

HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DE INSTITUIÇÕES ESCOLARES

José Luís Sanfelice¹
UNICAMP

RESUMO:

O presente texto faz um breve exercício de historiografia abordando algumas teses acadêmicas que tiveram por objeto de estudo instituições escolares. Busca apontar as diferentes abordagens assumidas por seus autores, em especial com a indicação que fizeram ou não de suas categorias de análise. Conclui apresentando uma proposta metodológica para que as pesquisas sobre história das instituições escolares primem pela explicitação da tensão e do movimento contraditório entre o singular e o universal.

Palavras-chave: Historiografia; História de Instituições Escolares; Singular; Universal.

HISTORY AND HISTORIOGRAPHY OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

ABSTRACT:

The present text embarks in a brief historiography exercise dealing with academic dissertations that had as research objective, certain educational institutions. Seeking to point out the different approaches taken by its authors, specially indicating, weather or not their analysis categories were followed. Finalizing with the introduction of a methodological proposal, so that researches on the history of educational institutions be committed to explicating the tension and the contradictory movement between the singular and the universal.

Keywords: Historiography; History of Educational Institutions; Singular; Universal.

Introdução

Estudiosos e pesquisadores da História da Educação Brasileira têm sido unânimes em registrar o imenso crescimento da produção científica e acadêmica na área. Tal ocorrência, provocada por um conjunto de fatores combinados e complexos, certamente vem se acentuando desde os anos 80 do século findo. Não é o momento, entretanto, para se fazer novas incursões explicativas dos ditos fatores. Apenas acato uma constatação generalizada entre nós e que penso estar correta.

Acompanhando a produção científica e acadêmica voltada para a História da Educação Brasileira e o seu movimento pendular entre os paradigmas de conhecimento, é possível afirmar que algumas temáticas ou objetos de pesquisa passaram a receber maior atenção por parte dos pesquisadores. Pode-se dizer, outra vez, que é um conjunto de fatores, combinados e complexos, o responsável pelas mudanças. Também aqui aceito a constatação, sem aprofundar o debate².

Na mesma direção do raciocínio acima, considero como um dado na área de conhecimento em que atuamos, de que vem se solidificando e quantitativamente se ampliando o número de pesquisas que se dedicam à História das Instituições escolares e/ou educativas. Há dissertações, teses, artigos, livros, linhas de pesquisa em programas de pós-graduação e inúmeras outras expressões que atestam a ocorrência.

O Grupo de Pesquisa História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) mesmo têm contribuído com significativa produção e aberto vários espaços para a pesquisa e o debate voltado à História das Instituições escolares e/ou educativas. Uma evidência é oferecida pela nossa presença nessa mesa, em um auditório lotado, tratando do tema em pauta³.

Na medida em que se consolida e se amplia a produção de conhecimento sobre o tema/objeto História de Instituições escolares e/ou educativas, estão acompanhando os processos de investigação e de divulgação de resultados certos debates teórico-metodológicos. Alguns pesquisadores se dedicam mais a estes debates, outros menos e há também aqueles que não o fazem. Em cada situação, parece-me, as conseqüências são bem distintas no que diz respeito à relevância da própria pesquisa.

Em decorrência do volume da produção que passou a ser divulgada, tornaram-se possíveis estudos iniciais sobre os produtos obtidos e, às vezes, de forma comparativa. É possível comparar muitas coisas na diversidade surpreendente apresentada pelas pesquisas. Desde os aspectos formais mais triviais até os aspectos essenciais, tudo pode ser objeto de uma nova pesquisa e de nova produção de conhecimento, ou seja, um conhecimento obtido sobre os conhecimentos/resultados/produtos até então disponibilizados.

Um brevíssimo exercício permite-me, apenas e tão somente como exemplo mínimo, formular algumas hipotéticas abordagens das pesquisas concluídas e tornadas públicas.

Posso começar os novos estudos com várias indagações e dentre elas podem constar as seguintes: como os resultados das pesquisas tornaram-se públicos? Estão impressos? Em que formato? Originaram-se de dissertações de mestrado? Ou foram produzidos em teses de doutoramento? Foram disponibilizados em bancos de dados? Compulsoriamente, como ocorre hoje nos Programas de Pós-Graduação obrigados a incluírem sua produção em páginas da Internet? E se for um livro? Qual é a editora? E se a edição do livro foi feita pelo autor, há alguma implicação? E se o livro contou com o financiamento de agências de fomento, por que teve tal auxílio? Há cópias em CDs e/ou DVDs? As cópias são comerciais ou de domínio público? A própria pesquisa e/ou estudo recebeu aporte de recursos? Quais recursos? De quais agências?

Dirigindo-me um pouco à materialidade discursiva dos veículos que me comunicam os resultados da pesquisa, posso perguntar: é uma narrativa descritiva? Analítica? Crítica? Soma as três dimensões? Tem riqueza ou não de vocabulário? Obedece às normas da língua e às da academia? Comporta iconografia? Tem boa estrutura lógica interna?

Mas há elementos mais essenciais: a pesquisa traduz de forma explícita ou implícita uma fundamentação teórica? Indica categorias fundamentais da análise? Faz opções metodológicas? Utiliza quais fontes? Como trata as fontes?

E quanto ao autor da pesquisa: quais foram os propósitos objetivos e subjetivos que o levaram a fazer a abordagem histórica de *determinada* Instituição escolar e/ou educativa?

De passo a passo vão se delineando múltiplas possibilidades de uma interlocução com os produtos das pesquisas que se multiplicam e se diversificam, refletindo de maneira geral aquilo que também acontece em todo o campo do fazer História da Educação ou do fazer História⁴.

Vejo, portanto, uma crescente possibilidade de avançarmos em direção aos estudos historiográficos, mantendo aqui o uso que tenho feito do conceito de historiografia (SANFELICE, 2006-2007), a partir das reflexões do historiador Lapa (1976). Para ele:

[...] o objeto do conhecimento histórico é o que chamamos *História* para efeito de nossas proposições. É a chamada *realidade objetiva* do materialismo histórico. *Conhecimento histórico* é o que resulta do processo limitativo de conhecimento e reconstituição, análise e interpretação daquele objeto, vindo a *Historiografia* a ser a *análise crítica do conhecimento histórico e historiográfico, e do seu processo de produção*, reconhecendo, portanto, um conhecimento científico que se perfila pelos métodos, técnicas e leis da ciência histórica. Assim, também, fique claro que essa análise não deixa, por sua vez, de constituir-se em conhecimento, o que equivale a dizer no seu segundo patamar dentro de uma mesma realidade. A proposta conceitual específica para a *Historiografia* compreende, portanto, no caso, dois níveis: a) epistemológico e b) da prática social (LAPA, 1976, p. 19).

O nível epistemológico ao qual o autor se refere diz respeito a uma historiografia de dimensão crítica. Por sua vez o nível da prática social é uma menção ao “papel dos agentes, grupos e classes sociais que são envolvidos no mesmo processo, no qual circula esse conhecimento...” (LAPA, 1976, p. 20).

O exercício, portanto, para produzir uma historiografia é espinhoso, sobretudo, sobre dois aspectos: a) é necessário voltar os olhos para o trabalho dos outros com um crivo crítico; b) é imprescindível ter clareza de que se está imerso no próprio processo objeto da historiografia. A imanência dos historiadores ao processo histórico é insuperável. E no *recorte* dos estudos da História das Instituições escolares e/ou educativas nada se difere.

Postas as ponderações acima e considerando os limites desta apresentação, passo a algumas ponderações de aspectos que me chamam a atenção.

A História das Instituições escolares e/ou educativas não tem sido escrita necessariamente sob o rótulo de História das Instituições escolares e/ou educativas. Academicamente também trabalhos com tal natureza não acontecem somente em linhas de pesquisa voltadas para o tema e o objeto em pauta.

É possível notar ainda que nem sempre o foco do pesquisador ilumina a Instituição como um todo, mas restringe-se a um dos seus segmentos e/ou componentes. Por exemplo: a história do curso de letras de uma determinada universidade. Em outros casos há ainda uma restrição maior: a história da disciplina matemática no curso de estatística da faculdade...

Os argumentos em favor de crescente fragmentação encontram-se no campo das discussões paradigmáticas e nas novas tendências do produzir conhecimento histórico. Não vou retomar aqui as discussões que já vimos fazendo sobre as implicações teórico-metodológicas daí decorrentes. Mais uma vez estou apenas constatando, mas vou exemplificar com algumas substantivas diferenças encontradas em teses de doutoramento.

Considero o estudo de Sheen (2000) um exemplo de como se pode estudar a origem de algumas instituições universitárias de determinada região a partir do contexto histórico mais geral e de determinado tipo de política educacional. Para compreender e explicar a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná, Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Ponta Grossa, a autora problematiza o processo de criação delas nos campos legal, da política, das condições conjunturais, sociais, ideológicas, econômicas e da disputa por hegemonia. Um referencial gramsciano auxilia a leitura do real e as complexas relações entre os vários campos analisados.

A metodologia da exposição dos resultados da pesquisa apresenta o seguinte ordenamento: o trabalho foi dividido em duas partes; a primeira parte, denominada *A Política Educacional em processo de reconstrução de um movimento histórico*, contém dois capítulos dedicados ao contexto histórico em que se deu a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná. As categorias de análise são: classes sociais, Estado, hegemonia, economia e mudanças sociais (no Brasil e no Estado do Paraná dos anos 60).

Dois outros capítulos, ainda da primeira parte, “procuram dar conta da análise dos movimentos sociais desencadeados em prol da criação das Universidades Estaduais de Maringá, Londrina e Ponta Grossa” (SHEEN, 2000, p. 33). Aqui as principais categorias usadas são: correlação de forças, ideologias, bloco histórico e movimentos sociais.

A segunda parte do trabalho recebeu o título *A política educacional enquanto produto: as universidades criadas* e, é composta por dois capítulos que analisam as ações do poder executivo e do poder legislativo que definiram, em última instância, o tipo de instituições a serem criadas e as suas finalidades sociais e históricas (SHEEN, 2000, p. 33). As categorias de análise mais expressivas são: política educacional, poder executivo e poder legislativo.

A principal conclusão obtida pela autora em seus estudos é a de que a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná não foi fruto de uma atitude *politiqueira* do governo, mas sim resultante da conjuntura histórica nacional e estadual do período e com *um movimento concreto na sociedade que explicitava a necessidade de expansão do ensino superior através da forma universitária*.

O acesso da pesquisadora nas instituições estudadas restringiu-se ao processo inicial de suas implantações em três aspectos: a escolha dos primeiros reitores, a criação das condições infra-estruturais e o ordenamento legal. As instituições, uma vez *vivas*, foram definidas como *novos aparelhos de hegemonia*.

Pode-se dizer que o trabalho de Sheen (2000) ajuda a aclarar as razões pelas quais, em um determinado contexto histórico, dada sociedade viabiliza a existência de instituições públicas de ensino superior, em forma de organização universitária.

Outro trabalho com semelhanças e diferenças com o de Sheen (2000) foi realizado alguns anos antes por Milan (1993). A semelhança encontra-se no mergulho que ambas as autoras fizeram no contexto histórico mais geral. O contexto histórico se diferencia uma vez que Milan (1993) se dedica ao período de 1870 a 1889. Nova aproximação se dá nos referenciais teóricos, pois optando por uma longa exposição do seu *Quadro teórico*, utiliza recursos do pensamento marxiano, gramsciano e de seguidores de Marx, Engels e Gramsci. Por outro lado, o estudo de Milan (1993) restringe-se a uma única instituição que é indagada a partir da seguinte questão problema: “como a educação militar, ministrada na Escola da Praia Vermelha (1870-1889), ao definir os rumos de um ideário para a oficialidade acadêmica, atuou no sentido de proporcionar os elementos que consolidariam as aspirações de ‘modernização’ do Estado, exigidas pelas transformações capitalistas que se operavam no Brasil?”

As principais categorias de análise do trabalho em pauta foram: Estado, Estado ampliado, classes sociais, hegemonia, coerção, universal, singular, política, transformismo, relação de forças, modernização conservadora e ideologia.

Com o uso de fontes de época e exaustivas análises, Milan (1993) caminha por várias mediações para ao final lançar luzes sobre o comportamento do Exército brasileiro nas décadas finais do Império, possivelmente um comportamento decorrente da formação que sua oficialidade recebia na Escola da Praia Vermelha. A instituição

escolar, no presente caso, não é focada em si mesma, mas o estudo dela se torna uma mediação necessária para entender outra instituição: o Exército.

O trabalho de Ribeiro (1993) difere substancialmente dos anteriores. A tese se propõe a resgatar *a história de uma instituição destinada às mulheres da Província de São Paulo e, dessa forma, busca recuperar aspectos relativos à educação feminina*. A instituição focada é o Colégio Florence de Campinas (1863 a 1889). A imprensa da época, cartas e diários são as fontes privilegiadas que conduzem a pesquisadora para o interior da escola. Embora não sejam proclamadas como categorias de análise, é possível notar que *gênero* é uma referência para Ribeiro (1993), assim como são *representações* e *público/privado* enquanto tensionamento. Há ainda espaços para que surjam revelações das *subjetividades* daqueles que se envolveram na história do Colégio Florence.

A diferença fundamental de Ribeiro (1993) em relação aos trabalhos de Sheen (2000) e Milan (1993) está na postura metodológica. As duas autoras mencionadas antes privilegiaram o macroscópio social enquanto ela dá ênfase ao microscópio. Estou dizendo que privilegiaram, deram ênfase a uma coisa ou outra. Não estou dizendo que se perderam numa ou noutra perspectiva. A história do Colégio Florence foi narrada a partir das vidas dos sujeitos que nela se envolveram e das relações da instituição com seu entorno. Sheen (2000) e Milan (1993) voltaram-se para sujeitos coletivos do processo histórico.

A conclusão principal de Ribeiro (1993) é a de ter, com sua detalhada tese sobre o Colégio Florence, *conseguido passar ao leitor alguns aspectos da história da educação feminina no século XIX, na cidade de Campinas*.

Machado (2002), por sua vez, lançou-se na empreita de ir a busca da identidade institucional da PUC-Campinas, no recorte temporal de 1968-1981. A fonte escolhida para sua análise foi o Projeto Pedagógico da Universidade, algo a ser detectado por ela, no conjunto dos projetos pedagógicos das unidades acadêmicas. A técnica de abordagem das fontes foi a análise de conteúdo.

Machado (2002) faz uma breve apresentação das origens da PUC-Campinas, indica os reflexos da política educacional da ditadura civil-militar no interior da instituição, mostra sua expansão física e patrimonial que acompanharam o privatismo do ensino superior no Brasil. Para os seus propósitos, a categoria de análise *pensamento católico* revelou-se indispensável, tanto quanto *projeto pedagógico*.

A principal conclusão de Machado (2002) foi o entendimento de que os projetos pedagógicos das unidades acadêmicas, construídos coletivamente, tornaram-se o “caminho privilegiado para a reconstrução da Universidade, vale dizer, como o elemento que faltava para que ela cumprisse sua função social. Pelos projetos recuperou-se o caráter confessional da instituição. Os princípios contemplados nos projetos referem-se àqueles explicitados pelo pensamento católico para a Igreja latino-americana e suas universidades, ou seja, a valorização da pessoa humana, o compromisso comunitário e o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa”.

No trabalho de Machado (2002) a instituição foi tomada em si mesma e por um dos recortes possíveis: o Projeto Pedagógico.

Bontempi Júnior (2001) estudou A Cadeira de História e Filosofia da Educação da USP entre os anos 40 e 60: um estudo das relações entre a vida acadêmica e a grande imprensa.

A pergunta que o autor considera decisiva é a seguinte:

[...] como foi que essa cadeira, marcada em suas origens pela

despreocupação com a pesquisa empírica e com os particulares metodológicos da ciência histórica, chegou aos anos 60 voltada preferencialmente à história e, por isso, mergulhada em fontes documentais inéditas e ocupada com a fundação de balizas temporais para o estudo histórico da educação brasileira? (BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 12).

O objeto da pesquisa constitui-se das relações entre uma universidade (a USP), um intelectual (Laerte Ramos de Carvalho), um grande jornal (o Estado de São Paulo) e uma disciplina acadêmica (a Cadeira de História e Filosofia da Educação). Um *microclima* sob o qual teria sido gerado o *projeto pioneiro de escrita de história da educação brasileira* (TANURI, 1999, *apud* BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 22).

O ‘corpus’ documental utilizado na tese é bastante amplo e diversificado e eu diria que a categoria de análise central é ‘rede de relações’ pois a conclusão do autor é a de que:

A Cadeira de História e Filosofia da Educação da USP foi tomada como epicentro das relações entre o intelectual Laerte Ramos de Carvalho, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e o jornal o Estado de São Paulo. Todas essas relações foram possíveis, por sua vez, justamente devido à presença articuladora do filósofo catedrático e jornalista Ramos de Carvalho. Foi possível constatar que, ao longo dos anos 40 e 60, período de que se ocupou esta investigação, todas as partes envolvidas na rede de relações deixaram as marcas de sua influência umas sobre as outras, bem como, todo o conjunto produziu o ‘microclima’ sob o qual foi gestado o projeto de produzir monografias em história da educação brasileira sob o molde acadêmico (BONTEMPI JÚNIOR, 2001, p. 265).

Face aos apontamentos sobre os trabalhos acima citados, e sem entrar em outros aspectos para além dos que foram elencados, é possível registrar algumas considerações:

a) a recente profusão de trabalhos sobre a história das Instituições escolares e/ou educativas, tendo ou não seus autores inserido a pesquisa em tal recorte, acompanha inquestionavelmente o movimento mais geral das transformações que ocorreram na produção da História da Educação, ou, a rigor, da produção de todo o conhecimento histórico. É uma constatação que penso ter exemplificado pelo menos em alguns aspectos.

b) Como apontam Bittar e Ferreira Jr. (2009, pp. 490-91):

[...] no âmbito da produção acadêmica em educação, assistiu-se a um processo de pulverização da pesquisa em micro-objetos fragmentados e isolados dos fenômenos econômicos, sociais e políticos que animam as relações capitalistas de produção, ou seja, desconectados da ‘última instância’ que estabelece o traço distintivo, a dominação geral do todo sobre as partes: a totalidade capitalista na qual os mesmos objetos de pesquisa estão imersos.

c) Simplifico Bittar e Ferreira Jr (2009, p. 491-92) para apenas listar pontos epistemológicos em discordância entre o que se considera o *velho paradigma* e o *novo*.

O *velho paradigma* busca explicar a história da sociedade humana pelas relações

sociais de produção; pelo desenvolvimento das forças produtivas; pelo conflito das classes sociais antagônicas, pelo controle econômico e ideológico do Estado, pela relação dialética entre sociedade civil, sociedade política e Estado e pela autonomia e criatividade das instituições superestruturais frente às determinações materiais.

O *novo paradigma* abandona os traços mais estruturais das sociedades humanas considerados inválidos para a construção do conhecimento histórico; os acontecimentos históricos são reduzidos a fenômenos fugazes, desconectados do sentido de totalidade; o singular desconecta-se do geral; há uma nova priorização dos fenômenos históricos alçados a condição de objetos de investigação e outros, *igualmente ou mais importantes*, são abandonados.

E numa relação direta com o nosso tema, Bittar e Ferreira Jr. (2009, p. 492) assinalam:

A concepção culturalista da pesquisa também logrou êxito no campo da história da educação e, particularmente, na linha que investiga as instituições escolares. Muitos estudos resultantes dessas pesquisas deixaram de lado a relação entre sociedade e escola e privilegiaram exclusivamente elementos pedagógicos isolados até mesmo do próprio mundo interno das instituições escolares. Os resultados se constituem, na maioria das vezes, em micro-histórias da educação que não dão conta de explicar nem mesmo o próprio sentido do objeto investigado.

Quem puder ler as teses acima indicadas, utilizando-se das *chaves* do *velho e novo* paradigmas, poderá tirar suas próprias conclusões.

Finalizo minhas ponderações reivindicando mais uma vez a possibilidade legítima de que historiadores e educadores da História da Educação elejam por objeto de seus estudos a História das Instituições escolares e/ou educativas. Reitero também que não vejo obstáculos quanto ao uso das *novas fontes* como recursos enriquecedores das pesquisas.

Mas ressalto: o singular – uma instituição específica – é um objeto único, delimitado no espaço e no tempo, dentre outras múltiplas instituições inter-relacionadas.

A singularidade de uma determinada instituição societária exprime os seus elementos internos (constituição jurídica, objetivos sociais, representações políticas etc) que a distinguem das outras instituições e são, por conseguinte, exclusivos dessa instituição e não de outra qualquer (BITTAR; FERREIRA JR, 2009, p. 501).

Para se captar o que é a singularidade de uma instituição torna-se necessário olhar o universal (a totalidade). Se o singular não existe por si, uma vez que está contido no universal, o universal não se institui sem as contraditórias relações das múltiplas singularidades. Captar o movimento, a tensão entre o singular e o universal é o fundamental da pesquisa.

Se o singular depende da sua materialidade única, o universal também não é uma abstração: é uma totalidade histórica determinada pelo seu modo de produção, pelas suas relações sociais, pelas suas práticas políticas, culturais, ideológicas e educativas, dentre outras⁵.

Penso então que o estudo das Instituições escolares e/ou educativas poderá acrescentar conhecimentos históricos à história da educação se além de revelar as minúcias das singularidades escolares, inserir a compreensão e a explicação delas na totalidade histórica.

Referências

- BITTAR, M.; FERREIRA JR., A. História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira. In: **Educação & Sociedade** – 107, vol. 30, maio/ago-2009. São Paulo: Cortez; Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), pp. 489-511.
- BONTEMPI JÚNIOR, B. **A Cadeira de História e Filosofia da Educação da USP entre os anos 40 e 60: um estudo das relações entre a vida acadêmica e a grande imprensa.** (Tese de doutorado). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica – PUC/SP, 2001.
- LAPA, J. R. do Amaral. **Historiografia brasileira contemporânea.** A História em questão. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1981.
- MACHADO, V. L. de. **A identidade institucional da PUC-Campinas: estudo dos projetos pedagógicos (1968-1981).** (Tese de doutorado). Campinas: UNICAMP, 2002.
- MILAN, Yara M. N. **A educação do soldado-cidadão (1870-1889): a outra face da modernização conservadora.** (Tese de doutorado). Campinas: UNICAMP, 1993.
- RIBEIRO, A. I. Miranda. **A educação feminina durante o século XIX.** O Colégio Florence de Campinas – 1863-1889. Campinas: UNICAMP/CMU, 2006.
- RIBEIRO, A. I. Miranda. **A educação feminina durante o século XIX: o Colégio Florence de Campinas (1863-1889).** (Tese de doutorado). Campinas: UNICAMP, 1993.
- SANFELICE, J.L. Perspectivas atuais da História da Educação. In.: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G.(orgs). **Educação em debate.** Perspectivas, abordagens e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, pp. 23-52.
- SANFELICE, J.L. História das Instituições escolares. In.: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). **Instituições escolares no Brasil.** Conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007, pp.75-93.
- SHEEN, Maria R. C. C. **Política educacional e hegemonia: a criação das primeiras universidades estaduais do Paraná na década de 1960.** (Tese de doutorado). Campinas: UNICAMP, 2000.

Notas

¹. Professor Titular em História da Educação da UNICAMP/FE/DEFHE. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR. e-mail: sanfelize00@hotmail.com

². Cf. MONARCHA, C. História da educação brasileira. Esboço da formação do campo. In: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). *Instituições escolares no Brasil*. Conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007, pp. 125-150. CARVALHO, Marta M. C. de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos C. de (org). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998, pp. 329-353. SAVIANI, D. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa em História da Educação. In: GATTI JÚNIOR, D., INÁCIO FILHO, G. (orgs.). *História da Educação em perspectiva*. Ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005, pp. 7-31. GONDRA, J. G. (org.) *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro, DP&A, 2005. XAVIER, Libânia Nacif. Particularidades de um campo disciplinar em consolidação. Balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação (RJ/2000). In: *Educação no Brasil: história e historiografia / Sociedade Brasileira de História da Educação* (orgs.). Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: SBHE, 2001, pp. 217-234. BITTAR, M. O estado da arte em história da educação brasileira após 1985: um campo em disputa. In: HISTEDBR/ Navegando na história da educação brasileira. www.histedbr.fae.unicamp.br. Disponível em 23/10/09. ROSAR, Maria de F. F. Para “a navegação venturosa” dos anos 80, contávamos com boas lentes de aumento e conseguíamos ver muito além do horizonte. In: HISTEDBR/ Navegando na história da educação brasileira. www.histedbr.fae.unicamp.br. Disponível em 23/10/09. LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). *Navegando pela história da Educação Brasileira*. 20 anos de HISTEDBR. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2009.

³. Cf. ARAÚJO, J. C. & GATTI JÚNIOR, D. (orgs.). *Novos temas em educação brasileira*. Instituições escolares e educação na imprensa. Campinas, Autores Associados; Uberlândia, EDUFU, 2002. MAGALHÃES, J. P. de. *Tecendo nexos*. História das instituições educativas. Bragança Paulista, EDUSF, 2004. SANFELICE, J. L. História das instituições escolares: apontamentos preliminares. *Quaestio* Revista de Estudos da Educação. Sorocaba, Uniso, vol. 1, 2002, pp. 47-58. SANFELICE, J. L. História, instituições escolares e gestores educacionais. In: BITTENCOURT, A. B. & OLIVEIRA, W. M. (orgs.). *Gestores – estudo, pensamento e criação*. Campinas, Editora da UNICAMP, 2005, pp. 189-95. NOSELLA, P. & BUFFA, E. As pesquisas sobre instituições escolares. Balanço crítico. In: *HISTEDBR/ Navegando na história da educação brasileira*. www.histedbr.fae.unicamp.br. Disponível em 23/10/09. NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs.). *Instituições escolares no Brasil*. Conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

⁴. Cf. BARROS, José D’Assunção. *O campo da história*. Especialidades e abordagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

⁵. Cf. SANFELICE, J.L. História das Instituições escolares: desafios teóricos. In: *Série Estudos*. Dossiê “História das Instituições Educacionais”. Campo Grande: UCDB, 2008, pp. 11-17.

Artigo recebido em: 12/09/2009

Aprovado para publicação em: 15/09/2009