



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O USO DAS NORMATIVAS OFICIAIS COMO FONTE PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: UMA INTERPRETAÇÃO SOBRE O TEMA

Ingrid Karla Cruz Biserra

Universidade Federal da Paraíba – ingrid.karla@bol.com.br

Silvânia da Silva Santos

Universidade Federal da Paraíba - sss.sil@hotmail.com

O presente artigo tem como objetivo tecer algumas considerações sobre as pesquisas na área da história da educação que têm utilizado os documentos oficiais – leis, decretos, relatórios e demais documentos da administração pública, como fonte em seus trabalhos. Inicialmente consideradas como o próprio documento histórico em si, essas fontes tiveram seu *status* modificado muito em razão do movimento dos *Annales*, que ampliaram a noção de fonte e consideraram o uso destas insuficientes para as explicações históricas dos fenômenos. Após um período de ostracismo no uso dessas fontes, consideradas como unilaterais e tendenciosas, há um esforço nas últimas décadas em pensá-las em suas várias dimensões e relações. Tais fontes são interpretadas nas pesquisas atuais como materiais fundamentais para a produção e sistematização do conhecimento histórico. Compreende-se que a utilização dos documentos oficiais como fonte nos permite visualizar um panorama da sociedade como um todo, envolvendo questões não apenas educacionais, mas oferecendo subsídios para refletir aspectos do cenário socioeconômico, político e cultural de um dado período. É nesse cruzamento equilibrado entre contexto, fontes e interpretações que pesquisadores têm realizado profícuo esforço ao inquirir esses materiais. Buscamos discutir a utilização desses documentos em diálogo com os autores recentes que também veem no seu uso uma fonte essencial aos estudos históricos, especialmente no tocante a história da educação. Dessa forma, esse trabalho de caráter bibliográfico percorre uma discussão sobre fontes históricas – renovação do conceito, importância, e o modo como alguns autores tem discutido a utilização das normativas oficiais nos estudos em história da educação.

Palavras-chave: fontes históricas, história da educação, normativas oficiais.

INTRODUÇÃO



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

As discussões sobre fontes¹ históricas têm sido cada vez mais recorrentes. Pesquisadores têm se dedicado a problematizar e ressignificar o uso das mais variadas possibilidades de registro histórico. Primeiro cabe-nos ressaltar que estamos compreendendo como fontes todos os conjuntos documentais que “[...] conservado por acidente ou deliberadamente, analisado a partir do presente e estabelecendo diálogos entre a subjetividade atual e a subjetividade pretérita” (KARNAL; TATSCH, 2012, p. 24), nos auxiliam na compreensão do conhecimento sobre o passado.

De acordo com Saviani (2006),

As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apóia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (SAVIANI, 2006, p. 29-30).

As fontes, como resultados da ação histórica do homem (LOMBARDI, 2004), estão disponíveis ao historiador para que este em posse de um problema de pesquisa busque entendimentos para refletir sobre o mesmo. Segundo Lopes e Galvão (2001, p. 78),

As fontes estão aí, disponíveis, abundantes ou parcas, eloquentes ou silenciosas, muitas ou poucas, mas vemos, pelos trabalhos que são realizados, que existem. Mas estão também indisponíveis porque, inicialmente, é preciso que aquele que se propõe ao trabalho vá atrás delas e só faça isso se tiver um problema ou, no mínimo, um tema. De saída, o que determina o que serão as fontes é exatamente isso: o problema problematizado.

A noção ampliada de fonte histórica está atrelada ao movimento de renovação historiográfica inaugurado na França pelos *Annales*, que teve forte influência nas pesquisas desenvolvidas no Brasil, e, particularmente, no campo da história da educação. A partir dos anos de

¹ Alguns trabalhos tem se preocupado em discutir as variadas questões que envolvem as fontes. Para além dos autores que citamos neste artigo, destacamos os trabalhos de: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação*. Campinas: Autores Associados; EDUSF, 2000; LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.) *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004; NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Historiografia da Educação e Fontes*. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.) *Pesquisa em História da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 17-62; PINSKI, Carla B. (Org.) *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

1990, as novas abordagens sobre esse campo, no país, foram legitimadas principalmente pela organização de alguns eventos promovidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP - em que foi possível instituir mais um espaço de discussão/ publicação sobre as novas tendências teóricas e metodológicas articuladas a esse movimento mais abrangente. (PINHEIRO, 2011). Para Le Goff (1994) a *revolução documental*, contribuiu para que, cada vez mais, as pesquisas ultrapassassem os muros da escola, e novos materiais de investigação colaborassem para analisar o espaço escolar, ou dito de outra forma, entrasse na gama do que se considerava fonte histórica.

Nesse amplo movimento algumas fontes tidas por certo momento como unilaterais/ tendenciosas e que por muito tempo representaram o próprio conceito de documento histórico, foram, em certa medida, tomadas com certa desconfiança e por vezes abandonadas pelos historiadores, como no caso das fontes oficiais. No entanto, os documentos normativos que em sua maioria representam os atos administrativos e legislativos, aos poucos foram assumidos com um novo olhar pelos pesquisadores.

Nesse sentido, nosso objetivo é discutir, dada a grande utilização desse *corpus* documental, como as pesquisas na área da história da educação têm trabalhado com os documentos oficiais em meio a expansão do leque de possibilidades de fontes históricas para o campo. Para isso discutiremos a importância desse tipo de fonte em diálogo com a bibliografia recente sobre o tema. O presente artigo caracteriza-se como um ensaio sobre o tema que busca estimular o debate sobre fonte e pesquisa histórica.

METODOLOGIA

A metodologia consistiu em realizar uma revisão bibliográfica sobre a temática. Para isso fizemos um levantamento dos autores que utilizam e/ou discutem as fontes consideradas oficiais para, em certa medida, problematizar essa utilização, com base nos próprios referenciais dos autores que o fazem. A pesquisa bibliográfica “procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos” (CERVO; BERVIAN, 1996, p.48), e incide no levantamento



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

da literatura publicada sobre um determinado tema, fazendo com que o pesquisador ao ter acesso a essa produção consiga tecer considerações sobre a temática que o auxilie em suas análises. (MARCONI; LAKATOS, 2007).

DOCUMENTOS OFICIAIS: FONTES CADA VEZ MAIS REVISITADAS

A preocupação dos historiadores da educação com as fontes dar-se de um modo geral porque eles “[...] dependem nas suas investigações, não apenas das questões formuladas dentro de certas matrizes teóricas, mas também dos materiais históricos com que podem contar.” (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 29). Vários são os aspectos que envolvem o trabalho com as fontes históricas, e vão desde a dificuldade em recolhê-las nas instituições (arquivos, bibliotecas, centrais de documentação) dada a secundarização e/ou abandono da prática de conservação desses espaços e materiais, muitas vezes pelo próprio Estado, até as relacionadas ao tratamento e interpretação da documentação. Cabe ressaltar que as práticas de coleta, organização e uso do material são de suma importância, uma vez que “não se trata de considerá-las simplesmente uma questão preliminar ou secundária, mas de referi-las à questão de fundo do nosso campo disciplinar, já que elas nos remetem aos problemas dos domínios desse campo.” (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 35).

Sobre a estreita relação entre a prática do arquivo e a prática da pesquisa, Faria Filho (1998, p. 95-96) observa que “todos que lidamos com documentos nos/ dos arquivos públicos brasileiros sabemos o quanto as práticas de arquivo interferem positiva ou negativamente nas pesquisas.”, seja pelo modo de sua organização, pela política de acesso, pelas omissões de alguns documentos, ou ainda, pela interdição destes.

Nesse sentido, podemos considerar as fontes como a matéria-prima do historiador, com a qual ele opera sua empiria e tem espaço fértil para conduzir as problematizações do seu objeto. A renovação historiográfica ocorrida principalmente entre os anos de 1980 e 1990 do século XX no campo da história da educação no Brasil trouxe muitas possibilidades de fazer pesquisa, inclusive no tocante ao uso da legislação, do prescrito pelo Estado/ administração pública, como fonte. Ao contrário do que havia sido feito, os estudos² buscavam ir além da compreensão que durante muito

² Podemos citar aqui importantes trabalhos que tiveram a preocupação em estabelecer diálogo com a utilização da legislação na pesquisa em educação, a exemplo de: FÁVERO, Osmar. (Org.). *Educação nas constituintes brasileiras*



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

tempo perdurou, qual seja, a de que a legislação, tomada de forma unívoca, impunha os rumos da organização da sociedade e por consequência da educação, a partir de um grupo homogêneo e elitista.

Segundo Gonçalves Neto (2009, p. 69),

[...] as representações contidas nas leis não são apenas as do grupo diretamente envolvido na sua formulação, mas incorporam um discurso modernizante e abrangente que corrobora com o que está sendo prescrito, legitimando as ações de quem têm o poder de compor as leis.

Foi dada uma importância maior aos sujeitos e suas experiências que terminaram por influenciar a elaboração e a apropriação da própria lei. Essa ideia parte do entendimento de que as normas legais são resultados de lutas de grupos em prol da sociedade, e expressam suas visões, valores e objetivos, ainda que por vezes não explicitamente. A historiografia da educação tem mobilizado esse redimensionamento que “[...] tem permitido que os historiadores perscrutem os dispositivos legais como lugar de embates, debates, conflitos, a despeito de sua clara e óbvia função conformadora, padronizadora.” (OLIVEIRA; MEURER, 2007, p. 73).

Foi arrefecido o ímpeto daquela produção historiográfica que via a legislação como uma dimensão conspiratória ou, no mínimo, unilateral. Passou a ganhar relevo uma interpretação que via na formulação legislativa uma das expressões das relações de força que marcam as disputas pela implantação de diferentes projetos culturais. (OLIVEIRA; MEURER, 2007, p. 69).

No entanto, cabe-nos ressaltar que sendo o setor educacional fator de desenvolvimento social, ele tem uma importante influência política, composta por recurso retórico e por proposições genuínas. (GONÇALVES NETO, 2009). A educação como um bem social, ela sempre terá destaque na agenda priorizada pela elite, independente desse discurso ser posto em prática ou não. Por isso faz-se necessário “[...] identificar o que é concretamente passível de realização e o que é discurso programático, verniz ideológico ou simples externalização de promessas casuísticas.” (GONÇALVES NETO, 2009, p. 69).

(1827-1988). São Paulo: Ed. Autores Associados, 1996. GARCIA, Walter. Legislação e inovação educacional no Brasil a partir de 1930. In: Garcia, Walter (Org.) *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Ed. Autores Associados, 1995; NUNES, Clarice. A cultura jurídico-política e a educação brasileira: um campo de estudos em aberto. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 18/19, pg. 6-15, dez 93-jul 94.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Entendemos as normativas oficiais – leis, decretos, relatórios e demais documentos da administração pública, como um espaço, um objeto e um objetivo de lutas políticas. (FARIA FILHO, 1998). Esse esforço de trazer à tona, depois de tempos de rejeição ao trabalho com as fontes oficiais, está inserido num triplo movimento interpretado por Faria Filho (1998, p. 98):

[...] inicialmente, uma crítica às concepções mecanicistas da legislação, que, grosso modo, a entende como campo de expressão e imposição, única e exclusivamente, dos interesses das classes dominantes; em seguida, creio que permitiria surpreender a legislação naquilo que, me parece, ela tem de mais fascinante: a sua dinamicidade; e, finalmente, abriria uma possibilidade de inter-relacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, às quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aula.

Nessa discussão Gonçalves Neto (2009) frisa três aspectos que devem ser levados em consideração no trabalho com a legislação educacional, quais sejam: as leis refletem a cultura da sociedade, e não a cultura da escola, e especialmente estão atreladas as representações dos grupos que estão no poder; tais leis não refletem o que de fato acontece, na prática, no interior da escola, lugar de inúmeras influências e constantes transformações; e apesar de não estar muitas vezes visível nas normativas, vários setores reivindicam as questões que entram ou não nas prescrições, mas que dizem respeito a escola/ a educação.

Discutindo sobre as reformas educacionais – legislações educacionais específicas que norteiam de um modo geral a educação/ ensino de um dado período, os pesquisadores Inácio Filho e Silva (2010) observam a complexa relação entre o prescrito e o vivido. Para esses autores,

As intenções dos legisladores nem sempre se concretizam. De fato, nunca se concretizam em sua totalidade; às vezes, parcialmente, o que decorre das correlações de força entre os sujeitos históricos, tanto no momento de proposição, quanto no de aprovação e, sobretudo, durante a concretização de suas intenções como ato normativo. (INÁCIO FILHO; SILVA, 2010, p. 217).

Para compreender e trabalhar com as leis, segundo Faria Filho (1998), é necessário pensá-la em suas várias dimensões de forma interligada: como ordenamento jurídico; como linguagem; como prática ordenadora das relações sociais; e, como campo de expressão e construção das



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

relações e lutas sociais. De modo geral essas dimensões envolvem a atenção do historiador no tocante as ideias de que: a lei está inserida num contexto de tradição, costumes e retórica de igualdade; a lei possui uma linguagem legal e é essa própria linguagem, obedecendo a aspectos como as estratégias discursivas e o caráter gráfico; a lei em seu momento de produção e de realização, e seu caráter de intervenção social; o caráter histórico e político das leis; os sujeitos que as elaboraram; e por fim, o aspecto de lutas, contradições e expressões sociais presentes nas leis. (FARIA FILHO, 1998).

Na corrente dessa discussão, Espíndola (2012, p. 33) argumenta que

[...] para se interpretar as fontes normativas é indispensável explicitar os aspectos sociais, econômicos e culturais de uma determinada localidade e, também, pensar nos grandes movimentos de ideais presentes no mundo, ou melhor, especificando, no Ocidente.

Isso permitiria, por exemplo, compreender elementos da própria dinâmica do processo de escolarização a partir do repertório discursivo oferecido pela legislação (FARIA FILHO, 1998), muitas vezes observáveis no contexto de produção – macro e micro, daquelas normas. Segundo Castanha (2011, p. 319-320), em artigo sobre o uso da legislação como fonte,

[...] não basta analisar a legislação de forma mecânica, ou seja, a lei pela lei, sem (ou só) estabelecer ligações entre o poder político hegemônico, sem fazer conexões entre a legislação educacional e o projeto político social ou a própria prática social, sem considerar as reações (incorporações/resistências) da sociedade ou setores diretamente afetados pelas medidas legais etc.

A legislação educacional buscou ao longo do tempo prescrever os mais variados aspectos das relações que envolvem a escola, ou a institucionalização de uma cultura escolar. Foram normatizados aspectos referentes a: currículo, mobiliário, avaliação, deveres e direitos, organização do tempo escolar, conteúdos, penas, horários, código disciplinar, entre outros.

De acordo com Castanha (2011), crescem os trabalhos que se debruçam sobre esses aspectos e que buscam na legislação subsídios para pensar, em equilíbrio, a relação entre o contexto, as fontes e as interpretações. Na corrente dessa produção que faz uso dos documentos oficiais e



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

principalmente os ligados a educação, é possível perceber também um investimento dos Grupos de Pesquisa em sistematizar essa documentação, por meio do trabalho de coleta e preservação das fontes. Como auferem Faria Filho e Vidal (2003, p. 46), correntemente “[...] o campo elabora guias, índices de legislação e edita a íntegra de leis, no âmbito de uma escrita acadêmica ou como produto da ação de grupos, no esforço sempre renovado de subsidiar a pesquisa.” Na Universidade Federal da Paraíba, o Grupo de História da Educação do Nordeste Oitocentista – GHENO³ tem realizado profícuo trabalho de coleta e catalogação de fontes, em especial as consideradas normativas, que em muitos casos são as encontradas com mais frequência. Como exemplo desse trabalho, foi publicada pelos professores participantes do grupo, Antonio Pinheiro e Cláudia Cury, a coleção de *Leis e Regulamentos da instrução da Paraíba no período imperial* (2004), que reúne as normativas oficiais ligadas à educação do estado durante o século XIX.

Por fim, reiteramos o caráter inicial dessa intervenção que buscou lançar um feixe de luz sobre a importância dos trabalhos com as fontes oficiais. Ainda assim cabe destacar que somente o trabalho com essas fontes não dá conta de analisar o universo de objetos e interpretações do processo pedagógico, devendo ser utilizada numa estratégia de cruzamento de fontes, para assim ajudar o pesquisador nas emaranhadas práticas e representações de seus objetos de estudo.

CONCLUSÕES

Considerando que “o incremento dos estudos em História da Educação no Brasil [...] apresenta o desafio de refletir de forma permanente sobre o estatuto desse campo de conhecimento.” (OLIVEIRA, 2007, p. 07), esta pesquisa se apresenta como uma contribuição ao debate historiográfico sobre fontes e as potencialidades de um trabalho com os documentos considerados oficiais, para além das aproximações mecânicas que comumente caracterizaram seus usos.

Problematizar as discussões relacionadas às fontes para a história da educação visa de modo geral dar relevância quantitativa e qualitativa para as pesquisas na área. (SAVIANI, 2006).

³ O Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO), desde 2004, discute sobre temas relacionados à instrução pública e particular do período Imperial brasileiro (1822-1889). Participam alunos do Programa de Pós-Graduação em História e em Educação e dos Cursos de Graduação em História e em Pedagogia.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Observa-se a partir da literatura recente sobre o tema que dada a variedade de objetos – decorrente de um movimento historiográfico mais amplo iniciado na França com os *Annales*, o campo precisou de mais subsídios para explicá-los, isto é, o alargamento da noção de fonte foi essencial e marcou os usos e interpretações das novas pesquisas realizadas, em que novos elementos, agora tomados como fontes (fotografia, jornal, revista, oralidade, literatura, testamentos, inventários, registros paroquiais e civis, processos criminais, cartas, discursos e pronunciamentos), precisaram ser legitimados.

Essa ampliação da noção de documento histórico e, por conseguinte, de fonte para a história, influenciou em certo período de rejeição às fontes oficiais. No entanto, os pesquisadores tem feito um esforço de realizar o trabalho com esses documentos de forma menos reducionista, unívoca e tendenciosa, permitindo uma renovação do olhar dedicado a essas importantes fontes de pesquisa.

Cabe ressaltar que entendemos que nem tudo que está presente na lei corresponde ao que de fato ocorreu na escola, no entanto, é preciso “[...] considerar que as representações explicitadas na legislação não se resumem a prescrições aleatórias, pois são embasadas numa visão de escola, conhecida ou imaginada, que se pretende implementar. (GONÇALVES NETO, 2009, p. 70). Nesse sentido, considerando a relevância dessa cultura escolar prescrita (realizada ou não), é discurso comum entre a maioria dos historiadores da educação que “[...] o estudo da legislação é componente importante de toda pesquisa sócio-educacional, sem o que não se consegue apreender as dimensões do processo histórico.” (GONÇALVES NETO, 2009, p. 69).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTANHA, André Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 309-331, abr 2011. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22_41e.pdf>. Acesso em 17 abril 2015.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. *Metodologia científica*. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ESPINDOLA, Maíra Lewtchuk. *Primeira República, Intelectuais e educação: entre a utopia e o (des) encantamento de Castro Pinto (1888-1915)*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: ____ (Org.). *Educação, modernidade e civilidade: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 91-125.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Cultura escolar e legislação em Minas Gerais: o município de Uberabinha no início da República. In: YAZBECK, Dalva Carolina; ROCHA, Marlos Bessa Mendes da (Orgs.). *Cultura e História da Educação: intelectuais, legislação, cultura escolar e imprensa*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009. p. 69-102.

INÁCIO FILHO, Geraldo; SILVA, Maria Aparecida. Reformas educacionais durante a Primeira República no Brasil (1889-1930). In: SAVIANI, Demerval (Org.). *Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira*. Vitória: EDUFES, 2010. (Coleção Horizontes da pesquisa em história da educação no Brasil, v2.). p. 217-250.

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Gali. A memória evanescente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. (Orgs.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Editora Contexto, 2012. p. 9-27.

Le GOFF, J. *História e Memória*. Campinas: Unicamp, 1994.

LOMBARDI, José Claudinei. “História e historiografia da educação: atentando para as fontes”. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (Org). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 141-176.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Atlas, 2007.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves. (Org.). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Mirando fontes, inquirindo a Historiografia. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.). *Cinco estudos em História e Historiografia da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 7-10.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; MEURER, Sidmar dos Santos. Tensões entre o prescrito e o realizado na escolarização paranaense na década inicial do século XX: experiências de professores primários a partir da análise dos relatórios de instrução pública. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. (Org.). *Cinco estudos em História e Historiografia da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 69-88).

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. As novas abordagens no campo da história da educação brasileira. In: PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; TAMBARA, Elomar; XAVIER, Libânia (Orgs.). *História da Educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI*. Vitória: EDUFES, 2011. p. 247-265.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. especial, p. 28-35, ago. 2006. Disponível em < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art5_22e.pdf>. Acesso em 14 març. 2015.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 37-70 – 2003. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v23n45/16520.pdf>>. Acesso em 13 març. 2015.