

GT02 - História da Educação – Trabalho 309

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA BRASILEIRA: UM BALANÇO HISTORIOGRÁFICO RECENTE

Rafaela Paiva Costa – UFMG

Felipe Tavares de Moraes – USP

Agência Financiadora: CAPES / FAPESP

Resumo

Este trabalho propõe uma análise da produção acadêmica sobre História da Educação na Amazônia brasileira, tomando por base as teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em História da região, desde as suas fundações até 2014. O objetivo é fazer um exame crítico da estruturação regional do campo na perspectiva conceitual do lugar institucional de produção. Temas de pesquisa, corpus documental, periodizações e aportes teórico-metodológicos foram as categorias observadas nos trabalhos. Consideramos também outros balanços realizados em âmbito nacional e regional, que nos serviram de marcos referenciais. Neste sentido, formulamos um balanço parcial sobre a produção relacionada ao seu desenvolvimento institucional geograficamente marcado e a construção de uma tradição epistemológica própria na região, em diálogo com as tradições consolidadas de outras regiões do país (sobretudo, o Sudeste), na composição diversa, desigual e intercambiante da pesquisa em História da Educação no Brasil.

Palavras-Chave: História da Educação no Brasil; Lugar Institucional de Produção; Pós-Graduação; Amazônia.

1. INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho é desenvolver um panorama da produção em História da Educação no Norte do Brasil, que também compreende a região amazônica no seu território. Optamos por focar, especificamente, em teses e dissertações defendidas nos programas de pós-graduação em História e em Educação, cuja categoria consideramos de maior fôlego e representatividade das tendências na área, uma vez que grande parte das

demais publicações (artigos em eventos e revistas científicas) decorrem desse gênero de produção. Seleccionamos, então, 13 programas – 10 deles de Educação e 3 de História –, de acordo com a última avaliação da CAPES, de 2013 (que será detalhada na próxima seção)¹. Foi conferida toda a sua produção, de acordo com os anos de instalação e a disponibilidade de acesso. Nem todos, no entanto, apresentaram trabalhos na área de História da Educação.

Dos programas nos quais foram identificados trabalhos de História da Educação, observamos uma concentração em dois únicos estados, Pará e Amazonas: o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Amazonas (UFAM); o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA); o Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, o Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas e o Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA).

A base do levantamento foi, no geral, o banco de dissertações e teses da CAPES e os sites dos próprios programas. Nenhuma tese em História da Educação foi identificada nesses programas até o ano de 2014. Assim, compuseram este levantamento 50 dissertações, 47 defendidas em programas de Educação (94%) e apenas 3 nos de História (6%). Além disso, 19 delas estão vinculadas às instituições do Estado do Amazonas (38%) e 31 ao do Pará (62%).

Não é nossa intenção pressupor que as inferências construídas a partir desse conjunto sejam necessariamente estendidas a toda produção do campo, assim como afirmar que estes trabalhos representam a totalidade da produção sobre a temática nos programas listados, mesmo porque nem todas as instituições disponibilizaram o acervo completo dos trabalhos defendidos. Ainda assim, acreditamos que se trate de um volume expressivo e demonstrativo da pesquisa acadêmica em História da Educação na Amazônia.

Mas é igualmente relevante pontuar que um número considerável de teses e dissertações, cujos objetos compreendem a história da educação na região Norte, tem sido desenvolvido em programas de pós-graduação de outras partes do país, inclusive em centros de referência desse campo – o que, aliás, não é um fenômeno recente. Um

¹ Até o momento da produção e submissão deste texto, não foi divulgado o relatório de avaliação da CAPES sobre os programas de pós-graduação do país correspondente ao triênio seguinte (2013-2016). Por isso, optamos por trabalhar com os dados do triênio anterior.

indicativo disso são os locais de titulação dos docentes nas instituições perscrutadas. A investigação desse quadro nos encaminha para os lugares de produção e os marcadores que tais formações – dentro e fora de cada região – conferem às práticas e aos resultados das pesquisas.

2. OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO NORTE DO BRASIL

Para compreender o lugar que esta produção local/regional ocupa no panorama geopolítico-institucional nacional, partimos de considerações a respeito dos seus desempenhos na Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, sob responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A avaliação é realizada trienalmente desde 1998, com o objetivo de certificar a qualidade da pós-graduação brasileira, orientando a distribuição de recursos de fomento à pesquisa; a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento; e o incentivo à criação e expansão dos cursos. São verificados, entre outros fatores, a produção científica do corpo docente e discente, aspectos curriculares e a infraestrutura das instituições. Os programas recebem notas entre 3 e 7, e a avaliação também determina o descredenciamento daqueles tidos como fracos ou deficientes (1 ou 2).

Por meio dessa avaliação é possível verificar um dado sintomático a respeito da distinção regional que marcou o desenvolvimento da pós-graduação e da produção acadêmica brasileira: nenhum programa de pós-graduação nos campos da História ou da Educação situado nas regiões Norte, Nordeste ou Centro-Oeste do país está ou já esteve entre aqueles qualificados com notas 6 ou 7, isto é, de excelência em nível internacional.

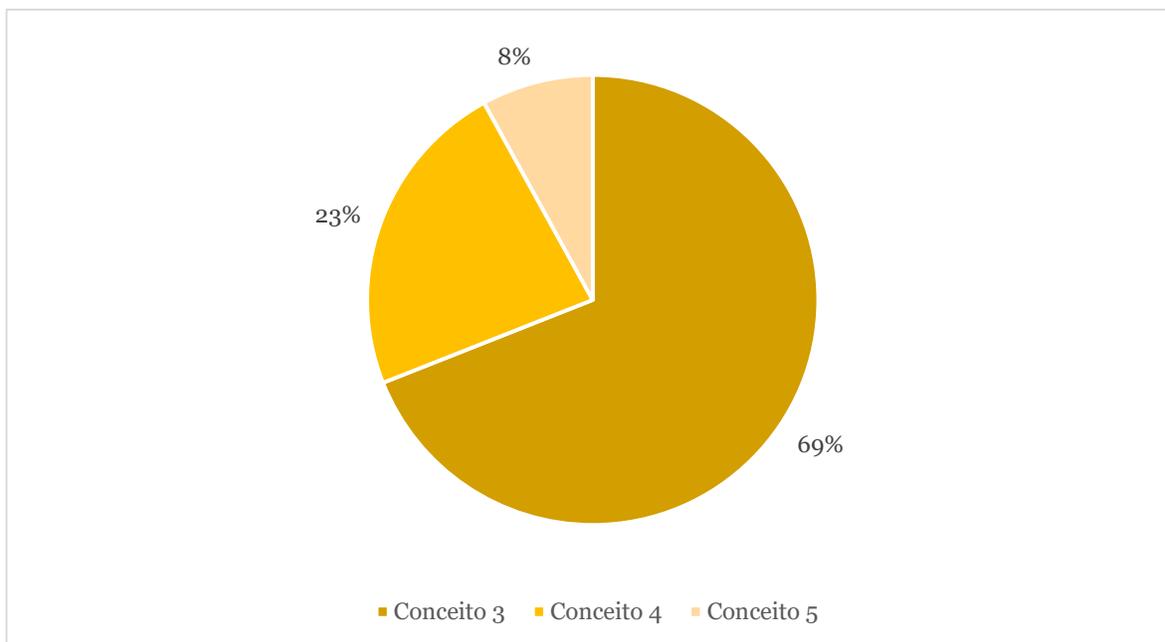


FIG. 1 | *Conceitos dos Programas de Pós-Graduação da região Norte do país*

Todos estão vinculados a instituições de ensino superior do Sul e, sobretudo, do Sudeste do Brasil – que concentra uma proporção de quase 75% desses mais bem-conceituados cursos, a julgar pelas últimas três avaliações da agência. Aliás, nos campos que nos interessam (Educação e História), o Norte do Brasil só obteve sua primeira nota 5 em 2013, quando o Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia foi considerado muito bom.

Portanto, é documentada e oficial a discrepância regional na produção acadêmica brasileira, e nas áreas de História e Educação, em específico. Mas na maioria dos balanços que consultamos esse é um dado que não vai muito além da constatação estatística e da retórica histórica. Quer dizer, não identificamos um esforço direcionado ao exame e compreensão crítica da especificidade dessa produção avaliada como menor, quantitativa e qualitativamente, em relação às demais regiões – sobretudo, ao Sudeste.

Ora, quais as implicações desse quadro de formação e produção acadêmica para o exercício da pesquisa? Que relações ele estabelece com as demais regiões e, especialmente, com os chamados centros de referência? De que lugar se fala quando são determinadas as características e tendências de um campo? Qual a relevância das produções regionais na composição de uma historiografia que se pretende nacional?

3. O PERFIL DA PESQUISA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA

Buscamos, nessa seção, traçar um perfil da produção acadêmica em História da Educação na Amazônia brasileira, a partir de quatro principais categorias: os eixos temáticos, os recortes temporais e espaciais, as fontes documentais e os aportes teórico-metodológicos. A análise delas é realizada em comparação com balanços de mesma natureza em outras regiões do país, assim como sobre a própria região Norte. A maior parte dos resultados encontrados se filia às tendências observadas em outros estudos, compondo uma certa unidade nos encaminhamentos da área de pesquisa, cujos motivos também nos interessamos em perscrutar.

A primeira dessas categorias é a dos Eixos Temáticos. Ela se refere aos grandes temas aos quais os objetos das teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação da região Norte estão vinculados. Como é possível observar no gráfico abaixo, dois temas tradicionais da historiografia educacional ainda representam, juntos, quase metade de todos os estudos aqui apreciados:

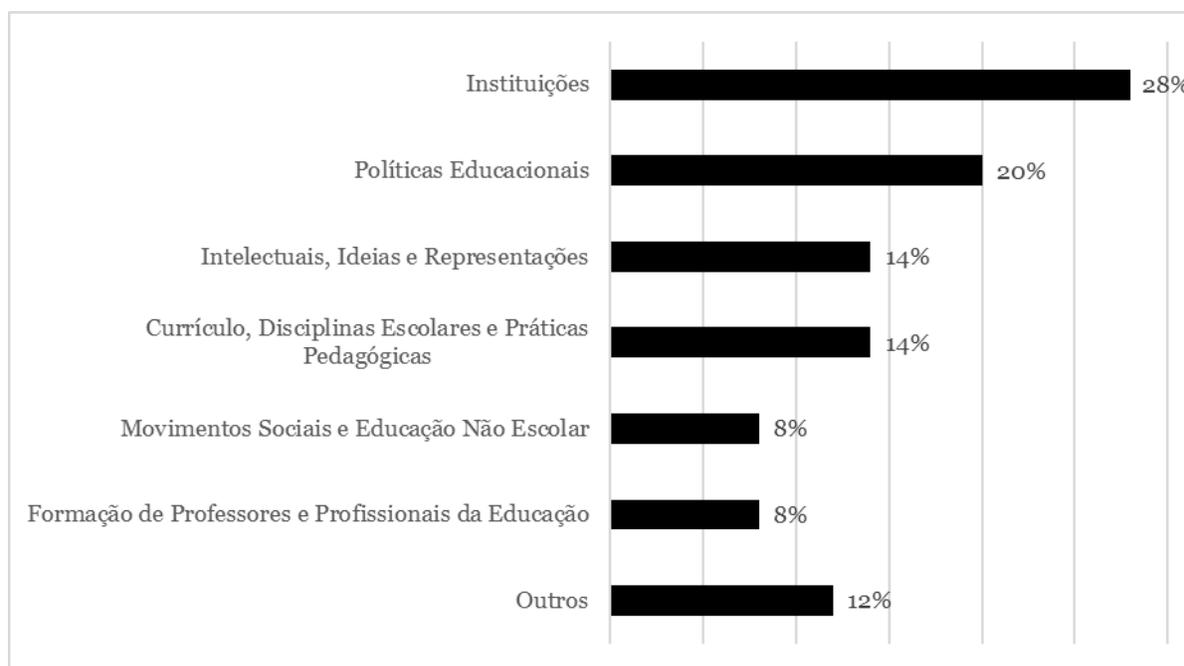


FIG. 2 | Eixos Temáticos das pesquisas em História da Educação na Amazônia

Instituições – de formação, escolares e científicas – foi o tema mais pesquisado na região Norte do Brasil (28%), e ele é seguido pelas Políticas Educacionais (20%). No geral, estas investigações se debruçaram sobre a trajetória histórico-educacional de escolas de expressiva relevância para uma comunidade, cidade ou estado; assim como sobre as principais reformas pedagógicas em determinados contextos políticos.

Também nos balanços (ALVES, 2005; FARIA FILHO, GONÇALVES, CALDEIRA, 2005; VIDAL *et al*, 2005) referentes aos estados da região Sudeste (especificamente, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais), esta tendência foi observada, os dois eixos se revezando. A maioria deles considerou não somente teses e dissertações, mas outras produções científicas circulantes em periódicos e eventos especializados. Por isso, consideramos que a expressão desses dados é ainda mais incisiva em relação aos contornos que o campo tem assumido nas últimas décadas, desde que passou a se consolidar no Brasil no ambiente da pós-graduação.

Já no balanço (ARAÚJO, 2005) destinado às regiões Norte e Nordeste, uma vez quantificados em conjunto, os dados apresentaram uma singularidade. Políticas Educacionais ainda polariza grande parte dos estudos, mas a atuação da Igreja Católica no Nordeste também se destacou.

Em seguida, Intelectuais, Ideias Pedagógicas, Representações, História do Currículo e das Disciplinas Escolares, bem como das Práticas Pedagógicas foram temas frequentes nos trabalhos de mestrados e doutorados em Educação e em História na Amazônia. Movimentos Sociais, Educação Não Escolar e Formação de Professores e Profissionais da Educação marcaram uma parte menor, mas não menos relevante dos estudos. Nesses eixos, objetos menos tradicionais foram responsáveis por algumas inovações da produção em História da Educação, sobretudo no que diz respeito às documentações utilizadas.

Quase metade dessas teses e dissertações assentou seus objetos em um limite espacial específico: a capital do estado de origem do estudo (44%). E, uma vez que a produção se concentrou historicamente nos estados do Pará e Amazonas, Belém e Manaus foram, portanto, os mais frequentes lócus das pesquisas.

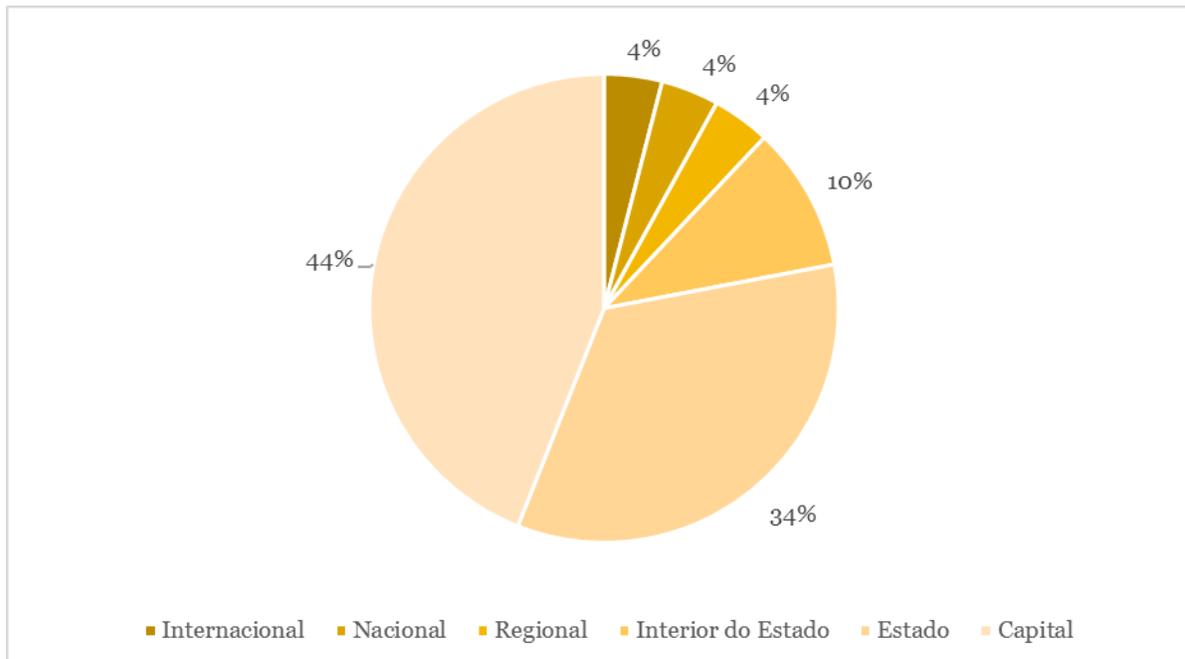


FIG. 3 | *Recorte Espacial das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

O segundo mais frequente recorte espacial observado nas pesquisas foi o estadual (34%). Isso quer dizer que quase de 80% dos trabalhos centraram-se na capital ou no estado de origem da instituição ao que esteve vinculado, como limite geográfico das investigações. Outros 10% se debruçaram sobre outros municípios destes estados; e a exceção ficou com trabalhos que construíram seus objetos no conjunto da região amazônica (4%), no país (4%) e em análises comparativas de intelectuais brasileiros e estrangeiros (4%). Portanto, 92% dos trabalhos centraram-se na própria região ou em recortes dentro dela.

Quanto aos recortes temporais, iniciamos nossa categorização pela natureza das temporalidades propostas nos estudos no que se refere à tradição historiográfica. O resultado que consideramos mais relevante, e um avanço para o campo, é o de que a maioria absoluta dos estudos propõe marcos temporais intimamente vinculados aos fenômenos educacionais investigados (98%), independente das sistematizações políticas tradicionais.

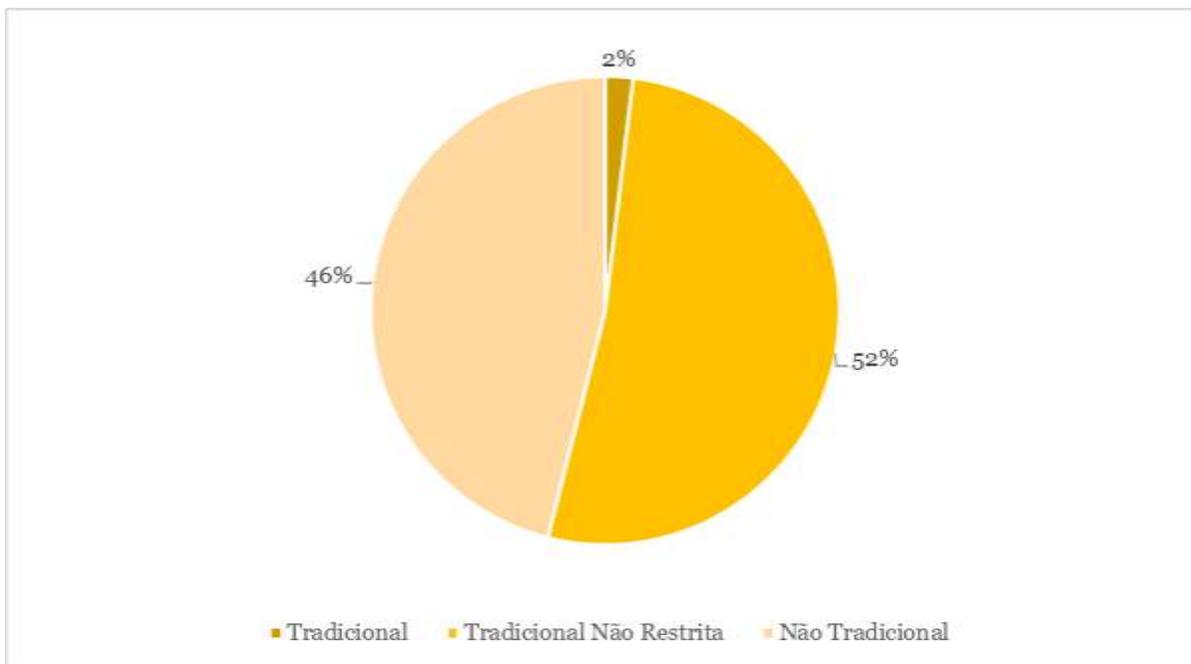


FIG. 4 | *Periodizações das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

Do total, a maior parte se enquadra ainda naquilo que chamamos de periodizações tradicionais não restritas (52%): trabalhos que, ainda que propondo recortes temporais próprios – como no caso da longevidade de determinadas instituições escolares ou científicas, ou ainda do período de vigor de alguma reforma ou política educacional – situam-se no interior de periodizações políticas tradicionais.

Por sua vez, um número igualmente relevante expressa a tendência crescente das pesquisas no avanço desta autonomia, uma vez que 46% desconsiderou esses limites temporais tradicionais. Quer dizer, esses trabalhos construíram seus objetos em zonas que abarcaram mais de um desses grandes blocos – Colônia (1500-1822), Império (1822-1889), Primeira República (1889-1930), Era Vargas (1930-1945), Experiência Democrática (1945-1964), Ditadura Militar (1964-1985) e Nova República (1985...).

Creditamos este comportamento da pesquisa não apenas na região Norte do Brasil como parte de um movimento geral do campo da História da Educação em outras regiões do país que, nos últimos anos, tem se consolidado no sentido de construir periodizações mais condizentes com seus próprios objetos de pesquisa, sem prejuízo para o diálogo já estabelecido com os grandes ramos da historiografia nacional e internacional.

Aliás, esta aproximação dos trabalhos históricos educacionais com o campo historiográfico, observada nas duas últimas décadas do século passado, possibilitou o aprimoramento da produção de conhecimento na História da Educação, “seja pelo exercício de levantamento, organização e ampliação da massa documental a ser utilizada nas análises, seja pelo acolhimento de protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica” (FARIA FILHO, VIDAL & PAULILO, 2004, p. 142).

Abaixo, ainda utilizamos essa categorização tradicional para ilustrar os períodos mais acionados nas pesquisas em História da Educação do Norte brasileiro. Quantificamos todas as vezes em que tais períodos foram acionados, independente da pesquisa trabalhar mais de um, como nos casos acima descritos.

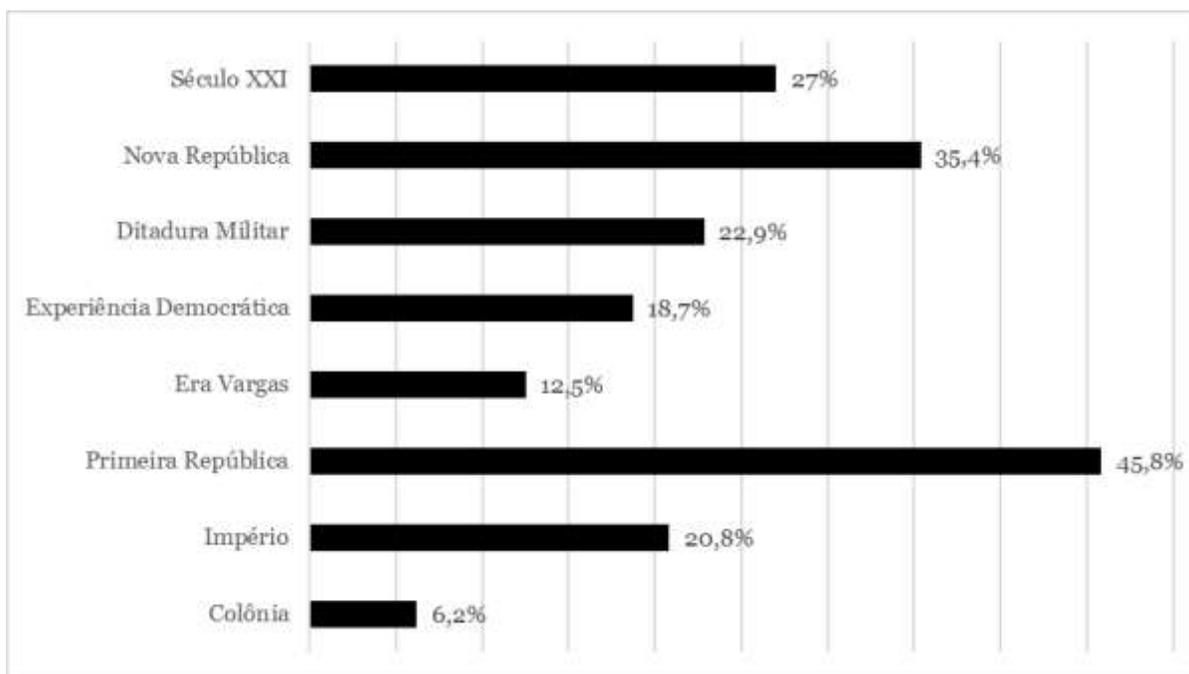


FIG. 5 | *Periodizações das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

É evidente a permanência de dois períodos tradicionais na historiografia educacional, como evidenciado pelos demais balanços: Primeira República (45,8%) e Nova República (35,4%). Outros balanços levantaram hipóteses para o caso dos recortes temporais privilegiados (VIDAL & FARIA FILHO, 2003). Destacam-se:

- Uma suposta tendência dos historiadores da área a optarem por recortes para os quais já haja uma determinada quantidade de trabalhos, evitando períodos inéditos ou pouco abordados;
- A consideração do recorte temporal de acordo com a maior oferta de fontes disponíveis;
- A disseminação de um certo presentismo no campo da história da educação;
- A preferência pela história oral, o que naturalmente limitaria a imersão no passado.

Não por acaso, é observável uma tendência à diversificação dos documentos pesquisados no campo, em consonância com a proposição de objetos e tratamentos metodológico-conceituais de maior popularidade na historiografia atual. Se por um lado, este movimento amplia o limite dos objetos elaborados atualmente, por outro, impulsiona a própria compreensão da educação como um objeto histórico, um conjunto muito vasto de temáticas para as quais distintas abordagens são possíveis, vinculado, porém não determinado por regimes políticos – ação ou consequência de conjunturas específicas (VEIGA, 2008).

Vamos às fontes:

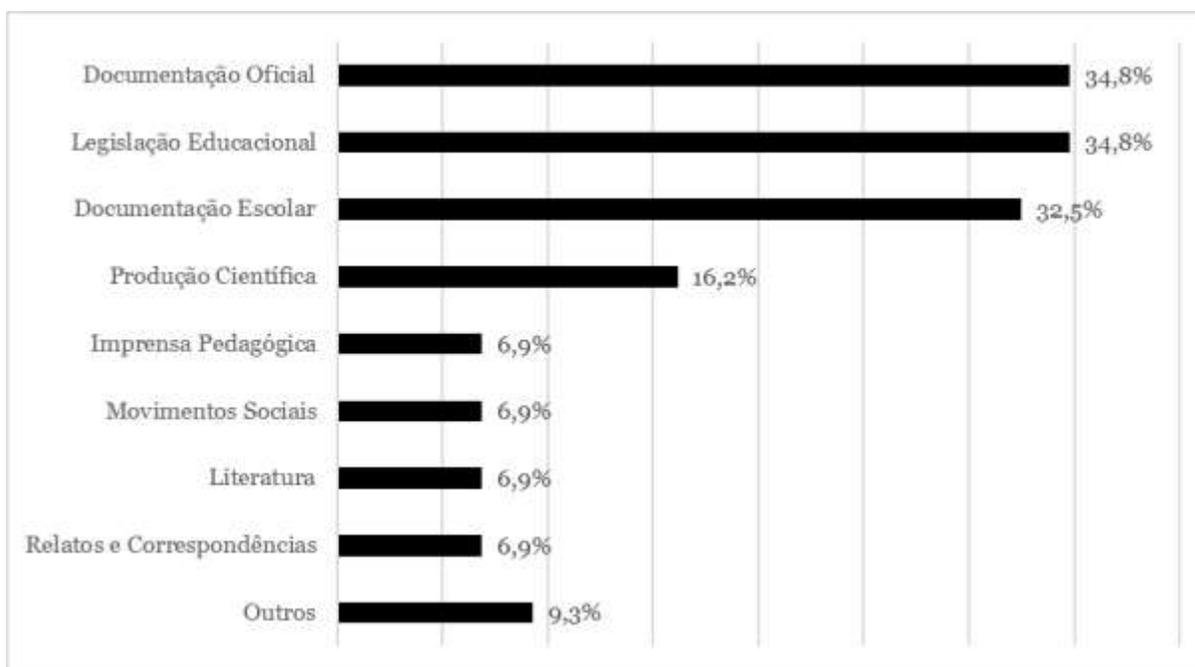


FIG. 6 | *Tipologia Documental das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

As tipologias documentais utilizadas pelas pesquisas consultadas buscaram abarcar a diversidade dos processos histórico-educativos entre as instâncias do Estado, da sociedade civil e da escola. No entanto, ainda se concentram majoritariamente entre o Estado e a escola pública. A Documentação Oficial e a Legislação Escolar, ambos com 34,8%, representam as ações do Estado em geral e os seus expedientes administrativos na organização da educação: desde os decretos, mensagens e relatórios mais gerais da administração pública, até as legislações, regimentos e programas com conteúdo propriamente educacionais.

A Documentação Escolar, com 32,5%, diz respeito à movimentação institucional da escola, seus regimentos, programas, projetos político-pedagógicos, quer dizer, aqueles documentos que conformam e organizam o cotidiano escolar – mas não registram os modos pelos quais o cotidiano e as práticas educacionais tomam vida no seu interior. Por sua vez, a Produção Científica (16,2%) corresponde às obras impressas (geralmente livros), boletins ou periódicos científicos, produzidas por intelectuais que tratavam dos debates científicos e educacionais.

Parte desta produção exclusivamente educacional era veiculada pela Imprensa Pedagógica (6,9%), jornais e revistas dedicados a divulgação e debate educacional. A Literatura – fontes literárias – (6,9%) e Relatos/Correspondências (6,9%) – relatos autobiográficos, relatos de viajantes e cartas jesuíticas –, bem como Outros (6,9%): álbuns familiares, fotografias de Belém e livros escolares, são as fontes menos acionadas nas pesquisas selecionadas, a despeito da riqueza de informações para a História da Educação na Amazônia.

Em balanço anterior sobre a História da Educação na região, essa tendência já havia sido observada por Corrêa (2011), embora seu estudo recorte os trabalhos dedicados ao “Ensino Superior”, entre 1998 e 2009: na maioria das dissertações houve a predominância de fontes documentais oficiais, no qual o Estado e suas instituições são os agentes históricos dos fenômenos educativos.

Nesse sentido, outros balanços foram realizados com diferentes recortes, fossem outras regiões brasileiras (VIDAL *et al*, 2005; ARAÚJO, 2005; ALVES, 2005; FARIA FILHO, GONÇALVES, CALDEIRA, 2005) fossem eventos (FARIA FILHO, CATANI,

2005) e revistas científicas da área (GALVÃO, MORAES, GONDRA, BICCAS, 2008). Neles, observou-se que a predominância de fontes documentais oficiais era uma característica da produção em História da Educação entre as décadas de 1970 e 1980, e modificada nos anos 1990 e 2000 com a crescente introdução dos protocolos da pesquisa historiográfica (dentre eles, a diversidade de fontes) no campo da pesquisa em História da Educação.

Diante destes dados, é possível fazer duas observações. Primeiro, a pesquisa em História da Educação na Amazônia acompanha uma tendência historicamente estabelecida no campo de utilização de fontes documentais oficiais, mesmo que datada e superada. Segundo, essa produção já aponta para a tendência atual de diversidade e complexidade dos registros históricos dos processos educativos escolares e não-escolares: cada vez mais investiga o cotidiano e a cultura produzida no interior da própria escola, bem como perscruta fenômenos educativos não-escolares nos domínios da sociedade civil.

Notamos essa coexistência de tendências que, por sua vez, não é nem “atrasada” em relação as outras regiões – notadamente, o Sudeste, apesar da longevidade dos seus programas de pós-graduação, se comparados aos do Norte, bem mais recentes – e que talvez possibilite perceber quais são as peculiaridades da produção da região, conforme seus processos histórico-educacionais específicos e a introdução crescente aos protocolos da pesquisa historiográfica.

Uma das dificuldades na triagem das informações das dissertações de mestrado selecionadas ocorreu na delimitação clara do aporte teórico-metodológico adotado nas pesquisas. Na maioria dos estudos, a identificação do tipo de abordagem escolhida foi realizada. No entanto, houve aqueles em que não foi possível identificar ou simplesmente não há qualquer informação. Mesmo sendo a minoria dos estudos, consideramos esse tipo de falta de cuidado com a clareza das informações uma fragilidade em trabalhos que deveriam se pautar pelo rigor e pela probidade da redação com caráter científico.

Essa mesma dificuldade de identificação foi constatada por Corrêa (2011):

Chamou atenção constatar que somente um trabalho foi revestido por uma abordagem histórico-crítica [quer dizer, marxista], totalizando 25%, enquanto os demais 75%, mesmo que não tenham feito qualquer alusão a essa perspectiva, acabaram incursionando por um estudo histórico-educativo iluminado por prismas diferenciados (CORRÊA, 2011, p.167).

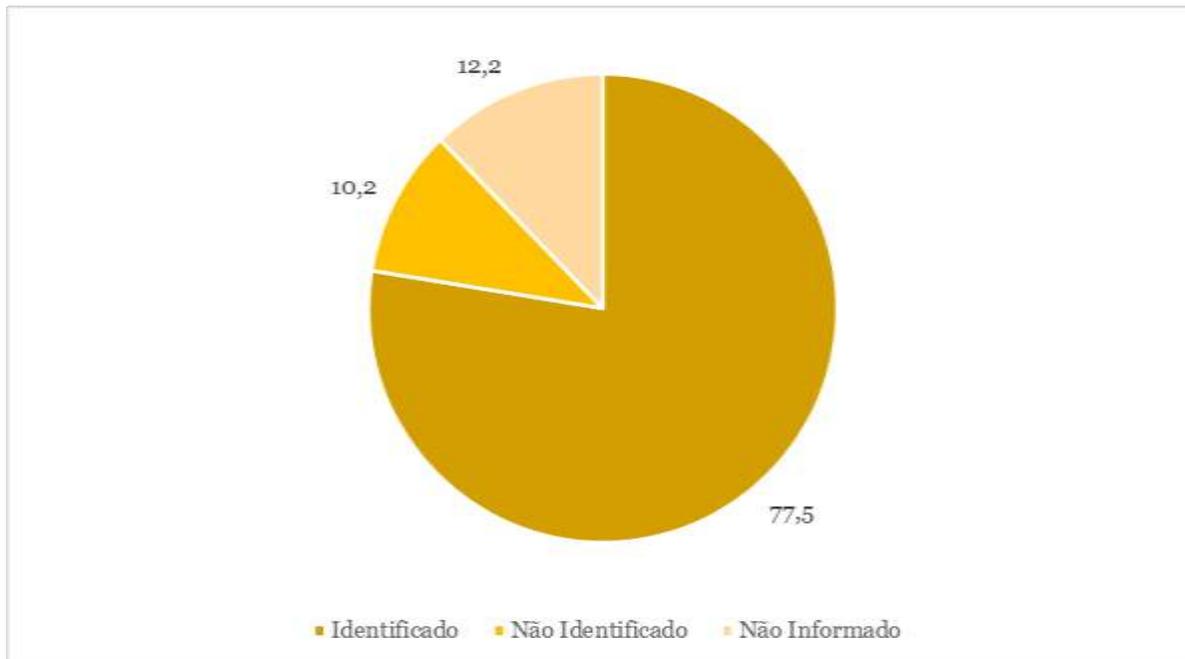


FIG. 7 | *Aporte Teórico-Methodológico das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

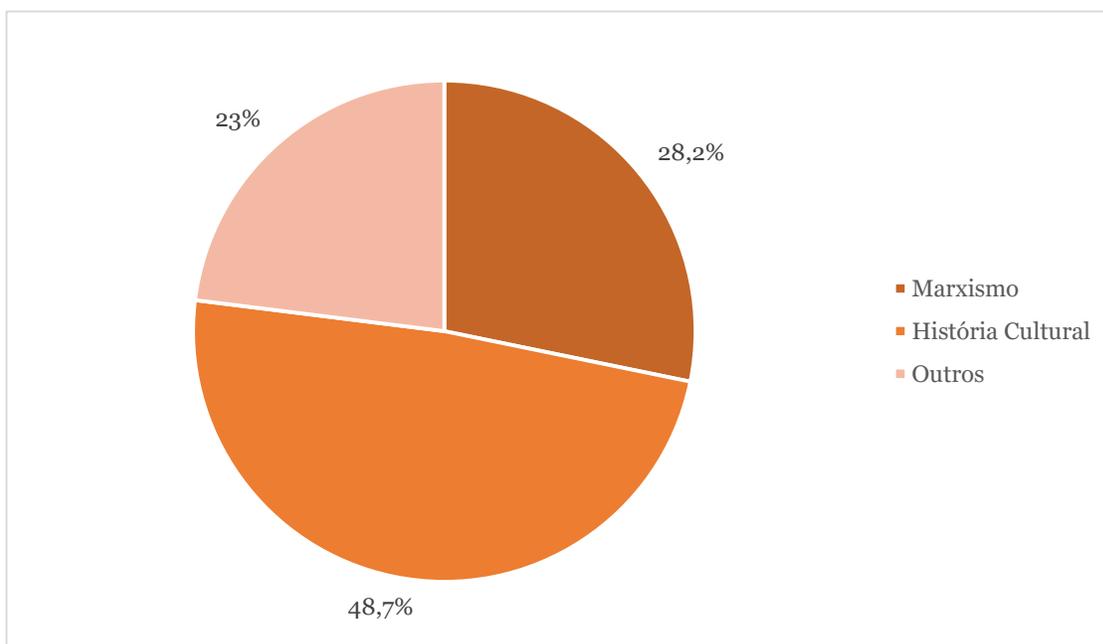


FIG. 8 | *Abordagem Teórica das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

Assim, a maioria dos balanços citados anteriormente, nos seus diferentes recortes e objetos de análise, são unânimes em afirmar: a partir dos anos 1990, a História Cultural é a

abordagem historiográfica predominante nos estudos em História da Educação, isto em razão do predomínio desta abordagem na pesquisa histórica. Convém dizer que a abordagem marxista perdeu a predominância conquistada nos anos 1970 e 1980, porém não deixou de ser uma referência importante dos estudos em História da Educação.

Nesse sentido, a produção em História da Educação na Região Norte pauta-se em abordagens predominantes em outras regiões, notadamente, o Sudeste. Mas é interessante notar que, ao mesmo tempo, ainda utiliza-se tipologias documentais associadas ao Estado e à escola, o que, por sua vez, em parte, vai na contramão dos pressupostos epistemológicos da História Cultural: os processos e sujeitos culturais nas margens do poder, suas dinâmicas conflituosas com as relações de poder no seio da sociedade civil, ou em instâncias educativas não-escolares, em suma, a ampliação dos processos educacionais no próprio interior da escola e para além dos seus muros.

Desse aparente descompasso, temos duas observações e uma possível explicação. O indicativo dos estudos avançarem na diversidade das fontes conforme os princípios da História Cultural. No entanto, talvez seja uma peculiaridade da produção da região a utilização de tipologias documentais oficiais analisados pelos aportes da História Cultural, em razão das dificuldades acessibilidade/consulta/conservação dos arquivos e acervos públicos de documentação, a utilização das fontes oficiais (mais bem conservadas, em alguns casos, digitalizadas e disponíveis na internet) seja uma estratégia utilizada pelos pesquisadores da região para viabilizar suas pesquisas. Agora, a avaliação dos procedimentos analíticos da História Cultural sobre essa documentação oficial é algo que foge dos quadros deste estudo e já se apresenta como objeto de futuras pesquisas.

No que tange a abordagem metodológica, a maioria dos estudos utilizou Entrevistas (39,2%), enquanto 28,5% trabalharam com a Análise de Conteúdo e 17,8%, com a Análise do Discurso. Outros (14,2%) constituem-se em: Etnometodologia, método biográfico (Franco Ferrorelli), História Oral e observação participante. Conforme Corrêa (2011, p. 166), os estudos investigados “definiram a análise documental e a análise de conteúdo enquanto tecnologia auxiliar das investigações, representando 75% dos casos”. Quer dizer, ele também identificou a Análise de Conteúdo entre as principais abordagens utilizadas pelas pesquisas.

Geralmente, os balanços associam aporte “teórico-metodológico”, uma vez que o pressuposto básico da pesquisa em História da Educação é a pesquisa documental (portanto, a natureza das fontes utilizadas) e os autores/conceitos empregados na pesquisa. Como esse não foi o caso, observamos que a uso mais intenso da Entrevista deve-se a recortes temporais mais próximos do presente, nos quais os sujeitos da pesquisa estejam disponíveis para depoimentos orais.

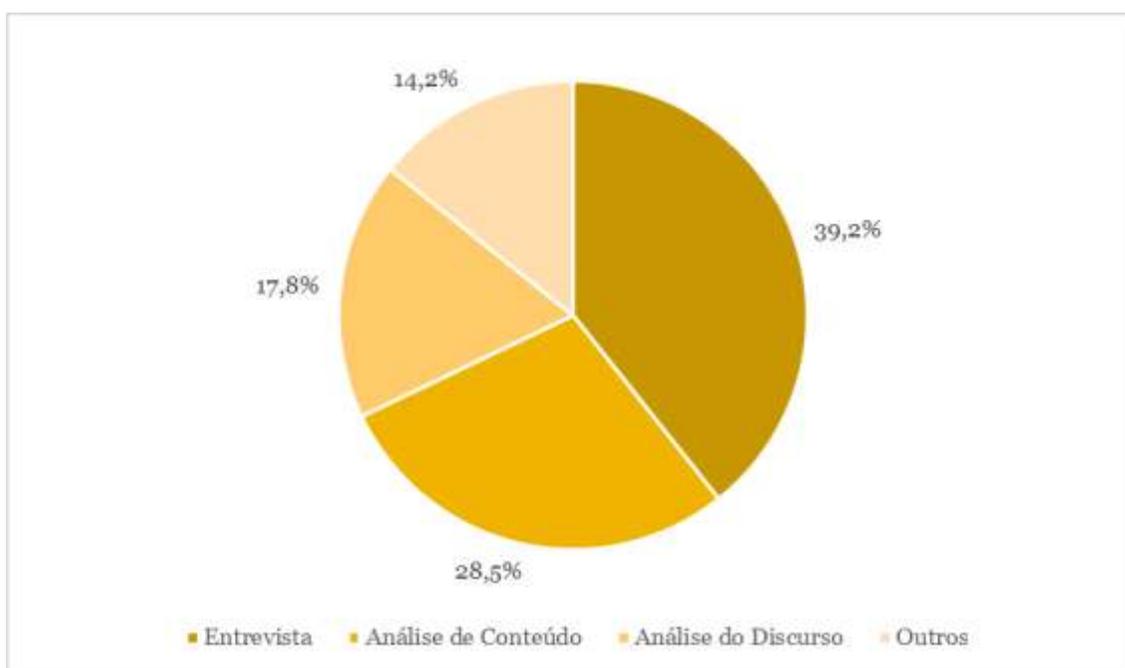


FIG. 9 | *Aporte Metodológico das pesquisas em História da Educação na Amazônia*

4. O LUGAR DE PRODUÇÃO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AMAZÔNICA

Nos orientamos pelas formulações de Michel de Certeau a propósito da construção do conhecimento histórico, ou o que ele chamou de operação historiográfica: “Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural”, e é “em função deste lugar que se instaura os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam” (CERTEAU, 1982, p. 66-67 – grifo nosso).

O lugar social no qual o discurso histórico é constituído obedece a determinadas regras da disciplina, condições sociais, políticas e culturais e à própria subjetividade do sujeito do conhecimento – o historiador. Orientado por esse conjunto de relações e imposições, o conhecimento histórico é produzido e dado a ler no interior de uma comunidade, assim como para o público em geral.

As regras da disciplina, as leis do meio científico, construídas por grupos ou instituições de saber e pesquisa, postulam o permitido e o interdito: indica quais objetos podem ser investigados e os códigos de sua leitura. A origem social (classe, raça, credo, região), suas preferências políticas (esquerda, direita, progressista, conservadora) ou os critérios de seleção de projetos de pesquisa (instituição de fomento) são os condicionantes sociais e institucionais que organizam o gradiente de escolhas e preferências do historiador na seleção de seu objeto de estudo. O seu discurso é originário de um lugar e é encaminhando por uma prática, por um fazer, e por procedimentos e técnicas de pesquisa. As regras da disciplina, referências do trabalho do historiador, estabelecem a seleção dos documentos relevantes para investigar o passado. Este processo de investigação é permeado por modelos de análise que servem de baliza entre a capacidade explicativa e seu limite (CERTEAU, 1982).

Essa é a nossa perspectiva conceitual para a análise da produção em História da Educação na Amazônia. Percebemos que a região tem verificado um considerável crescimento na conformação de um campo de pesquisa. Os trabalhos têm acompanhado diversos encaminhamentos da disciplina em outras regiões, especialmente em relação à diversificação dos documentos e à inserção de referenciais teórico-metodológicos vinculadas aos domínios da História Cultural e História Social, como no caso de discussões em torno da cultura escolar, história do currículo e das disciplinas escolares. Investigações sobre instituições e livros escolares também compõe boa parte dos estudos. Além disso, no Norte, como em quase todas as regiões do país, a maioria dessas teses e dissertações tem se concentrado nos programas de pós-graduação em Educação, mesmo quando da inexistência de linhas e grupos de pesquisa específicos de História da Educação.

Mas, a despeito dessas convergências, verificamos que a incorporação das inclinações do campo é apenas parcial – e esse não é um dado cujo juízo deva ser antecipado. Uma de nossas hipóteses é que tais tendências podem ser entendidas como

projeções próprias de determinados lugares de produção responsáveis pela estruturação das diretrizes do campo. Os pesquisadores, uma vez inseridos em programas de excelência reconhecida, contam com estruturas de visibilidade institucional e circulação nos principais meios de divulgação da área que, por consequência, lhes legitimam o status de referência.

Assim, é estabelecida uma rede de consumo e de influência da produção acadêmica na qual vários aspectos da natureza metodológica e conceitual das pesquisas são definidos. Mas como resultado de lugares de produção específicos, a adoção de seus parâmetros em contextos históricos, sociais, políticos, econômicos e culturais distintos demanda prudência. O lugar de produção vincula muito mais do que determina as diretrizes e tendências de pesquisa na composição geograficamente diverso, desigual e intercambiante do campo acadêmico da História da Educação no Brasil.

Na apresentação do livro “Pesquisa em História da Educação no Brasil”, os organizadores afirmam que a publicação:

(...) permite, além de uma idéia do quadro nacional dessa especialidade, reconhecer continuidade e descontinuidades na história intelectual do campo, singularidade próprias das regiões, estados ou programas de pós-graduação e, também, perceber como os autores concebem o exercício da pesquisa e da escrita da história da educação que analisaram e que praticaram (GONDRA, VIEIRA, 2005, p. 9).

A partir dessa constatação, Gondra e Vieira lançaram duas questões – “como reagir ao que estamos fazendo em pesquisa histórica e quais as possibilidades de construirmos plataformas mais homogêneas de estudos historiográficos para dar sequência aos avanços representados pela coleção ora reunida?” – e nove pontos de reflexões – dentre os quais, o que mais nos interessou foi o oitavo sobre “o crescimento e a distribuição da pesquisa”, que consistiu no reconhecimento da ampliação dos lugares de produção no país, se comparado aos anos 1980 e 1990, da concentração da pesquisa no Sudeste, mas um dos resultados do crescimento e distribuição da produção “é o surgimento de nuances locais sobre temas consagrados da história da educação”.

A escrita deste balanço é uma forma de reação sobre o que estamos fazendo em pesquisa histórica no Norte do país, no contexto de programas de pós-graduação recentes e corpus de produção acadêmica em construção, embora já apresente um perfil de pesquisa.

Como foi demonstrado, este perfil apresenta continuidades e descontinuidades em relação aos parâmetros estabelecidos pela produção em regiões com programas de pós-graduação consolidados – notadamente, o Sudeste – e que acabam, naturalmente, postulando as tendências e diretrizes do campo, e vinculando, por sua vez, as regras da disciplina, as leis do meio científico, o que é permitido e o que é interdito. Deste modo, devemos observar as descontinuidades, porque são nelas que estão presentes as peculiaridades do perfil da pesquisa em História da Educação na Amazônia.

Considerando que uma tradição de pesquisa é estabelecida por um lugar de produção (no caso, a pós-graduação) com suas respectivas operações historiográficas: um lugar social (ou regional, ou epistemológico), os procedimentos de análise (diferentes documentações, diferentes metodologias) e uma escrita (diferentes formas de narrativa). Na verdade, as outras regiões já constituíram suas tradições de pesquisa: a partir dos seus processos históricos específicos, com suas temporalidades e temáticas e os corpus documentais possíveis em seus acervos públicos e privados, analisados por metodologias e aporte teóricos apropriados.

Acreditamos que a região Norte esteja construindo sua própria tradição, conforme seus processos histórico-educacionais específicos e os registros históricos possíveis para a produção do conhecimento histórico educacional. Reconhecidos as potencialidades e limites desta tradição, será muito mais profícuo o diálogo e os intercâmbios com a diferentes tradições – sendo necessário construirmos plataformas heterogêneas que abarquem a diversidade da produção, cuja unidade seja garantida pelos protocolos da pesquisa historiográfica – que constituem a pesquisa em História da Educação no Brasil.

BIBLIOGRAFIA

ALVES, Claudia. A escrita da história da educação na pós-graduação no Rio de Janeiro (1972-2001). In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 113-156). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ARAÚJO, Marta Maria de. A produção em história da educação das regiões Nordeste e Norte. O Estado do Conhecimento (1982-2003). In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 289-312). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CORRÊA, Paulo Sérgio De Almeida. História e Historiografia Educacional na Amazônia: uma radiografia da produção do conhecimento nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Região Norte do Brasil. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, out.,149-174, 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; CATANI, Denice Bárbara. Um lugar de produção e a produção de um lugar: história e historiografia da educação brasileira nos anos 1980 e 1990 – a produção divulgada no GT História da Educação. In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 85-110). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____; GONÇALVES, Irlen Antônio; CALDEIRA, Sandra. História da Educação em Minas Gerais: pequeno balanço e algumas perspectivas de pesquisa (1985-2001). In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 221-242). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr, 2004.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; MORAES, Dislane Zerbinatti; GONDRA, José Gonçalves; BICCAS, Maurilane de Souza. Difusão, apropriação e produção do saber histórico. A Revista Brasileira de História da Educação (2001-2007). Revista Brasileira de História da Educação n° 16 jan./abr, 2008.

VIDAL, Diana *et al.* História da Educação no Estado de São Paulo: a configuração do campo e a produção atual (1943-2003). In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 157-220). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. Educação em Foco (Juiz de Fora), Juiz de Fora/MG, v. 7, n. 2, pp. 28-47, 2003.

VIEIRA, Carlos Eduardo; GONDRA, José Gonçalves. Mapas da produção em história da educação (apresentação). In: Gondra, José Gonçalves. Pesquisa em História da Educação no Brasil (pp. 7-13). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. História Política e História da Educação. In: _____ & Fonseca, Thais Nivia de Lima e. História e Historiografia da Educação no Brasil(pp. 13-48). 1. Ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.