

# Reflexões sobre o ato de pesquisar em história da educação

Reflections on the act of researching in the history of education

**Francisco Ari de Andrade<sup>1</sup>**

Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil

**Elione Maria Nogueira Diógenes<sup>2</sup>**

Universidade Federal de Alagoas, UFAL, Brasil

**Ana Maria Leite Lobato<sup>3</sup>**

Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil

## Resumo

Este texto foi escrito com o interesse de refletir o ato de pesquisar no campo da História da Educação. Metodologicamente todo o processo foi discutido nas reuniões semanais do “Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação do Ceará (GEPHEC)”. Desde o projeto de pesquisa até a sua realização foi possível lançar questionamentos sobre a produção do conhecimento nesse campo. Por meio da reflexão coletiva acerca da pesquisa em história de educação e sua singularidade, discutiu-se os aspectos teórico-metodológicos relativos à sua *episteme*. O referencial teórico privilegiou autores como Bloch (2005), Hobsbawn (1994, 1998), Arrighi (2006), Gatti (2007), Saviani (2005), dentre outros. Concluímos que pesquisar na área da educação, do ponto de vista da história, requer paixão e inventividade articulada com o compromisso ético e o rigor metodológico. Quem pretende pesquisar nessa área precisa ter em mente que, no próprio ato de pesquisar há um processo formativo em curso que é, antes de tudo, transdisciplinar.

**Palavras-chave:** pesquisa educacional; história da educação; aspectos teórico-metodológicos.

## Abstract

This text was written with the objective of reflecting about the act of researching in the field of History of Education. Methodologically, the whole process was discussed in the weekly meetings of the “Group of Studies and Research in History of Education of Ceará (GEPHEC)”. From the research project until its completion it was possible to cast doubts on the production of knowledge in this field. Through collective reflection about the research on the history of education and its uniqueness, the theoretical and methodological aspects concerning their *episteme* were discussed. The theoretical references privileged authors such as Bloch (2005), Hobsbawm (1994, 1998), Arrighi (2006), Gatti (2007), Saviani (2005) among others. It is concluded that research in the area of education, from the point of view of history, requires passion and inventiveness combined with ethical and methodological rigor. If one wants to

1 Doutor em Educação Brasileira. Professor do Departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação do Ceará (GEPHEC/PPGE/UFC). E-mail: andrade.ari@hotmail.com.

2 Doutora em Políticas Públicas. Professora do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Atua como professora colaboradora do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas/ UFC. Pesquisadora do GEPHEC/PPGE/UFC. e-mail: elionend@uol.com.br.

3 Mestre em Educação Brasileira pela UFC. Doutoranda em Educação pela mesma Universidade. É professora do ensino básico técnico e tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Membro do GEPHEC/PPGE/ UFC. e-mail: leao.jr@uol.com.br.

research in this area, one needs to keep in mind that in the very act of researching there is an ongoing learning process that is primarily transdisciplinary.

**Keywords:** educational research, educational history, theoretical and methodological aspects.

### Delineamento da questão

Em primeiro lugar, estou preocupado com os usos e abusos da história, tanto na sociedade quanto na política, e com a compreensão, e, espero, a transformação do mundo. (HOBSBAWN, 1998, p. 7).

O que é pesquisar? Como se pesquisar? Qual a importância da pesquisa no atual contexto de mundialização do capital em que tantas e diferentes metamorfoses atingem a sociedade e suas formas de subjetivação? Para Goldenberg (1997, p. 13):

A pesquisa é um processo em que é impossível prever todas as etapas. O pesquisador está sempre em estado de tensão porque sabe que seu conhecimento é parcial e limitado – o “possível” para ele. (grifos da autora).

Ao considerar a análise da autora pertinente ao nosso tema, elencamos mais uma pergunta, qual seja, “como se pesquisar na área de história da educação?”. Desta forma, já iniciamos com perguntas este artigo porque o mesmo tem como característica pensar sobre o ato mesmo da pesquisa. É uma intenção tímida, mas, necessária, visto que, em geral, o tempo de reflexão para maturar as pesquisas é cada vez mais escasso, devido a uma série de fatores que não cabe discutir neste momento.

Queremos no presente texto, apontar os debates iniciados no “Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação do Ceará do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Ceará (UFC), (GEPHEC/PPGE/UFC)”. Para tanto, elegemos uma pesquisa (para ilustrar nosso argumento) realizada por uma orientanda vinculada ao GEPHEC/PPGE/UFC. A pesquisa em questão intitula-se “A história da Educação Profissional no ensino médio, na Escola Técnica Federal do Pará no período de 1967 a 1979” e, durante dois anos, foi amplamente discutida, por um conjunto de pesquisadores do referido grupo, constituindo-se em exercício científico de formação extra-sala de aula.

As perguntas elaboradas até agora, de certa forma, norteiam nossos interesses investigativos. Reconhecemos que tais indagações não têm respostas fechadas tampouco buscamos espaços de investigação herméticos. Preferimos pensar como Barthes (s/d, p.47):

Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama *pesquisar*. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de *desaprender*, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: *Sapientia*: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, o máximo de sabor possível.

Então, estamos na idade “em que se ensina o que não se sabe” (Ibidem) para, em seguida, atingirmos o “máximo de sabor possível” (Ibidem) nesse tipo de trabalho. A temática em si é desafiante e mesmo que provisoriamente possamos tecer algumas assertivas, estas intrinsecamente vinculam-se às experiências de vida dos estudiosos e sua relação com o ato de produzir conhecimento, o que traz como sentido, a dialeticidade/complexidade dessas afirmativas, portanto, o que temos aqui é uma narrativa escrita com base na dialogicidade. Consoante Benjamin (1994, p.197):

A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos.

Pensamos, pois, em contar essa experiência em forma de texto, com foco na pesquisa educacional, uma vez que não há como dialogar sobre a questão da pesquisa educacional fora do ato mesmo da pesquisa. Importante ressaltar que para além do aspecto operacional há que se atentar para as dimensões “do como”, “do porque” e “do para quê” se pesquisa. Isto é, modo, objetivo e finalidade. Complementares e articulados entre si. Deste modo, escapamos (da armadilha) de pensar a prática de pesquisa destituída de seu sentido de artefato social. Portadora de múltiplas facetas, a pesquisa é, antes de tudo, a arte da descoberta – seja do que já havia, do que há ou do porvir.

Com este trabalho, abordamos a pesquisa educacional especificamente no “palco” da história da educação. Refletimos sobre os principais aspectos teórico-metodológicos da história da educação a partir de três posições. A primeira, parte da necessidade de se apreender de modo concreto e dialético as relações sociais, culturais, políticas e institucionais que originam a formulação e implementação das políticas públicas de educação em um dado espaço e tempo. A segunda, reconhece a importância de se compreender a dinâmica histórica que envolve o processo educacional e sua peculiaridade nos diferentes espaços sociais em que se materializa. Por sua vez, a terceira, requer a exigência científica no que diz respeito à articulação entre teoria e prática no trato com a pesquisa em história da educação.

Por meio de uma pesquisa realizada durante dois anos refletimos sobre as três situações acima elencadas. A pesquisa em questão foi desenvolvida no GEPHEC que se propõe a estudar e a pesquisar a história e a memória da educação em espaços formais, com destaque para instituição escolar, a formação docente, métodos e práticas de ensino, programas e avaliação escolar. Por meio da mesma é possível destacar os itinerários de formação do pesquisador nesse campo, como distingue Bloch (2005, p. 246): “O que dessa forma pode ser compreendido mostra suas ênfases ao caminhar”.

Destacamos que este trabalho aborda as memórias retratadas pelos respondentes/entrevistados, assim não trazemos depoimentos<sup>4</sup>; apenas a forma como articulamos o saber e o fazer nessa pesquisa. O texto divide-se em três partes centrais com esta, que é o “cartão de visitas”. Na segunda, tecemos reflexões sobre a pesquisa no campo da história da educação; e, na terceira, formulamos notas metodológicas tecidas no passo a passo da pesquisa, seguidas de uma brevíssima conclusão. A história da

4 Conferir o trabalho, na íntegra, de Ana Maria Leite Lobato (2012).

educação epistemologicamente se consolida através da transdisciplinaridade, isto é, suas bases teórico-metodológicas são oriundas de campos de saberes afins como a história, a pedagogia, a filosofia, a antropologia e demais ciências sociais e humanas. É sobre isto que debatemos nas próximas seções.

### **A pesquisa em educação no Brasil: breve nota<sup>5</sup>**

Caracterizado como a era dos extremos (HOBSBAWN, 1994), o século XX representou, ao mesmo tempo, a era das catástrofes, da barbárie e dos assassinatos em massa. Não menos, exprimiu o predomínio das forças humanas sobre a natureza, em que o progresso científico e tecnológico suscitou modificações econômicas, sociais, políticas e culturais.

Nesse século se viveu a queda dos sistemas socialistas de produção e se tornou hegemônica uma economia de mercado – designada por cientistas sociais e economistas como globalização financeira ou mundialização do capital –, ordem econômica mundial que menospreza os direitos sociais e impõe novas regulações às relações entre capital e trabalho.

Em tal período ocorre o ressurgimento dos paradigmas liberais da economia capitalista, nos quais se retoma a defesa das desigualdades e das vicissitudes individualistas como ponto de partida e de chegada das relações humanas, depois de se ter consagrado como direito universal o Estado do bem estar social (*Welfare State*).

Historiadores, filósofos, sociólogos, cientistas políticos, antropólogos e economistas têm escrito obras analíticas, movidos pelo interesse de tornar essa época histórica compreensível às gerações que nasceram e viveram em seu interior percursoro e que necessitam, caso queiram agir de modo proativo, conhecê-lo melhor, porque os momentos de grandes reestruturações do capital vêm acompanhados de intensas desestruturas sociais.

Adjetivado de longo (ARRIGHI, 2006) ou breve (HOBSBAWN, 1994), o último século do segundo milênio circunscreveu um importante capítulo da história mundial, seja pelas lutas sociais e políticas nele surgidas e vencidas seja pelas amplas alterações operadas, de modo singular, no campo da educação.

O Brasil é protagonista e ao mesmo tempo agente influenciado por todo esse processo. É relevante esclarecer que a pesquisa, em nosso país, no âmbito da educação é relativamente recente. Conforme Krawczyk (2011) somente na década de 1940, com a criação do “Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira” é que se inaugura um espaço institucional marcadamente voltado para a pesquisa na área da educação. Isto revela o interesse do nascente Estado Novo de gerar estudos científicos preocupados com a questão da racionalidade burocrática.

Esse período histórico, por sua vez, foi muito fecundo para ações desse nível, visto que a burguesia enquanto classe social consolidava-se e com isso o capitalismo nos trópicos radicou-se à sua maneira. Entendível é, pois, o fato de apenas nas décadas seguintes a pesquisa em educação aflorar no interior das universidades brasileiras com

5 Os quatro parágrafos que abrem este tópico, foram extraídos de outro artigo da autora que se encontra disponível nos anais <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.52.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.52.pdf)>. Acesso em 7 de julho de 2013.

a sua conseqüente consolidação por meio dos diversos programas de pós-graduação (GATTI, 2007).

Basicamente, a pesquisa em educação conheceu uma fase bastante marcada por dois paradigmas antagônicos no que concerne à compreensão do como se deve fazer ciência: 1) o positivismo, 2) o marxismo. Como se sabe, o primeiro tem como expoente o filósofo francês Augusto Comte (1798-1857) e seus herdeiros (especialmente Emile Durkheim – 1858/1917). Para os pesquisadores que adotam essa corrente teórico-metodológica as pesquisas delineiam-se com foco numa concepção harmônica e funcionalista de sociedade e sua relação com o Estado, privilegiando o conformismo mecânico como principal estratégia de análise. Dois axiomas básicos dessa corrente precisam ser observados quando se trata de fazer pesquisa, a observação empírica dos fatos e a neutralidade e/ou objetividade. Ambos buscam “afastar” o pesquisador da realidade pesquisada, conferindo ao objeto de estudo cientificidade.

De outro lado, o marxismo que – ainda hoje tem forte influência – conduz suas pesquisas com base no trinômio: denúncia-conscientização-transformação. Para Karl Marx (1818-1883), intelectual alemão, o movimento era justamente outro (diferente do positivismo), isto é, tratava de transformar a realidade e não alienar e conformar homens e mulheres à mesma. Em sua famosa 11<sup>a</sup> tese defende que “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é transformá-lo.”<sup>6</sup>. Óbvio que para transformar a realidade é necessário conhecê-la e explicá-la, de forma que se torne possível romper com uma visão idealizada da mesma, para tanto é imprescindível a interpretação materialista do real vivido. Tal paradigma fundamentou e fundamenta muitos trabalhos científicos. De uma forma ou de outro as teorias de Marx (em suas diferentes versões) perpassam as pesquisas no campo epistemológico das ciências humanas e sociais aplicadas.

A história da educação não ficou incólume a essas formas de pesquisar. Durante um tempo relativamente longo os estudos oscilavam entre uma ou outra corrente. Entretanto, como área eminentemente transdisciplinar acabou bebendo em outros campos de saberes e se deixou impregnar de um teor mais livre na condução de suas pesquisas. Gondra (2005) reconhece a riqueza e a fecundidade dos trabalhos desenvolvidos por pesquisadores dessa área. Precisamente por que os estudiosos vêm de diferentes espaços de produção do saber a multiplicidade de perspectivas é uma regra e, não, uma exceção.

Com isso, discorreremos acerca da relação entre o saber e o fazer no momento mesmo da pesquisa em história da educação. O interesse consistiu em manter um diálogo aberto entre o saber e o fazer. Enfim, a vontade de pesquisar transcendeu o mero aspecto formal de investigar um dado objeto para disto extrair resultados.

Destarte, a inquietação passou a ser “como se faz e se pensa o que se faz” no campo da pesquisa em História da Educação? A partir das respostas aos inquietamentos tornou-se possível compreender os principais aspectos teórico-metodológicos no campo da pesquisa em história da educação. Em tal sentido, a pesquisa em pauta tem como propósito ilustrar, de modo concreto, o que foi realizado nos encontros do GEPHEC.

6 Ver: [www.ebooksbrasil.com](http://www.ebooksbrasil.com).

Os estudos nesse território epistêmico são variados e provêm de interesses múltiplos. Tivemos como preocupação central “compreender a atividade do pesquisador da área de história da educação e defender a posição de que esse se faz e se refaz, também, ao realizar a pesquisa”. Em outras palavras, no ato mesmo de realização da pesquisa o historiador da educação se forma enquanto sujeito de educação. É possível “mergulhar” no propósito delineado a partir do desenvolvimento do próximo tópico.

### ***Possibilidades e preocupações na pesquisa em história da educação***

A pesquisa em história da educação faz parte dos domínios no campo da história, assim, a articulação com a dimensão e a abordagem histórica vai depender da visão de mundo do pesquisador, pois envolvem escolhas, juízo de valor, subjetividade, e esta última deve ser complementada pela objetividade, ou seja; pautada na sistematização, no rigor, método. Nesse desenho, o pesquisador deve atender a algumas características, que vão além do seu repertório de conhecimento e teorias. O pesquisador deve acima de tudo manter um ritmo, disciplina de estudo, e arquitetar uma forma de realizar a pesquisa, ou melhor, “como pensar” e “como fazer” a pesquisa.

Então, primeiramente é preciso ter clareza do que se pretende pesquisar, do tema, da temática, pois a partir deste entendimento fica mais fácil identificar o objeto, ou seja, o que se quer pesquisar. Nesse entendimento apontamos o seguinte objeto de estudo, a história da educação profissional no ensino médio ofertada na Escola Técnica Federal do Pará no período de 1967 a 1979, cuja intenção foi recompor a história da instituição no recorte citado. Em tal sentido, a pesquisa inseriu-se na história institucional como tema; e, a temática foi a educação profissional, desenvolvida em forma de enredo na dissertação no âmbito da história da educação, que tem como objeto também compreender a organização escolar e seus atores, enfim o fenômeno educativo.

O conhecimento teórico é uma condição imprescindível para realizar uma pesquisa. Entretanto, o envolvimento com o tema da pesquisa, a relação que se estabeleceu com ela, favorece demais sua concretização com sucesso, porque envolve paixão, inquietação e principalmente desafio. O envolvimento com a pesquisa não surge do nada, nasce de uma caminhada, da vivência, da experiência com o tema e das provocações que surge nesse percurso. Tudo isso faz com que se visualize uma problemática, com buscas por respostas, principalmente, saber questionar as fontes, com perguntas que possibilitam respostas (provisoriamente) às inquietações, ao problema e objetivos da pesquisa.

Posto isso, uma questão que é primordial, qual seja, por que vai fazer a pesquisa? A resposta deve ser pautada no envolvimento do pesquisador com o objeto, na vivência, e a motivação deve partir de uma inquietação sobre o tema. Porém, nem sempre é assim; em vista disso, a pesquisa vira um tormento, torna-se difícil identificar e propor um problema à pesquisa, ocorrendo muitas vezes a mudança de objeto, quando o problema está no pesquisador, na falta de intimidade, de conhecimento sobre o objeto e não na pesquisa.

Dessa resposta, vai depender a sua problematização, e esta tem relação com o tema e a temática. Assim, a questão norteadora da pesquisa foi “como a educação profissional no ensino médio na Escola Técnica Federal do Pará se (re) configurou em decorrência da política educacional implementada no período de 1967 a 1979?”

Essa questão está articulada ao tema (história institucional), à temática (educação profissional) e ao objeto (a história da Educação Profissional no ensino médio, na Escola Técnica Federal do Pará no período de 1967 a 1979).

Para responder a essa questão, optamos por conjecturar abordagens, que podem ser confirmadas no campo, ou não. Isso *a priori* envolve “o pensar”, quais os enfoques que se trabalhar na pesquisa, não dá para trabalhar tudo, é necessário delimitar as abordagens.

Uma boa pesquisa, não é a que apresenta muitas abordagens sobre o tema (de forma superficial), mas aquela que delimita uma abordagem numa visão particular (não é particularismo), e aprofunda estudo; não é a abrangência que diz se um trabalho é bom, é sua profundidade, até porque um artigo, ou uma pesquisa, não dá conta de cobrir todas as abrangências de um tema, porque isso envolve teorias, dimensões da realidade, ações e significações que estão em permanentes mudanças.

Desta forma, é preciso delimitar a questão-problema através das questões norteadoras, que neste caso foram, qual o percurso histórico da educação profissional sob a tutela do sistema federal de ensino no Brasil, mediante as políticas educacionais para o ensino médio (1909-1970)? Como foi tratada a profissionalização nos cursos técnicos, considerando as políticas educacionais e a relação escola-empresa no período de 1967 a 1979? Como foram efetivadas as práticas educativas considerando a proposta de profissionalização da educação profissional na Escola Técnica Federal do Pará no período de 1967 a 1979?

As questões possibilitam a visualização da profundidade ou superficialidade da pesquisa e a forma como vai ser estruturada, além de facilitar a construção dos objetivos, os quais devem ser apresentados em conformidade com as questões. Nesse pensar foi *organizado o objetivo geral: investigar a (re) configuração da Educação Profissional no ensino médio na Escola Técnica Federal do Pará, a partir das políticas educacionais, recompondo a história implementada no período entre 1967 e 1979*. O estudo foi desenvolvido tendo como âncora os seguintes *objetivos específicos*: a) Descrever o percurso histórico da Educação Profissional sob a tutela do sistema federal de ensino no Brasil, mediante as políticas educacionais (1909-1970); b) Estudar a profissionalização nos cursos técnicos, considerando as políticas educacionais e a relação escola-empresa no período de 1967 a 1979; c) Destacar as práticas educativas, considerando a proposta de profissionalização da Educação Profissional na Escola Técnica Federal do Pará no período de 1967 a 1979.

As questões dizem respeito à abrangência da pesquisa, os enfoques, por isso apresentam a estrutura de questionamento, “o como” ocorreu? Conforme o exemplo tratado neste. Os objetivos são diferentes das questões porque envolvem as ações do pesquisador. Por isso em vez do “como?” os objetivos iniciam com um verbo, que deve indicar o que se vai fazer para chegar ao que se quer saber. Lógico que isso requer cuidados no uso do verbo; há verbos que são abrangentes e usados no objetivo geral, e verbos de menor alcance, que são os específicos.

Tudo isso vai compor o texto acadêmico, e esse não é um texto de opinião, mas de argumentação, onde deve ser claro o “seu” argumento e a contribuição desse com o avanço do conhecimento na área da história da educação, somando-se ao debate do que a área já produziu sobre o tema.

Até o presente momento, tratamos de alguns componentes da pesquisa acadêmica. Tecemos algumas reflexões e apontamos alguns procedimentos não no sentido de indicar uma “receita”, mas no sentido de socializar uma possibilidade de pesquisa em história da educação e alertar que de início é importante identificar o tema, a temática, o objeto, construir a questão, organizar os objetivos de forma que cada elemento tenha articulação com outro, e isso é um exercício que deve ser encarado não apenas para principiantes, mas como procedimento importante na pesquisa acadêmica, considerando que esta prática se renova constantemente e que, com ela, sempre apreendemos algo sobre nós e sobre o outro.

Depois dessa breve reflexão podemos aproximar-nos da questão do objeto deste estudo, a pesquisa em história da educação. Alguns marcos contribuíram para o surgimento desse tipo de pesquisa no Brasil. A profissionalização do campo pedagógico pode ser considerada um dos marcos históricos. Isso impulsionou o movimento renovador a partir da década de 1930 e foi a inspiração na área da história da educação.

Outro marco importante relaciona-se com a atividade pedagógica do professor Laerte Ramos de Carvalho (1922-1972), que, para tornar-se catedrático em 1952 da cadeira de história e filosofia da educação, apresentou, no concurso da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, o trabalho *As reformas pombalinas da instrução Pública*. A partir de então passou a propor experiências com alguns temas aos seus alunos na época, e não foi o único, surgiram outras contribuições contemporâneas à dele.

Em depoimento sobre a importância do referido professor na área da história da educação e sua metodologia, o pesquisador (também professor) Jorge Nagle<sup>7</sup> explicita que:

Sedimentou-se mais ainda pela minha participação no grupo formado pelo professor Laerte Ramos de Carvalho, para o estudo da História da Educação Brasileira. O grupo era composto, entre outros, pelos professores Casemiro dos Reis Filho e Rivadávia Marques Júnior. O professor pretendia que cada um de nós elaborasse um estudo sobre um aspecto da educação brasileira. Julgava que só um conjunto de monografias poderia, com o tempo, possibilitar a formulação de um quadro analítico, teoricamente sustentado. As discussões incluíam o tema da periodização. A orientação do professor Laerte Ramos de Carvalho era bastante livre, deixando que cada um de nós seguisse um caminho próprio, o que não significava abstenção nas discussões, em geral, nem nas discussões sobre o trabalho de cada um. (1997, p. 41)

Nesse mesmo período surgiram outras contribuições, como as do padre Serafim Leite (1938-1950), que escreveu a “História da Companhia de Jesus no Brasil”, seguido de Zoraide Rocha de Freitas (1954) com “História do ensino profissional no Brasil”. Temos ainda: Luiz Alves de Mattos (1958) com “Primórdios da educação no Brasil: o período heroico (1549-1570)”; Celso Suckow da Fonseca (1961) que escreveu a “História do ensino industrial no Brasil”; padre Leonel Franca (1960) e o seu “O

7 Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/.../mesa04.rtf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/.../mesa04.rtf) Acesso em 22 de maio de 2013.



método pedagógico dos jesuítas”, e Gerardo Bastos Silva (1969) com “A educação secundária: perspectiva histórica e teórica” (SAVIANI, 2005). Podemos citar como um acontecimento de destaque a institucionalização dos programas de pós-graduação a partir de 1969; depois deste fato, as pesquisas em educação, mais especificamente na área de história da educação, ganharam mais força para se desenvolverem, sempre ancoradas nas áreas afins das ciências humanas (SAVIANI, 2005).

A nosso ver, a pesquisa em história da educação, para se concretizar, deve conjugar dois aspectos imprescindíveis: a articulação entre o “pensar” e o “fazer”. O primeiro, o “pensar”, relaciona-se com as dimensões e com as abordagens no campo da história. Lembramos que a história da educação faz parte dos domínios do campo da história.

A questão é saber quando deve ser articulada à dimensão da história da cultura material. De fato, há uma amplitude de enfoques no campo da História que têm rebatimentos na área de História da Educação. Assim, o pesquisador, em determinado momento, terá que selecionar qual tipologia adotará visto que tais enfoques são multifacetários, a exemplo da História Social, História Política, História Cultural, História Antropológica, História das Mentalidades, História Econômica, História do Imaginário e outras. Esta problemática depende do recorte que o pesquisador vai privilegiar em seu estudo.

Quanto à abordagem, a pesquisa em história da educação contempla amplas possibilidades como a História Oral, História do Discurso, História Imediata, História do Tempo Presente, História Serial, História Quantitativa, História Regional, Micro-História, Biografia, etc. Ainda que defendêssemos o ponto de vista cujo argumento fundamenta-se na pluralidade de abordagens, não é disto que se trata, pois se reconhece cada vez mais a impossibilidade de se abordar de forma global um dado objeto de estudo, haja vista que a revolução técnico científica do século XX em diante impactou e tem impactado diretamente na produção dos saberes, contribuindo para a sua fragmentação.

De outro lado, o segundo aspecto, isto é, o “fazer”, tem relação com a prática da pesquisa, com o *ofício do pesquisador*. Nesse sentido, a tensão dessa prática é direcionada ao ofício do historiador; isso envolve o debate acerca da formação do pesquisador em história da educação, posto que muitas vezes este não tem formação em História. É óbvio que os pesquisadores da história da educação devem buscar o conhecimento (sobre a dimensão e as abordagens) no campo da história, e com a paridade de destaque devem se dedicar também a especificidade desse domínio da história, ou seja, a história da educação e, seu objeto, o fenômeno educacional. Entretanto, essa preocupação não impediu o desenvolvimento e a produção da historiografia da educação.

Todavia, a dívida com a história permanece, principalmente com a *Escola dos Annales*, a qual possibilitou a renovação historiográfica, abrindo novas perspectivas como a Nova História Cultural, a História Nova que vem com outro enfoque de pensar e fazer história, ao romper com a ideia das narrativas de grandes homens, de grande síntese. Com os *Annales* surge a história-problema, dando ênfase a outras cenas e outros atores, como o cotidiano, as escolas, os anônimos, enfim, uma postura diferente da historiografia tradicional. Assim, a escola dos *Annales* tem um papel fundamental na constituição de um novo modelo de historiografia.

Segundo Febvre, a “história era filha de seu tempo”, o que já demonstrava a intenção do grupo de problematizar o próprio “fazer histórico” e sua capacidade de observar. Cada época elenca novos temas que, no fundo, falam mais de suas próprias inquietações e convicções do que de tempos memoráveis, cuja lógica pode ser descoberta de uma vez só. (BLOCH, 2001, p. 7).

Esse novo modelo historiográfico possibilitou aos domínios da história trabalhar com novos objetos, novos problemas, novos métodos e novas fontes. Assim, a história da educação ao adotar essa postura “libertou-se” da dependência da filosofia, da teologia, do caráter normativo e doutrinário a serviço da formulação dos ideários educativos com a responsabilidade de explicar as condições em que se desenrolara o fenômeno educativo (SAVIANI, 2001).

A pesquisa na história da educação passou a abarcar novos debates com foco no cotidiano escolar, nas representações dos atores escolares, nas relações de gênero nas escolas, na arquitetura escolar, nas instituições escolares, nos saberes escolares, na cultura escolar. A história da educação cresceu, adotou outra postura historiográfica, uma história do particular (não é um particularismo histórico), que pode e deve estar em articulação com o geral, procurando explicar e compreender o fenômeno educativo. Ponderando entre a objetividade e subjetividade, essas articulações podem ser uma possibilidade de distanciamento da fragmentação.

O que não quer dizer que a pesquisa em história da educação não tenha problema dessa ordem. Nesse sentido, Magalhães (2005) apresenta algumas preocupações, como a dificuldade de consolidação e o aprofundamento de domínios do conhecimento e de linhas de investigação que, da forma como a historiografia da educação atualmente vem se apresentando, acaba por comprometer um aprofundamento do debate metodológico e conceitual sobre os objetos científicos, devido à aplicação de novos objetos do conhecimento histórico. Assim, acrescenta que:

A horizontalidade na matriz conceptual e a diversidade e fragmentação temática podem observar-se também na produção historiográfica, cada vez mais publicada na forma de artigo, capítulo de livro ou de uma coletânea de atas, e nos próprios livros de autor, frequentemente despidas de uma unidade investigativa e comunicacional, quedando-se por coletâneas de estudos, agregados e superficialmente integrados através de uma introdução, que simultaneamente funciona como sumário e justificação editorial. Marcada por uma produção científica desenvolvida no quadro acadêmico, vulgarmente sob a forma de dissertação e de relatório de investigação, ou surgindo da participação em congressos, cuja oportunidade reside frequentemente na eventualidade e na precocidade temática, fragmentária, exploratória e de inovação, esta produção historiográfica não apenas não se apresenta protegida contra a fragilização e a indiciarização do conhecimento científico, como se revela pouco favorável à consolidação de redes e linhas de investigação. Deste modo, fica-se perante um paradoxo tão difícil como preocupante. (MAGALHÃES, 2005, p. 93-94).

A pesquisa em história da educação apresenta limitações e questões que suscitarão ainda muitos debates, mas não podemos negar as possibilidades, e estas vão além

das sínteses de múltiplas determinações. Cabe à historiografia educacional construir e reconstruir por meio de ferramentas conceituais (categorias) seu objeto; ou seja, a produção do objeto de trabalho “que não se faz de uma vez, mas por uma série de aproximações; constrói-se pouco a pouco” (BOURDIEU, 1989, p. 29-30).

Nesse pensar, alguns pesquisadores da história da educação vêm cultivando a história das instituições escolares. Dentre eles destacamos neste momento Magalhães (2005), que desenvolve estudos sobre a história das instituições educativas. Nessa perspectiva ministrou um curso intensivo ancorado em quatro dimensões estruturantes: “contexto, epistemologia complexa, objeto historiográfico e narrativa histórica”. Desta forma, reconhece que a história das instituições educativas é

(..) um domínio do conhecimento em renovação e em construção a partir de novas fontes de informação, de uma especificidade teórico-metodológica e de um alargamento do quadro de análise da história da educação, conciliando e integrando os planos macro, meso e micro. É uma história, ou melhor, são histórias que se constroem numa convergência interdisciplinar. (MAGALHÃES, 2005, p. 98).

Isto significa que não é um saber único em se considerando o campo estudado, mas versões que podem ou não ser ‘inventariadas’. Portanto, construímos uma história do ponto de vista de seus atores históricos, com aproximações sobre as versões do que foi vivido, das experiências e práticas. No tópico três, detalhamos melhor esse percurso.

### **Circularidades no pensar e no pesquisar em história da educação**

A pesquisa que realizamos vem se somar ao debate sobre as instituições escolares e pode contribuir com o avanço do conhecimento na pesquisa em história da educação. A escolha metodológica da pesquisa realizada foi articulada à História Cultural (dimensão) e à História do Tempo Presente (abordagem) por entender-se que estas dariam conta do objeto da pesquisa, o estudo sobre a História da Escola Técnica Federal do Pará, e da educação profissional (enredo) no período de 1967 a 1979. Procuramos compreender essa história, principalmente a partir das narrativas (das falas), mesmo correndo o risco de esquecimentos e de lapsos da memória.

A maior motivação foi fazer uma história a partir das falas dos protagonistas, daqueles que ainda são os guardiões da história da instituição; assim, optamos pelas narrativas, pois

Não dispomos de nenhum documento de confronto dos fatos relatados que pudesse servir de modelo, a partir do qual se analisassem distorções e lacunas. Os livros de história que registram esses fatos são também pontos de vista, uma versão do acontecido, não raro desmentidos por outros livros com outros pontos de vista. A veracidade do narrador não nos preocupou: com certeza seus erros e lapsos são menos graves, em suas consequências, que as omissões da história oficial. Nosso interesse está *no que foi lembrado*, no que foi escolhido para perpetuar-se na história de sua vida. (BOSI, 2009, p. 37).

A pesquisa foi articulada à abordagem qualitativa devido a riqueza dos detalhes, das falas, e articulada a hermenêutica e dialética, não apenas no modo “como fazer”, mas

também no “como pensar” (MINAYO, 2006). De forma que tratamos a compreensão complementada pela explicação, numa epistemologia a partir dos estudos vinculados à perspectiva hermenêutica de Paul Ricoeur (2010) e do historiador François Dosse (2001).

Sobre esse debate, Dosse (2001) fez uma reflexão sobre as argumentações de Ricoeur (2010), no que se refere à objetividade e subjetividade, e aponta alguns tópicos interessantes para essa compreensão. Primeiro, aponta que a objetividade sozinha não dá conta mais de explicar um passado histórico, sendo necessária a participação efetiva da subjetividade em vários momentos. Dosse (2001) explica esse processo considerando quatro dimensões: 1) subjetividade do pesquisador, 2) escolhas parciais do pesquisador, 3) teorias e metodologias envolvidas e 4) esquemas interpretativos.

Ao concordar com Dosse (2001), avaliamos que não há como o historiador ser imparcial no seu trabalho sobre história. Dele partem as escolhas sobre o que pesquisar (o tema), como pesquisar (metodologia), as escolhas da (seleção de acontecimentos), a (s) teoria (s) e a observação. Assim, “a subjetividade intervém ao longo de toda a sua busca no tópico dos esquemas explicativos que servirão de parâmetro de leitura” (DOSSE, 2001, p. 78).

De outro lado, Ricoeur (2010) buscou dissociar causalidades de diversas formas e dar atenção à maneira como se *desenvolve a narrativa histórica na qualidade da narração* que contém esquemas de explicação. Ricoeur, citando Chartier, busca “demonstrar que o discurso do historiador pertence à classe das narrativas, buscando um discurso sobre a verdade, sobre a representação de algo real, de um referente passado” (RICOEUR apud DOSSE, 2001, p. 74).

A subjetividade, em história, está presente na distância histórica entre o historiador e o outro que busca no passado, ou seja, o historiador está fora do objeto, em razão da distância temporal que o afasta dele, cada um em tempos diferentes, mas, ao mesmo tempo, ele está no objeto, devido à sua intencionalidade de conhecimento. Essa descontinuidade no tempo torna-se fundamental para o desenvolvimento de uma nova consciência e compreensão histórica.

Então, a subjetividade é necessária para ter acesso à objetividade. Nesse aspecto, a compreensão não se sobrepõe à explicação, é seu complemento. Dessa forma, Ricoeur (2010) situou-se em uma filiação hermenêutica, preocupada em captar a camada objetiva da compreensão, uma reflexão sobre a história e seu modo de ser. A compreensão não é determinada pela subjetividade, provém da “inserção no processo de transmissão em que medeiam constantemente o passado e o presente” (DOSSE, 2001, p. 81).

Um dos aspectos fundamentais do pensamento hermenêutico é a necessidade do outro, do leitor do texto. Existe uma relação entre a leitura, o historiador e a história. Esta última necessita de um processo interpretativo e o historiador tem como âncora a leitura de textos, sejam eles escritos ou orais produzidos pela humanidade – é a partir dessas fontes que narra ao outro (leitor) os acontecimentos no passado, na perspectiva de complementação entre explicação e compreensão.

Tal prática é uma forma de atualização do texto narrativo, cuja construção do sentido só ocorre quando completado o círculo mimético nos três tempos: prefiguração (tempo do autor), configuração (tempo do texto), e re-figuração (tempo do

leitor). Considerando, para tal procedimento, a pressuposição ontológica, que vai além da linguagem; não é a questão de ir além do texto do historiador, mas da tarefa da interpretação (RICOEUR, 1989).

A subjetividade é inevitável por se tratar do aspecto humano do objeto histórico. Nesse sentido, Dosse (2001, p. 79) afirma que “O que a história quer explicar e compreender em última análise são os homens”. Assim, o historiador é motivado a essa busca, a esse encontro com o passado, propõe-se a fazer um trabalho em busca do outro, transportando-se a outro tempo, que é “um transporte a outra subjetividade”. Busca explicar e compreender os homens do passado, o que possibilita uma

(...) intersubjetividade sempre aberta a novas interpretações, a novas leituras, pelas quais a história é lida por homens a partir de sua subjetividade e estes interpretam o texto histórico. Uma pesquisa pensada nestes termos não se fecha e nem *se esgota em si mesma* (Ibidem). (grifos do autor).

Essa *forma de pensar* a pesquisa foi articulada ao *como fazer*. Nessa lógica, além da análise documental, foram utilizadas a técnica da entrevista narrativa (SCHÜTZE, 2010) e do Círculo Hermenêutico Dialético – CHD<sup>8</sup> (GUBA; LINCOLN apud OLIVEIRA, 2010), porque possibilita trabalhar a narração das experiências dos entrevistados. As entrevistas narrativas e as sessões denominadas de CHD ocorreram conforme o bloco de questionamentos. Desse modo, buscamos recontar a história da Instituição (ETFPA) e da Educação Profissional através das lentes das experiências narradas pelos entrevistados, dos fragmentos das histórias de vida, das vivências como alunos e como professores através da memória e das versões apresentadas sobre o objeto de estudo.

A entrevista além de narrativa foi permeada pelo diálogo. Logo após a transcrição das entrevistas, da sistematização das leituras de documentos como leis, decretos, pareceres e jornais, procuramos compreender nos relatos o significado das situações apresentadas. Depois, passamos à *ordenação dos dados*, fizemos a síntese de cada entrevista, sistematizamos todos os dados.

A seguir, foi a *classificação dos dados*, os quais foram sistematizados e agrupados em blocos, considerando suas propriedades e dimensões. Identificamos, nos dados, conceitos que representavam os fenômenos, ou seja, as ideias que surgiram dos dados, e estas foram classificadas em categorias: *profissionalização e práticas educativas* – as quais perpassam todos os capítulos da Dissertação<sup>9</sup>, sendo a *profissionalização* tratada mais intensamente no segundo capítulo e, *as práticas educativas* no terceiro capítulo (STRAUSS; CORBIN, 2008).

A entrevista narrativa foi complementada com o Círculo Hermenêutico Dialético (CHD) de Guba e Lincoln (1989 apud OLIVEIRA, 2010), que consiste numa interação constante entre as pessoas durante o processo de realização das entrevistas – é um processo de construção e reconstrução. Após o primeiro círculo de entrevistas, foi

8 O círculo hermenêutico-dialético (CHD) constitui-se enquanto uma técnica de entrevista que possibilita o intercâmbio de vivências entre os entrevistados entre si (sujeitos da pesquisa) assim como facilita a troca de experiências com o pesquisador.

9 Op. Cit.

realizado o segundo círculo de entrevistas que possibilitou uma maior interação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador.

O CDH possui um caráter interpretativo e *dialético*, além de possibilitar a validação do consenso das falas e a validação da interpretação dos diferentes pontos de vista dos respondentes. Dessa forma,

O círculo hermenêutico dialético é um processo de construção e de interpretação hermenêutica de um determinado grupo [...] através de um vai e vem constante entre as interpretações e reinterpretações sucessivas (dialética) dos indivíduos, e com o procedimento metodológico envolve principalmente o R = respondente e a C = construção teórica do pesquisador (OLIVEIRA, 2010, p.131).

O procedimento inicialmente adotado na entrevista foi a denominação de respondente, e não de entrevistado; essa técnica foi aplicada a quatro entrevistados, conforme critérios de seleção. O início do segundo CDH foi com o R2. A ele foi apresentada a síntese da entrevista com R1, com cuja maioria das informações esteve de acordo. Porém, refez algumas opiniões e houve divergência – e estas são apontadas nas unidades de análise da pesquisa. Foi apresentada ao R3 a síntese de R2; ele concordou com alguns pontos, discordou de outros e acrescentou mais informações.

No segundo círculo de entrevista foram identificados os consensos e divergências de acordo com a leitura, a síntese das entrevistas narrativas, a análise e a primeira construção teórica. O CDH foi fundamental, porque possibilitou aos respondentes reverem as posições ou as ratificarem – os respondentes perceberam isso após a leitura da síntese e isso possibilitou a probabilidade de validar as informações sobre o objeto de estudo na construção teórica. A busca pelo consenso deu-se após cada entrevista (CDH), considerando as ideias centrais, as opiniões, a subjetividade, o que lembraram e o que esqueceram.

### **Breve conclusão**

Porém, mais cedo ou mais tarde, é provável que se atinja um ponto em que o passado já não possa mais ser concretamente reproduzido ou mesmo restaurado. (HOBSBAWN, 1998, p. 27).

A pesquisa na história da educação desde a última década do século XX tem se aventurado em novos debates com novos objetos e novas abordagens. São estudos recentes, mas sua base teórico-metodológica tem origem na herança epistemológica das ciências sociais em sua totalidade. Foi pensando nessa nova realidade que durante dois anos alguns membros do GEPHEC passaram a refletir melhor os elementos configurativos da pesquisa em história da educação.

Com este texto, compreendemos que o pesquisador da área tem mais uma possibilidade de ampliar sua ação/reflexão nesse campo tão longe, tão perto. Há, decerto, um valor intrínseco a este artigo, qual seja, o de partilhar e comunicar anseios e angústias próprias de quem se abala em terreno de difícil acesso. Portanto, estamos nos referindo a experiências singulares, mas que podem ser perfeitamente inteligíveis no âmbito da ciência. Esta é a nossa primeira lição. Foi o que ficou das horas que dedicamos ao ofício de pensar a pesquisa em educação na perspectiva histórica.

Muitos conceitos, muitas teorias, muitas abordagens precisariam ter mais tempo de reflexão. Infelizmente não foi possível, por isto que o presente texto também traz limites. Entretanto, fica o desafio para os pesquisadores dessa área, preocupar-se menos com os purismos e mais com as interseções. Em outras palavras, cabe mais pensar sobre os caminhos e suas formas de percorrer, valendo-se da pluralidade nos campos dos saberes de modo que tenhamos uma proximidade real do objeto de estudo e suas implicações sociais.

O exercício realizado edificou-se numa tentativa de fazer uma reflexão sobre a história articulada com a educação. Isto é: história da educação. Muito se tem escrito, mas os estudos ressentem-se de ilustrações concretas sobre uma forma ou outra de pesquisar. Entendemos que socializar estudos nessa direção ajuda a fortalecer iniciativas em tal sentido. Diante dessas vivências, várias questões sempre estiveram e estão ainda presentes em nossas buscas. Algumas estão incorporadas nesta pesquisa, outras fazem parte desse longo processo enquanto pesquisadores na área da história da educação.

O ato de pesquisar revelou-se então uma aventura no campo do conhecimento. Todavia, tivemos também problemas de ordem prática e percebemos que nem sempre os respondentes/entrevistados estão “prontos”, isto é, dispostos a colaborar. Mais do que isto, descobrimos: a mão que tece o passado não escapa do seu presente. Reconhecer o caráter transitório de nossas descobertas no campo da pesquisa em história da educação foi outra lição que aprendemos no ato da pesquisa. Relevante é finalizar o texto com as palavras de Hobsbawm (1994, p. 15): “A principal tarefa do historiador não é julgar, mas compreender, mesmo o que temos mais dificuldade para compreender”.

## Referências

ARRIGHI, Giovanni. **O longo século XX: o dinheiro, poder e as origens do nosso tempo**. São Paulo: UNESP, 2006.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, s/d.

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BLOCH, Ernst. **O princípio esperança**. Vol I. Tradução de Nélcio Schneider. Rio de Janeiro: EdUERJ, Contraponto, 2005.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Eclea. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. De Fernando Tomaz. Lisboa/Portugal, Difusão Editorial LTDA – DIFEL, 1989.

DIÓGENES Elione Maria Nogueira; LIMA Vagna Brito; LIMA Vanuzia Brito “Atualizações históricas acerca do processo de implementação da gestão democrática no Ceará”. IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 2012. **Anais...** Disponível em <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario09/PDFs/2.52.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario09/PDFs/2.52.pdf)>. Acesso em 7 de julho de 2013.

DOSSE, François. **A história à prova do tempo: da história em migalhas ao resgate do sentido**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GATTI, Bernadete. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liberlivro, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte da pesquisa**. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.

GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSAWN, Eric. **A Era dos extremos: breve século XX (1914-1991)**. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

KRAWCZYK, Nora. Pesquisa em educação: desenvolvimento, ética e responsabilidade social. In: DIÓGENES, Eliene Maria Nogueira; PRADO, Cristina Edna (orgs). **Avaliação de políticas públicas: interface entre educação e gestão escolar**. Maceió: EDUFAL, 2011.

LOBATO, Ana Maria Leite Lobato. **Re-contando a história da Escola Técnica Federal do Pará: a educação profissional em marcha de 1967 a 1979**. 2012. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, 2012.

MAGALHÃES, Justino. A História das Instituições Educacionais em Perspectiva. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Gerardo (Orgs.). **História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005, p. 93-98. (Coleção memória da educação).

MARX, Karl. **As teses sobre Feuerbach**. Disponível em [www.ebooksbrasil.com](http://www.ebooksbrasil.com). Acesso em 20 de maio de 2013.

MINAYO, Cecília. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2006.

NAGLE, Jorge. Trajetórias da pesquisa em história da educação no Brasil. **Anais do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. 1997, p. 41-53. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/.../mesao4.rtf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/.../mesao4.rtf) Acesso em 22 de maio de 2013.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

RICOEUR, Paul. **Do texto à ação: ensaio da Hermenêutica II**. Porto: Rés, 1989.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa – Tomo I**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SAVIANI, Dermeval. “Reflexões sobre o ensino e a pesquisa”. In: GATTI JÚNIOR, Décio; INÁCIO FILHO, Gerardo (Orgs.). **História da Educação em Perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 34. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

SCHÜTZ, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação: Teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

---

Recebido em 03/06/2013. Aprovado, para publicação, em 26/09/2013