

PARTE 2: HISTÓRIA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

CAPÍTULO 5:

INTERLOCUÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E HISTÓRIA: O USO DE DOCUMENTOS ESCRITOS NA PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO¹

Antonieta Miguel²

Solyane Silveira Lima³

APRESENTAÇÃO

A ideia de escrita deste texto surgiu a partir da inquietação de duas professoras que trabalham com a pesquisa e o ensino de História da Educação em cursos de Licenciatura em Universidades públicas baianas. Uma com formação em História e a outra, em Pedagogia, mas que convergem o interesse acadêmico ao tomarem a educação como objeto de investigação.

Ao percebermos as dificuldades que os(as) alunos(as), tanto da graduação como da pós-graduação, enfrentam ao iniciarem suas imersões nesse campo, nos propomos a ampliar questões relativas à pesquisa em história e em educação.

O objetivo principal dessa produção incide em problematizar os usos dos documentos escritos, estabelecendo relações e distanciamentos entre a escrita da pesquisa educacional e a historiográfica. Assim, almeja-

¹DOI - 10.29388/978-65-81417-64-2-f.105-124

² Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia, membro do Núcleo de Pesquisa em História Social e Práticas de Ensino (UNEB).

³ Professora Adjunta do Centro de Artes, Humanidade e Letras (CAHL) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

mos corroborar a ideia de que, ao fazermos história da educação, estamos produzindo história, a partir de um determinado objeto, que é a educação.

O ponto de partida da discussão que propomos consistiu nas informações que os(as) estudantes adquirem a partir da consulta aos manuais de metodologia de pesquisa em educação e em história, além da experiência no processo de iniciação científica que travamos cotidianamente com os(as) orientandos(as).

Dessa maneira, precisamos atinar para os procedimentos de pesquisa do campo historiográfico, em especial, na forma através da qual este trata as suas fontes. Sem perder de vista as peculiaridades dos objetos e temas advindos do campo educacional. Segundo Galvão e Lopes (2010),

As fontes da operação historiográfica não têm um caráter espontâneo, pois o material com que o historiador trabalha, e que em algum momento passou a chamar de *fonte*, está ao mesmo tempo disponível e indisponível. As fontes estão aí, disponíveis, abundantes ou parcas, eloquentes ou silenciosas; vemos pelos trabalhos realizados, que elas existem. Mas elas estão também indisponíveis: é preciso que alguém vá atrás delas, e um historiador só faz isso se tiver um problema ou, no mínimo, um tema de pesquisa. De saída o que determina quais serão as fontes é exatamente isso: o problema em questão. E, então, começa um árduo trabalho... (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 66. Grifo do autor).

Para discutir o uso das fontes documentais escritas, nessa interlocução entre história e educação, organizamos o artigo em três momentos, para além desta introdução e das considerações finais. Inicialmente estabelecemos uma discussão sobre a formação do campo da História da Educação no Brasil, os historiadores e os documentos. No segundo momento, apresentamos como a pesquisa documental vem sendo tratada nos manuais de metodologia científica, destacando a maneira como esses manuais abordam o uso dos documentos nas pesquisas. E, por fim, refletimos sobre o documento escrito e suas possibilidades de uso na História da Educação.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, OS HISTORIADORES E OS DOCUMENTOS

Os diferentes documentos constituem os recursos de que o historiador dispõe para acessar informações sobre a realidade das épocas estudadas. Se debruçar rigorosamente sobre o entendimento desse artefato, seu uso e formas de acesso foi e continua sendo imprescindível para o desenvolvimento de sua profissão e para o avanço das pesquisas na área.

Segundo Le Goff (1990), o entendimento apresentado pelos escritores da história no final do século XIX e início do XX restringia a ideia de documento a um texto escrito, que continha o passado e era usado como uma prova histórica. A ação do historiador consistia em retirar dos escritos antigos o que eles informavam; era o triunfo positivista do documento.

Os historiadores do século XX aprofundaram a concepção de documento e seus usos. Seu conceito se ampliou, ultrapassando a forma escrita, e muitas linguagens despontaram, para alegria de pesquisadores, que também deslocaram seus olhares para sujeitos pouco lembrados nos compêndios.

O alargamento das possibilidades de acesso a passados ainda não conhecidos permitiu ao historiador revolucionar a própria maneira de se escrever a História. A condução da investigação passou a ter como princípio um problema formulado e o documento e suas informações, relativizados a partir de outros que analisados em sequência permitiam emergir uma memória coletiva, não mais o fato isolado.

Mesmo com a revolução documental e historiográfica promovida por *Annales*, as críticas se aprofundaram e no final do século XX, ainda como desdobramento do movimento da Nova História, insurge o documento-monumento, entendido como instrumento de poder que deseja impor ao presente e ao futuro uma imagem sobre si. Ao historiador não cabe mais a ingenuidade em sua relação com o documento, torna-se necessário desmistificá-lo, desmontar as intencionalidades conscientes e inconscientes “[...] da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continua a viver.” (LE GOFF, 1990, p. 548).

[...] nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado. O historiador não deve ser apenas capaz de discernir o que é “falso”, avaliar a credibilidade do documento, mas também, saber desmistificá-lo. Os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estar sujeitos a tratamentos destinados a transformar sua função de mentira em confissão de verdade. (LE GOFF, 1990, p. 110)

Seguiu-se dessa abertura um aprofundamento da historiografia quanto aos seus métodos e técnicas de pesquisa em que a “informação historiográfica”⁴ cada vez mais se afastou das concepções positivistas de imbricamento entre verdade e documento escrito. Ou como afirmou Marc Bloch, “Os documentos não falam senão quando se sabe interrogá-los.” (BLOCH, p. 54 *apud* ARÓSTEGUI, 2006, p. 479).

Os desdobramentos de *Annales*, que ao incorporar as metodologias das Ciências Sociais abriram uma seara de novos objetos, novos problemas e novas abordagens, expandiram as possibilidades de interpretação da atividade humana e aprofundaram as interlocuções com outras áreas do conhecimento, manifestando uma nova maneira de fazer história.

Ao romper com o paradigma tradicional, segundo Burke (1992),

[...] nos deparamos com vários historiadores notáveis de tópicos que anteriormente não se havia pensado possuírem história, como, por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira, a limpeza, os gestos, o corpo, a feminilidade, a leitura, a fala e até mesmo o silêncio. O que era previamente imutável é agora encarado como uma ‘construção cultural’, sujeita a variações, tanto no tempo quanto no espaço. (BURKE, 1992, p. 11)

O movimento de *Annales* em seus combates passou por fases em que novos campos de estudo foram se formando. A primeira geração

⁴ O autor considerou o termo “informação historiográfica” como “[...] os materiais de observação a partir dos quais o historiador estabelece a síntese histórica” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 489) e o diferenciou da expressão “informação histórica”, relacionada ao “conhecimento e difusão da história escrita, elaborada, do produto da historiografia, que chega ao público em forma de livros.” (idem, *ibidem*).

(1929-1946) foi marcada pela reação aos princípios da história tradicional, à aproximação com as Ciências Humanas e à noção de história-problema. A segunda geração (1950-1968), consolidado o rompimento com o enfoque tradicional, enfatizou a História das civilizações e a História quantitativa, numa perspectiva mais estrutural. Sob a conjuntura do Maio de 1968, a terceira geração (1968-1989), considerada mais policêntrica, se enveredou por caminhos da História Cultural, História Social e uma história do poder.

A partir de então, a Nova História Cultural foi responsável por uma importante parcela do que existe de mais inovador e significativo no campo historiográfico, proporcionando, a partir dos seus pressupostos e preocupações, uma abertura dos campos da pesquisa para a utilização de novas fontes e objetos na pesquisa histórica. Assim, espera-se do investigador que opta por essa tendência a capacidade de identificar todas as fontes possíveis, criticá-las e estabelecer diálogo entre fontes e teoria.

Ao propor novos objetos de pesquisa, uma forma inovadora de interrogar a realidade e a abertura para novas interpretações, a História Cultural conquistou o meio acadêmico, em especial a História da Educação que ampliou seu campo de investigação. No Brasil, as aproximações entre o campo da História da Educação e o referencial teórico e metodológico dessa historiografia herdeira da *Nouvelle Histoire* datam do último quartel do século XX.

Antes disso, a História da Educação no Brasil começou a se constituir no século XIX a partir de trabalhos que circularam na Europa.

Já desde a segunda metade do séc. XIX, tratados sobre a história da educação brasileira foram elaborados por médicos, advogados, engenheiros, religiosos, educadores e historiadores e circularam no país e no exterior. (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 73)

No Brasil, uma importante contribuição para a constituição desse campo foi o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que imbuído na sistematização de fontes e divulgação de documentos, oportunizou recursos a publicações de livros de autores a ele vinculados. Isso possibilitou que muitos manuais sobre a História da Educação brasileira

viessem a público, ainda que carregados de uma narrativa que primava pela compilação de documentos, com objetivo de construir a identidade da nação, parte do projeto do IHGB.⁵

Apenas em 1927, com a reorganização do ensino proposta por Francisco Campos, é que aparecem os primeiros documentos oficiais que tratam da História da Educação como disciplina, e em 1928 ela foi introduzida no currículo da escola Normal do Rio de Janeiro. A disciplina emergia do contexto das reformas que pretendiam mudar a educação no país, introduzindo o ideal da Escola Nova. Para a Bahia, a História da Educação foi introduzida no programa de ensino da Escola Normal a partir da Lei n. 2.232, de 1929.

A partir de 1946, com a vigência da Lei Orgânica para o Ensino Normal, é que a História da Educação aparece no currículo dessas instituições, pois até então apenas o seu ensino havia sido previsto, muitas vezes associada à Filosofia da Educação ou integrada em uma única disciplina, à História da Educação foi conferida apenas uma importância moral. Segundo Vidal e Faria Filho (2005), a História da Educação era

Tida como uma disciplina escolar, em geral pela proximidade com a filosofia da educação, impregnada de uma postura salvacionista e tribuna de defesa de um ideal de educação popular, à história da educação foi delegado o lugar de ciência auxiliar da Pedagogia. Sua função era, no dizer de Mirian Warde (1990, pp. 91-92), “responder à necessidade de os futuros professores cogitarem do dever ser educacional, dos valores humanos mais elevados a serem preservados e despertados pela prática da Educação”, o que a transformava, menos em uma ciência matricial, como a sociologia, a psicologia ou a biologia, e mais em uma disciplina formadora. (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 96)

Na segunda metade do século XX, no Brasil, o processo de organização do campo educacional veio acompanhado de iniciativas que buscavam organizar o campo da pesquisa educacional. Foi com o surgimento

⁵ Como exemplo dessa iniciativa podemos citar a obra *L'Instruction publique au Brésil: histoire et législation* (1500-1889) de José Ricardo Pires de Almeida e a coleção composta por 15 volumes de Primitivo Moacyr, destes, três foram dedicados à *Instrução e o Império*, três à *Instrução e as Províncias*, sete à *Instrução e a República* e dois à *Instrução pública no estado de São Paulo*.

dos programas de Pós-graduação em Educação no fim da década de 60 e início da de 70⁶ que se alterou a configuração dos trabalhos na disciplina, ocorrendo um afastamento da relação história e filosofia e a ênfase num referencial teórico marxista.

Nas décadas de 1980, 1990 e 2000 com o amadurecimento das instituições que abrigam pesquisadores da História da Educação, os estudos no campo se diversificaram, seja no tocante à temporalidade, às temáticas, às fontes e, principalmente, às reflexões teórico-metodológicas utilizadas nas pesquisas. Em relação a este último item, observamos a grande utilização da História Cultural nas publicações da área, tanto em anais de eventos, quanto em artigos de revistas e livros. O diálogo entre a História e a Educação se fortalecia.

As transformações provenientes dessa interlocução marcaram significativamente as pesquisas em História da Educação, “[...] que se tornou[aram] cada vez mais plurais, influenciadas pelas novas concepções historiográficas que ajudavam a revolucionar a historiografia brasileira, dentre elas uma nova maneira de pensar a própria noção de documento histórico.” (MIGUEL; LUZ, 2019, p. 22).

O estudo do pesquisador Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (2019, p. 16) sobre a formação inicial dos historiadores da educação brasileira, doutores na área, a partir do critério geracional⁷, apontou que as aproximações com o aporte teórico-metodológico das pesquisas históricas coincidem com “[...] o extraordinário crescimento de ‘historiadores de ofício’ que passaram a se dedicar ao campo da história da educação brasileira.” No levantamento apresentado pela pesquisa do referido autor, os historiadores da educação brasileira da 4ª geração (1981-2000) e da 5ª geração (2001-2019), em sua maioria, são oriundos dos cursos de Pedagogia e de História.

Essas aproximações, mesmo produzindo férteis investigações, ainda carecem ser mais evidenciadas nos manuais de pesquisa, em particular quanto ao uso de documentos, para que a pesquisa em História da

⁶ Os primeiros programas de Pós-graduação em Educação implantados no Brasil foram o da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro em 1965 e o da PUC-SP em 1969.

⁷ O trabalho considerou a 1ª geração de 1838 até 1910, a 2ª geração de 1911 até 1965, a 3ª geração de 1966 até 1980, a 4ª geração de 1981 até 2000 e a 5ª geração de 2001 até 2019.

Educação possa avançar entre os pesquisadores iniciantes da graduação oriundos de diferentes áreas (Letras, Geografia, Educação Física, Matemática, Biologia, Sociologia, Filosofia, entre outras mais)⁸.

Nesse sentido, uma tendência que se apresenta cada vez mais vigorosa se refere à publicação de coletâneas organizadas pelos pesquisadores da área para atender uma demanda crescente⁹, mas que não se configuram como um manual de pesquisa científica.

A PESQUISA DOCUMENTAL NOS MANUAIS DE METODOLOGIA CIENTÍFICA E DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Um(a) estudante de graduação ou de pós-graduação, ao se deparar com o processo de iniciação científica, tende a buscar nos manuais de pesquisa científica informações preliminares para definir os caminhos a percorrer e técnicas a aplicar. Como afirma Bunge, “[...] o método científico é a teoria da investigação.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 84), sem ele a ciência não se efetiva.

Caso o objeto de investigação seja no campo da História da Educação, esses(as) pesquisadores(as) terão a sua disposição inúmeros livros de metodologia das Ciências Sociais capazes de apresentar os métodos específicos da área para sustentação epistemológica de seu estudo.

⁸ No artigo do professor Antonio Carlos Ferreira Pinheiro (2019), para a 5ª geração (2001 até 2019), o levantamento identificou 37 cursos de formação inicial diferentes entre os pesquisadores da História da Educação, o que revela uma formação bastante heterogênea, mesmo com a predominância da Pedagogia e da História.

⁹ Entre as obras publicadas estão: *História da Educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*, organizado por Libânia Xavier, Elomar Tambara e Antonio Carlos Ferreira Pinheiro; *Fontes e métodos em História da Educação*, organizado por Célio Juvenal Costa, Joaquim José Pereira Melo e Luiz Hermenegildo Fabiano; *História da Educação: temas e problemas*, organizado por Thais Nívia de Lima e Fonseca e Cynthia Greive Veiga; *História e historiografia da Educação brasileira: teorias e metodologias de pesquisa*, organizado por José Luiz Villar, Livia Freitas Fonseca Borges e Francisco Thiago Silva; *Nas dobras de Clío: História social e História da Educação*, organizado por Ilka Miglio de Mesquita, Rosana Areal de Carvalho e Luciano Mendes de Faria Filho; *Pensadores Sociais e História da Educação*, organizado por Luciano Mendes de Faria Filho; *História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações*, organizado por Décio Gatti Júnior e Geraldo Inácio Filho; *Pesquisa em História e Educação: desafios teóricos e metodológicos*, organizado por Genilson Ferreira da Silva, Iracema Oliveira Lima e Maria Sigmar Coutinho Passos.

Uma afirmação admissível em toda essa literatura consiste na proposição de que “[...] o levantamento de dados, primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: pesquisa documental e pesquisa bibliográfica.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 174). Essa premissa, para nós pesquisadoras da História da Educação que atuamos na iniciação e orientação de outros pesquisadores, lança alguns questionamentos necessários para se avançar o debate sobre a pesquisa.

Se o uso de documentos é posto pelos autores experientes das Ciências Humanas¹⁰ como fundamento para a investigação científica, o conhecimento sobre esses artefatos e suas potencialidades metodológicas precisa ser debatido em todas as suas nuances e perspectivas. Perguntamos, então: como o documento é tratado nesses manuais? Quais aspectos prevalecem nas abordagens? Existem lacunas nessas abordagens que podem limitar a pesquisa documental ou, ao menos, desconsiderar pontos importantes?

Com o intuito de explorar a validade dessas questões e aprofundar o debate sobre o uso do documento, em especial o escrito, nas pesquisas na área de Ciências Humanas, com foco no diálogo entre Educação e História no campo da História da Educação, analisaremos alguns desses manuais estabelecendo as similaridades, incompletudes e divergências.

Os manuais escolhidos para análise neste texto foram: *Fundamentos de Metodologia Científica*, de Eva Maria Lakatos e Marina de Andrade Marconi; *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*, de Menga Lüdke e Marli André; *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, de Antonio Carlos Gil; *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*, organizado por Maria Cecília de Souza Minayo e *A Pesquisa Histórica: teoria e método*, de Julio Aróstegui. Esses manuais foram escritos por autores com formação bastante variada, Filosofia, Sociologia, Pedagogia, Ciências Sociais, História e, de modo geral, são direcionados para leitura na graduação.

Nessas obras, com exceção de Julio Aróstegui, a pesquisa documental constitui uma etapa preliminar de qualquer investigação acadêmica e é tratada como procedimento ou técnica de pesquisa, para “levantamento de dados” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 174). As denominadas

¹⁰ Segundo a classificação do Cnpq, a área de Ciências Humanas compreende a Antropologia, Ciências Políticas, Educação, Filosofia, Geografia, História, Psicologia, Sociologia, Teologia.

“fontes de papel” (GIL, 1987), aqui consideradas a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, se referem à fase de coleta de dados e seu uso é indicado para situar o fenômeno estudado; oferecer informações para conhecer o objeto; validar informações de outra ordem de coleta de dados (triangulação) (LAKATOS; MARCONI, 2003; LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GIL, 1987; MINAYO, 1994).

Os manuais de metodologia científica ou em pesquisa social apresentam um capítulo sobre técnicas e procedimentos de pesquisa para auxiliar os neófitos e oferecer um rol de possibilidades de preceitos e normas que melhor atendam ao objeto do investigador. A pesquisa documental normalmente se localiza nessa parte como uma das formas de coletar dados para o delineamento e orientação da pesquisa; se apresenta uma tipologia/classificação dos documentos normalmente relacionada à sua origem, como documentos estatísticos, pessoais, administrativos, entre outros. Esses manuais também oferecem exemplos de informações que possam conter e apontam as limitações do uso de documentos relacionados a possíveis falta de fidedignidade e validade das informações.

De modo geral, a pesquisa documental se apresenta como uma técnica de coleta de dados para suplementar a pesquisa de campo, realizada através de outros procedimentos como entrevistas, observações, formulários, entre outros. Seu uso objetiva validar ou não as informações e hipóteses alcançadas na investigação de campo, ou seja, mesmo considerando as advertências dos autores quanto aos seus possíveis erros, o documento se apresenta como uma prova científica.

No campo da Educação, os manuais de pesquisa reforçam esses aspectos e inserem novos ao afirmar que “[...] os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes.” (ANDRÉ, 2005, p. 24). A abordagem educacional apresentou a ideia de os documentos auxiliarem o entendimento da realidade em torno do fenômeno estudado, inserindo-os em diferentes aspectos que proporcionem aprofundar a compreensão do pesquisador sobre o objeto. O sentido de complementar a pesquisa de campo corresponde à própria natureza do campo de pesquisa educacional, uma “[...] área de ação-intervenção direta [...]” que age sobre as realidades do tempo presente (GATTI, 2012, p. 67).

No entanto, o(a) estudante de Pedagogia que escolher pesquisar fenômenos educacionais de um passado um pouco mais distante encontrará muitas dificuldades se apenas se prender aos manuais de pesquisa de educação. E isso decorre da especificidade do campo histórico, que apresenta uma metodologia própria para a pesquisa em fontes documentais e que, muitas vezes, não está contemplada nos manuais de metodologia científica de pesquisa social e de educação.

Por outro lado, cabe ressaltar que se um(a) estudante de graduação em História desejar investigar aspectos do ensino de História no presente também encontrará dificuldades se apenas consultar os manuais de pesquisa em História, mesmo com os avanços da História do tempo presente e, provavelmente, recorrerá aos manuais em educação para se aproximar de procedimentos/técnicas metodológicos pouco usados pela historiografia como enquetes, caderno de campo, entre outros.

Como dito inicialmente, a ideia desse texto consiste em oferecer ao leitor um panorama sobre o enfoque dado ao documento, em especial o escrito, pelos compêndios especializados em servir de guia para quem adentra na pesquisa científica e tem a História da Educação como área que deseja investigar.

Para tanto, apresentamos um quadro sinóptico para visualização, sob diferentes perspectivas, dos pontos abordados sobre o documento e seu uso na pesquisa. Os elementos essenciais escolhidos foram: o conceito de documento; como foram classificados; a abordagem em relação à pesquisa; os procedimentos metodológicos no tratamento do documento e a forma de análise dos documentos propostos.

As perspectivas escolhidas foram a da Pedagogia, encontradas nos manuais de pesquisa em Educação, no caso *Fundamentos da metodologia científica*, de Lakatos e Marconi (2003) e *A pesquisa em educação*, de Lüdke e André (1986); a da História, presente no manual *A pesquisa histórica: teoria de método*, de Aróstegui (2006); e a da História da Educação, extraída do texto *El método histórico en la investigación histórica de la educación*, de Berrio (1976).

Abaixo seguem as informações a partir das referências citadas:

QUADRO SINÓPTICO: Elementos abordados sobre o documento sob diferentes perspectivas

PERSPECTIVAS	MANUAIS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	PESQUISA EM HISTÓRIA
AUTORES	Menga Lüdke, Marli E. D. A. André, Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos	Julio Ruiz Berrio ¹¹	Julio Aróstegui
CONCEITO	“Qualquer material escrito que possa ser usado como fonte de informações”.	Todo material que sirva para informar sobre o passado (educativo). Torna-se fonte histórica (pedagógica) quando suas informações são tratadas metodologicamente para dar inteligibilidade ao passado.	Pistas, “todo aquele material, instrumento ou ferramenta, símbolo ou discurso intelectual, que procede da criatividade humana, através do qual se pode inferir algo acerca de uma determinada situação social no tempo”.
TIPOS E CLASSIFICAÇÃO	Escritos ou não escritos; Primários ou secundários; Contemporâneas ou retrospectivas.	TIPOS: Documentos escritos Documentos sonoros Documentos pictóricos Documentos audiovisuais Documentos arquitetônicos Documentos de mobiliário Documentos de usos escolares CLASSIFICAÇÃO: INTENCIONALIDADE: Tradição (intenção de informar à posteridade); Restos (atendem ao cotidiano, com intenção pouco clara). TEMPORALIDADE: Primárias (produzidas por participantes diretos); Secundárias (produzidas por quem recebeu informações).	CRITÉRIOS TAXONÔMICOS: Posicional: fontes diretas ou indiretas (refere-se à funcionalidade ou idoneidade de uma fonte em relação ao estudo que se pretende). Intencional: fontes voluntárias ou não voluntárias (a primeira se refere à memória oficial das sociedades e a segunda corresponde ao produzido pelas pessoas e foram conservadas, mesmo sem essa intenção). Qualitativo: fontes materiais ou culturais (o documento material tem seu valor informativo em sua própria materialidade e os culturais transmitem uma mensagem por meio de um “suporte”). Formal-quantitativo: fontes seriadas/seriáveis ou não seriadas/seriáveis (a seriação se refere ao conteúdo).

¹¹ Julio Ruiz Berrio (1936-2013) foi professor de História da Educação na Universidade Complutense de Madri e pesquisador da área. Seu texto foi publicado em 1976, anterior às mudanças no campo da História da educação no Brasil provenientes das interlocuções mais próximas entre a historiografia e a Pedagogia.

<p>ABORDA- GEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Complementar informações; - Desvelar novos problemas; - Sentido de verdade, de transposição de informação. 	<p>Arcabouço teórico-metodológico que não o tome como verdade, como uma prova incontestante do acontecimento; neutro.</p>	<p>O documento integra uma operação teórica que envolve diferentes processos e resulta em uma explicação histórica. A informação primária selecionada precisa ser metodologicamente trabalhada pelo historiador. A origem da pesquisa não mais se encontra na fonte histórica e sua crítica, mas nas interrogações do historiador.</p>
<p>PROCEDI- MENTOS METODO- LÓGICOS</p>	<p>SELEÇÃO CLASSIFI- CAÇÃO REGISTRO (anotações marginais, esquemas, diagramas, programas de computador).</p>	<p>Após definição do objeto, iniciar a LOCALIZAÇÃO dos documentos pertinentes conforme sua natureza. Após, procede-se ao fichamento, obedecendo a uma SELEÇÃO para conhecer o alcance e limitação dos documentos; depois, convém a CLASSIFICAÇÃO para posterior orientação; procede-se, a seguir, a uma CRÍTICA externa e interna através de uma leitura minuciosa buscando seus sentidos.</p>	<p>A BUSCA e EXPLORAÇÃO dos documentos ocorrem a partir de um plano de pesquisa com um problema definido; a LEITURA orientada por perguntas e o TRAVASE para organizar as informações e construir tipologias. Analisar a forma, o conteúdo, o contexto e a substância de acordo com a técnica pertinente para a pesquisa.</p>
<p>ANÁLISE DO DOCUMENTO</p>	<p>ANÁLISE Unidade de análise (palavra, frase, parágrafo, texto); Tratamento (contagem das palavras, análise da estrutura lógica de expressões, análise temática); Interpretação (aspectos políticos, psicológicos, éticos, literários da comunicação).</p>	<p>ANÁLISE Explicação histórico-pedagógica que considere a relação com outros documentos e o contexto histórico em que foi produzido (geral e educacional), cotejamento de informações, justaposição e confronto de documentos, contradições e estabelecimento de mudanças e permanências.</p>	<p>ANÁLISE DO- CUMENTAL Integra o processo geral da pesquisa científica que considera “que as fontes equivalem ao campo geral de observação na qual hão de ser obtidos os dados” (p. 506). O trabalho de depuração dos dados ocorre por meio da análise da fiabilidade (autenticidade, depuração da informação e contextualização) e da análise da adequação (demanda da informação, recompilação documental e seleção).</p>

FONTE: LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E. 1986; LAKATOS, E. M.; MARCONI, M., 2003; COSTA, C. J. et.al., 2010; ARÓSTEGUI, L.,2006.

A construção desse esquema de ideias auxilia a reflexão sobre as abordagens em relação ao documento e seu uso na pesquisa. Um comparativo inicial do próprio conceito de documento apresentado nas diferentes obras revela que os manuais clássicos o definem como uma fonte direta de informação, enquanto na perspectiva da pesquisa histórica e da História da Educação o documento não se restringe a sua forma escrita e precisa da mediação (tratamento metodológico/inferência) do pesquisador para tornar-se fonte.

Sob esse aspecto, nos manuais de pesquisa educacional a informação do documento é tomada como verdadeira. Já na História da Educação e na História, essa informação deve ser problematizada pelo pesquisador, que pode extrair do documento várias confissões ou perceber silenciamentos, que precisam ser também questionados.

Apesar das nuances, assevera-se como visível a aproximação da perspectiva da História e da História da Educação quanto à metodologia e análise do documento, decorrentes do próprio conceito e abordagem dos quais partem os pesquisadores. Se o documento não foi tomado *a priori* como uma fonte, como um oráculo, o pesquisador compreende que sua postura precisa seguir procedimentos teórico-metodológicos necessários para que aquele artefato possa ser usado como elemento importante na pesquisa.

Não obstante confluências com a História, o tratamento apresentado no texto de Julio Berrio demarcou uma busca pela especificidade do campo de estudo. Ao usar termos como explicação histórico-pedagógica, passado educativo e fonte histórico-pedagógica e mesmo criar uma tipologia de documentos de usos escolares, o pesquisador em questão intencionou singularizar a investigação voltada para os problemas da educação em diferentes temporalidades.

Para o campo da Educação, os elementos apresentados no quadro sinóptico mantiveram a mesma tendência que os manuais de metodologia científica e de pesquisa em educação ao se apresentarem presos a uma concepção positivista, com a permanência da ideia de sentido de verdade, de transposição da informação sem interferência do pesquisador, mesmo que indicada para o exame do documento a análise de conteúdo.

Essas constatações iniciais reforçam as dificuldades reais que um(a) pesquisador(a) iniciante encontra ao definir a História da Educação

como seu campo de atuação. Além disso, apontam para a necessidade de maior produção e divulgação da área para fornecer aos(as) graduandos(as) e pós-graduandos(as) as ferramentas necessárias ao trabalho investigativo.

Discorridas essas observações no tocante aos manuais de pesquisa, trataremos no próximo tópico dos documentos escritos e seus usos na construção da pesquisa no campo da História da Educação.

O DOCUMENTO E SUAS POSSIBILIDADES DE USO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A questão posta no início deste texto, relativa às dificuldades encontradas por graduandos(as) e pós-graduandos(as) na pesquisa em História da Educação quando precisam consultar manuais de metodologia científica, será apresentada a partir da nossa constatação durante a prática docente na academia. Elencamos aqui as três dificuldades mais recorrentes.

A primeira diz respeito aos currículos dos cursos, que raramente oferecem componentes voltados para métodos e técnicas de prática em arquivos, paleografia etc., fato que acarreta uma formação deficiente. E diante dessa lacuna, os alunos, portanto, hesitam ao serem apresentados a documentos escritos antigos, muitas vezes não sabendo o que fazer e como proceder diante da fonte.

Os(as) alunos(as) dos cursos de Pedagogia acessam na matriz curricular do curso o componente História da Educação, no entanto, normalmente, este se apresenta de maneira cronológica sem adentrar nas questões de como as narrativas sobre o conteúdo foram produzidas, ou seja, sem explicitar os mecanismos teórico-metodológicos envolvidos na escrita dos textos historiográficos.

Nos demais cursos de licenciatura, raros apresentam em seu currículo o componente e pouco se estuda a própria formação da profissão e um dos seus principais campos de atuação, a escola. Em algumas universidades, inclusive, a chamada área de educação compõe colegiado separado e os(as) estudantes são levados a dissociar educação e conteúdos específicos. Além disso, o contato desses(as) estudantes de graduação com os arquivos quase não existe.

No caso específico da Licenciatura em História, a disciplina História da Educação, quando existe, geralmente é ofertada de forma optativa¹² e por professores vinculados aos departamentos e/ou colegiados de educação, cabendo ao estudante a escolha de cursá-la ou não. Essa situação tende a gerar uma falsa sensação de que o componente possui um *status* de menor importância, diante da disputa entre as áreas de conhecimento, privando, dessa forma, os(as) discentes de um diálogo mais aberto e uma prática de pesquisa com documentos advindos de instituições educativas.

Decorrem dessas lacunas de formação a busca e utilização apenas de documentos oficiais, tais como, legislação, atas, relatórios escritos por autoridades (presidentes de província, inspetores escolares...), estatísticas, obras de pensadores importantes no período estudado. Esses documentos são geralmente tomados como portadores de verdade e utilizados sem o devido enfrentamento. Porém, precisamos considerar que em muitos casos as fontes oficiais não são suficientes para a compreensão de aspectos fundamentais da pesquisa.

Mesmo com a tendência de uso dos documentos oficiais, a visão predominante restringe a ideia de “oficial” aos documentos produzidos pelo executivo, não considerando os documentos escolares como pertencentes a essa tipologia. Os arquivos escolares, muitas vezes, “tornam-se invisíveis” aos olhos dos(as) graduandos(as), até para os(as) que desejam estudar a História da Educação.

A segunda dificuldade percebida se refere à seleção e ao reconhecimento dos documentos importantes na tessitura da pesquisa, sendo a melhor maneira de superá-la a prática arquivística. Cabe ao pesquisador promover o levantamento e a leitura dos documentos escritos e, a partir daí, estabelecer relações e aproximações com personagens e acontecimentos que darão sentido a sua narrativa, considerando sempre a diversidade no uso dessas fontes.

Entretanto, se o(a) graduando(a) que escolheu a História da Educação para investigar não experienciou a prática arquivística no currículo de formação, tomar a leitura dos manuais científicos como passo inicial

¹² Salvo raras exceções, como é o caso do curso de Licenciatura em História da UFRB, que tem a disciplina História da Educação como componente obrigatório em sua matriz curricular.

para a construção de sua investigação, sem uma orientação efetiva, pode encontrar tanta dificuldade que, por vezes, desiste do objeto ou se apoia apenas na visão corrente dos manuais de pesquisa em educação de que os documentos oficiais portam verdades incontestes e únicas.

Uma ação efetiva para amenizar os obstáculos do currículo de formação de professores seria a incorporação, por parte de alguns componentes, do arquivo escolar como ambiente do universo da escola. Inserir a discussão sobre a produção e gestão de documentos escolares como uma atividade cotidiana da escola poderia despertar os sentidos dos futuros professores para a importância do conhecimento sobre as memórias das instituições e de seus sujeitos como elemento necessário ao seu percurso formativo.

Por outro lado, os manuais de pesquisa em educação poderiam apresentar o arquivo escolar e seus documentos como possibilidades de consulta ao pesquisador, não apenas por ser a escola seu principal campo de atuação, mas por abrigar informações pertinentes para se conhecer a história da educação do país, independente do campo de estudo escolhido pelo pesquisador.

Por fim, a terceira dificuldade elencada diz respeito ao uso dos documentos e sua interpretação. É preciso saber questioná-los, estar ciente de que todo documento apresenta um rastro do passado e uma intencionalidade tácita.

Os pesquisadores têm insistido na necessidade de problematizar as fontes. Evita-se fetichizá-las, ou seja, acreditar que elas possam falar toda a verdade. É preciso discutir, por exemplo, o que presidiu a publicação de um ato oficial; deve-se ter consciência de que, ao lado da intenção da lei, existem as práticas cotidianas da escola. As pessoas que produzem os documentos sabem, de uma ou outra maneira, que eles serão lidos, quer para serem obedecidos, quer para serem divulgados, discutidos, aprovados ou contestados. O trabalho a ser realizado pelo historiador, com base na escolha feita, exige que ele “persiga” o sujeito da produção, as injunções da produção, as intervenções (isto é, as modificações sofridas), o destino e o destinatário desse material. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 70)

O documento, como contato possível com o passado, se encontra inscrito em uma operação teórica em que o pesquisador precisa conhecer as relações que o produziram e o conservaram; o documento provém do passado, mas não pertence mais a ele quando interrogado. Para reconhecer as intencionalidades próprias da fonte “[...] é necessário atribuir significado, isto é, ler e indicar os signos e os vestígios como sinais.”. (RAGAZZINI, 2001, p. 14).

O procedimento de interpretação requer a decodificação do documento, visualizando seu aspecto denotativo (o que é, o que apresenta) e seu aspecto conotativo (o que está implícito, seus sentidos). Dessa forma, o trabalho interpretativo posiciona o pesquisador como sujeito ativo e responsável pela relação que no presente se estabelece com o documento a partir das questões postas.

Para efetivação desse processo, o(a) graduando(a) carece de leituras e prática no manuseio de documentos permeados de discussões e interrogações, ou seja, precisa que a iniciação à pesquisa integre sua formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas no texto nos permitem concluir que as interlocuções entre as diferentes áreas das Ciências Humanas, em especial Educação e História, demandam problematizações e requerem aprofundamentos.

Os manuais aqui analisados são apenas um dos aspectos partícipes desse diálogo. Outros pontos ainda precisam ser analisados com maior profundidade, como o currículo formativo dos professores, brevemente citado aqui, o papel positivo dos grupos de pesquisa e associações que abrigam pesquisadores de diferentes áreas, entre outros.

Se o campo da História da Educação, com as aproximações em relação aos aportes teóricos da historiografia, integrou aos seus procedimentos de pesquisa um arcabouço metodológico que possibilitou romper com uma tradição descritiva de fatos e personagens governamentais e passou para uma interpretação rigorosa do passado em que o documento/fonte se inscreve em uma operação teórica, tal movimento ainda não foi

refletido nos manuais de metodologia científica e de pesquisa de educação.

Enquanto pesquisadoras do campo da História da Educação, mais especificamente, da História da Educação Baiana, trabalhamos para que o diálogo entre a História e a Educação seja permanente e oportunize a novos investigadores curiosos do nosso passado educacional a realização de pesquisas profícuas, capazes de ampliar o ainda parco conhecimento que a sociedade e os(as) professores(as) têm sobre a história da educação em nosso Estado. Esse texto constitui um pequeno esforço nesse sentido.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Série Prática Pedagógica. São Paulo: Papirus, 2005.

ARÓSTEGUI, J. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Bauru: Edusc, 2006.

BERRIO, J. R. El método histórico em la investigacion histórica de la educacion. **Revista española de pedagogia**, Madrid, año XXXIV, n. 134, oct./dic. 1976.

BURKE, P. (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

COSTA, C. J. *et. al.* (org.) **Fontes e Métodos em História da Educação**. Dourados: Ed. UFGD, 2010.

GALVÃO, A. M. O.; LOPES, E. M. T. **Território plural: a pesquisa em História da Educação**. São Paulo: Ática, 2010.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1987.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1990.
- MIGUEL, A.; LUZ, J. A. R. da. Pesquisa em História da Educação: o uso de jornais e revistas pedagógicas. *In*: SILVA, G. F. da; LIMA, I. O.; PASSOS, M. S. C. (org.) **Pesquisa em História e Educação**: desafios teóricos e metodológicos. Curitiba: CRV, 2019.
- MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.
- PINHEIRO, A. C. F. Historiadores da educação brasileira: gerações em diálogo. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, e059, 2019.
- RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 18, p. 13-28, 2001.
- VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. de. **As lentes da história**: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.