

PROJETO E PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UM DIÁLOGO ASSENTADO NA PERSPECTIVA ESTRUTURAL E DIALÉTICA

Dra. Aparecida Favoreto  0000-0003-3883-5604

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Dra. Maria Sandreana S. S. Lizzi  0000-0002-7556-6055

Instituto Federal do Paraná

Dr. Cezar Ricardo de Freitas  0000-0003-1878-0896

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

RESUMO: O presente artigo tece algumas considerações sobre a elaboração de um projeto de pesquisa em História da Educação. Para tanto, com base em uma pesquisa bibliográfica, permeadas pelas experiências acumuladas, apresenta-se algumas exigências acadêmicas, bem como quais são as especificidades da área. O texto não tem como propósito indicar um roteiro, normas e/ou novas fontes, mas fundamentando-se em uma perspectiva da História aqui defendida como estrutural e dialética, apresenta-se o significado teórico de alguns componentes do projeto e como eles constituem uma unidade na fundamentação teórico-metodológica. Por fim, acredita-se que este artigo possa contribuir com os iniciantes, mas também pode ser um instrumento provocativo na reflexão sobre a Pesquisa em História da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto de Pesquisa; História da educação; História estrutural e dialética.

PROJECT AND RESEARCH IN THE HISTORY OF EDUCATION: A DIALOGUE BASED ON THE STRUCTURAL AND DIALECTICAL PERSPECTIVE

ABSTRACT: This article makes some considerations about the elaboration of a research project in History of Education. Therefore, based on a bibliographical research, permeated by accumulated experiences, some academic requirements are presented, as well as what are the specificities of the area. The text is not intended to indicate a script, norms and/or new sources, but based on a perspective of History defended here as structural and dialectical, it presents the theoretical meaning of some components of the project and how they constitute a unit. in the theoretical-methodological foundation. Finally, it is believed that this article can contribute to beginners, but can also be a provocative instrument in the reflection on Research in the History of Education.

KEYWORDS: Research project; History of education; Structural and dialectical history.



1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, com base em pesquisas bibliográficas filtradas pelas experiências acumuladas na atividade docente universitária, apresenta-se algumas considerações sobre a elaboração de um projeto de pesquisa em História da Educação. O texto não tem como propósito indicar um roteiro e/ou normas para serem seguidas, nem apresenta novas fontes e/ou discussões inéditas para a pesquisa, mas fundamentado nos pressupostos da História Estrutural e Dialéticaⁱ, busca-se refletir sobre o significado e a coerência teórico-metodológica entre os componentesⁱⁱ do projeto.

Para tanto, em um diálogo direcionando, principalmente, aos iniciantes, aponta-se alguns cuidados necessários na apresentação da bibliografia, coleta de dados e na manutenção da unidade entre os argumentos e a fundamentação teórico-metodológica. Também busca-se ilustrar a complexidade da relação entre o pesquisador, objeto, contexto e perspectiva teórico-metodológica da História.

Por fim, na medida em que se busca alertar sobre a importância da consistência teórico-metodológica na elaboração do projeto e desenvolvimento da pesquisa, espera-se fomentar algumas reflexões sobre a História estrutural dialética na pesquisa educacional.

2 A PERSPECTIVA ESTRUTURAL DIALÉTICA E O PROJETO DE PESQUISA

Antes de adentrar na reflexão acerca do projeto de pesquisa, é preciso definir nosso entendimento sobre a História estrutural dialética. Sobre o termo estrutura (*struere* – construir), destaca-se que em princípio, trata-se de uma disposição e/ou uma forma de inter-relações entre as partes, compondo um objeto e/ou um sistema. Porém, a partir das reflexões de Herbert Spencer (1820-1903), Gareth



Morgan (1943) e Karl Marx (1818-1883), o termo assumiu nas ciências humanas uma perspectiva analítica (Lencioni, 1998).

Como perspectiva analítica, a ideia de estrutura se amplia, contribuindo para expressar uma forma de disposição das partes que compõem uma determinada realidade, mas também como forma de compreender o mundo e o processo de seu desenvolvimento. Nesta ampliação, a ideia de estrutura não se limita a definição de um conceito, mas assume o caráter de orientação explicativa das relações entre as múltiplas partes que compõem a realidadeⁱⁱⁱ. Como tal, a ideia de estrutura é entendida em movimento, composta por infinitas partes que se relacionam entre si, formando igualmente, uma totalidade dinâmica. Daí, uma estrutura é vista em um processo dialético, resultante da atividade social que congrega condições materiais, necessidades sociais, formas de organizações jurídicas e uma complexidade de pensamentos que se complementam e entram em debate podendo engendrar novas possibilidades sociais.

Deste modo, a estrutura somente se torna inteligível por mediação, o que exige um método de análise. Seguindo neste raciocínio, se o entendimento de estrutura assume um caráter dialético, ela só pode ser compreendida pela lógica dialética^{iv}. Neste sentido, também a produção historiográfica, assume um caráter estrutural dialética. Logo, envolve as múltiplas relações analíticas entre objeto, contexto e historiador, bem como, toda a narrativa histórica assume um caráter parcial e processual. Numa teia explicativa que envolve condições materiais, forças político-culturais, os objetos vão adquirindo significados predominantes perante as necessidades, lutas e possibilidades sociais de cada época. Nesta perspectiva, na análise se inter cruzam várias temporalidades: o objeto em sua origem/existência; o objeto na visão de seus intérpretes e o tempo presente que redimensiona o passado e o futuro.

Um movimento analítico que no projeto deve estar bem esclarecido em todos os seus componentes. Aliás, o projeto de pesquisa, juntamente com o Currículo



Lattes^v, são documentos que a banca examinadora utiliza para verificar o caminho teórico e profissional do candidato e sua relação com a proposta de pesquisa. Também é analisado se há relação entre a pretensão e as pesquisas desenvolvidas pelos docentes do Programa de Pós-Graduação, bem como a contribuição com o campo teórico-metodológico da História da Educação^{vi}. Neste caso, o candidato deve ficar atento às temáticas pesquisadas nas linhas do Programa, pois, este cuidado evita que o projeto seja recusado, simplesmente por não ter aderência ao conjunto das pesquisas.

O projeto de pesquisa revela um processo de estudos sobre uma determinada temática que se inicia bem antes do ato de inscrição, da mesma forma que as adequações não se completam ou terminam no ato da seleção. Deste modo, entre as intenções primeiras e a conclusão da pesquisa, as mudanças e as readequações são muitas. Diante do surgimento de novos dados, fontes e/ou dificuldades, bem como mediante novos estudos e aprofundamento, continuamente, o pesquisador avalia o seu trabalho e toma novas decisões. Todavia, conforme Luna (1997, p. 8), é necessário manter um “equilíbrio metodológico, sob risco de terminar com uma massa de informações que não produzem dados consistentes”.

Na elaboração do projeto, bem como no relato da pesquisa, recomenda-se que o autor use uma linguagem formal e impessoal. O pesquisador também necessita ficar atento ao tempo verbal. Tratando-se de um projeto, ele é escrito como um prognóstico e/ou caminho a ser seguido. Mas, quando se refere à bibliografia de apoio, a atenção é redobrada, pois, tanto pode ser apresentada no pretérito perfeito/imperfeito e/ou no tempo presente, entre outras variações. A escolha do tempo verbal nem sempre se relaciona a uma linha temporal, mas pode demonstrar um juízo de valor, uma hipótese e/ou uma interlocução do autor com a fonte e com o leitor. Até porque, tal como afirma Ricoeur (2012), o mundo é construído pelas ações humanas, mas é reconhecido pelas palavras. Deste modo, apresentar um teórico no tempo presente, em parte, significa dar atualidade ao seu

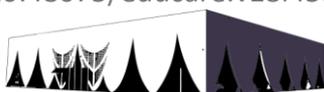


pensamento. De qualquer forma, o pesquisador deve manter-se coerente com a narrativa e a ideia que busca transmitir.

3 SOBRE A ÁREA DE CONCENTRAÇÃO

Especificar a área e a linha de pesquisa se constitui em um importante sinalizador sobre os resultados esperados na pesquisa. No que se refere à área de História^{vii}, compreendendo-a como uma ciência relativa ao processo histórico, ela tem como uma de suas finalidades interpretar e reescrever as atividades humanas situadas no tempo e no espaço, isto tanto nos seus aspectos das transformações e/ou de permanência. O passado é um objeto de estudo, no entanto, não se trata de uma descrição sobre um passado distante e isolado nele mesmo, mas de um olhar dirigido ao passado (BORGES, 1993), o qual, segundo Bloch (2001), objetiva esclarecer o presente pelo passado, mas também, o passado pelos temas do presente. Sendo assim, a História é constantemente reescrita e contribui para tecer explicações sobre a sociedade e/ou as relações humanas e, subjacente a isto, contribui para dar sentido e significado aos objetos, aos fenômenos e a vida em sociedade. Noutros termos, a produção historiográfica colabora com a construção da memória coletiva e, conseqüentemente, na tecitura de uma identidade social^{viii}.

A História, como área do conhecimento, é resultante da postura teórico-metodológica do investigador que, entre elementos diversos, estabelece as relações entre o objeto, teorias universais e determinações históricas, possibilitando que um dado seja formulado como explicação histórica. Neste sentido, em um constante diálogo entre o presente e o passado, a produção historiográfica depende e/ou se integra a um conjunto de reflexões produzidas por outras áreas do conhecimento, tais como: Sociologia; Antropologia; Filosofia; Psicologia; Linguística etc. A fonte de análise também é diversa, podendo recair sobre um monumento, documento escrito, imagético, depoimentos, como também pode focar em observações de costumes e/ou comportamentos de determinados sujeitos perante uma situação.



Porém, seja qual for o objeto, na tecitura explicativa de sua composição, forma e/ou conteúdo, alguns recortes de observação são necessários. Não só temático e temporal, mas também relativo ao ângulo ou à perspectiva de observação e o grau de abrangência das reflexões, podendo atingir a macro-história, suas relações e determinações ou permanecer nos micros aspectos da vida cotidiana ou das mentalidades.

No que se refere ao ângulo ou a perspectiva de observação, tal como abordaremos no decorrer deste artigo, destaca-se que a fundamentação teórico-metodológica possui um papel relevante, devendo ser considerada tanto quanto o fato. Neste aspecto, as análises históricas são consideradas em seu processo, constituídas nas suas múltiplas relações entre o objeto, fonte, pesquisador e os diferentes contextos. Assim, grifa-se que o historiador nem sempre tem acesso ao fato em si, mas às interpretações, as quais congregam influências do seu tempo, espaço e autoria, cabendo ao pesquisador distinguir o fato da mera opinião.

Sobre a História da Educação, adverte-se que apesar de muitos pesquisadores acalentam o desejo de transformar a realidade e/ou solucionar um problema prático imediato do ensino^{ix}, as pesquisas em História da Educação voltam-se mais aos interesses epistemológicos. Neste sentido, ela tem como objeto de estudo a educação situada em um determinado tempo e lugar, cujo objetivo é levantar novos documentos e/ou trazer à tona novas interpretações ou conhecimentos. Então, mesmo havendo proximidade entre a pesquisa e a prestação de serviço, elas possuem pontos de partida e de chegada distintos. Conforme Luna (1977, p. 07):

[...] um dos critérios para definir a pesquisa: a produção de um conhecimento novo. Ao se realizar uma pesquisa, espera-se que o ponto de partida identifique um problema cuja resposta não se encontre explicitamente na literatura [...].

Nos projetos de intervenção, o profissional (e não necessariamente o pesquisador) está a serviço de um interlocutor (indivíduo, grupo ou comunidade) que apresenta um problema que, para maior facilidade de



comunicação, identificarei aqui como ‘queixa’. Cabe ao profissional identificá-la ou levar seu interlocutor a identificá-la e colocar sua habilitação a serviço do encaminhamento de soluções. Desta forma, um projeto de intervenção parte da ‘queixa’ (ou da necessidade de identificá-la) e tem como ponto de chegada a sua solução.

De forma semelhante, Mazzotti (2001, p. 41) adverte que sem um domínio teórico-metodológico suficiente, muitas vezes, os mestrandos tendem a “colar” suas pesquisas à sua prática, dela derivando seu problema e a ela retornando “com aplicações imediatas dos resultados obtidos”, o que, segundo a autora, tem empobrecido os estudos e favorecido a adesão acrítica aos autores da moda, na medida em que tem resultado em pesquisas irrelevantes e de abrangência restrita.

Porém, se por um lado há uma distinção entre desenvolver uma pesquisa e prestar um serviço prático, por outro, é certo que tal distinção não elimina a possibilidade de haver unidade. Ou seja, a intervenção pode contribuir no desenvolvimento de uma pesquisa, da mesma forma que a pesquisa, ao buscar tornar inteligível uma experiência e/ou uma ideia, pode fornecer subsídios para a compreensão de uma situação-problema e, assim, enriquecer a intervenção pedagógica.

Em específico, sobre a História da Educação, Saviani (1998) comenta que ela tem como objetivo investigar a educação em uma perspectiva histórica e ela busca instrumentalizar estudiosos para compreender a educação. De forma semelhante, Warde (1990) pontua que a História da Educação trata-se de uma ciência que auxilia a educação. Sobre, De Toledo e Skalinski Jr. (2012), ao analisarem o desenvolvimento da pesquisa na área, destacam que apesar da História da Educação surgir no Brasil como ciência auxiliar da pedagogia, a partir da década de 1950, ela foi adquirindo estatuto, metodologias e objeto de estudo próprios. De nossa parte, sem a pretensão de ingressar neste debate, concorda-se com Catani e Faria Filho (2002) quando pontuam que a pesquisa em História da Educação não



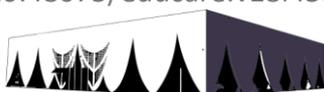
consegue deixar de ser da História e contribui com a educação tanto quanto a educação com a História.

Diante de tais considerações, destaca-se que a pesquisa em História da Educação objetiva desenvolver novos conhecimentos sobre a educação, podendo fornecer subsídios para compreender e/ou rever o passado educacional em seu processo de origem, de transformação, de continuidades e/ou de validade de seus princípios, bem como para pensar os diversos desafios do tempo presente e as perspectivas para o futuro.

4 SOBRE O TEMA E/OU OBJETO DE ANÁLISE

O tema e/ou o objeto da pesquisa pode ser um autor, uma obra, uma categoria de conteúdo, um fato, uma instituição, um veículo de comunicação, movimentos sociais, entre outros. A definição do que é tema e o que é objeto, depende muito do recorte. Por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser um tema, ao passo que o aluno, o professor e/ou os documentos oficiais, entre outros elementos da EJA, podem ser objetos de análises. Igualmente, a escola pode ser o tema, enquanto uma escola rural de uma determinada região pode ser um objeto de análise.

O tema e o objeto se complementam e direcionam o pesquisador na busca pelas fontes, e se tratando da História, também marcam e delineiam o retorno no passado. O recuo à história se faz na medida necessária para esclarecer o tema/objeto e, geralmente, se constitui por intérpretes da história, porém, não se limita a um historiador, visto que cada pesquisa é sempre uma reconstrução ou reinterpretação de uma questão. Tema ou objeto podem surgir de uma experiência particular, mas a delimitação e a problematização dependem do conjunto de leituras de trabalhos científicos que discorrem sobre o assunto. Neste sentido, as diferentes abordagens e definições conceituais se constituem em pontos basilares para a revisão de literatura e sistematização da problematização.



5 SOBRE A REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura possibilita uma visão geral sobre o tema/objeto. Para tanto, atentando-se para os critérios utilizados na busca e seleção das fontes^x é imprescindível dialogar com os estudos mais recentes, bem como aqueles que foram mais citados e/ou que foram e/ou são referências nas explicações sobre o tema.

Numa descrição analítica, atentando-se para as distinções teórico-metodológicas entre as fontes e autores, o pesquisador deve ponderar em que contexto cada análise foi produzida, suas contribuições e limites no seu tempo e espaço^{xi}. Neste sentido, Evangelista (2009, p. 06) destaca que a revisão da literatura não pode se fazer de forma anacrônica, mas deve ser apresentada na tríplice temporalidade:

A primeira está no tempo de produção das fontes primárias, das marcas originais de sua determinação histórica. A segunda está impressa nas fontes secundárias cujas interpretações são produzidas em seu tempo sobre o tempo das fontes primárias que analisa. A terceira é a do pesquisador que, vivendo num dado momento, relaciona-se com o tempo das fontes e o tempo das análises que sobre elas se produziram. Envolvido nessa tríplice temporalidade, o conhecimento produzido pelo pesquisador em seu tempo será mediado pela análise da produção ‘do’ período ‘sobre’ o período.

Na descrição da literatura, toda ideia, informação e/ou teses apropriadas de outros, mesmo que na forma indireta, obrigatoriamente, tem sua autoria e fonte citadas, seja no início ou no final frase. Este cuidado não se limita a uma questão ética, mas também se relaciona a uma precisão teórica e balizamento dos significados dos termos e informações. Ao intercalar as ideias próprias com a de outros autores, deve-se cuidar para não deixar dúvidas sobre a autoria. Neste caso, Pryor (2013) recomenda a utilização dos seguintes enunciados: “analisando esses argumentos, destaca-se que”; “do que foi dito, pode assegurar”; “em contraposição a esta ideia, afirma-se”.



Outro recurso importante da escrita, a qual possibilita trazer clareza, é, antes da citação fazer alguns esclarecimentos sobre os aspectos que devem ser observados e a razão de se utilizar aquela fonte e não outra. Na mesma direção, depois da citação, recomenda-se tecer mais algumas considerações sobre os aspectos essenciais na construção do raciocínio, inclusive já apontando para o próximo passo a ser observado.

Ao dialogar com os documentos/fontes, é muito importante observar os sentidos dos termos utilizados, redobrando a atenção quando classifica ou usa termos não mencionados. No caso, deve-se atentar para não empregar de forma equivocada os conceitos e a ideia desenvolvida pela fonte. Se a fonte fala em educação integral, não queira substituir por escola integral, formação integral, integrar etc., pois, apesar de parecerem semelhantes, não se referem a mesma coisa e não têm o mesmo significado. Os termos podem ser da mesma família e/ou um pode até abarcar o outro, porém, nem sempre a regra se aplica ao contrário. Por exemplo, toda escola exerce atividade educativa, mas nem toda atividade educativa é uma atividade escolar. De forma geral, recomenda-se manter as categorias e termos, mesmo que possa incorrer em repetições. Havendo dúvidas e/ou ambiguidades quanto aos termos e/ou se considerar que deva incluir mais alguma informação, o pesquisador pode recorrer ao uso de notas explicativas. Aliás, o uso de notas explicativas é sempre enriquecedor, podendo ser utilizadas também para avisar se houve atualização da ortografia e/ou se foi grifado alguma palavra ou ainda, se a tradução é própria. Neste último caso, recomenda-se transcrever o texto original em nota^{xii}.

É importante frisar que as citações se constituem em um robusto instrumento na exposição do tema e comprovação de uma ideia, mas não substituem a exposição das ideias e argumentações do autor. Decidindo-se por fazer citações diretas, o autor deve selecionar de forma criteriosa o que irá citar, uma vez que, a falta, a repetição e/ou o desvio da temática, podem tornar o texto



cansativo e impreciso. Havendo abundância de fontes, cita-se o que é relevante e essencial, podendo, em nota, avisar sobre a existência de outras obras e/ou de outros teóricos que discutem a mesma temática. Também é importante manter o mesmo estilo na exposição das fontes, teóricos, ideias e gráficos.

A clareza e objetividade de um texto estão relacionadas também ao uso de alguns conectivos que dão fluência e coesão na escrita, tais como:

Porque, uma vez que, dado argumento.
Logo, portanto, por conseguinte, segue-se que, conseqüentemente.
Não obstante, todavia, mas.
No primeiro caso, por outro lado (Pryor, 2013, p. 4).

Para Pryor (2013), na produção textual, o autor deve presumir três tipos de leitores: os que desconhecem a temática; os que buscam maiores informações e os que não estão convencidos de sua posição teórica. Neste sentido, recomenda que o investigador apresente explicitamente as razões que sustentam suas afirmações e siga uma lógica expositiva das ideias, de modo a não causar confusão entre os termos, assuntos e autores. Pryor (2013, p. 11) também pontua que na exposição, o texto poderá ser mais claro e objetivo se o autor priorizar o uso de frases “declarativas”, “assertivas” e “simples”^{xiii}. Na revisão da literatura vários elementos são observados, mas ela é fundamental na elaboração da problematização e dos objetivos, na medida em que contribui para justificar e contextualizar o objeto da pesquisa.

6 SOBRE A PROBLEMATIZAÇÃO OU PROBLEMA DE PESQUISA

Toda pesquisa começa com algum tipo de problema, que pode ser de ordem prática ou de ordem intelectual. No entanto, devido às diferentes conceituações que envolvem a definição do problema, ele sempre depende da fundamentação teórica e possui um caráter epistemológico.



Segundo Gil (2002, p. 23-29), na sistematização do problema, a primeira coisa a ser observada é se ele “é passível de tratamento científico”, “devendo ser formulado como uma pergunta clara e precisa”. Na sequência, afirma que o problema deve “ser suscetível de solução” e deve “ser delimitado a uma dimensão viável”. No que se refere a resposta, tanto Gil (2002) como Luna (1997) advertem que diante da complexidade das questões que envolvem o problema, a resposta não é direta, mas se faz mediante a um corpo de considerações encadeadas a uma fundamentação teórica.

Luna (1997) recomenda traduzir a problematização em uma pergunta central, a qual passa a ser um guia, tanto no recorte do espaço/tempo como no processo de levantamento de novas fontes e da hipótese. Saviani (1996) destaca que o problema, apesar de congrega dúvidas, não se trata de um enigma, nem tampouco é uma complicação do que já se sabe, mas trata-se de uma problematização e, como tal, sugere dúvidas e/ou a necessidade de reavaliação, mas também expressa uma hipótese, a qual configura uma explicação provisória para o problema. Neste aspecto, também se constitui em um fio condutor no levantamento de fontes e nas reflexões analíticas.

Inúmeras podem ser as raízes da questão problema. Além das questões historiográficas (lacunas conceituais, diferentes análises e/ou as constâncias historiográficas), a divisão entre o abstrato e o objeto, e/ou a divisão entre as narrativas e as situações concretas, podem ser outras razões de questionamentos. Neste aspecto, destaca-se que escrever e/ou reescrever a história pode significar a criação de uma nova atmosfera, podendo levar o leitor a uma nova compreensão e/ou perspectiva histórica.

7 SOBRE O INTERESSE E A JUSTIFICATIVA

O interesse por uma pesquisa pode estar relacionado à experiência pessoal e/ou profissional ou ainda, pode ser mais amplo, voltando-se para questões ligadas



às necessidades nacionais e/ou internacionais. Em se tratando de uma pesquisa acadêmica, mesmo que o pesquisador considere o pessoal e as questões mais amplas, a produção historiográfica existente sobre o tema deve estar presente.

Geralmente, entre as justificativas, destacam-se a necessidade de superar as análises existentes; questões da atualidade que exigem voltar ao tema; lacunas sobre determinada temática e/ou a necessidade de encontrar novas respostas para novos problemas. A pesquisa também pode ser justificada pela descoberta de uma nova fonte, nova abordagem metodológica e/ou novo campo de análise. No geral, as justificativas se fundamentam na problematização e delineiam os objetivos a serem atingidos.

8 SOBRE OS OBJETIVOS

O objetivo geral deve ser apontado de forma clara e vincula-se à pergunta central. O objetivo geral reúne todos os aspectos da pesquisa, na medida em que integra todas as partes do trabalho na exposição de um conhecimento/ideia/tese. Deste modo, no decorrer do processo da pesquisa, o objetivo geral sempre está em evidência e nas considerações finais é retomado, no sentido de verificar se a pesquisa atingiu o seu propósito.

O objetivo geral é complementado pelos objetivos específicos, porém, mesmo que complementares, eles são essenciais para responder o problema central. Os objetivos específicos são constantemente revistos e delimitados no decorrer da pesquisa. Cada objetivo específico, geralmente corresponde a um capítulo e/ou aos sub-itens. O conjunto deles compõem a unidade analítica.

Ao pontuar os objetivos, recomenda-se fazer e refazer um bloco de anotações à parte, contendo um organograma com as categorias conceituais essenciais, informações complementares e bibliografia disponível, de modo a se ter uma base do encadeamento das ideias e do conjunto de informações e de fontes necessárias para responder o problema.



9 SOBRE AS FONTES

A preocupação com a fonte é clássica e permanente nas produções que tratam da historiografia educacional, porém, é mister pontuar que a fonte não é o fenômeno, mas uma leitura sobre ele. Assim, concorda-se com Ragazzini (2001) quando afirma que as fontes são testemunhas que respondem perguntas que lhes são apresentadas, do mesmo modo que concorda-se quando escreve que “a identificação, o uso e a interpretação das fontes são elementos constituintes do caráter e da qualidade da pesquisa” (Ragazzini, 2001, p. 14). Segundo Ragazzini (2001):

[Por um lado,] a fonte é uma construção do pesquisador, isto é, um reconhecimento que se constitui em uma denominação e em uma atribuição de sentido; é uma parte da operação historiográfica. Por outro lado, a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação. Está inscrita em uma operação teórica produzida no presente, relacionada a projetos interpretativos que visam confirmar, contestar ou de aprofundar o conhecimento histórico acumulado. A fonte provém do passado, é o passado, mas não está mais no passado quando é interrogada. A fonte é uma ponte, um veículo, uma testemunha, um lugar de verificação, um elemento capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado (Ragazzini, 2001, p 14).

As fontes constituem tanto o referencial teórico como o objeto de análise, contendo elementos objetivos e subjetivos da comunicação de informações e de teorias. O tipo de fonte é diverso, tais como: fontes orais, depoimentos, documentos escritos oficiais, jurídicos, parlamentares, material didático, arquitetura, utensílios, roupas, documentos iconográficos, fotografias, músicas etc. A pesquisa também pode apontar como fonte as mídias sociais/digitais. Em todos os casos, o pesquisador deve especificar os critérios de busca, sua localização espacial e temporal, redobrando os cuidados quando se refere às mídias sociais, visto que ela se caracteriza por ser bastante heterogênea quanto às suas comunidades, meios de acesso e plataformas disponíveis. Assim, exige precisão no recorte da dimensão



de busca e dos apontamentos classificativos e/ou de generalizações. A precisão na indicação dos instrumentos de busca e do objeto a ser analisado, evita desvios e garante maior confiabilidade nos resultados.

Sobre as fontes, destaca-se que elas podem ser caracterizadas como primárias (direta, sem mediação) e secundárias, as quais são interpretações do objeto em análise. Esta caracterização depende do objeto. Por exemplo, uma fotografia pode ser fonte primária, isto se o objeto de análise for o fotógrafo ou a própria foto, entretanto, se o objeto for um movimento social e se utiliza de uma fotografia exposta em um jornal, a fonte é considerada secundária, pois trata-se de um recorte realizado por outro, o qual tinha seus propósitos e objetivos^{xiv}.

Também há fontes específicas de informação, as quais são usadas apenas para explicar um fato e/ou dado histórico, bem como há as fontes de fundamentação teórica, ou seja, as que fornecem subsídios teóricos para interpretar, definir e/ou caracterizar fatos, dados, instituições, conceitos, comumente, revelam um referencial teórico-metodológico.

As fontes primárias e/ou as elencadas como fundamentais, devem ser levantadas logo no início da investigação. Esse levantamento possibilita verificar se há fontes suficientes e/ou se estão disponíveis para consulta, bem como se estão legíveis, em qual idioma e o custo para se ter acesso, pois, os empecilhos são muitos e frequentes. Entretanto, a busca é constante, sendo possível rever, incluir e atualizar a lista das fontes. Ou seja, as fontes são constantemente ampliadas e revistas, mas sempre é necessária uma boa dose de cautela na sua seleção, haja vista que nem sempre a fonte é o fato, quando muito, a fonte é um testemunho e/ou uma análise do fato, o que culmina numa mescla entre o fato e a opinião.

No que se refere às fontes, Le Goff (1998) destaca que o ofício do historiador é questioná-las. Neste sentido, para além de apontar a autoria, o esforço do pesquisador se aplica em captar seu enunciado, textualidade, narrativa e intencionalidades. Isto exige um mergulho no tempo e no espaço, sendo necessário



abrir o leque na busca de outras fontes, tanto de informações como de fundamentação teórica, pois, todas as afirmações e argumentos devem estar bem sustentados, evitando tecer afirmações baseando-se apenas em impressões subjetivas do pesquisador, mesmo que sejam resultantes de um acúmulo de experiências.

Então, a partir dos instrumentos de coleta, o pesquisador indica as principais categorias de análise. Neste sentido, as fontes sobre um objeto, dependem de outras fontes e dados que são interrelacionados na produção de uma síntese. Logo, a perspectiva teórico-metodológica conduz e influencia no processo de pesquisa, pois ela possibilita selecionar e interligar as informações, de modo que o pesquisador constrói uma narrativa explicativa, tornando inteligível um objeto/fato.

10 SOBRE AS METODOLOGIAS E A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

A metodologia se refere aos procedimentos e/ou técnicas utilizados para coletar os dados, mas também se refere à teoria que orienta a construção de análises. A fundamentação teórico-metodológica esclarece qual é o modelo orientador na coleta e nas análises das informações, assim, é obrigatoriamente anunciada no projeto, contudo, sempre está sujeita à avaliação e à complementação. Os procedimentos e a fundamentação teórica são pensados de forma que sejam complementares da problematização, das justificativas e dos objetivos, garantindo uma unidade na condução das análises, assegurando confiabilidade nos dados e nas argumentações.

No que se referem aos procedimentos e/ou técnicas para coletar dados, destaca-se que a pesquisa pode ser exclusivamente bibliográfica/documental^{xv} ou pode ter como principais focos a pesquisa de campo e/ou empírica^{xvi}, podendo ainda priorizar os dados quantitativos e/ou qualitativos. Porém, mesmo quando se



opte por trabalhar com dados empíricos e quantitativos, na História da Educação, a pesquisa depende dos fundamentos bibliográficos e se compõem também pelos aspectos qualitativos (Luna, 2001; Gamboa, 2007).

Na seleção dos procedimentos de coleta de informação, há necessidade de reflexão se o procedimento é adequado e suficiente para responder o problema e se as informações são confiáveis. Por exemplo, se anunciar que pretende analisar os relatórios enviados à Secretaria da Educação, com o objetivo de verificar as contradições veladas^{xvii}, para além da fonte e especificar a quantidade e o recorte temporal, necessariamente, precisa apontar como vai detectar tais contradições. Neste caso, uma das alternativas seria traçar comparações^{xviii} entre os relatórios enviados à Secretaria com os registros contidos nas atas da escola e/ou com dados coletados por intermédio de questionários e/ou entrevistas com a comunidade escolar^{xix}.

Caso opte por questionários e/ou entrevistas, adverte-se que de imediato o investigador necessita especificar o recorte espacial, temporal e quantitativo^{xx}. Também necessita explicitar os critérios qualitativos de inclusão e de exclusão dos participantes. Neste aspecto, destaca-se que numa pesquisa, ao se dar voz para alguns sujeitos, é necessário refletir sobre suas possíveis contribuições, ou seja, são informações confiáveis? São capazes de expressar verbalmente o que pensam? Foram testemunhas direta ou indireta? Estão dispostos a falar sobre? Também é necessário que o pesquisador pense sobre o lugar físico e social ocupado pelos participantes e o espaço de tempo entre o fato e a rememoração. Muitos são os protocolos e aspectos para serem observados, inclusive na elaboração e sequência das perguntas.

O investigador também deve indicar como conduzirá a entrevista e os aspectos que deverão ser observados. Neste sentido, de acordo com os objetivos elencados e objeto inquirido, o pesquisador prepara a entrevista e/ou questionário, bem como pensa em um protocolo de aproximação para que melhor possa extrair



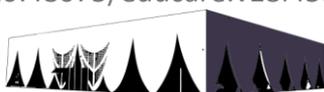
informações, tomando o devido cuidado para não influenciar o entrevistado. A análise pode focar no que foi dito, como foi dito (comportamento, expressões de sentimentos, entonação da voz, repetição de temáticas) e/ou no que não foi dito. Seja qual for o instrumento e/ou estratégia de coleta de informação indicado, o investigador necessita fazer um estudo aprofundado sobre suas possibilidades e riscos.

Para além dos instrumentos e protocolo da coleta, o pesquisador deve esclarecer como se dará o tratamento das informações, quais aspectos serão analisados, inclusive, pontuando como irá estabelecer as relações entre as informações coletadas e outros dados da História e/ou da historiografia. Deste modo, aponta-se como serão realizadas as análises de acordo com a corrente teórico-metodológica escolhida.

A teoria conduz o olhar do pesquisador para determinados ângulos, sendo o instrumento direcionador na seleção, na observação e na explicação dos dados^{xxi}. Entretanto, por mais esclarecedor que seja indicar qual corrente teórica a pesquisa segue, isto não basta para se ter clareza sobre os fundamentos teóricos. É necessário indicar os princípios, os parâmetros e os nexos nas análises, buscando indicar o significado teórico-filosófico da metodologia utilizada em termos de compreensão do processo e da narrativa da História.

Noutros termos, os princípios teórico-metodológicos se traduzem em pontos de referências na compreensão do que seja a sociedade, o ser humano e a história. Assim, na medida em que possibilita analisar o objeto em relação a outros elementos da natureza e da sociedade, também contribui para que o investigador diferencie entre fato e opinião, causas e efeitos, parte e todo e entre o que é determinante ou secundário no fenômeno.

Para pensar sobre, cita-se como exemplo o debate historiográfico de Monteiro Lobato ser ou não racista^{xxii}, isto no sentido de exemplificar como a metodologia pode determinar diferentes conclusões. Para tanto, transcreve-se um trecho da



obra Presidente negro, mais especificamente um diálogo entre os personagens Ayrton Lobo e Miss Jane:

Ayrton Lobo [...] – Também aqui arrostamos com igual problema, mas tempo acudimos com a solução prática – e por isso penso que ainda somos mais pragmáticos do que os americanos. A nossa solução foi admirável. Dentro de cem ou duzentos anos terá desaparecido por completo o nosso negro em virtude de cruzamento sucessivo com o branco. Não acha que fomos felicíssimos na nossa solução?

Miss Jane [...] - Não acho – disse ela. – A nossa solução foi medíocre. Estragou as duas raças, fundindo-as. O Negro perdeu suas admiráveis qualidades físicas de selvagem e o branco sofreu a inevitável piora de caráter, conseqüente a todos os cruzamentos entre raças díspares. Caráter racial é uma cristalização que as lentas se vai operando através dos séculos. O cruzamento perturba essa cristalização, liquefa-a, torna-a instável. A nossa solução deu mau resultado (Lobato, 2009, p. 92).

Pelo diálogo transcrito, de imediato poderíamos concordar com uma parcela da historiografia que afirma ser Monteiro Lobato racista. Todavia, se analisássemos além das frases transcritas, chegaríamos a outra conclusão. Examinando o desenvolvimento da trama, verificando como o autor localiza cada personagem e como ocorre o desfecho final, conseguiríamos apontar que há uma denúncia da cultura racista. Também seria possível compreender a obra lobatiana em relação ao seu contexto, inclusive, observando o vocabulário utilizado em relação ao entendimento jurídico-cultural e social da época.

Apesar das diferentes possibilidades de análise, em matéria de História, é importante evitar as generalizações e o anacronismo. Ou seja, não se recomenda cobrar do passado as questões que são da atualidade e nem pressupor que o conceito seja universal e à frente dos fatos. Pensando nisso, concorda-se com a passagem já citada de Evangelista (2009), quando afirma que na análise é necessário atentar-se para a tríplice temporalidade: da produção das fontes, da interpretação sobre as fontes e a do pesquisador. Deste modo, na análise, o pesquisador necessita atentar-se para os contextos e as motivações implícitas nas



fontes primárias e secundárias, inclusive deve atentar-se para as mediações do tempo presente que atravessam as observações direcionadas ao passado.

Neste sentido, na perspectiva estrutural dialética, o objeto histórico é analisado, tendo como perspectiva as leis da lógica dialética, constituída em três leis básicas: 1) lei da unidade e luta dos contrários; 2) lei da transformação das mudanças quantitativas em qualitativas; 3) lei da negação da negação. Noutros termos, pensando em analisar um objeto pelos princípios destas leis, destaca-se as seguintes categorias analíticas: mudança; contradição; mediação e possibilidades de superação, sendo o conjunto dessas categorias essenciais na compreensão da totalidade^{xxiii}.

Nesta perspectiva, o objeto é estudado na sua constituição e substância interna, porém sempre em relação a um conjunto de elementos articulados que compõem as suas múltiplas formas de apresentação social em determinado contexto. Assim, verifica-se a coerência dos argumentos, dos dados, dos conceitos e/ou da estética do objeto, mas em relação com certa forma de produção social da vida. Isto significa que na compreensão do objeto, múltiplas relações analíticas são estabelecidas. Se por um lado busca-se verificar o conteúdo, a função e as formas de apresentação de um objeto; por outro, tais elementos são considerados em relação ao processo histórico-social, observando as condições e necessidades de seu surgimento, desenvolvimento, suas contradições, formas de representação e, conforme o caso, o seu declínio.

Então, o olhar para o objeto vai além dele, extrapola o momento e a vontade individual e é visto como produto histórico-social em movimento. Como tal, congrega as condições materiais, intelectuais e as necessidades sociais do passado e do presente. Porém, ao contrário do que pressupõem os funcionalistas, os produtos históricos não são constituídos e nem advindos de relações harmônicas e pacíficas, mas são permeados por interesses diversos e contraditórios. Noutros termos, um produto histórico se faz mediante as condições e necessidades



históricas, mas também se faz em meio a um processo de disputas. Neste sentido, Favoreto (2008), destaca que todo produto histórico-social se constitui em luta. Luta com o passado, quando este impede o novo de dar um passo à frente; lutas no presente, quando, diante das novas necessidades e incertezas do futuro, os homens se confrontam nos seus interesses e produzem os mais diversos instrumentos materiais e teóricos.

Ainda na perspectiva estrutural dialética, pontua-se que todo produto histórico é também visto como força social. Daí, ele é analisado também como produtor, pois, ele pode influenciar, produzir valores, memórias e gerar inúmeros sentimentos que variam no tempo e no espaço. Neste aspecto, as formas representativas produzidas em meio a um jogo de interesses, são consideradas tanto quanto as condições materiais.

Neste movimento analítico, a objetividade da análise se compõe pela observação do pesquisador que busca verificar o que é determinante na constituição de um objeto. Porém, isto não se limita em especificar uma essência ou condição primeira do objeto, mas trata-se de compreendê-lo de forma relacional ao contexto, de modo a captar a unidade na diversidade. Para tanto, por um lado considera-se o objeto em relação às condições materiais, domínio técnico/teórico, legislação, costumes e necessidades sociais no processo; por outro, por cotejamento e/ou comparação, observa-se a permanência, as mudanças e as contradições entre forma e conteúdo e/ou entre o anunciado e o observado nas diferentes relações sociais. Inclusive, busca-se verificar a construção dos significados nas contradições sociais do seu tempo e nas lembranças posteriores.

Assim, as contradições e o movimento não são excluídos, mas vistos como partes integrantes de uma totalidade, na qual, uma forma de ser torna-se predominante. Nesta forma de observação, a exceção, o acaso, o incidente, são



observados, mas em relação ao que é determinante no contexto, sendo essencial compreender a razão de tal determinação e não outras.

Apesar de todo objeto possuir materialidade, em processo investigativo ele é também uma forma de representação construída por sujeitos, os quais explicitam uma compreensão conforme seus pressupostos teóricos em um determinado tempo. Deste modo, objeto e fontes se constituem numa unidade, sendo necessário o investigador distinguir e trazer para compreensão o que é determinante na forma histórica de ser. Por este viés, na exploração das fontes, o investigador se vale também do foi ocultado e/ou foi negado. Neste sentido, é importante verificar quem são os produtores, defensores, opositores e as formas de divulgação. Também, entre as muitas interpretações, é necessário compreender como uma forma se torna predominante diante dos diferentes interesses, crises e possibilidades outras.

Considerando estes múltiplos aspectos, destaca-se que o trabalho de investigação é dependente da exterioridade social, tanto no que se refere ao desenvolvimento das técnicas, dos meios de produção, comunicação, como depende do ambiente cultural e das perspectivas críticas de cada época^{xxiv}.

Neste caso, a produção historiográfica que tanto alimenta as pesquisas educacionais, são aqui entendidas como mediações parciais e datadas. Assim, a História é produto e produtora social, pois, mesmo que abalizada pelo acúmulo das produções e especificidades do objeto (biogênese), as análises são marcadas pelas posições teóricas, as quais também se integram aos elementos da sociogênese e psicogênese. Neste processo investigativo, em um constante diálogo entre fontes, fatos e diferentes tempos, conforme alerta Bloch (2001), o investigador imprime um olhar ao passado, abrindo possibilidades futuras. Deste modo, o pesquisador necessita uma boa compreensão sobre suas análises e como elas incidem na definição do objeto, inclusive se faz necessário ter consciência de sua posição perante a luta teórica que envolve o campo da História.



11 SOBRE O PONTO DE CHEGADA E/OU CONCLUSÃO DA PESQUISA

Mesmo que a conclusão não integre o projeto de pesquisa, aqui é mencionada, apenas no aspecto de chamar a atenção para o fato que ela permeia todo o processo de pesquisa. Não se trata de ter uma resposta prévia. Ao contrário, ela é pensada apenas no sentido de o pesquisador refletir sobre o seu ponto de chegada, ou seja, o que deseja responder, qual tese e/ou hipótese que busca responder. Este pressuposto ajuda tomar decisões na busca de fontes e organização da exposição dos resultados. A conclusão da pesquisa, deve buscar responder, de forma clara, a pergunta central. É importante ter em mente, como a conclusão do trabalho contribui com as demais pesquisas ou com a sociedade em que se insere.

Ainda é necessário advertir que na elaboração do projeto, é necessário apontar um cronograma com uma previsão de tempo no desenvolvimento de todas as atividades. Entre as inúmeras atividades, recomenda-se incluir um tempo para o cumprimento das atividades obrigatórias do programa, incluindo o exame de qualificação e preparação para o texto final e divulgação dos resultados. Também é importante prever um tempo para o levantamento de fontes, de dados, bem como para as análises e sistematizações.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, reafirma-se que neste artigo a pretensão não foi apontar um modelo de pesquisa, mas apenas repassar algumas sugestões sobre a elaboração do projeto, os percalços e as exigências da pesquisa em História da Educação, tendo como direção a perspectiva da História estrutural dialética.

Neste propósito, a preocupação foi também apontar o significado de alguns elementos que compõem o projeto e como eles estão concatenados na busca de uma resposta para um determinado problema social e/ou historiográfico. No



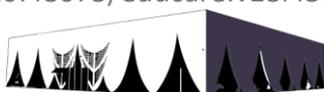
processo investigativo, o projeto está sempre em reelaboração, sendo todos seus componentes revistos e complementados na pesquisa. Apesar disto, cada componente é necessário e precisa estar bem fundamentado, pois, isto contribui para tornar o processo de pesquisa menos moroso e mais eficaz.

No que se refere à pesquisa na área de História, considera-se que ela é um importante instrumento para compreender o presente, para entender as causas do problema, podendo fundamentar os prognósticos educacionais e evitar os modismos e/ou cair nas tentações de soluções simplistas, comuns nos debates mediáticos e/ou nos palcos políticos e comerciais de materiais didáticos.

Sobre a pesquisa, destaca-se que não há uma fórmula a ser seguida, porém, um trabalho acadêmico exige planejamento e rigor teórico-metodológico, ao passo que, o leitor sempre espera clareza no encadeamento das ideias. Grifa-se ainda que a pesquisa é uma arte que é cuidadosamente escrita. A ciência é uma obra em aberto. Não há fórmula definitiva/universal. Havendo dúvidas, leia, não sabe por onde começar, comece escrevendo.

REFERÊNCIAS

- BLOCH, M. **Apologia da História, ou, o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BORGES, V. P. **O que é História**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: CNS, 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília: CNS, 2016.
- BURKE, P. **História e teoria social**. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Unesp, 2002.
- CARDOSO, C. F. S.; BRIGNOLI, H. P. **Os métodos da História**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- CATANI, D. B.; FARIA FILHO, L. M. de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da



ANPEd (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 113-128, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gh7nGVYpKmBgjShVFSSB8Bv/abstract/?lang=pt>.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. I Colóquio: A pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais. Belém, **Colóquio** [...]. Belém: UFPA, 2009. Consultado em: maio de 2019. Disponível em:

http://moodle3.nead.uem.br/pluginfile.php/30539/mod_resource/content/1/Olinda%20Evangelista%20-%20Apontamentos.pdf.

FAVORETO, A. Conhecimento e ensino escolar: da lógica formal à lógica dialética. **Revista Praxis**, v. 14, n. 27, 2022. Disponível em:

<https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3939/2919>. Acesso em: jan. 2023.

FAVORETO, A. **Marxismo e educação no Brasil (1922-1935)**: o discurso do PCB e de seus intelectuais. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

FAVORETO, A.; GALTER, M. I. Teorias da transformação social: paradigmas positivistas e marxistas em debate. **Revista Educere Et Educare**, v. 15, n. 34, s/p., jan./mar. 2020. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/23312/15674>. Acesso em: jun. 2020.

FORMIGHIERI, A. P. de S. **Monteiro Lobato**: construção ou denúncia do pensamento racista? 2017. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação). - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Dissertação de mestrado. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3309>. Acesso em: 26 jun. 2019.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 3. ed. rev., atual. e ampl. Chapecó: Argos, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LE GOFF, J. **História e memória**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1996.



LENCIONI, S. Restruturação: uma noção fundamental para o estudo das transformações e dinâmicas metropolitanas. 1997, **Anais** [...]. Buenos Aires: Facultad de Filosofia y Letras/Universidad de Buenos Aires, 1997.

LIMA, L. A. N. O Método da Pesquisa Qualitativa do Fenômeno Situado. Uma criação do educador brasileiro Joel Martins, seguida pela Professora Maria Aparecida Vigianni Bicudo. As análises: Idiográfica e Nomotética. **Revista ATAS - Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1, p. 534-540, 2016. Disponível em: <https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/640/629>. Aceito em: 7 mai. 2021.

LOBATO, M. **O Presidente Negro**. São Paulo: Globo, 2009.

LUNA, S. V. de. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 1977. Disponível: <http://franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/MetodologiadaPesquisa/una%20sv%20planejamento%20de%20pesquisa.pdf>. Acesso: 20 abr. 2019.

LUNA, S. V. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. (ORG.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 70-74.

MALERBA, J. Estrutura, Estruturalismo e História estruturais. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 12, n. 1, p. 19-55, 2008.

MARX, K. **Para a Crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MATOS, J. S. Tendências e debates: da Escola dos Annales à História Nova. **Historiæ**, Rio Grande, v. 1, n. 1, p. 113-130, 2010.

MAZZOTTI, A. J. A. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, jul. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Ly5RGTH4Yj8zGKbfz6DQFtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2023.

NASCIMENTO, T. R. História da educação e memórias de professores. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 43, p. 268-284, set. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i43.8639942>. Acesso em: mar. 2020.

PRYOR, J. Como se escreve um ensaio de filosofia. **Crítica**, 2013. Disponível em: <http://filosofia.ufsc.br/files/2013/04/JamesPryor.pdf>. Acesso em: mar. 2020.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? Tradução de Carlos Eduardo Vieira. **Educar**, Curitiba, n.18, p.13-28. 2001.



RICOEUR, P. Entre tempo e narrativa: concordância/discordância. **Kriterion: Revista de Filosofia**, v. 53, n. 125, p. 299-310, 2012.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D. O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional. **História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual**. Campinas: Autores Associados/HISTEDBR, p. 7-15, 1998.

TOLEDO, C. de A. A. de; SKALINSKI JUNIOR, O. A imprensa periódica como fonte para a história da educação: teoria e método. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 12, n. 48, p. 255-268, 2013. DOI: 10.20396/rho.v12i48.8640020.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640020>.

WARDE, M. J. Contribuições da História da Educação para a Educação. **Em Aberto.**, v. 9 n. 47, 1990. Disponível em:

<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2100/1839>.

Acesso em: 15 abr. 2023.

Recebido em: 24-05-2023

Aceito em: 09-08-2023

ⁱ Sobre a história-estrutural, consultar: Malerba (2008) e Burke (2002).

ⁱⁱ Geralmente os projeto de pesquisa têm os seguintes componentes: tema e/ou objeto de estudo; revisão da literatura; problematização; justificativa; objetivos; referencial teórico/metodológico; cronograma e referências.

ⁱⁱⁱ Para Marx (1987), o termo estrutura refere-se às relações de produção, constituídas diante das condições materiais e necessidades sociais dadas pelo desenvolvimento das forças produtivas, sobre a qual se “levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência”.

^{iv} Sobre a interpretação na perspectiva da lógica dialética, ver: Favoreto (2022).

^v Plataforma de registro da vida acadêmica do pesquisador adotada pela maioria das instituições de pesquisa. Para maiores informações, consultar: <<https://lattes.cnpq.br/>>.

^{vi} As páginas eletrônicas dos Programas de Pós-Graduação, além da lista da documentação necessária, oferecem inúmeras informações, como: listas de orientadores e suas linhas de pesquisas; número de vagas; temáticas de interesses, bem como disponibiliza para consulta as teses e dissertações já defendidas no Programa.

^{vii} A História se constitui pela necessidade humana de explicar a sua origem e vida. Palavra de origem grega, significa investigação, informação. No século XIX ao separar-se da Filosofia e assumir o caráter de Ciência, envolve-se em discussões sobre as formas de registrar, de utilizar as fontes e de traçar explicações sobre os fatos (Borges, 1993).

^{viii} A identidade social é uma forma de definição que oferece a noção de pertencimento do sujeito à sociedade. Na sociedade atual, é fundamentada na divisão do trabalho e da propriedade e, neste aspecto, tem-se materializado na inclusão e/ou exclusão de pessoas das relações sociais (FAVORETO; OLIVEIRA e FIGUEIREDO, 2021).

^{ix} A pesquisa não está desvinculada dos problemas e necessidades humanas, mas tratando-se da pesquisa em História da Educação, estes não são os objetivos imediatos.

^x Os sites de caráter científico, tais como: Google Acadêmico, Scielo e Portal da Capes, podem ser o ponto inicial para fazer um levantamento sobre a produção historiográfica. Para tanto, recomenda-se investigar o uso de algumas palavras-chave e utilizar os operadores *booleanos* (AND; OR; NOT).

^{xi} Quando a revisão literária for muito extensa, aconselha-se pontuar os elementos principais e, em nota, fazer referência à bibliografia disponível. Após, no decorrer da pesquisa, fazer uma discussão mais aprofundada.



^{xiii} As notas são usadas para pontuar um conceito, dado histórico, outras possibilidades de leitura e indicar bibliografias de apoio. Elas devem ser curtas, inclusive, algumas revistas indicam no máximo 04 linhas, porém, em caso de tradução ou numa dissertação/tese, esse limite pode ser ultrapassado.

^{xiii} Ainda sobre a clareza na exposição das ideias, chamamos atenção para o cuidado com o uso de termos valorativos (ruim, bom, perto, alto etc.) e/ou o uso dos chamados “chavões” frequentemente repetidos, mas que pouco esclarecem sobre seu significado, tais como: “educação de qualidade” “na realidade” “educação democrática” etc.

^{xiv} As traduções podem ser questionadas como fontes primárias, visto que estão sujeitas as composições do tradutor.

^{xv} A bibliografia e/ou os documentos podem estar tanto na forma física como digital. Quanto numa ou na outra forma, o investigador deve precisar os critérios utilizados para selecionar as fontes principais.

^{xvi} A pesquisa de campo e/ou empírica pode se constituir como pesquisa-ação, pesquisa participante, pesquisa etnográfica, estudo de caso e/ou de múltiplos casos., com diferentes instrumentos de coleta de dados. Sobre, indica-se a leitura de Lakatos e Marconi (1991).

^{xvii} Exemplo citado por Luna (1977).

^{xviii} Marc Bloch (2001) afirma que aplica-se a comparação para explicar as semelhanças e as diferenças em naturezas análogas e meios sociais distintos. A comparação, mesmo que não explicitada, está presente nas observações, porém, sem um rigor teórico, o historiador corre o risco de cair nas armadilhas do anacronismo ou das generalizações precipitadas (CARDOSO; BRIGNOLI, 1983, p. 410).

^{xix} Optando por entrevistas, questionários e/ou qualquer outra forma de pesquisa que envolva atividades diretas com seres humanos, antes de tudo, recomenda-se a leitura da Resolução 466/2012 e da Resolução 510/2016 emitidas pelos Conselho Nacional de saúde, visto que elas orientam quais são os procedimentos éticos e de registros da pesquisa.

^{xx} A quantidade de documentos, de perguntas e/ou de sujeitos pesquisados deve ser digna de confiança e/ou numericamente proporcional às generalizações apresentadas, mas também, possível de ser tabulada e analisada dentro do prazo. Com base em Luna (1977), adverte-se que uma hora de entrevista, em média, leva 08 horas para ser transcrita. Sobre a aplicação de questionários e o uso de entrevistas, consultar: Lakatos e Marconi (1991) e Nascimento (2011).

^{xxi} Na História da Educação, os métodos mais citados são: o Estruturalismo Funcionalista e/ou positivismo; o Materialismo Histórico-dialético e/ou Marxismo; a Escola dos Annales e/ou Nova História Cultural e o pós-estruturalismo. Sobre consultar: Malerba (2008); Matos (2010); Lima (2016); Favoreto e Galter (2020), entre outros.

^{xxii} Sobre este debate, consultar: Formighieri (2018).

^{xxiii} Sobre esta questão, indica-se: Favoreto (2022).

^{xxiv} Cardoso e Brignoli (1983) afirmam que nos séculos XIX e XX, entre as análises historiográficas brasileiras, predominou uma visão voltada ao nacionalismo, bem como às instituições políticas e à economia nacional em relação ao eurocentrismo. Já no início do século XXI, diante da crise do trabalho capitalista e do Regime Socialista, houve uma multiplicação de interesses, crescendo estudos sobre temas regionais, minorias sociais e estudos baseados no relativismo cultural.

