

Tempo de balanço

a organização do campo educacional e a produção histórico-educacional brasileira e da região nordeste

*Marta Maria de Araújo**

Procede-se a uma análise histórica do processo de organização do campo educacional, incluindo a pesquisa, por parte do grupo dos Renovadores da Educação, no período compreendido entre 1924 e 1964. Mostra-se que a partir dos anos de 1970, com a institucionalização do segmento pós-graduação e pesquisa no interior das universidades brasileiras, coube à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), dinamizar uma rede organizativa no campo da pesquisa educacional nacionalmente. Por fim, retoma-se alguns balanços dos estudos da História da Educação realizados em diferentes instâncias educativas para, em seguida, apresentar parte de um inventário sobre a produção histórico-educacional de pesquisadores da região Nordeste, apresentada no GT História da Educação dos Encontros de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPENS), entre 1991 e 2001.

ORGANIZAÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL; RENOVADORES DA EDUCAÇÃO; PESQUISA EDUCACIONAL; PRODUÇÃO HISTÓRICO-EDUCACIONAL; GT HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS ENCONTROS DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE (EPENS).

It is proceeded by a historical analysis of the organizational process in the educational field, including the research, by the Educational Renovators, between 1924 and 1964. It is shown that from 1970 on, with the institutionalization of the post graduation segment and research in the Brazilian universities, the Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (National Association of Post-Graduation and Research Education) – ANPED –, had to deal with bringing onward an organizational network in the educational research field nationwide. Finally, some study accounts are taken in the History of Education done in different educational instances so as to present part of an inventory about the educational-historical production of researchers in Northeastern Brazil, afterwards,

* Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Coordenadora da Base de Pesquisa de Estudos Histórico-Educacionais, na qual desenvolve atualmente o projeto de pesquisa Modernidade Pedagógica da Educação Escolar nos Governos do Império e da Primeira República no Rio Grande do Norte, como trabalho de estágio pós-doutoral desenvolvido no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. *E-mail*: martaujo@digi.com.br

presented in the teamwork História da Educação dos Encontros de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPENS, Education History on Educational Research Meetings in Northeastern Brazil), between 1991 and 2001.

EDUCATIONAL FIELD ORGANIZATION; EDUCATION RENOVATORS; EDUCATIONAL RESEARCH; EDUCATIONAL-HISTORICAL PRODUCTION; EDUCATION HISTORY ON EDUCATIONAL RESEARCH MEETINGS IN NORTHEASTERN BRAZIL TEAMWORK (EPENS).

As iniciativas dos Renovadores da Educação...

Neste texto são tratados aspectos da formação do campo da educação e da pesquisa educacional no Brasil, que, em grande parte, é obra de intervenções dos Renovadores da Educação, através do Movimento Renovador que se expandiu nacionalmente. Pretende-se, aqui, caracterizar as motivações que presidiram a organização e a reorganização do campo da educação e da pesquisa educacional e refletir sobre as medidas adotadas nessa direção, seus agentes e prioridades de temas, bem como do campo da pesquisa histórico-educacional, dando ênfase à produção dos pesquisadores da região Nordeste, estudo muito pouco examinado pela historiografia da educação brasileira.

Durante os anos de 1920, o Brasil, como se sabe, é tomado por um movimento de novas idéias no plano cultural, econômico, social e educacional. Nesse período, os assuntos educacionais estavam entregues ao então Ministério da Justiça e Negócios Interiores, cabendo aos governos estaduais as iniciativas quanto à organização do ensino primário, normal e secundário.

Em 1924, formou-se, no Rio de Janeiro, a Associação Brasileira de Educação (ABE), congregando um grupo de intelectuais que ficaram conhecidos como Renovadores da Educação. Com o lançamento do Manifesto, em 1932, e inspirados no momento cultural vivido pelo país, intitularam-se Pioneiros da Educação Nova, dando origem ao Movimento Renovador Educacional.

Por mais de meio século os Renovadores conquistaram e consolidaram uma hegemonia no campo educacional em âmbito nacional, pela intensa atividade que desenvolveram como idealizadores e organizadores

dos sistemas públicos de ensino e da pesquisa educacional, também, como promotores de cursos, palestras, semanas de educação e da difusão de uma vasta e diferenciada produção educacional através de obras próprias ou coleções especializadas e, principalmente, como organizadores das Conferências Nacionais de Educação. Politizaram, ainda, o debate sobre a escola pública, gratuita, laica e universal.

O processo de organização do campo da educação, por parte dos Renovadores da Educação, tem, nas Conferências de Educação, segundo Cunha (1981, p. 6), “o momento da consciência da especialidade da educação, em particular da educação escolar” moderna, que tem, na pedagogia escolanovista, o seu principal paradigma. O debate voltado para a implementação de uma política de organização do campo escolar segundo as proposições da pedagogia da Escola Nova, por meio dos espaços das conferências de educação, por sua vez, veio acompanhado da pretensão de organização do campo da pesquisa educacional.

Assim, a criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ)¹, em 7 de setembro de 1920, pelo Presidente Epitácio da Silva Pessoa, primeira instituição universitária criada pelo Governo Federal na República, mobilizou os Renovadores da Educação para a discussão intelectual do modelo de universidade a ser adotado no Brasil. Já por ocasião da Primeira Conferência Nacional de Educação, realizada em Curitiba, no período de 19 a 23 de dezembro de 1927, o renovador e professor da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, Manoel Amoroso Costa, foi o responsável pela apresentação da tese: “As universidades e a pesquisa científica”.

Nela, propõe o desenvolvimento da pesquisa científica como uma das funções básicas da universidade pública, devendo, para tanto, as “Faculdades de Ciências das Universidades ter como finalidade, além do ensino da ciência feita, a de formar pesquisadores, em todos os ramos do conhecimento humano” (Abe apud Fávero, 1998). Pela impor-

1 A Universidade do Rio de Janeiro (URJ) nasceu da aglutinação de três escolas superiores existentes na época em que o Rio de Janeiro era capital federal: a Escola Politécnica, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro (Fávero, 1998).

tância dessa I Conferência no debate da organização do campo do ensino e da pesquisa educacional é que Ferreira (1988, p. 40) a sobreleva como sendo “uma das primeiras e mais significativas iniciativas no congaçamento de esforços para remodelação do ensino no Brasil”. O movimento de modernização educacional levado a efeito pelos Renovadores da Educação, sinaliza vários indícios de que a organização do campo educacional, nesse momento, tem, nas prescrições das novas ciências, a principal referência no trato das questões educacionais, não somente ao “como ensinar” e “como organizar os conteúdos e procedimentos de ensino” mas, sobretudo, ao “como educar”.

Em 1930, após seis anos da atuação dos Renovadores em âmbito nacional, sobretudo na estruturação do campo da educação, foi que o Governo Provisório instalado com a Revolução de 1930 criava, imediatamente, o Ministério da Educação e Saúde Pública (MES), tendo, como primeiro titular, Francisco Campos (1930-1932) que implementa o deslocamento de uma política educacional de âmbito local e estadual para a esfera federal.

Essa política oficial de educação contava, primeiramente, com a intervenção técnica e política de alguns dos intelectuais já legitimados como Renovadores da Educação. Tal política nacional, estabelecida por Francisco Campos e continuada por Gustavo Capanema (1934-1945), seu substituto no MES, primando por uma organização de caráter centralizador, arbitrário e distribuída desigualmente, levou a maioria dos Renovadores da Educação, desta vez, a apresentar – ao povo e ao governo – uma plataforma para a reconstrução educacional no Brasil, expresso no célebre Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de março de 1932. O Manifesto foi assinado por 26 educadores, entre eles Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Afranio Peixoto, Cecília Meirelles. Lançado em 1932, constituiu-se no principal marco do Movimento Renovador Educacional pela escola pública, gratuita e laica no Brasil republicano.

Apresentada essa plataforma, o redator do Manifesto, Fernando de Azevedo, e seus signatários propugnavam a urgente necessidade de mudanças paradigmáticas na educação escolar tendo em vista as novas exigências nacionais, procurando empreendê-la *com sentido unitário e*

de bases científica e democrática. Sem dúvida, supunham os Renovadores uma reorganização do campo educacional “nitidamente de caráter científico, assentado em corpo de doutrina, numa série fecunda de pesquisas e experiências, e nos princípios da educação nova” (Azevedo et al. 1984, pp. 416 e 424). Vale lembrar, como faz Marcus Vinicius da Cunha (2000), que a ordem social é, constantemente, percebida como passando por variações, ou seja, mudanças, fazendo com que os pensadores da educação, de tempos em tempos, considerem ultrapassados os modelos vigentes de organização do campo educacional.

Portanto, cinco anos após o lançamento do Manifesto, o Ministro Gustavo Capanema criava, em 1937, diante do intenso debate dos Renovadores sobre o Programa de Reconstrução Educacional, proposto no Manifesto, o Instituto Nacional de Pedagogia, instalado no ano seguinte com a denominação de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, passando, por fim, a partir de 1964, a chamar-se Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Reconhecendo a importância desse órgão do MES como centro de estudos e pesquisas da problemática escolar e educacional, Gustavo Capanema autorizava ao seu primeiro diretor, o renovador Manuel Bergström Lourenço Filho (1938-1952), o lançamento, em 1944, da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, na qual o empenho dos seus primeiros colaboradores – Anísio Teixeira, Antonio Ferreira de Almeida Júnior, Fernando de Azevedo e o próprio Lourenço Filho – traduziu-se no debate sobre a organização da educação nacional, assim ressaltado por Camargo e Vidal (1992, p. 427) como “nada mais claro que os primeiros movimentos e direções da Revista tenham sido para o predomínio de uma ‘educação nacional’ a ser situada no conjunto do plano da cultura”.

Assim sendo, durante a gestão de Lourenço Filho, a revista, respaldada nos propósitos do INEP, tornou-se um importante canal para divulgação de estudos que tratavam dos processos de ensino-aprendizagem e dos instrumentos de avaliação, alternados com os de desenvolvimento psicológico da infância e da juventude, ou seja, estudos de natureza predominantemente psicopedagógico, o que, não por acaso, veio junto com a campanha de distribuição de livros didáticos e manuais de ensino, destinada a “fazer chegar às mãos dos professores guias e manuais

escritos especialmente para a sua orientação” (Gouveia, 1971, p. 3). Coube, pois, ainda, à revista, projetar as diretrizes escolares e pedagógicas para uma organização da educação nacional, cuja tônica consistia na aceção de uma política nacional de educação.

A primazia da pesquisa educacional

Entre 1952 e 1964, durante a gestão de Anísio Teixeira no INEP, a organização do campo da educação foi substancialmente alargada. O movimento de modernização do país, conduzido pelos processos de urbanização, industrialização e abertura democrática fazia com que a reconstrução educacional de base científica e democrática, reivindicada desde o lançamento do Manifesto pelos Renovadores da Educação, devesse ser então empreendida com o aval teórico de uma aproximação entre as áreas da educação e das ciências sociais de predominância empírica, como uma sistematizada política para se fundar as bases de uma “ciência da educação”. Para tanto, numa direção, a recorrência à pesquisa empírica em ciências sociais deveria estar subordinada, a princípio, *aos interesses objetivos da ação escolar*. Noutra direção, a pesquisa educacional deveria ser explorada de maneira que permitisse o aproveitamento regular dos resultados das pesquisas sociais. Com efeito, ambas possibilitavam o ajuste do sistema educacional “às condições das exigências do desenvolvimento econômico, social e cultural das diversas regiões do país” (Plano de organização..., 1956, p. 52).

Com base nessa lógica, que presidiu a reorganização do campo educacional pela convergência entre educação, ciências sociais e mudanças culturais, foi que Anísio Teixeira, como Diretor do INEP, instituiu o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE)², na capital da República, o Rio de Janeiro, e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais

2 O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE) a ele vinculados foram criados pelo decreto n. 38.460, do governo federal, de 28 de dezembro de 1955. A iniciativa de Anísio

(CRPE), sediados nas capitais dos estados do Rio Grande do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Pernambuco, espécie de “laboratório pedagógico”, usando a expressão de Xavier (1999), com o claro objetivo de intervir no desenvolvimento regional.

Aliás, uma interpretação do país sublinhava uma preocupação com os aspectos culturais da sociedade local, regional e nacional. Essa interpretação ancorava-se numa recomendação da Organização Educativa, Científica e Cultural das Nações Unidas (UNESCO), segundo a qual a solução dos problemas brasileiros passaria, efetivamente, pela análise das reais condições regionais e nacionais do país (Brandão et al. 1996). Dessa perspectiva, vinha a orientação anisiana de que o exame da educação e de seus problemas não mais comportava “posições pessoais de leigos e profissionais” (Discurso de posse do professor Anísio Teixeira, 1952, p. 77).

De Fernando de Azevedo, por ocasião da instalação do Centro de Pesquisas Educacionais de São Paulo e da sua posse como diretor, em 11 de junho de 1956, vinha a observação de que a institucionalização da pesquisa educacional marcava a tentativa “a maior de todas – para promover a transição de uma política empírica de educação para uma política científica, realista e racional” (Discurso de posse do professor Anísio Teixeira, 1952). E a reorganização do campo educacional com base numa pesquisa científica, experimental, deveria, sim, fundamentar-se em “um novo ângulo em que as idéias e doutrinas, a organização das escolas e dos sistemas educacionais, as técnicas pedagógicas e o próprio tipo de relação entre mestres e discípulos [...] não sejam compreendidos e explicados senão em face e à luz das estruturas econômicas, sociais e políticas” (Discurso proferido na inauguração..., 1956, p. 8).

Azevedo argumentava que o exame da problemática educacional deveria ser feito pela mediação da sociedade “no seu dinamismo profundo, nas transformações técnicas e econômicas, sociais e culturais, de que resultam, em consequência, as mudanças na esfera educacional”, o que

Teixeira contou com o apoio do ministro da Educação e Cultura, professor Abgar Renault (Cf. Teixeira, 1956 e O INEP e os órgãos executores..., 1957).

indicava a busca de uma compreensão social, ou melhor, sociológica, da educação, em suas relações com a estrutura social mais ampla que a envolve e condiciona (Discurso proferido na inauguração..., 1956, p. 10).

Por conseguinte, no Nordeste do país, Gilberto Freyre, na instalação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, em 18 de novembro de 1958, cujo raio de ação envolvia toda a região Nordeste, e na sua posse, como diretor desse centro, anunciava e confirmava a meta do desenvolvimento da pesquisa educacional numa íntima associação – científica – entre as ciências sociais e as educacionais, mas segundo o seu critério predileto: “o critério regional de pesquisa ou de estudo mais de campo do que de gabinete”. Nessa empreitada no solo nordestino, com o aval hegemônico da antropologia, ao pesquisador caberia surpreender a realidade viva,

buscá-la e observá-la nas suas vivências mais cruas. O antropólogo ou sociólogo de hoje sabe, tanto quanto o pintor impressionista do fim do século passado, que a realidade varia com a luz, o tempo, com a circunstância, daí resultando a necessidade de ser o homem, a vida ou a passagem surpreendida não num lugar só, mas em vários; não de um só ponto de vista, mas de diversos; não como se fosse uma realidade parada definitiva, mas como a realidade de viva e sempre em transição que em grande parte é [Discurso pronunciado pelo sociólogo-antropólogo Gilberto Freyre, 1959, p. 109].

Nessa perspectiva freyreana, os objetos de estudos das pesquisas educacionais devem ser vistos na contextura do local, do regional, do urbano, do rural, em suas composições, decomposições, especificidades e circularidades nacionais.

Encampano tanto a perspectiva de Fernando de Azevedo quanto a de Gilberto Freyre, e para além de uma e outra, o programa de pesquisa educacional do INEP, voltado para a reconstrução do campo educacional segundo uma convergência entre as ciências sociais e as da educação, foi dinamizado pela ação institucional dos pesquisadores dos Centros de Pesquisas Educacionais, demarcado pela problemática *local e regional* contrastada com a dimensão nacional, conjugando iniciativas interdisciplinares em múltiplas direções, começando pela instalação das

“Cidades-Laboratório”³, segundo as “condições culturais e escolares, assim como sobre as tendências do desenvolvimento de cada região e do meio social brasileiro como um todo” (O INEP e os órgãos executivos..., 1957, p. 147).

Elaboraram-se “diagnósticos, planos, recomendações e sugestões para a revisão e a reconstrução educacional do país – levando em conta as diferenças regionais – nos níveis primário e médio”. Levaram “a efeito o preparo de livros-fontes e textos, de material de ensino, de estudos especiais sobre administração escolar, currículos, psicologia educacional, filosofia da educação, medidas escolares, formação de mestres e recomendaram providências outras que concorreram para o aperfeiçoamento do magistério nacional”. Fizeram, ainda, “treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas em educação e professores de escolas normais primárias” (As atividades do INEP e dos Centros de Pesquisas Educacionais, 1959, p. 32). Por esse rol de atividades, sabe-se, todavia, que os centros de pesquisa contribuíram, sobremaneira, para o desenvolvimento e o prestígio das disciplinas de sociologia, psicologia, antropologia e economia.

Dentro daquela visão interdisciplinar de Anísio Teixeira, desde quando atuou na educação baiana nos anos de 1920 e 1940, tais investigações e intervenções pedagógicas contaram com a consultoria e a participação de especialistas em antropologia cultural, sociologia e economia urbana e rural, lingüística, história e psicologia social, geralmente da UNESCO, mas também de universidades americanas, canadenses, francesas e inglesas.

A reconstrução do campo educacional de uma tríplice base – democrática, científica e tecnológica – abrangeu uma variedade de estratégias

3 O Projeto Cidades-Laboratório ou Municípios-Laboratório [...] realizou uma série de “estudos de comunidade” em cidades típicas das diversas regiões do país com o objetivo de reunir material necessário para a elaboração do Mapa Cultural do Brasil e alcançar um conhecimento acurado dos condicionantes socioculturais do processo educacional. As cidades do Rio de Janeiro (DF), Leopoldina (MG), Cataguases (MG), Timbaúba (PE), Catalão (GO) e Santarém (PA) foram os núcleos de experiências socioeducacionais desse projeto (Ação do INEP e Centros de Pesquisas no quinquênio 1956-1960, 1961).

alinhas e até superpostas dentre as quais a editorial, que incluía a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, a revista *Educação e Ciências Sociais* do CBPE, os livros-texto, as coleções de livros e os Cadernos Regionais, os quais tornaram-se canais de difusão da orientação doutrinária que se vinha consubstanciando na redefinição do campo e de seus resultados práticos.

A ANPED na criação de uma rede organizativa da pesquisa educacional

Convém lembrar que as intervenções locais e regionais, objetivando todo o processo de reorganização do campo educacional, fundavam “novos estilos de pensamento” e desaguavam na iniciativa de outras experiências de educação e cultura popular visando à conscientização social e política do povo brasileiro. No entanto, para Mendonça (1997), toda uma tradição de pesquisa que se estabeleceu no interior dos centros de pesquisas educacionais e que se interrompeu com o fechamento desses centros não teve continuidade nem foi retomada com a posterior implantação dos programas de pós-graduação.

A rigor, as universidades brasileiras, nos anos de 1970, partiram para a institucionalização do segmento da pós-graduação e da pesquisa, articulados à carreira docente – motor da renovação da universidade brasileira. Na verdade, o deslocamento do modelo anisiano de reorganização do campo educacional não derivou, apenas, das motivações políticas, sociais e econômicas da conjuntura pós-1964. Ele foi determinado, acima de tudo, pelas mutações no paradigma de organização da pesquisa, a ser continuada de acordo com a orientação dos programas de pós-graduação em educação, advinda da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e dinamizado pela ação de entidades profissionais de docentes, especialmente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED).

Assim, para colaborar no intento da reconfiguração do campo educacional, desta feita, respaldada pela pesquisa gerada no segmento pós-graduação, a CAPES apoiava a criação da ANPED, em 1978, com o objetivo

de congregar os programas de pós-graduação em educação e os pesquisadores a eles vinculados para instaurar, nacionalmente, uma rede organizativa do campo da pesquisa educacional.

Para tanto, a ANPED definiu a realização de reuniões anuais como fator programático para implementação dessa rede organizativa de pesquisa educacional. A sua 4ª Reunião Anual, realizada em Belo Horizonte, em março de 1981, fez do tema central, “Núcleos temáticos em pesquisa educacional”, a estratégia posta em prática, como uma possibilidade de aproximação de pesquisadores que trabalhavam com objetos e temáticas afins, fazendo com que, pela divulgação e ampliação da participação desses pesquisadores em diferentes regiões, a atividade de pesquisa ganhasse maior destaque científico e social e houvesse um avanço do conhecimento sobre a educação (Calazans, 1995).

Na 5ª Reunião Anual, realizada no período de 10 a 13 de março de 1982, na Universidade Santa Úrsula, no Rio de Janeiro, estavam presentes oito GTs, distribuídos pelas denominações Educação do 1º Grau, Educação do 2º Grau, Educação e Linguagem, Educação Rural, Educação Pré-Escolar, Educação Popular, Educação Superior e Educação e Trabalho. Enquanto na 18ª Reunião Anual, realizada entre 17 a 21 de setembro de 1995, em Caxambu (MG), 13 GTs já estavam em funcionamento, agora com as denominações de Alfabetização, Leitura e Escrita, Currículo, Educação da Criança de 0 a 6 Anos, Ensino Fundamental, Estado e Política Educacional no Brasil, Filosofia da Educação, Formação de Professores, História da Educação, Metodologia Didática, Movimentos Sociais e Educação, Política de Educação Superior, Sociologia da Educação e Trabalho e Educação. Foi realizada, entre uma e outra reunião anual, uma avaliação sobre os GTs, apontando para a necessidade de *discutir políticas ou prioridades de pesquisas* em educação, para promover o seu desenvolvimento, a sua prática social (Calazans, 1995, p. 54).

Todavia, a maneira pela qual cada universidade organizou seu próprio segmento pós-graduação em educação pareceu resultar de situações emergenciais bem particulares. De modo geral, no âmbito da ANPED, tinham-se como notório, em 1986, um “escasso apoio e incentivo à pesquisa educacional, deficiências estruturais dos cursos de Pós-Graduação, falta de participação da comunidade educacional na definição da

política de pesquisa”, além de impasses metodológicos nas pesquisas em curso (Calazans, 1995, p. 30). Entre as constatações das agências de financiamento da pesquisa educacional falava-se de “uma relativa distância entre a produção de pesquisas e sua utilização para a implementação de mudanças desejadas no sistema de ensino” (Financiamento de publicações..., 1981, p. 150).

A pesquisa e a produção histórico-educacional na região Nordeste

É particularmente no interior dos Programas de Pós-Graduação em Educação, iniciados na década de 1970, na região Nordeste – como os da Universidade Federal da Bahia (1972), da Universidade Federal do Ceará e da Paraíba (1977), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e de Pernambuco (1978), com as áreas de Concentração em Ensino e Ciências Sociais Aplicadas à Educação (UFBA)⁴, Ensino (UFCE), Educação de Adultos (UFPB), Tecnologia Educacional e Educação Pré-Escolar (UFRN) e Planejamento Educacional (UFPE) – que a comunidade de pesquisadores levantava como um dos problemas prementes, no início dos anos de 1980, a ausência de uma melhor definição das áreas de concentração, tendo em vista que as demandas socioeducacionais da região não eram contempladas pelas referidas áreas (Resolução do IV Simpósio de Estudos e Pesquisa em Educação, 1980).

Por parte dessa comunidade de pesquisadores, reunida no Seminário sobre Pesquisa Educacional no Nordeste, a cargo do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), no período de 17 a 19 de novembro de 1980, na cidade de Recife, firmaram-se, ali, como parâ-

4 No *Relatório* do I Simpósio de Estudos e Pesquisas (1977), realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, de 17 a 21 de outubro de 1977, em Salvador, consta que a primeira área de concentração desse programa foi Pesquisa em Educação, redefinida em 1974, para Ensino e Recursos Humanos. Diferentemente do que consta na *Resolução* do IV Simpósio (1980).

metros a se perseguir no desenvolvimento da pesquisa educacional, a “existência de uma relação direta entre a pesquisa e a solução de problemas da realidade social onde esta se insere [...] e a representatividade permanente dos temas a serem pesquisados” (Relatório Final..., 1981, p. 142).

E para o conhecimento das atividades de pesquisa educacional no Nordeste, especialmente dos Programas de Pós-Graduação em Educação, coube à UFBA, através do seu Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público (ISP), realizar um Levantamento da Pesquisa Educacional no Nordeste, no segundo semestre de 1981, patrocinado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela sua coordenação de educação, tendo sido identificados 31 grupos de pesquisas institucionais, 137 projetos em andamento ou programados e 240 pesquisadores, sendo que 7 deles pertenciam a órgãos estaduais e municipais de educação. No tópico pesquisa, o ensino de 1º grau respondia por 40,9%, o ensino superior, 33,6%, a educação não formal, 21,9%, o ensino de 2º Grau, 16,8%, o ensino pré-escolar, 11,7% e a educação especial, 2,2%.

Quando agrupados os 137 projetos de pesquisa em termos de disciplinas acadêmicas, Planejamento Educacional incidia com 17,5%, Metodologia de Ensino com 16,5%, Psicologia Educacional, 15,3%, Política Educacional, 13,1%, Currículo, 12,4%, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus, 0,7%, Legislação do Ensino, 0,7% e Supervisão com 0,7%. Considerando que a maioria dos grupos de pesquisa está situada em universidades federais havia uma certa associação entre ensino e pesquisa universitária (Levantamento da pesquisa..., 1982).

Todavia, verifica-se que, para o quinquênio 1980-1985, o CNPq, através do Plano Brasileiro de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT), fixava como temas prioritários para a área de educação e Cultura: 1) aqueles relativos ao *ensino de 1º e 2º Graus*; 2) os que “caracterizassem os determinantes econômicos, sociais e políticos que influem sobre o sistema educacional brasileiro”; 3) os referentes “à educação no meio rural e à educação nas periferias urbanas”; 4) os que indicassem “novas formas de produção e disseminação de inovações tecnológicas adequadas à realidade brasileira”; 5) os que “resgatassem e preservassem a memória cultural do país especialmente nas suas

vinculações com a educação em sentido amplo” (grifo meu); 6) os que tratassem da “difusão educacional e análises do problema do material didático”, tendo em vista, “principalmente, a sua adequação às especificidades locais e regionais” e 7) os referentes “às vinculações entre Educação e Trabalho, especialmente os que questionassem o caráter profissionalizante do ensino de 2º Grau, apontando caminho para possíveis reformulações na lei n. 5.692 e no sistema como um todo” (Definição de temas..., 1981, p. 153).

Tais prioridades de temas de estudos e pesquisas definidos pelo CNPq, pelo PBDCT, direcionavam, por sua vez, uma articulação de projetos de pesquisa em torno dessas temáticas, da mesma forma que se tornaram indicativos para a constituição dos GTs da ANPED. Destarte, no âmbito do Levantamento da Pesquisa Educacional no Nordeste, feito pela UFBA/ISP, nenhum estudo aparece no tópico história da educação.

Entretanto, o balanço dos estudos em história da educação de 1971 a 1988, promovido por Warde (1984) e retomado por Barreira (1995) em sua tese de doutorado, com base em dissertações de mestrado e em teses de doutorado aprovadas em programas de pós-graduação na área de educação⁵, foi constatado que, das 3.657 dissertações analisadas, apenas 279 (cerca de 8% do total) podiam ser classificadas como estudos tendencialmente voltados, em sua totalidade, à história da educação brasileira, e das 157 teses de doutorado analisadas, apenas 34 (cerca de 22% do total) receberam a mesma classificação. Especialmente em relação ao segmento dissertação, a região Sudeste correspondeu a 64% da produção nacional, seguida pelas regiões Sul (24%), Nordeste (8%) e Centro-Oeste (4%). E quanto ao segmento dissertação em história da educação, a região Sudeste correspondeu a 82% da produção nacional, seguida pelas regiões Nordeste (8%), Centro-Oeste (7%) e Sul (3%).

Desses registros, 287 títulos correspondiam às dissertações de mestrado concluídas nos Programas de Pós-Graduação em Educação da

5 Barreira (1995) optou por restringir o campo da sua investigação à região Sudeste do país, por ter ela apresentado os maiores índices de concentração de títulos nas modalidades dissertações e teses. Pretendeu o autor identificar as visões históricas que emergem das escritas recentes da história da educação brasileira.

região Nordeste, sendo 23 da área de história da educação. A UFBA era responsável por 114 títulos aprovados e 4 em história da educação, a UFPB com, respectivamente 62 e 8, a UFC com 52 e 3, a UFRN com 39 e 5 e a UFPE com 20 e 3. De qualquer maneira, o resultado de um e outro levantamento não deixa de mostrar que a produção da história da educação no Brasil é, portanto, herdeira de uma tradição em que, segundo Carvalho (1998, p. 330), foi apartado o ensino da pesquisa, dificultando “a sua constituição como área de investigação historiográfica capaz de se autodelimitar e de definir, com base em sua própria prática disciplinar, questões, temas e objetos de estudos”. E herdeira, também, de uma outra tradição, marcada pela fator empírico de uma relação direta entre a pesquisa e a solução de problemas da realidade social na qual se insere.

Reportando-se ao contexto do I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Lisboa, de 23 a 26 de janeiro de 1996, depara-se com o balanço vindo, por exemplo, de Nunes (1998, pp. 17 e 25), a propósito do conjunto de trabalhos apresentados por pesquisadores brasileiros. Neste, a autora apontava para o fato de que a “produção histórica da educação brasileira vai abdicando das sínteses generalizantes e abraçando análises específicas. Essas análises têm o mérito de resgatar o que denominamos de o ‘propriamente pedagógico’”. Todavia, para a autora, *o locus* dessa produção é maciçamente proveniente da região Sudeste (90 dos 140 trabalhos aprovados), seguindo, em ordem decrescente, a região Sul, Nordeste, Centro-Oeste e Norte. Assim sendo, compreendia que era “preciso não perder de vista, portanto, que o que chamamos de História da Educação no Brasil, neste congresso, é, de fato, uma produção delimitada regionalmente ao Sudeste e Sul do país”.

Mais adiante, no contexto do II Congresso Luso-Brasileiro, realizado em São Paulo, de 16 a 19 de fevereiro de 1998, Alves (1998, p. 201), com base no conjunto dos trabalhos nele apresentados, avalia que as pesquisas de âmbito regional, como contribuição para o enriquecimento de matrizes teóricas, fortalecem o quadro da história da educação e da cultura. Lamenta, porém, que as “desigualdades regionais, tão fortemente estabelecidas no Brasil, não possam ser superadas pela pesquisa que, inegavelmente, as reflete e repete na sua produção”. Por conse-

guinte, o estado que esteve mais representado nesse encontro foi São Paulo, seguido do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. A autora considera que a presença de universidades e instituições de pesquisa em regiões que detêm maior poder econômico e mais recursos para financiamento de pesquisa é determinante na produção intelectual.

O balanço apresentado por Veiga e Pintassilgo (2000) sobre os trabalhos do III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Coimbra de 23 a 26 de fevereiro de 2000, atesta mudanças significativas na produção da história da educação no Brasil e em Portugal, cujos ritmos têm sido, porventura, mais intenso no seio da comunidade brasileira do que no da portuguesa. Constatam, ainda, mudanças na configuração regional e informam que, nesse Congresso, a predominância ainda foi das regiões Sudeste e Sul, mas constataram um crescimento no número de pesquisadores da região Nordeste (53), Centro-Oeste (15) e Norte (6), com destaque para a participação do Rio Grande do Norte com uma produção de 33 trabalhos.

Eis, por conseguinte, num outro contexto, o balanço indicativo feito por Xavier (2000), com base no conjunto dos trabalhos inscritos no I Congresso Brasileiro de História da Educação, realizado de 6 a 9 de novembro de 2000, no Rio de Janeiro, por iniciativa da Sociedade Brasileira de História da Educação, sugerindo a existência de uma produção substancial no campo da história da educação. A predominância do enfoque local e regional sobre o nacional é notória. Nesse sentido, os trabalhos que incidem nas configurações locais e regionais da educação apontam para alguns espaços privilegiados como a região Sudeste (Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais), a região Sul (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina) e também as regiões Norte e Nordeste (Pará, Bahia e Rio Grande do Norte). Diz, ainda, a autora, que a renovação fica por conta da ampliação do diálogo interdisciplinar com as ciências sociais, com destaque para a antropologia, além do diálogo com os diversos ramos da história, com os estudos literários, e, cada vez mais, com os estudos específicos de determinados temas educacionais, como a educação infantil, a didática etc.

Posteriormente aos balanços feitos por Nunes (1998) e Alves (1998), mas anteriormente ao apresentado por Veiga e Pintassilgo (2000), por

ocasião do XIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN), em Salvador, no período de 16 a 18 de junho de 1999, na qualidade de expositora, em outubro de 1999, da mesa-redonda História e Educação: Dilemas e Perspectiva, do Encontro do Grupo de Estudos e Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil, GT Paraíba, da Universidade Federal da Paraíba, e, por fim, do XV Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), realizado em São Luís, de 19 a 22 de junho de 2001, com base em seus *Anais*, é que me detive a inventariar a produção historiográfica sobre a educação no Brasil, de pesquisadores da região Nordeste, apresentada no GT História da Educação dos EPENS, entre 1991 e 2001⁶.

É a partir dessa tradição intelectual (Araújo, 2001), especificamente do GT História da Educação, que venho reconstituindo a periodização, as fontes, as temáticas abrangentes e os referenciais que têm sido privilegiados pelos pesquisadores da história da educação da região. Para a realização desse intento, considerou-se o espaço do objeto investigado. Para uma adequada compreensão da evolução geral da investigação histórica da educação na região Nordeste dos anos de 1991 a 2001, foi preciso considerar a criação dos GTs no interior do EPEN.

Se os primeiros GTs da ANPED começaram a funcionar no ano de 1982 e o de História da Educação foi instalado durante a VII Reunião Anual, realizada na Universidade de Brasília de 23 a 25 de maio de 1984, os GTs do EPEN somente surgem após 11 anos da sua existência institucional, ou seja, em 1991, no X EPEN realizado na Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza, de 11 a 13 de dezembro desse ano. A temática escolhida “A educação, ciência e tecnologia: Nordeste na trajetória da política nacional de educação” desdobrou-se, por sua vez, na constituição de Grupos de Trabalho (GTs), aqui denominados “grupos temáticos” pretendendo-se tornar uma “contribuição relevante para a compreensão das tendências atuais da pesquisa educacional no Nordeste, em particular da produção docente e discente realizada nos cursos de

6 Data o I EPEN de 1980. De 1980 até 1991 os encontros eram anuais. A partir de 1991 passaram a ser bianuais (Cf. Araújo e Paiva, 1999 e Araújo, 2001).

mestrado em educação e demais programas de pós-graduação e pesquisa da região” (X Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, 1991, p. 1).

Ante a compreensão das tendências da pesquisa educacional no Nordeste, foram criados 12 grupos temáticos para o X EPEN de Fortaleza categorizados pela ordem como: O Ensino de 1º, 2º e 3º Graus (13), Educação e Movimentos Sociais (13), Educação de Crianças de 0 a 6 anos/Alfabetização (10), Educação Popular/Educação de Adultos (14), Trabalho e Educação (8), Metodologia Didática/Práticas Pedagógicas (9), História da Educação (5), Estado e Política Educacional no Brasil (13), Licenciatura/Formação do Educador (9), Currículo (8), Educação Especial (1) e Novas Temáticas (7), categorização mais ou menos correlata à dos GTs da ANPED e à dos temas fixados pelo CNPq/PBDCT para a área de educação.

Considerando o conjunto dos 12 grupos temáticos que formavam o X EPEN de Fortaleza e os 110 trabalhos aprovados, o GT História da Educação ficava em décimo segundo lugar com cinco títulos – em seguida tem-se apenas Educação Especial, com um título –, dos quais quatro eram provenientes de pesquisadores da UFBA (80%) e um da UFPI (20%) e há evidências de que, pela trilha dos objetos de estudo, esses trabalhos ajudam a descortinar esse momento da organização do campo da pesquisa histórico-educacional. Entre esses cinco títulos, três deles tinham como objeto de estudo o levantamento de fontes em acervos públicos e privados, tendo em vista a elaboração de guias de fontes documentais e fotográficas para subsidiar os estudos sobre a educação na Bahia, sendo um deles mais voltado para a constatação de fontes escritas que pudessem “contar” as origens e evolução da escola no Piauí.

Os três últimos trabalhos acima citados, pelo recurso à pesquisa documental e historiográfica, tratavam de estudar a história de uma instituição escolar religiosa feminina em Salvador, de 1945 a 1955, e a práxis pedagógica dos jesuítas na Bahia, no período colonial de 1500 a 1700. Todavia, nota-se que, ainda pela ausência de uma maior visibilidade do movimento de reconfiguração do campo da pesquisa histórico-educacional, no conjunto dos sete trabalhos reunidos no GT Temática Diversas, três deles tratavam da festa, do conto popular e do resgate da memória

de Canudos, que podiam, sim, se situar, inevitavelmente, no GT História da Educação.

O XI EPEN, ocorrido em Recife, de 9 a 12 de julho de 1993, durante a 45ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), integrava-se às suas atividades e associava-se à sua temática, com o título: “Ciência e qualidade de vida: contribuição da pesquisa educacional”, na congregação de esforços para a melhoria da qualidade de vida regional e nacional (XI Encontro de Pesquisa do Nordeste, 1993). Esse EPEN inaugura a bianualidade como periodicidade para esses encontros.

Dentre os 169 trabalhos apresentados nos 17 Grupos de Trabalho – Política Educacional (13), História de Educação (13), Currículo (11), Prática Pedagógica (12), Educação e Linguagem (11), Educação e Movimentos Sociais (11), Prática e Formação do Educador (14), Educação Matemática (8), Gestão da Educação (10), Avaliação de Políticas e Programas Educacionais (9), Universidade e Ensino Superior (6), Educação e Trabalho (11), Arte/Cultura/Comunicação/Educação (9), Educação Infantil/Alfabetização (10), Educação Popular/Educação de Jovens e Adultos (9), Questões Teóricas da Educação (6) e Temáticas Diversas (6)⁷ – percebe-se uma inscrição de trabalhos equilibrada entre GTs, diferenciando-se os GTs Universidade e Ensino Superior, Questões Teóricas da Educação e Temáticas Diversas, com um número reduzido, de seis em cada um.

Considerando os 17 Grupos de Trabalho que fizeram parte do XI EPEN/Recife e os 169 trabalhos aprovados, o GT História da Educação ficava em primeiro lugar, ao lado de Política Educacional, com 13 títulos, e eram provenientes de pesquisadores da UFBA 5 (38,4%); UFPE 3 (23,1%); UFMA 3 (23,1%); UFRN 1 (7,7%) e UFPB/UFMG 1 (7,7%). Desse conjunto, oito deles mantinham, ainda, como objeto de estudo, o levantamento de fontes como problema teórico-metodológico, bem como a confecção de guias de fontes documentais, incluindo cartas, fotografias, literatura, fundamentando o exercício da reflexão histórica e metodoló-

7 O GT Temáticas Diversas concentrou trabalhos relativos a recursos computacionais em pesquisa social, feira de ciências, à imagem da política entre estudantes secundaristas e educação ambiental.

gica sobre os objetos educacionais nos espaços locais, regionais e nacionais. Os cinco títulos restantes circunscreviam-se em espaços específicos em Pernambuco, Bahia e Maranhão, tratando de descortinar a relação entre o poder local e/ou nacional, a política educativa e os atores envolvidos, nos períodos da Colônia, do Império, da Primeira República e do Estado Novo, e cujos recortes temporais, sobremaneira diversificados, atendiam à dinâmica do próprio objeto educacional.

Relacionando o objeto fonte à *preocupação com a temporalidade e a indispensabilidade* do documento no feito da pesquisa histórica, como adverte José Murilo de Carvalho (1999, p. 454), nesse momento sobressaía-se uma tremenda preocupação com a identificação de fontes específicas e gerais, no sentido de “guiar o investigador quanto à sua utilização, mas também de armazenar e organizar acervos” (Nunes, 1998, p. 20), ao mesmo tempo em que se reconfigurava a história da educação como campo de pesquisa, “pondo em questão o seu caráter de saber subsidiário de outras pesquisas sobre educação” (Carvalho, 1997, p. 9).

No XII EPEN, ocorrido em Teresina, no período de 6 a 8 de julho de 1995, 207 trabalhos foram aprovados para as sessões de comunicações nos 14 GTs, sendo eles: Formação de Professores (36), História da Educação (19), Currículo (16), Ensino Fundamental (16), Trabalho e Educação (15), Alfabetização, Leitura e Escrita (15), Movimentos Sociais e Educação (13), Temáticas Diversas (13)⁸, Estado e Política Educacional no Brasil (12), Sociologia da Educação (11), Educação Popular (12), Metodologia Didática (9), Educação de Criança de 0 a 6 anos (7) e Política de Ensino Superior (6) (XII Encontro de Pesquisa do Nordeste, 1995). O GT História da Educação com 19 títulos foi o segundo em número de trabalhos apresentados, ultrapassado, apenas, pelo GT Formação de Professores.

Nesse XII EPEN, a produção no campo da história da educação, quase toda ligada aos Programas de Pós-Graduação das Universidades Federais, está distribuída entre a UFPI 7 (36,9%); UFRN 4 (21,1%); UFPB 3

8 O GT Temáticas Diversas concentrou trabalhos de Educação Especial, Educação e Comunicação, Filosofia da Educação, Educação Ambiental, Novas Tecnologias e Qualidade de Vida, Informática e Educação.

(15,8%); UFBA 2 (10,6%); UFMA 1 (5,2%); UFSE 1 (5,2%) e UFC 1 (5,2%). Os temas sobre os quais incidiram os estudos historiográfico-educacionais no caso desse XII EPEN, estão relacionados, particularmente, à história da educação escolar e do ensino, da prática docente, das instituições e de atores educacionais. No entanto, 3 trabalhos situam-se no marco da referência política; 2 circunscrevem-se ao período colonial, destacando-se um deles pela utilização da fotografia como fonte documental, e o outro, ao período da Nova República.

Constata-se, entretanto, que, na produção apresentada neste EPEN de Teresina, atribui-se uma certa primazia à utilização de fontes secundárias advindas da historiografia em geral, da educacional em particular, e oriundas de outras áreas do conhecimento, privilegiando-se análises contextuais gerais, onde se observa, por um lado, que contexto e objeto de estudos são geralmente tratados de forma desarticulada, sem uma organicidade entre um e outro, e por outro, até como decorrência desse procedimento, que uma parte desses estudos não decorre de um efetivo esforço em historicizar a educação como objeto de interpretação. Pode-se dizer que tais estudos resultam de preferências manifestas de dissertações e teses em que a função da história da educação era predominantemente subsidiária e, como contrapartida, dedicava-se pouca atenção às tendências teórico-metodológicas em ascensão.

No XIII EPEN, ocorrido em Natal, de 17 a 20 de junho de 1997, 337 trabalhos foram aprovados para as sessões de comunicação nos 19 GTs que integravam esse EPEN, a saber: Formação de Professores (54), Estado e Política Educacional no Brasil (33), História da Educação (24), Currículo (24), Trabalho e Educação (23), Educação Popular (21), Educação Fundamental (21), Movimentos Sociais e Educação (17), Filosofia da Educação (17), Educação e Representações Sociais (17), Didática (13), Alfabetização, Leitura e Escrita (13), Educação e Comunicação (12), Educação Matemática (12), Projeto Nordeste (12), Sociologia da Educação (9), Educação Especial (7), Educação da Criança de 0 a 6 anos (4) e Política de Educação Superior (4). O GT História da Educação com 24 títulos foi o segundo em número de trabalhos apresentados juntamente com o GT Currículo, superados pelos GTs Formação de Professores (54) e Estado e Política Educacional no Brasil (33).

O conjunto da produção do GT História da Educação ficou distribuído em 12 trabalhos pela UFRN (50%); 2 pela UFSE (8,3%); 2 pela UFBA (8,3%); 2 pela UFPE (8,3%); 2 pela UNIPÊ (8,3%); 1 pela UFPA (4,2%); 1 pela UFC (4,2%); 1 pela UFMA (4,2%) e a Secretária municipal de Educação de Aracaju com 1 (4,2%). No EPEN em Natal, de acordo com os recortes estabelecidos, identificou-se uma opção, ainda que pequena, por momentos específicos do século XIX, ao lado de um certo predomínio dos anos de 1940 a 1960, período que engloba o pós-guerra e antecede o golpe de estado de 1964. Incidiam os estudos sobre a história das práticas de leitura femininas, de instituições e atores educacionais, das idéias pedagógicas, da imprensa feminina, do livro escolar, da escrita da história da educação, das trajetórias de pesquisa e do fator étnico-racial na educação escolar. Com uma predominância consagrada à análise da *externalidade* dos processos educativos, nesse EPEN há indícios, porém, que possibilitam deduzir uma maneira de se *olhar com mais atenção para a internalidade do trabalho escolar*, como recomenda Nóvoa (1999, p. 13), incluindo os processos culturais e intelectuais. A relativização do Estado brasileiro como principal agente educacional foi flagrante.

No XIV EPEN, realizado em Salvador, de 16 a 18 de junho de 1999, 435 trabalhos foram apresentados nos 19 GTs já consolidados: Formação de Professores (69), Estado e Política Educacional no Brasil (43), História da Educação (37), Trabalho e Educação (35), Currículo (32), Educação Matemática (27), Movimentos Sociais e Educação (22), Filosofia da Educação (22), Educação e Comunicação (20), Alfabetização, Leitura e Escrita (19), Educação Fundamental (19), Educação Popular (15), Didática (14), Política e Educação Superior (14), Psicologia da Educação (14), Educação da Criança de 0 a 6 anos (10), Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas (9), Sociologia da Educação (7) e Educação Especial (7). O GT História da Educação foi o terceiro com 37 títulos, ultrapassado, mais uma vez, pelo GT Formação de Professores (69) e o GT Estado e Política Educacional (43) (XIV Encontro de Pesquisa do Nordeste, 1999). Os que mais se aproximaram do GT História da Educação em número de trabalhos inscritos foram o GT Trabalho e Educação (35) e GT Currículo (32).

No plano institucional, no âmbito do GT História da Educação com 37 títulos, a UFRN responde por 19 trabalhos (51,4%); a UFC por 5 (13,5%); a UFPE por 4 (10,8 %); a UFSE por 2 (5,4%); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) por 2 (5,4 %); a UFBA por 1 (2,7%); a UFPB por 1 (2,7%); a UFMA por 1 (2,7 %), e, saindo do âmbito regional, a Universidade Federal de Uberlândia por 2 (5,4%). Nesse EPEN, em Salvador, houve uma diversidade de momentos históricos estudados, quando agrupados os trabalhos por recortes temporais. Tentando, pois, dar ordem à diversidade, foi constatada uma primeira opção pelo período que começa em torno de 1880 e prossegue até 1930, uma segunda, seguida pelos anos de 1930 a 1960 e uma terceira, cujos objetos de estudo situam-se nos anos de 1990. É importante destacar a apresentação de quatro trabalhos cujos objetos de estudo levaram seus pesquisadores a um passado distante localizado nos séculos XVI, XVII e XVIII, incluindo o antigo regime colonial.

De certa forma, há uma tendência de se pesquisar a educação no século XX, já que ele proporciona ao historiador da educação maior quantidade e variedade de fontes, a exemplo da charge e da imprensa pedagógica. No entanto, os estudos que tratam da produção e da trajetória de educadores e intelectuais foi a grande tônica desse XIV EPEN. São educadores, escritores e pensadores clássicos e de vanguarda redescobertos pela pesquisa histórico-educacional. São educadores como o padre Joaquim D'Azeredo; é a obra do jesuíta italiano Jorge Benci, publicada em 1700: *A economia cristã dos senhores no governo dos escravos*; são as indicações pedagógicas de John Locke e Jean Jacques Rousseau; é a produção literária e pedagógica de intelectuais norte-rio-grandenses como Zila Mamede, Newton Navarro e Miriam Coeli; é a produção intelectual de Manuel Bonfim e Caio Prado Júnior; são as diferentes formas de intervenção de educadores e intelectuais na criação de entidades culturais e educativas e em congressos pedagógicos; as iniciativas de políticos e intelectuais que se associaram no desenvolvimento do programa liberal da modernidade educacional; é a memória de formação de professores pela ação de instituições educacionais, para citar alguns exemplos. A premissa geral, trazida por Falcon (1996), de que os historiadores produzem um conhecimento e o fazem por um discurso

próprio cujo objeto se situa na realidade histórica (passada) e a específica, exposta por Reis (1998), de que o vivido humano, individual e coletivamente, se dá ao conhecimento, são aqui contempladas por distintas linguagens historiográficas e – num esforço de renovação – se situam em áreas de fronteira que se traduzem pela não exclusividade da história da educação.

No XV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, realizado em São Luís, de 19 a 22 de junho de 2001, dentro do que já é caracterizado como uma tradição intelectual – como antes realçado por seus 21 anos de uma trajetória sinuosa e dessa vez incluindo também a região Norte – estão inscritos os apuros e os esforços acadêmicos da produção da pesquisa educacional na região Nordeste. Em conseqüência, a temática de XV EPENN “Educação, desenvolvimento humano e cidadania” teve a notável intenção política de pôr em “destaque o caráter excludente do desenvolvimento econômico e das políticas públicas para a maioria da população situada geograficamente nas regiões nordeste e norte do Brasil” (XV Encontro de Pesquisa do Nordeste, 2001, p. 14).

Certamente, por causa desse caráter excludente e contra ele, houve, no cenário do XV EPENN, 46 pôsteres expostos, 24 painéis/debates, 21 minicursos realizados e 697 trabalhos apresentados nos 21 GTs: Formação de Professores (125), Trabalho e Educação (62), História da Educação (52), Estado e Política Educacional no Brasil (49), Currículo (49), Educação Matemática (48), Movimentos Sociais e Educação (43), Filosofia da Educação (35), Ensino Fundamental (31), Educação e Comunicação (26), Educação Especial (21), Educação de Pessoas Jovens e Adultas (21), Psicologia da Educação (20), Política de Educação Superior (19), Didática (17), Educação Popular (16), Alfabetização, Leitura e Escrita (15), Educação de Criança de 0 a 6 Anos (14), Sociologia da Educação (13), Educação e Diversidade Cultural (11) e Novas Tecnologias e Educação (10) (XV Encontro de Pesquisa do Nordeste, 2001).

Um aspecto previsível e notável é o crescimento do GT História da Educação, que vem disputando um segundo lugar entre os GTs, mais especificamente com o GT Estado e Política Educacional no Brasil que, neste XV EPENN, de São Luís, ficou em quarto lugar, juntamente com o GT Currículo (49), depois do GT História da Educação, que contribuiu com

52 trabalhos inscritos e apresentados. O GT Formação de Professores não somente tem mantido uma constância entre os primeiros mas também o crescimento vertiginoso de trabalhos inscritos nos fóruns do EPEN.

Analisando-se o conjunto das instituições de ensino superior que participaram do XV EPENN, constata-se a predominância de trabalhos da UFRN com 21 (40,4%); seguida da UFC com 11 (21,3%); da UFPE com 5 (9,6); da UFMA com 4 (7,7%); da UFPB com 4 (7,7%); da UFBA com 1 (1,9%); da UFSE com 1 (1,9%); da UFAM com 1 (1,9%); da UFPI com 1 (1,9%); da UECE com 1 (1,9%); da UEPA/UNAMA com 1 (1,9%) e da UNICAMP com 1 (1,9%). A rigor, verifica-se a inconstância e o declínio em número de trabalhos inscritos nos EPENS, como é o caso da UFBA. Todavia, tal instituição, como já se registrou, foi quem saiu à frente na largada dos estudos histórico-educacionais na região, com o levantamento de fontes em acervos públicos e privados para subsidiar os estudos sobre a educação na Bahia. Resultou dessa iniciativa a constituição do primeiro grupo organizado em torno do levantamento de fontes variadas no interior de uma instituição universitária, ainda em 1983⁹.

Houve, no XV EPENN de São Luís, uma razoável mobilidade no que se refere ao predomínio de fontes, temáticas, orientações teóricas e metodológicas. Por tudo isso, a periodização continua perseguindo mais o objeto estudado do que as clivagens da história política brasileira, mesmo assim, permite visualizar uma ampla preferência pela fase republicana, desde a instalação do regime até os anos 2000. O período colonial foi quase o grande ausente.

É pouco notável a ampliação das fontes utilizadas nas pesquisas. Fontes tradicionais como coleção de leis do império, circulares, pareceres, jornais, anais, relatórios de diretores da Instrução Pública, mensagens governamentais, obras de época e entrevistas ainda são muito utilizadas, embora algumas tendências recentes já revelem o recurso a outras fontes. Este é o caso da revista, literatura, charge, fotografias, livros escolares e romances que se tornam objetos de estudo. Outras fontes, ainda, como programas de disciplinas, textos teatrais, obras clás-

9 Essa informação me foi passada durante o EPENN de São Luís, pelo professor Luiz Felipe Perret Serpa, da UFBA, na época coordenador do referido grupo.

sicas, músicas, orações e memória subterrânea, conquistam, aos poucos, seu espaço nesse universo, atentando-se, mais ou menos, para a relação entre texto, contexto e subtexto, como bem insiste Nagle (1984).

Em linhas gerais, a produção historiográfica educacional caracteriza-se por uma multiplicidade de temas e enfoques. Uma tendência seguramente consolidada e crescente são os estudos de gênero. Os aspectos mais variados são abordados, como a feminização do magistério; imaginário feminino; educação feminina sexual e física; mídia e mulher e imprensa e mulher. Nesse sentido, conjuntos temáticos correlacionados tendem a ser valorizados, como família, política, romances regionais e ações missionárias para meninas em “casas de caridade”.

Alguns temas permanecem em evidência, a exemplo da política de formação de professores no Brasil imperial, do currículo de formação de professores nos primeiros anos do século XX, do pensamento educacional, do programa de qualificações profissionais para professores primários atuais, da institucionalização da escola republicana nos estados de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Sergipe e Maranhão, da política educacional brasileira dos anos de 1920 a 1960 e, por fim, das práticas educativas da Igreja católica no Nordeste.

Outros conjuntos temáticos em evidência são os estudos que abordam o teatro, a festa, a escola de arte infantil, a literatura infantil, congressos, organizações comunitárias, partidos políticos e educação permanente. Correlacionados a esse conjunto, alguns trabalhos problematizam a educação japonesa pós-Segunda Guerra e, em termos comparativos, a configuração nacional do sistema educacional alemão e brasileiro nos anos de 1920.

O que se pode dizer desse considerável aumento da produção historiográfica educacional, segundo os trabalhos inscritos no fórum desse EPEN? Trata-se de um crescimento do campo impulsionado, sobretudo, pela criação de cursos de doutorado na região, pois, exceto a UFBA, a produção predominante vem das duas instituições de ensino superior com doutorado: UFRN e UFC.

De maneira geral, se já é possível afirmar a existência de uma busca por fontes diversas, multiplicidade de temas e enfoques, certo rigor teórico-metodológico, objetos específicos e diálogos interdisciplinares com

a historiografia, já não muitos discretos, para tratarem do fenômeno educacional em situações locais, regionais e nacionais, com suas problemáticas próprias e necessidades de melhor compreender as “traduções dos processos de modernização nacional e a regionalização dessa modernidade” (Bastos, 1999, p. 183), todavia falta-nos identificar os momentos de conflito e ruptura dos processos educativos analisados. Apesar disso, parece oportuno perguntar-se em que medida a reorganização do campo disciplinar da história da educação, como campo de investigação histórica, tendo em vista o deslocamento da predominância da análise sociológica, é produto da constituição de redes organizativas de pesquisa e de pesquisadores, representadas por instituições e grupos de pesquisa.

Foi, sem dúvida, a instalação do Grupo de Trabalho em História da Educação da ANPED, durante a VII Reunião Anual, realizada na Universidade de Brasília, de 23 a 25 de maio de 1984, que veio a se constituir num “importante fórum de debates, orientado tanto pelo imperativo de conciliar uma postura de incentivo à inovação teórica, temática e metodológica, no campo da história da educação, quanto por um esforço de construção coletiva de referências críticas que permitam fazer avançar a reflexão sobre o conhecimento produzido e sobre a própria prática da pesquisa que o produz” (Carvalho e Nunes, 1993, p. 35), grupo esse aqui tomado como “ponto de partida para a formação de uma comunidade de pesquisadores dotada de recursos para socializar conhecimentos e canais próprios para promover trocas profícuas entre seus membros” (Xavier, 2000, p. 13).

Mas foi, acima de tudo, com a formação, em 1983, na UFBA, do Grupo de História da Educação, voltado para a “Elaboração de guia de fontes documentais para a história da educação na Bahia”, que se tornaram perceptíveis os produtos de suas pesquisas nos espaços dos EPENS de Recife e Fortaleza, por exemplo, determinando, a partir dessa prática empírica de pesquisar, a recorrência a fontes primárias e num segundo plano, as secundárias e o diálogo com a historiografia, na reconstituição da história da educação baiana e brasileira.

Por conseguinte, foi com a constituição, em 1986, e a formalização, em 1991, do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Edu-

cação no Brasil (HISTEDBR), sediado na Faculdade de Educação da UNICAMP, coordenado pelo professor Dermeval Saviani, dessa instituição, e organizado na forma de GTs estaduais no interior de 29 instituições de ensino superior em todo Brasil, que se intercambiou entre pesquisadores dessas instituições, por meio do Projeto Levantamento e Catalogação das Fontes Primárias e Secundárias da Educação Brasileira, um conhecimento das fontes disponíveis, “daí partindo para estudos de caráter temático de acordo com as perspectivas teóricas entendidas, à luz das informações a que tinham acesso, como as mais adequadas à análise dos temas definidos como objetos de investigação” (Saviani, 1998, pp. 14 e 15), segundo a confluência entre os estudos da história e os da história da educação.

A formação de uma comunidade de pesquisadores em história da educação em instituições de ensino superior na região, institucionalizando redes organizativas de pesquisa e entre pesquisadores, é motivada, ainda, pelas bases de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, sendo elas “Gênero e práticas culturais: abordagens históricas, educativas e literárias”; “Educação história e práticas culturais”; “Estudos histórico-educacionais” e “Cultura, política e educação”, fomentadoras, por sua vez, de linhas e projetos de pesquisa no interior dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Ciências Sociais.

Este texto – ao reconstituir, parcialmente, o percurso da organização do campo Educacional no Brasil – buscou pôr em cena o modo como o passado educacional foi historicamente produzido até os nossos dias e dar evidência ao campo disciplinar da pesquisa em história da educação. Como assinala o historiador Braudel (1992, p. 335): “também no presente [cada um de nós], poderá, a seu gosto, se tiver vontade, sonhar com o que poderia ter sido, refazer a história de seu próprio tempo para melhor compreendê-la”. E, em alguma medida, ampliá-la.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Cláudia Costa (1998). “Os resumos das comunicações e as possibilidades esboçadas no II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação”.

- In: CATANI, Denice Barbara & SOUSA, Cynthia Pereira de (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares e profissão docente*. São Paulo, Escrituras.
- ARAÚJO, Marta Maria de & PAIVA, Marlúcia (1999). “Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: breve inventário do GT História da Educação (1995 e 1997)”. In: ARAÚJO, Marta Maria de. *GT – História da Educação do EPEN e a pesquisa histórico-educacional (1995, 1997 e 1999)*. Trabalho apresentado na mesa-redonda história da educação: história e educação – dilemas e perspectivas, organizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil GT Paraíba. João Pessoa (digitado).
- ARAÚJO, Marta Maria de (2001). “Uma tradição intelectual: o Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – EPEN e o GT História da Educação (1990, 1991 e 1993)”. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 15., 2001. *Anais...* São Luís (Mestrado em Educação/UFMA) (CD-ROM).
- AS ATIVIDADES DO INEP e dos Centros de Pesquisas Educacionais (1959). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 31, n. 73, pp. 31-98, jan./mar.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Educação (1998). *O problema universitário*. Rio de Janeiro, A Encardenedora, 1929. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. “Da universidade do Brasil à UFRJ: um itinerário marcado de lutas”. In: CATANI, Denice Barbara & SOUSA, Cynthia Pereira de (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares e profissão docente*. São Paulo, Escrituras.
- AÇÃO DO INEP e Centros de Pesquisas no quinquênio 1956-1960 (1961). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 35, n. 81, pp. 93-135, jan./mar.
- AZEVEDO, Fernando de (1994). “A reconstrução educacional no Brasil – ao povo e ao governo. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, vol. 65, n. 150, pp. 407-425, maio/ago.
- BARREIRA, Luiz Carlos (1995). *História e historiografia: as escritas recentes da história da educação brasileira (1971-1988)*. 266f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas.
- BASTOS, Maria Helena C. (1999). “História da educação do Rio Grande do Sul: o estado da arte”. *História: Debates e Tendências*, Passo Fundo, vol. 1, n.1, pp. 183-206, jun.

- BRANDÃO, Zaia et al. (1996). “O esquecimento de um livro: tentativa de reconstituição de uma tradição intelectual no campo educacional”. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 3, pp. 18-30, set./dez.
- BRAUDEL, Fernand (1992). *Reflexões sobre a história*. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo, Martins Fontes.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa (1995). “ANPED – trajetória da pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil”. Documentos ANPED. Belo Horizonte, Santa Edwiges.
- CAMARGO, Marilena Jorge Guedes de & VIDAL, Diana Gonçalves (1992). “A imprensa periódica especializada e a pesquisa histórica: estudos sobre o Boletim de Educação Pública e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, vol. 73, n. 175, pp. 407-430, set./dez.
- CARVALHO, José Murilo de (1999). *Pontos e bordados: escritos de história e política*. Belo Horizonte, UFMG.
- CARVALHO, Marta Maria C. de & NUNES, Clarice (1993). “Historiografia da educação e fontes”. *Cadernos ANPED*, Porto Alegre, n. 5, pp. 7-64.
- CARVALHO, Marta Maria C. de (1997). “História da Educação: notas em torno de uma questão de fronteiras”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 26, pp. 5-13, dez.
- _____. (1998). “A configuração da historiografia educacional brasileira”. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo, Contexto/Bragança Paulista, USF.
- CUNHA, Luiz Antônio (1981). “A organização do campo educacional: as conferências de educação”. *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, vol. 3, n. 9, pp. 5-48, maio.
- CUNHA, Marcus Vinicius da (2000). “A escola contra a família”. In: LOPES, Eliana Marta T.; FARIA FILHO, Luciano Mendes & VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica.
- DEFINIÇÃO de temas prioritários para a seleção de textos destinados à publicação em revistas de educação (1981). *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, vol. 3, n. 9, p. 153, maio.
- DISCURSO de posse do professor Anísio Teixeira no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1952). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 46, pp. 69-79, abr./jun.

- DISCURSO proferido [por Fernando de Azevedo] na inauguração do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (1956). *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 2, pp. 5-12, ago.
- DISCURSO pronunciado pelo sociólogo-antropólogo Gilberto Freyre na instalação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (1959). *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, vol. 3, n. 7, pp. 105-114, abr.
- X ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE (EPEN) (1991). *Resumos*. Fortaleza, UFC/Faculdade de Educação.
- XI ENCONTRO DE PESQUISA DO NORDESTE (EPEN) (1993). *Programação e resumos*. Recife, UFPE/Centro de Educação e Mestrado em Educação.
- XII ENCONTRO DE PESQUISA DO NORDESTE (EPEN) (1995). *Programação*. Teresina, UFPI/Centro de Ciências da Educação/Coordenação de Pós-Graduação em Educação.
- XII ENCONTRO DE PESQUISA DO NORDESTE (EPEN) (1997). *Resumos*. Natal, Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN.
- XIV ENCONTRO DE PESQUISA DO NORDESTE (EPEN) (1999). *Programação e resumos*. Salvador, UFBA/FACED/Quarteto Editora/Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA (CD-ROM).
- XV ENCONTRO DE PESQUISA DO NORDESTE (EPEN) (2001). *Programação e resumos*. São Luís, UFMA/Mestrado em Educação (CD-ROM).
- FALCON, Francisco J. C. (1996). “A identidade do historiador”. *Estudos Históricas*, Rio de Janeiro, vol. 9, n. 17, pp. 7-30.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque (1998). “Da universidade do Brasil à UFRJ: um itinerário marcado de lutas”. In: CATANI, Denice Barbara & SOUSA, Cynthia Pereira de (orgs.). *Práticas educativas, culturas escolares e profissão docente*. São Paulo, Escrituras.
- FERREIRA, Susana da Costa (1988). *A I Conferência Nacional de Educação: contribuição para o estudo das origens da Escola Nova no Brasil*. 335f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Educação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- FICO, Carlos & POLITO, Ronald (1996). “Teses e dissertações de História defendidas em 1995”. *Estudos Históricas*, Rio de Janeiro, vol. 9, n. 17, pp. 167-176.

- FINANCIAMENTO de publicações de pesquisas educacionais concluídas com verbas governamentais (1981). *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, vol. 3, n. 9, pp. 150-152, maio.
- GOUVEIA, Aparecida Joly (1971). “A pesquisa educacional no Brasil”. *CADERNOS de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 1, pp. 1-48, jul.
- LEVANTAMENTO da Pesquisa Educacional no Nordeste – relatório preliminar. (1982). *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, n. 13, pp. 101-111, dez.
- MENDONÇA, Ana Waleska P. C. (1997). “A experiência do CBPE nos anos 50-60: um projeto de Anísio Teixeira”. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 20., 1997, Caxambu, *Anais...* Caxambu, ANPed (CD-ROM).
- NAGLE, Jorge (1984). “História da Educação brasileira: problemas atuais”. *Em Aberto*, Brasília, vol. 3, n. 23, pp. 27-29, set./out.
- NUNES, Clarice (1988). “I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: leitura e escrita em Portugal e no Brasil (1500 – 1970)”. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). *Modos de ler e formas de escrever*. Belo Horizonte, Autêntica.
- NÓVOA, António (1999). “Prefácio”. In: MONARCHA, Carlos (org.). *História da Educação brasileira: formação do campo*. Ijuí, UNIJUÍ.
- O INEP e os órgãos executores de planos especiais: realizações em 1956 e novos planos de trabalho (1957). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 27, n. 65, pp. 146-161, jan./mar.
- PLANO de Organização do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e Centros Regionais (1956). *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 1, pp. 49-60, mar.
- REIS, José Carlos (1998). “Os Annales: a renovação teórico-metodológica e utópica da história pela reconstrução do tempo histórico”. In: SAVIANI, Dermeval et al., (orgs.). *História e história da educação: o debate teórico metodológico atual*. Campinas, Autores Associados/HISTEDBR.
- RELATÓRIO Final do Seminário sobre Pesquisa Educacional do Nordeste (1981). *Educação & Sociedade*, Campinas, CEDES, vol. 3, n. 9, pp. 140-149, maio (Recife, nov. 1980).
- RESOLUÇÃO DO IV SIMPÓSIO DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (1980). Manual informativo. Salvador, Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA.

- SAVIANI, Dermeval (1998). “O debate teórico-metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional”. In: SAVIANI, Dermeval et al. (orgs.). *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas, Autores Associados/HISTEDBR.
- I SEMINÁRIO DE PESQUISA EDUCACIONAL NO NORDESTE (1981). *Relatório*. Brasília, CNPq/Coordenação Editorial.
- I SIMPÓSIO DE ESTUDOS E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (1977). *Relatório*. Salvador, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.
- TEIXEIRA, Anísio. “Centro brasileiro de pesquisas educacionais”. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 25, n. 61, pp. 145-49, jan./mar.
- VEIGA, Cynthia Greive & PINTASSILGO, Joaquim (2000). “Pesquisas em História da Educação no Brasil e em Portugal: caminhos da polifonia”. (digitado).
- XAVIER, Libânia Nacif (1999). “O Brasil como laboratório. Educação e ciências sociais no projeto dos Centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais CBPE/ INEP/MEC (1950 – 1960)”. Bragança Paulista, EDUSF.
- _____. (2000). Particularidades de um campo disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://paje.fe.usp.br/~sbhe/>>. Acesso em: 08/05/2001.
- WARDE, M. J. (1984). “Anotações para uma historiografia da educação brasileira”. *Em Aberto*, Brasília, vol. 3, n. 23, pp. 1-6, set./out.