compreender o seu objeto. Assim de acordo com Mendes (2006, p. 5):

O estudo se inicia com uma reflexão sobre o ensino de filosofia no nível Médio e Superior, realizado a partir da interlocução com as pesquisas discentes, o que permitiu uma delimitação inicial do contexto e da especificidade da filosofia enquanto disciplina. Em seguida faz-se uma reflexão sobre o ensino de filosofia na escola de Ensino Fundamental tendo como primeiro cenário as idéias evidenciadas nas pesquisas discentes, e, através do diálogo com essas pesquisas procura-se distinguir os elementos caracterizadores desse ensino. Na sequência discutem-se os conceitos de Código Disciplinar e disciplina escolar, a fim de tecer algumas compreensões dos alcances e dos limites da filosofia enquanto disciplina escolar no Ensino Fundamental. Por fim, discute-se a didatização dos saberes filosóficos, a partir da teoria da Transposição Didática, refletindo sobre o tratamento dado ao conhecimento quando este é transformado em conteúdo de ensino.

É interessante ressaltar que, de todas as pesquisas levantadas, a pesquisa de Mendes (2006) foi a única a destacar como Cuesta Fernández (1997) desenvolveu a categoria *Código Disciplinar* da História, buscando sua origem no trabalho de Ulf P. Lundgren (1992) acerca do conceito de *código curricular*, do qual Cuesta Fernández (1997) afirmou ter se inspirado:

o conceito de Código Disciplinar desenvolvido nos estudos de Raimundo Cuesta Fernández (1998), com a intenção de evidenciar alguns elementos constitutivos da especificidade da Filosofia como disciplina escolar, no contexto das pesquisas discentes. Faz-se necessário destacar que o conceito de Código Disciplinar tem

sua origem nas posições mantidas pelo autor sueco Lundgren (1992), ao tentar construir um modelo de explicação da história do currículo, o qual associa o termo Código Curricular aos distintos princípios de racionalidade que se sucedem historicamente dentro dos sistemas educativos. (MENDES, 2006, p. 69).

Desse modo, Mendes (2006) pretendeu em sua investigação definir alguns dos elementos que constituem o código disciplinar da Filosofia escolar que compõe o currículo do Ensino Médio no Brasil. É evidente que as pesquisas que se propõem a utilizar a categoria do código disciplinar devem primeiramente realizar um estudo aprofundado sobre o que significa essa categoria analítica que também, pode-se dizer, se configura como uma metodologia de pesquisa para analisar um “território marcado por problemas distintos e preocupações diferentes”, que carecem de marcos teóricos sólidos e apropriados (1997, p. 33), como é o caso da história social das disciplinas escolares, que se situam muitas vezes em fronteiras imprecisas e até movediças. Por essas e outras razões, a utilização da categoria analítica *Código Disciplinar* exigem interpretações que considerem o seu contexto de produção, e há que se cuidar ainda da formulação de concepções reificadas porque podem gerar mais confusão do que esclarecimento sobre esse campo de estudos.

Isso posto, analisar-se-á a dissertação de Paulo Raphael Siqueira Bitencourt (2015), A pergunta que ensina: um livro didático de História do Brasil para os exames de admissão, que trata da produção didática escrita por José Hermógenes de Andrade Filho, professor do Colégio Militar do Rio de Janeiro entre as décadas de 1950 e 1970. Esses manuais didáticos produzidos por José Hermógenes de Andrade Filho tais como o livro A pergunta que ensina, auxiliavam na preparação dos alunos aos exames de admissão, obrigatórios para entrada no ensino secundário entre os anos de 1931 e 1971. A dissertação de Bitencourt (2015) centrou sua análise nas obras desse professor, e nas documentações e legislações educacionais da época, na busca por compreender alguns elementos do *Código Disciplinar*:

Concluímos que a produção didática do autor estava em consonância com o ensino de História na época, no qual era valorizada uma abordagem patriótica e nacionalista da disciplina, mas recorria igualmente a encaminhamentos oriundos de orientações do discurso pedagógico da “Escola Nova”. Consideramos que a pesquisa realizada contribui para a compreensão da constituição do código disciplinar do ensino de História no Brasil, resultado do processo de hibridização de saberes e matrizes metodológicas. Acreditamos que alguns elementos do código disciplinar expresso por seu livro didático ainda estejam presentes no atual ensino de História nas escolas como marcas de uma tradição. (BITENCOURT, 2015, p. 7).

Assim, na análise de Bitencourt (2015), os manuais didáticos produzidos pelo professor José Hermógenes de Andrade Filho em meados dos anos 1950 e 1960, traziam uma metodologia diferenciada para a época, caracterizada pelo apresentar o conhecimento histórico por meio de exercícios que consistiam no preenchimento de lacunas. Conforme Bitencourt, era interessante porque a “fórmula do seu livro didático parece ser a grande inovação de José Hermógenes. Não encontramos, até o presente momento, outro livro didático da época que apresentasse o mesmo estilo” (2015, p. 147).

A pesquisa de doutorado de Raquel da Silva Alves (2015), intitulada Formas de contar a história: ensino de história na escola primária cearense nas décadas de 1920/30, foi a primeira investigação encontrada que diz respeito ao *Código Disciplinar* do ensino de História para crianças. Assim, de acordo com a pesquisadora, o ensino de História para crianças no Brasil teve início no século XX, que tinha como objetivo a formação dos futuros cidadãos da pátria, e unida a essa perspectiva havia o discurso da Escola Nova:

destinado principalmente ao ensino primário e, proposto por diferentes educadores brasileiros a partir do ideário do ensino ativo e intuitivo cuja finalidade era a educação das crianças a partir de fundamentos científicos que primassem pelo ensino próximo à sua realidade. No entanto a disciplina de

história foi apontada como conhecimento que apresentava inadequações a esse ensino. A partir dessa questão observou-se disputas e diálogos travados entre os escolanovistas e os historiadores na tentativa de estabelecer critérios didáticos para o ensino de história aos escolares. Paralelo a isso, observa-se a presença da narrativa histórica na construção desse código disciplinar, principalmente através do material didático produzido para as primeiras séries. Outro componente era a formação dos professores primários e as definições da história a partir da cronologia, das biografias e dos conteúdos da história nacional. A presente pesquisa buscou analisar as definições para a disciplina histórica na escola primária cearense. (ALVES, 2015, p. 7).

Nesse sentido, a pesquisadora buscou encontrar relações entre a historiografia com o ensino de História no então denominado nível primário de ensino para demonstrar que situação comporia o *Código Disciplinar* da História no ensino primário do Ceará. Na perspectiva de Alves (2015, p. 269), as pesquisas históricas e as discussões dos historiadores não adentravam “os bancos escolares com a mesma intensidade da renovação de perspectivas diante dos fatos históricos”, mas sim predominavam a “sacralização de imagens heroicas e discursos tradicionais”. Dessa forma, na interpretação de Alves (2015, p. 269) acerca da documentação por ela analisada, permaneciam “hábitos da denominada escola atrasada poderia ser encontrada nos materiais didáticos, nas instalações físicas e, inclusive no conceito de história”.

A pesquisa de Elisabete Rocha (2010), “A Filosofia como disciplina escolar: perspectivas e caminhos de sua curricularização na rede municipal de ensino de Curitiba”, teve como foco a questão: que Filosofia está sendo praticada nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Curitiba? (ROCHA, 2010, p. 13). Para a sua investigação, Rocha analisou as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes para o ensino de Curitiba (2006), entre outros, como também os “projetos pedagógicos (2006) de (02) duas escolas municipais que incluem a Filosofia em seus currículos e (15) quinze projetos educacionais extracurriculares que fazem referência à Filosofia”. (ROCHA, 2010, p. 13).

Nessa investigação Elisabete Rocha (2010), utiliza como referência o trabalho de Naldemir Mendes (2006) já analisado no levantamento aqui descrito. Assim:

De acordo com Cuesta Fernandes (1998), as disposições jurídicas e administrativas, os currículos e manuais didáticos nas formas explícitas ou implícitas, assim como os fóruns, os seminários, com seus embates teóricos, são expressos nos ‘textos visíveis e invisíveis’ presentes no interior das instituições escolares. No que diz respeito à Filosofia nos anos iniciais do EF, esses textos visíveis e invisíveis foram buscados em diferentes fontes. Em parte, nas investigações que tomaram como objeto de estudo as questões da Filosofia nesse nível de ensino, em particular, nos trabalhos de Mendes (2006) e de Muranaka (2007), pesquisas de nível de Mestrado, apresentados à Universidade Federal do Paraná. (ROCHA, 2010, p. 15).

De fato, conforme Rocha (2010), o *Código Disciplinar* é abrangente e passível de ser aplicado à outras disciplinas, mas as sutilezas e características próprias de cada disciplina necessitam ser analisadas em suas complexidades intrínsecas e singulares, como também inscritas em suas temporalidades, considerando as ações dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Ainda assim, ao analisar as duas pesquisas da área da Filosofia, tanto a de Naldemir Mendes (2006) quanto a de Elisabete Rocha (2010), que pretenderam descrever alguns dos aspectos da disciplina escolar de Filosofia, se apropriando da categoria de *Código Disciplinar*, por alguma razão, essas complexidades singulares de cada disciplina acabaram por ser diluídas na tentativa desses pesquisadores legitimarem suas pesquisas, ao se proporem a utilizar a categoria criada por Cuesta Fernández (1997). Mas, eles não foram os únicos, as outras pesquisas aqui também descritas, de alguma forma vivenciaram situações parecidas, mesmo que o objeto de análise estivesse de alguma forma ligado ao conhecimento histórico.

Já na pesquisa de doutorado de Rosicler Terezinha Göedert (2005), sobre a cultura jovem e as suas

relações com a educação física escolar, a pesquisadora pretendeu compreender quais são os significados da cultura jovem na constituição da disciplina escolar de Educação Física, e como o conceito de *Código Disciplinar* poderia auxiliar nessa compreensão. Contudo, na superinterpretação da pesquisadora, apesar do *Código Disciplinar* constituir vários elementos ainda há elementos que não estão incluídos nessa categoria heurística, tais como a prática discente:

Segundo Fernández Cuesta (1998), são vários os elementos constitutivos do código disciplinar, tais como o currículo, os manuais e as práticas docentes. No entanto, este autor não inclui as práticas discentes como parte deste código, o que, no meu entender, justifica a necessidade de investigar esta possibilidade, especialmente na disciplina de Educação Física, tanto no sentido de buscar as formas como as manifestações da cultura juvenil estão "entrelaçadas; enredadas" nas práticas escolares da Educação Física, quanto de observar o modo como estas práticas foram "enredadas; cativadas" com as práticas da cultura juvenil. (GÖEDERT, 2005, p. 8).

Diante dessas afirmações, percebe-se que as apropriações dos pesquisadores brasileiros da categoria analítica código disciplinar de Cuesta Fernández (1997), suscitaram vários usos e interpretações. Muitas vezes, na busca para encontrar um referencial teórico metodológico que possibilitasse a apreensão de seu objeto de pesquisa, alguns pesquisadores acabaram por fazer interpretações que se distanciam do sentido pretendido pelo autor original, como se pode considerar a partir da perspectiva de Umberto Eco (1993) sobre os limites da interpretação². Nesse caso é imprescindível trazer novamente à tona o que é o *Código Disciplinar*, e os elementos que o compõe de acordo com Cuesta Fernández:

Portanto, essas considerações são muito adequadas ao objeto de nosso estudo, que não é o da História, uma disciplina escolar, ou seja, uma arbitrariedade cultural criada historicamente a partir da prática de vários agentes sociais, entre os quais desempenha um papel. Não há dúvida de que os professores são os protagonistas, que com sua ação criaram e transformaram uma tradição social ao longo do tempo. (CUESTA FERNÁNDEZ, 1997, p. 9, tradução nossa).

Observe que, para Cuesta Fernández, na sociogênese de qualquer disciplina escolar é substancial que sejam consideradas as ações e o “protagonismo de professores e alunos” na operação social e cultural em uma longa duração temporal, pois são justamente estes componentes que geram os matizes do *Código Disciplinar*.

Não obstante, para se chegar na sistematização do *Código Disciplinar* da História, Cuesta Fernández estudou e levantou inúmeras fontes que ressaltam a importância fundamental das ações dos sujeitos que se revelam em fontes como os livros de estudos de alunos entre outros materiais, ao que ele chamou de “balbuciente estatuto curricular da História da Espanha entre os séculos XVII e XVIII” (1997, p. 74). E Cuesta Fernández faz claro reconhecimento do papel dos discentes em vários momentos ao longo da construção do *Código Disciplinar* apresentando como é indiscutível nesse tipo de abordagem, onde reina uma trama sutil das relações intersubjetivas dos sujeitos da escola com as estruturas.

É a própria imagem da sala de aula-auditório. O espaço material onde se deu o ensino constitui todo um programa de usos sociais e pedagógicos, a arquitetura escolar é, como já foi dito, não apenas um “contentor”, mas uma construção cultural, “uma forma silenciosa de ensino”. A sala de aula em forma de anfiteatro ou banco corrido buscou representar a ideia da hierarquia de saberes e poderes. (CUESTA FERNÁNDEZ, p. 177, 1997, tradução nossa).

É, desse modo, impossível para Cuesta Fernández (1997) não considerar a complexidade das disciplinas escolares sustentadas pelas ações dos alunos escolarizados, para a perenização das tradições

² Para Umberto Eco, há níveis de aceitabilidade de interpretação, ainda que sejam possíveis os usos de determinado texto referencial de acordo com a criatividade do intérprete, porém, desde que não aconteça uma ruptura com o sentido original da atividade hermenêutica. (ECO, 1993, p. 29).

sociais, pois são justamente os alunos o alvo da internalização e os destinatários dos novos hábitos e necessidades sociais do capitalismo, pois “textos e contextos evocam uma relação de ensino e aprendizagem em que os alunos adquiriam a condição de «auditório» dentro de uma pedagogia da palavra” (1997, p. 216, tradução nossa).

Nesse aspecto, tendo em vista esses fundamentos basilares do *Código Disciplinar* em face das afirmações de Göedert (2005, p. 8) sobre Cuesta Fernández (1997) não incluir as ações dos alunos no *Código Disciplinar* são insustentáveis.

Portanto, utilizar-se da categoria do *Código Disciplinar* é algo produtivo para os pesquisadores das disciplinas escolares porque possibilita a análise de aspectos por vezes despercebidos, e que permitem recompor a genealogia de uma determinada área do conhecimento de modo mais elucidativo, ou seja, as interpretações mais substanciais de um *Código Disciplinar*.

Apesar disso, um emprego superficial dessa categoria pode levar a equívocos, pois subempregar é fazer tábula rasa do *Código Disciplinar*; é deixar de mostrar adequadamente os seus usos e funções; é também deixar de explorar os elementos mais transcendentais e permanentes que acompanharam os processos de construção das diferentes disciplinas escolares reduzindo sensivelmente apenas às suas características.

Além disso, a categoria *Código Disciplinar* determina o aprofundamento em uma multiplicidade de fontes, estruturas e instituições sociais porque é o conjunto de todos esses fatores que formam um imenso mosaico curricular que permitiram a Cuesta Fernández (1997) empreender a análise da sociogênese da disciplina de História na Espanha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão aqui posta de todos os trabalhos que se apropriam da categoria analítica de Cuesta Fernández (1997) é que essas pesquisas utilizaram alguns dos aspectos do que vem a ser o *Código Disciplinar*, evidenciando a capacidade holística dessa categoria, e que também pode ser compreendida como uma metodologia de pesquisa. Contudo, essas pesquisas para percorrerem os mesmos caminhos elucidativos pensados por Cuesta Fernández (1997) devem trilhar o longo caminho da sociogênese dos saberes curriculares em suas investigações.

Assim, as inferências possíveis com as quais se pode concluir levam a considerar que as pesquisas até aqui analisadas foram, em geral, análises pontuais de algum objeto ou fenômeno que permite reconstituir a trajetória de determinadas disciplinas e saberes escolares. As fontes ou conceitos que Cuesta Fernández (1997) analisou também serviram para os pesquisadores do *Código Disciplinar* legitimarem as suas análises, pois eram artefatos culturais parecidos. Todavia, a análise dessas pesquisas corrobora que elas não propriamente elaboraram uma sociogênese, tal qual o autor referencial, mas empregaram em suas investigações diversos usos dessa categoria que possibilitaram, aos pesquisadores em questão, a compreensão de algumas dimensões sócio-históricas de seus objetos de investigação.

O *Código Disciplinar* concebido por Cuesta Fernández (1997) leva a constatar que todas as disciplinas escolares, e no caso do autor especificamente a História escolar, precisam ser pensadas como parte de um projeto social que se faz no presente, em vistas de um futuro. Todavia, as chaves explicativas que regem o *Código Disciplinar* estão ancoradas na produção histórica e cultural das sociedades, nos sujeitos agentes e pacientes dessa tradição, em constante adaptação e reformulação, na longa duração que penetra toda discussão curricular dos *saberes-poderes* e que os interpela, os conserva e os ressignifica em função das demandas sociais, políticas e humanas.

Para Cuesta Fernández (1997), a apropriação do *Código Disciplinar* dos saberes ensinados nas escolas deve produzir um novo *Código Disciplinar*, que pense o conhecimento a ser ensinado a partir da relevância das práticas sociais dos sujeitos envolvidos no processo, no intuito de deixar de serem produzidos apenas saberes coisificados, para serem constituídos conhecimentos emancipadores capazes de transpor os obstáculos e limitações de todos os que estão na escola e fora dela. Enfim, pensar um novo *Código Disciplinar* pode contribuir significativamente para melhorar as condições humanas de vida que impedem um mundo melhor.

Pode-se ver, ao longo desse estudo do *Código Disciplinar*, que a principal preocupação e ocupação de Cuesta Fernández (1997) foi apresentar a necessidade de uma renovação pedagógica nas formas de ensinar, aprender e conceber os conhecimentos na escola por meio das disciplinas escolares, em especial a História. Pois, para Cuesta Fernández (2009), o currículo escolar é a personificação de uma tradição social, e o contexto histórico comparece como toda a explicação do social.

Nesse sentido, urge que os pesquisadores das disciplinas escolares se atentem em suas análises para pensar e perceber que o *Código Disciplinar* opera na longa duração. É fundamental então que esses pesquisadores constituam as suas problemáticas de pesquisa em um arco temporal que lhes possibilite a compreensão das ações dos sujeitos e das estruturas e, a partir daí, cotejá-las com as produções escolares (livros didáticos, materiais dos alunos, currículos, legislações educacionais, etc.).

Somente assim é possível de fato verificar os fundamentos, reproduções, permanências, mudanças e reformulações das duradouras e poderosas estruturas sociais das quais os sujeitos escolarizados são, ao mesmo tempo, pacientes e agentes dessas interações dialéticas.

Trilhar outros caminhos que não sejam esses substancialmente faz com que os pesquisadores percebam apenas alguns aspectos do *Código Disciplinar*, e não façam realmente uma *sociogênese* dos saberes escolares. Corre-se ainda o risco, nesse percurso, de continuar reproduzindo, em nível acadêmico, explicações naturalizadas, reificadas, que o exame superficial e breve acarreta.

À guisa de conclusão, nada mais pertinente que o próprio conselho de Cuesta Fernández para os (as) pesquisadores (as) do currículo (inclusive para estas que aqui escrevem) pensarem: “*a ambição de uma mente inquieta deve ser reconciliada e até mesmo confrontada com a modéstia e leveza de todo zelo humano*”. (CUESTA FERNÁNDEZ, (1997, p. 3).

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. **A vida do espírito**: o pensar, o querer, o julgar. Trad. Cesar Augusto R. de Almeida, Antônio Abranches e Helena Franco Martins. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- ALVES, Raquel da Silva. **Formas de contar a História**: ensino de História na escola primária cearense nas décadas de 1920/30. Orientadora: Meize Regina de Lucena Lucas. 2015. 283 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Ceará – UFC, Ceará, 2015.
- BITENCOURT, Paulo Raphael Siqueira. **A pergunta que ensina**: um livro didático de História do Brasil para os exames de admissão (1954-1971). Orientadora: Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro. 2015. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 2015.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares. **Teoria & Educação**, Porto Alegre: Pannonica, n. 2, p. 177-229, 1990.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Retificada em 18 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 18 nov. 2022.
- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. **Sociogênese de una disciplina escolar**: la historia. Edición original en Pomares-Corredor, Barcelona, 2009. Disponível em: <http://www.nebraskaria.es/wp-content/uploads/2016/09/Sociog%C3%A9nesis...-.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2022.
- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. El código disciplinar de la historia escolar em España: algunas ideas para la explicación de la sociogénesis de una materia de enseñanza. **Encounters on Education**, v. 3, p. 27-41, 2002. Disponível em: <https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/view/1721>. Acesso em: 18 nov. 2022.
- CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo. **El código disciplinar de la Historia**. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España (siglos XVIII-XX). 1997. 714 f. Orientador: José María Hernández Díaz Tese (Doutorado em História) Faculdade de Educação da Universidade de Salamanca – USAL, Salamanca - Espanha, 1997. Disponível em: <http://www.nebraskaria.es/wp->

<content/uploads/2016/08/Tesis-de-R.-Cuesta.pdf> Acesso em: nov. 2022.

ECO, Umberto. **Interpretação e Superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GÖEDERT, Rosicler Terezinha. **A cultura jovem e as suas relações com a educação física escolar**. Orientadora: Maria Auxiliadora Schmidt. 2005. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2005.

GOODSON, Ivor F. La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. **Revista de Educación**, n. 295, p. 7-57, 1991.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. **História do Paraná: a construção do código disciplinar e a formação de uma identidade paranaense**. Orientadora: Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. 2003. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2003.

LUNDGREN, Ulf Paul. **Teoría del curriculum y escolarización**. Madrid: Ed. Morata, 1992.

MENDES, Naldemir Maria. **A Filosofia no Ensino Fundamental na perspectiva das pesquisas discentes**. Orientador: Geraldo Balduino Horn. 2006. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2006.

MORENO, Jean Carlos. **Quem somos nós? Apropriações e Representações Sobre a(s) Identidade(s) Brasileira(s) em Livros Didáticos de História (1971, 2011)**. Orientador: Milton Carlos Costa. 2013. 380 f. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Assis, 2013.

ROCHA, Elisabete. **A Filosofia como disciplina escolar: perspectivas e caminhos de sua curricularização na rede municipal de ensino de Curitiba**. Orientador: Geraldo Balduino Horn. 2010. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2010.

SAGATIO, Sandra Guimarães. **A constituição da disciplina Prática Pedagógica B na formação de pedagogos e professores nas séries iniciais do ensino fundamental na Universidade Federal do Paraná (1980-2010)**. Orientadora: Leilah Santiago Bufrem. 2014. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2014.

SENRA, Luciana Xavier; LOURENÇO, Lélío Moura. A importância da revisão sistemática na pesquisa científica. In: BAPTISTA, Makilim Nunes; CAMPOS, Dinael Corrêa de. **Metodologias de Pesquisa em Ciências: análises quantitativa e qualitativa**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

URBAN, Ana Claudia. **Didática da História: percursos de um código disciplinar no Brasil e na Espanha**. Orientadora: Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt. 2009. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná – UFPR, Curitiba, 2009.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).