


O uso de legislação em pesquisas sobre história da educação

The use of legislation in research on the history of education

El uso de la legislación en la investigación sobre la historia de la educación

Crislane Barbosa de Azevedo - Universidade Federal do Rio Grande do Norte | Departamento de Práticas Educacionais e Currículo | Natal | RN | Brasil. E-mail: crislaneazevedo@yahoo.com.br | 

Resumo: Esse artigo trata da utilização da legislação como fonte nas pesquisas em história da educação tomando, como exemplo, sobretudo, experiências de investigação sobre uma reforma educacional. Para tanto, pauta-se em pesquisa bibliográfica e nas discussões teóricas relativas à pesquisa histórica. Com base em teóricos como Chartier e Julia, defende-se que trabalhar com legislação educacional requer ir além do prescrito, determinado. É preciso verificar como a legislação (leis gerais ou derivada) é incorporada pela sociedade. Leis gerais e legislação derivada devem, assim, compor o repertório documental do pesquisador em história da educação em decorrência da amplitude de práticas e representações que indicam, aproximando-o da cultura escolar de instituições específicas em diferentes épocas.

Palavras-chave: legislação como fonte; história da educação; legislação educacional.

Abstract: This article deals with the use of legislation as a source in research on the history of education, taking as an example, above all, research experiences on an educational reform. To this end, it is based on bibliographical research and theoretical discussions related to historical research. Based on theorists such as Chartier and Julia, it is argued that working with educational legislation requires going beyond the prescribed, determined. It is necessary to verify how legislation (general or derived laws) is incorporated by society. General laws and derived legislation must, therefore, compose the documentary repertoire of researchers in the history of education due to the range of practices and representations they indicate, bringing them closer to the school culture of specific institutions at different times.

Keywords: legislation as a source; history of education; educational legislation.

Resumen: Este artículo trata sobre el uso de la legislación como fuente en la investigación sobre la historia de la educación, tomando como ejemplo, sobre todo, las experiencias de investigación sobre una reforma educativa. Para ello, se basa en investigaciones bibliográficas y discusiones teóricas relacionadas con la investigación histórica. Con base en teóricos como Chartier y Julia, se argumenta que trabajar con la legislación educativa requiere ir más allá de lo prescrito, determinado. Es necesario verificar cómo la sociedad incorpora la legislación (leyes generales o derivadas). Las leyes generales y la legislación derivada deben, por tanto, componer el repertorio documental de los investigadores en historia de la educación por la gama de prácticas y representaciones que señalan, acercándolas a la cultura escolar de instituciones específicas en diferentes momentos.

Palabras clave: la legislación como fuente; historia de la educación; legislación educativa.

- Recebido em: 11 de junho de 2022
- Aprovado em: 29 de setembro de 2022
- Revisado em: 01 de agosto de 2023

1 Introdução

É óbvio falar que as fontes históricas devem ser analisadas com criticidade, que precisam ser interrogadas e compreendidas à luz de aspectos teóricos e metodológicos adequados. Mas haveria algo de específico em relação à legislação? Por que uma fonte considerada oficial, apesar das críticas que os documentos oficiais já sofreram, em decorrência de processos de renovação da história, segue tão presente nas pesquisas em história da educação?

Nossas pesquisas em história da educação no Brasil foram, sempre, acompanhadas do contato com a legislação educacional. A fim de compreendermos o modo pelo qual foi normatizada a escola e como foi ela pensada em sua face ideal, buscamos a localização, a leitura e a análise da legislação de diferentes períodos. Nesse artigo, discorreremos acerca da utilização desse tipo de fonte nas pesquisas históricas com foco na educação escolar, tomando como exemplo, sobretudo, experiências de investigação sobre uma reforma educacional.

Sem dúvida, houve quem defendesse esse tipo de documento como base para estudos. Fernando de Azevedo (1996, p. 561) afirmava, por exemplo, que: “um dos mais preciosos documentos para o estudo da evolução de uma sociedade e do caráter de uma civilização se encontra na legislação escolar, nos planos e programas de ensino e no conjunto das instituições educativas [...]”. Obviamente, o sociólogo falava de um lugar e de um tempo específico, no qual a ciência História não havia vivenciado, ao menos no Brasil, um processo de renovação teórica e metodológica. Assim é que, em que pese o respeito às considerações de Fernando de Azevedo, hoje, precisamos ressaltar a necessidade premente da interpretação contextualizada desse tipo de fonte. A investigação histórica marcada pela variedade documental requer meios específicos para a análise de cada tipo de documento com que trabalhamos. Nesse sentido, o tratamento com a legislação não pode ser diferente.

Galvão e Batista (2003, p. 180), ao se referirem à legislação e a outros documentos oficiais, lembram as críticas sofridas por tais fontes. Essas foram, por muito tempo, as únicas utilizadas nas pesquisas em história da educação, consideradas detentoras de uma das versões do passado e, de forma particular, delineadoras, em muitos casos, de uma situação ideal. Nesse aspecto, a legislação educacional parece ter uma particularidade. Apesar das críticas às fontes oficiais e às pesquisas que só se baseavam nelas, a legislação nunca deixou de estar presente nas pesquisas, sobretudo nas relativas à Educação.

Diante disso é que partimos do pressuposto de que a legislação, apesar de representar a educação em sua face ideal, caso bem questionada e relacionada a outros testemunhos, pode proporcionar ao investigador a compreensão de projetos educacionais e das relações existentes no âmbito da cultura escolar de instituições específicas. Discorreremos sobre isso a partir de três aspectos, os quais constituem as seções desse artigo. Inicialmente, tratamos a legislação de modo conceitual. Em seguida, voltamo-nos ao acesso e tratamento das fontes e, finalizamos tratando da relevância da legislação para as pesquisas em história da educação.

2 Legislação propriamente dita e legislação derivada

A compreensão da amplitude característica desse tipo de fonte faz-nos entendê-la para além da lei propriamente dita, discutida e votada pelo Poder Legislativo. Neste sentido, podemos elencar como documentos legais aqueles originados diretamente de um ato legal (lei), representando, assim, a própria legislação, mas podendo ser, também, fruto do Poder Executivo, como demonstram os Programas escolares, Códigos de ensino ou os Regulamentos de Instrução Pública. Em outras palavras, consideramos como legislação educacional tanto as leis gerais quanto os documentos originados a partir dessas e que aqui denominamos de “legislação derivada”. A legislação educacional consiste em um ordenamento jurídico com características específicas e a marca dessas especificidades pode ser a associação a outros ordenamentos legais (legislação derivada).

Pesquisas sobre instituições escolares e reformas educacionais, do início do século XX, colocaram-nos em contato, por exemplo, com Programas de ensino, os quais nos possibilitaram verificar informações sobre os conteúdos e as disciplinas ministrados em determinado contexto. Além de informações relativas à organização das classes e ao trabalho do professor (método de ensino), contribuíram para a percepção de mudanças e permanências ocorridas na educação escolar no decorrer do tempo, logo, para a compreensão do alcance, da efetivação de mudanças ou dificuldades de reformar os serviços educacionais públicos.

As pesquisas puseram-nos em contato, também, com Regulamentos de Instrução Pública, cujo objetivo era detalhar os meios para a execução das leis propriamente ditas. Tanto Programas de ensino quanto Regimentos Escolares, por exemplo, possuíam força de lei, uma vez que consistiam na regulamentação das leis ou decretos que os constituíam. Essa não é uma característica geral da legislação educacional, como bem destaca Castanha (2011), essa situação é

bem característica no caso da instrução pública e refere-se ao período do Império (1822-1889) e da Primeira República (1889-1930). Daí a importância da compreensão acerca do contexto do período para que se tenha ciência acerca da configuração da produção legislativa da época foco da pesquisa. No caso das nossas pesquisas (AZEVEDO, 2009; 2013), com ênfase nas primeiras décadas do século XX, atos do Poder Executivo possuíam força de lei sem que houvesse, para tanto, autorização do Poder Legislativo.

Ou seja, cabe ao Legislativo a aprovação das leis. Mas a força desse Poder depende do regime de governo presente em cada Estado. Castanha (2011) não nos deixa esquecer que o sistema de três poderes que a maioria dos estados modernos adotou define poder normativo, ou seja, com força de lei, a diferentes segmentos da hierarquia administrativa relacionada ao executivo e ao judiciário para normatizar dispositivos das leis gerais. Assim, resoluções, regimentos, pareceres, portarias etc. são expedidos por órgãos da administração ou conselhos, que muitas vezes exerceram/exercem mais força de lei do que a própria lei.

Isso nos faz insistir na necessidade de conhecimentos, por parte do pesquisador, tanto sobre o recorte temporal da pesquisa de modo geral quanto acerca dos processos inerentes à elaboração e execução das leis quando essas forem utilizadas como fonte documental. Isso porque a depender do período da história do País há mudanças nesse processo. É possível identificarmos momentos, por exemplo, em que até mesmo ocupantes de funções administrativas intermediárias podiam criar e impor normas a uma grande parcela da população. Exemplo disso foi a constituição do hinário escolar pelo Diretor da Instrução Pública de Sergipe, em 1913 (GÓES, 1913b). Além de ser o responsável pela elaboração do regimento interno das escolas primárias, o diretor elaborou, por assim ter desejado, um livro de hinos a fim de que as comemorações cívicas de todas as escolas do estado organizassem suas cerimônias com base no canto de hinos escolares e cívico-patrióticos (GÓES, 1913a).

Além dos regulamentos e programas de ensino, o trabalho com legislação educacional aponta para relatórios, atas de reuniões, portarias e ofícios elaborados por autoridades do ensino (inspetores, diretores, professores etc.) a partir da execução de leis e decretos. Acreditamos que esse conjunto documental, exemplar do que chamamos legislação derivada, possibilitou-nos o aprofundamento da investigação dedicada à década de 1920 em estados do Nordeste. Isso se deveu ao fato de, por meio dele, tornar-se possível a identificação das relações entre o ordenamento e a prática nas instituições de ensino. Em outros termos, interpretações acerca do

funcionamento da instrução pública tornaram-se mais viáveis, pois permitiram a demonstração de informações reveladoras, por exemplo, da visão dos contemporâneos aos acontecimentos sobre o cotidiano escolar e as determinações governamentais.

Compreendemos diretores de grupos escolares e professores, por exemplo, como agentes da legislação uma vez que eram responsáveis pela execução das leis no interior das instituições de ensino. Dessa forma foi que buscamos, por meio do exercício de interpretação, análise e cruzamento de documentos como os citados (relatórios, atas de reuniões, portarias e ofícios), perceber práticas e representações de sujeitos da época sobre o instituído. Essa busca deve ser foco do pesquisador que pauta suas investigações na legislação educacional. Analisar leis implica atenção ao prescrito e ao vivido decorrente do instituído. A atenção aos contemporâneos dos acontecimentos analisados nas pesquisas sobre a história da educação fez-nos partir, portanto, de um ponto de vista também salientado por Veiga (2003, p. 43), quando afirma que

De maneira geral, é preciso interrogar sobre o caráter integrador/desintegrador das normatizações escolares. Isso diz respeito tanto à legislação mais ampla [...] como àquelas mais específicas do interior da escola, [...], no sentido de compreender os mecanismos que, ao afirmarem a coesão social pela educação, produzem segregações e individualizações.

Além de regulamentos, programas de ensino, relatórios, atas e ofícios, outros documentos podem, ainda, ser citados no que se refere a essa, aqui chamada, legislação derivada. Castanha (2011), ao se referir às fontes que utilizou em sua pesquisa, cita, também, por exemplo, estatutos, resoluções, avisos e pareceres. Obviamente, como bem ressalta o autor, alguns desses não têm mais, atualmente, o peso legal que possuíam no século XIX em decorrência da centralização do Estado. Mas em se tratando de pesquisas em história da educação, voltadas, portanto, para o sucedido, é preciso que se tenha a compreensão do contexto em que o documento foi produzido para melhor analisar o seu conteúdo e representatividade em termos informativos, de alcance e de intencionalidade.

Por meio da análise de Códigos de ensino ou Regulamentos de Instrução Pública, podemos averiguar a projetada organização do ensino segundo os reformadores, e, em comparação com orientações legais de períodos anteriores, compreender as transformações e as continuidades da normatização. Além disso, ao analisarmos relatórios de professores e diretores ou atas de reuniões das escolas, podemos identificar divergências ou mesmo resistência de agentes escolares a mudanças. Isso decorre das diferenças de representações dos sujeitos sobre o processo formativo e que integram a cultura escolar. Essa é constituída por outras diferentes

culturas, por vezes, contrárias entre si. A cultura de quem tem que executar a lei (professores) difere da cultura de quem as elaborou (reformadores). As diferenças decorrem da variação de representações dos sujeitos.

As representações envolvem conhecimentos e ações dos indivíduos e são elaboradas ao longo de sua vida e em diferentes processos de apropriação de conhecimentos, saberes e experiências teóricas e práticas. Como define Chartier (1990), as experiências, os interesses, os conhecimentos de cada sujeito implicam na maneira como ele assimila as novas informações e experiências que a vida lhe proporciona, levando-o à construção de novas representações, as quais desembocam em práticas individuais e sociais. Assim, torna-se possível compreendermos a existência de diferenças de perspectivas de professores e reformadores educacionais. Em que pese as diferenças, todas elas integram a cultura escolar, a qual engloba uma variedade de aspectos que vão desde as normas sobre questões administrativas e pedagógicas da instituição de ensino até as práticas de todos os envolvidos com a escola. Definição de conhecimentos e seus métodos bem como a orientação para a apropriação de comportamentos específicos marcam a cultura escolar, nos moldes definidos por Julia (2001).

Para chegarmos à compreensão da cultura escolar de instituições específicas, portanto, é preciso o trabalho profundo de articulação de muitas e variadas fontes normativas. Leis gerais e legislação derivada devem, assim, compor o repertório documental do pesquisador em História da Educação em decorrência da amplitude de práticas e representações que nos indicam, aproximando-nos da cultura escolar.

A sociedade é marcada por contradições, muitas delas reveladas em função da execução de leis com as resistências a elas geradas decorrentes de diferentes perspectivas dos sujeitos sociais. Resultado disso são mudanças que ocorrem de uma lei para outra, de uma reforma educacional para a outra seguinte, por exemplo. É preciso atenção às mudanças e permanências na legislação e as suas razões.

Pesquisas com foco no estado de Sergipe colocaram-nos, por exemplo, em contato com o Regulamento da Instrução Pública fruto da reforma de 1924 (SERGIPE, 1924). O documento traz determinações para todos os níveis de ensino - primário, secundário e profissional. Inaugura a regulamentação de jardins de infância e escolas maternas. Detalha as atribuições das autoridades envolvidas com a instrução. Discorre acerca dos subsídios financeiros para o ensino, obtidos através de fundo escolar e caixas escolares. Dá tratamento aos materiais escolares. Prescreve

normas para o uso do método de ensino intuitivo. Ocupa-se com o ensino religioso, entre outros aspectos. O documento está organizado ao longo de 115 páginas, nas quais se ordenam 57 capítulos e 472 artigos. Desses, 152 artigos distribuídos por 20 capítulos em 37 páginas dedicam-se à reforma da Escola Normal. Os demais se dedicam a aspectos gerais da instrução pública, com ênfase no ensino primário.

A análise do regulamento contribuiu para a compreensão do ideário do grupo governista sobre educação no período, com atenção as suas premissas, alcance e intencionalidade. Mas para que isso fosse possível, consideramos imprescindível o conhecimento da legislação relativa à reforma então em vigor, decretada em 1911 (SERGIPE, 1911) e mesmo do processo reformista seguinte ocorrido em 1931 (SERGIPE, 1937). Por isso que, tendo em vista a profundidade da análise na pesquisa que focou no projeto reformador de 1924, buscamos contato com toda a legislação educacional do período de 1911 a 1931.

3 Acesso e tratamento às fontes

Quanto à localização e ao contato com leis e decretos de tempos outros, o trabalho é razoavelmente possibilitado pela reunião de tais normativas legais em coletâneas publicadas pelo poder público sob denominações como “Coleção de Leis e Decretos” ou “Leis e Decretos”. Foi comum a publicação de coletâneas de leis e decretos no período que se estende do Império às primeiras décadas da República. Isso possibilita benefícios consideráveis aos pesquisadores. Obviamente, não basta que a fonte exista, é preciso que se tenha acesso a ela, algo, por vezes, complexo em se tratando do Brasil. Além dos modos de organização ou não dos arquivos públicos tem que se contar com a sorte em relação à política de acesso aos documentos.

Uma mudança nesse estado de coisas tem decorrido como fruto do trabalho realizado por grupos de pesquisa de diferentes partes do país voltado para a reunião desse tipo de documento com a publicação do material sistematizado. Bizerra e Santos (2015) fazem menção, por exemplo, ao trabalho do Grupo de História da Educação do Nordeste Oitocentista, da Universidade Federal da Paraíba, que tem trabalho de coleta e catalogação de fontes, em especial as consideradas normativas e, para tanto, exemplifica com o trabalho publicado, em 2004, por Pinheiro e Cury, intitulado “Leis e Regulamentos da instrução da Paraíba no período imperial”. Vale também exemplificarmos o trabalho coordenado por Rosa Fátima de Souza publicado sob o

título “Fontes para o estudo da história da escola primária no Brasil (1889-1930)” que, apesar de limitar-se ao segmento ensino primário, destaca-se por ser de alcance nacional.

Em relação ao tratamento dessas fontes, é preciso considerar, também, a necessidade de grande investimento de tempo. Com o objetivo de percebermos os meandros do processo de promulgação das leis, o que se discutia em torno do que deveria ser modificado nos serviços educacionais e seus motivos, é importante tentar localizar as atas das sessões das Assembleias Legislativas nas quais os projetos de lei foram postos em discussão e votação. Na ausência dessas, torna-se necessária a busca de documentos que tenham precedido a lei aprovada, a exemplos de projetos de lei, relatórios de comissões, discussão sobre o assunto na imprensa, entre outros, além de buscar verificar as leis que, por ventura, já existiam sobre o assunto a fim de melhor verificar o lugar da nova legislação.

Dessa forma foi que, com o fito de melhor percebermos a dimensão da Reforma de 1924 em Sergipe, buscamos identificar as leis existentes no seu período de aprovação e vigência. Para tanto, expandimos o levantamento da legislação (leis e decretos) pertinente às administrações estaduais dos antecessores e dos sucessores do governo Graccho Cardoso (1922-26) na presidência do Estado de Sergipe. Ou seja, para analisar a lei de reforma de 1924, estudamos a legislação educacional do período de 1911 até fevereiro de 1931, momento em que foi realizada nova reforma do ensino, extinguindo-se o último projeto reformista da instrução pública do estado na Primeira República. A leitura de todo o conjunto normativo foi feita seguindo a ordem cronológica e atenta às mudanças e permanências assim como às relações entre as leis. Como bem salienta Castanha (2011, p. 325), é

[...] indispensável ler atentamente toda a legislação pertinente ao recorte estabelecido, de preferência em ordem cronológica e seguindo a hierarquia das leis, ou seja, da mais geral para a mais específica. A leitura em ordem cronológica e hierárquica das leis facilita a comparação, evidencia melhor as articulações e lacunas, leva à percepção de rupturas e continuidades, permite construir uma biografia dos conceitos, ideias e inovações sugeridas.

O trabalho de ampliação quanto à legislação não se deu, apenas, no que se refere à temporalidade da legislação educacional. O contato com coletâneas de Leis e Decretos pôs-nos diante de todo o ordenamento legal da época. Assim foi que constatamos a importância de não desconsiderarmos em um trabalho que se pauta em legislação educacional, o diálogo com leis e decretos relativos a outras iniciativas governamentais, a exemplo das leis orçamentárias. Essas muito têm a dizer acerca do lugar destinado à educação.

Para estudar sobre educação escolar via legislação, não basta, portanto, considerar leis e decretos como demonstração do que se efetivou em determinada sociedade em um espaço de tempo específico. Trabalhos de história com foco na educação não devem se limitar à transcrição dessa legislação propriamente dita como sinônimo de organização educacional de uma época, ainda que seja possível constatar isso em trabalhos de pesquisas que se dizem de história da educação. Imprescindível é a atenção permanente aos métodos de interpretação e análise específicos o que exige, antes de tudo, análise do seu contexto de elaboração tanto em termos gerais de sociedade quanto em relação específica à organização política do período com atenção às relações entre os agentes político-administrativos. Sem isso, qualquer tentativa de interpretação fica limitada, comprometida.

Como bem afirma Machado (2013, p. 26-27), ao se referir ao trabalho com fonte de origem judicial, é preciso levar em conta algumas orientações metodológicas, tais como: “conhecer a origem do documento (estudar o funcionamento da máquina administrativa para entender o contexto de produção dos documentos)”; “contextualizar o documento que se coleta (entender o texto no contexto de sua época, inclusive o significado das palavras e das expressões empregadas)”; e “cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências”.

A compreensão do contexto geral da época de produção estende-se ao processo específico de elaboração das leis. Como as leis analisadas em nossas pesquisas foram construídas? Passaram por processos de discussão coletiva ou foram fruto da imposição de um determinado segmento político-social? Ou seja, foram livremente debatidas para deliberação ou, simplesmente, impostas? As diferentes formas de constituição das leis tendem a repercutir de forma diferenciada na sua efetivação. Em que pese essa obviedade, é possível que pesquisadores não se aprofundem nesse aspecto, fragilizando seus resultados de pesquisa e, conseqüentemente, não contribuindo com o desenvolvimento do campo da história da educação.

De modo geral, leis aprovadas com base em discussões e debates prévios tendem a incorporar desejos diversos dos participantes do seu processo constitutivo, o que pode lhe proporcionar certo grau de utopia, ao lado de um caráter mais de diretriz. Por sua vez, uma legislação imposta caracteriza-se mais pelo detalhamento daquilo que deve ser feito pelos sujeitos atingidos por ela e por uma perspectiva pragmática de busca de resultados imediatos, o que explica a normatização detalhada das ações a serem executadas bem como a atribuição de

penalidades em caso de não cumprimento do estabelecido.

Os bastidores da elaboração das leis permitem perceber as lutas de diferentes grupos acerca da organização da sociedade, expressando diferentes perspectivas acerca do que se quer como formação dos sujeitos. As leis são, portanto, lugar de debates e embates em função do tipo de sujeito e de sociedade que se deseja formar. Seja qual for a forma de governo, a educação é sempre tomada como projeto político. Vimos isso ao analisar, de modo geral, reformas educacionais no Brasil do início da República e, de modo específico, no caso de Sergipe. Todo novo regime político ou grupo gestor específico que se impõe ou ainda que assuma de forma legítima a administração pública, toma a educação como palco de discussões e debates em prol de projetos específicos. Por isso, a legislação educacional tem, nos seus bastidores, grande riqueza discursiva que requer maturidade do pesquisador para decifrá-la.

Nesse sentido é que a pesquisa em história da educação que se pauta na análise de legislação educacional, não pode limitar-se a ela. O trabalho é exaustivo e exigente. Da mesma forma que é imperiosa a necessidade de análise sobre as relações entre os agentes envolvidos, é preciso domínio de conhecimentos acerca do contexto sócio histórico, econômico, cultural e político-administrativo do período em análise para que se tenha condições de questionar adequadamente os documentos.

Sem boas perguntas, qualquer intenção de pesquisa resulta em simples relato informativo, não adquirindo status de investigação científica. A análise do contexto político-administrativo, por exemplo, possibilita-nos condições de perceber as hierarquias, os interesses, as relações entre os sujeitos e os órgãos que integram os serviços públicos responsáveis pela instituição e pela execução das leis. Para verificar a efetivação dessas exige-se do pesquisador maturidade para que transite em um processo complexo que pode ir da política educacional até o cotidiano das instituições escolares, isso porque as leis refletem ideias que circulam na cultura de uma sociedade, mas nem sempre o que ocorre nas escolas. Por isso a importância da investigação das relações entre o prescrito e o vivido.

Os sujeitos cujas vivências deveriam ser afetadas pelas normas legais nem sempre as aceitam, por vezes resistem e reagem. É preciso atenção aos sujeitos e aos motivos que os levaram a reações e resistências. Necessário faz-se identificar e compreender as razões do êxito ou do fracasso da legislação. “Quando se tem por objeto a legislação, o pesquisador não pode deixar de considerar os elementos de resistência e os mecanismos utilizados para burlar a ordem

estabelecida em cada contexto histórico” (CASTANHA, 2011, p. 322). Só analisando as diferentes dimensões que circundam a legislação é que se têm condições concretas de compreender o processo histórico. E, para tanto, é preciso atenção à diversificação das fontes utilizadas na pesquisa ainda que essa parta e oriente-se somente pela legislação educacional.

Analisar a história da educação a partir do ordenamento jurídico educacional não pode ser considerado algo simples. A análise do processo envolve a compreensão do Estado como o mediador das contradições presentes nas forças políticas, sociais e mesmo individuais que interferem na organização da sociedade. Ainda que possa representar, em um determinado período, interesses de uma classe mais específica, o Estado tem o papel não só de organizar, mas, também, de transformar a realidade e tende a fazer isso por meio das leis e das suas instituições (com destaque para a escola) normatizadas pela legislação. Uma pesquisa que se limita a pura e simples transcrição das fontes legais não tem condições de perceber a essência desse processo histórico ligado à educação. Para que o pesquisador, sobretudo, o iniciante não caia nessa limitação, é preciso que considere, necessariamente, o trabalho com uma grande variedade de documentos.

Um dia houve quem afirmasse que “a história se faz com documentos”. No final do século XIX, dois professores da Sorbonne, na França, redigiram obra relevante para todo o mundo. Langlois e Seignobos, por meio da obra “Introdução aos estudos históricos” (1898), contribuíram para tornar a História um campo reconhecidamente científico, ao afastá-la de orientações metafísicas. Mas, para tanto, pautaram-se em uma premissa tornada clássica de que “a História não passa da aplicação de documentos [escritos]”. Obviamente que sem fontes que possam comprovar as teses do pesquisador toda a síntese histórica fica comprometida. Contudo os contínuos processos de renovação historiográfica foram ampliando tal assertiva dos professores franceses, ao considerar, por exemplo, a não exclusividade dos documentos escritos e de cunho oficial (do Estado).

Demonstrativo disso é o que afirma Febvre (1974, p. 21), de que “a história se faz com documentos escritos, sem dúvida, quando eles existem. Mas ela pode ser feita, ela deve ser feita com tudo o que a engenhosidade do historiador lhe permitir utilizar”. Essa engenhosidade do historiador é condição para que as pesquisas avancem na atualidade. Por isso ressaltamos a necessidade de que as pesquisas em história da educação não se limitem à transcrição do conteúdo das leis gerais ou da legislação derivada. Sem curiosidade, sem dúvida de caráter

científico e o respeito a critérios éticos de pesquisa, qualquer documento, ainda que suposto como verdadeiro, rico e contemporâneo aos acontecimentos estudados, de muito pouco contribuirá para o avanço das pesquisas históricas.

O papel do pesquisador na condução dos métodos de investigação e análise documental é bem salientado por Marrou (1978, p. 62) quando declara que: “Constitui um documento toda fonte de informação de que o espírito do historiador sabe extrair alguma coisa para o conhecimento do passado humano, considerado sob o ângulo da questão que lhe foi proposta”. Em outros termos, sem boas perguntas, não há produção de conhecimento histórico razoável. Sem problema, não há proposta de pesquisa aceitável.

A determinação para o uso de legislação educacional estará no problema ou, ao menos, na problemática apresentada pelo pesquisador. Sem essa ou aquele, o uso da legislação educacional tenderá a permanecer no nível amadorístico da pura e simples transcrição. A legislação educacional consiste em uma rica fonte documental. Mas isso pouco importa se o pesquisador não faz as perguntas mais adequadas a ela. Sem bons questionamentos, as fontes nada dizem. A prática da pesquisa histórica, como bem declara Arostegui (2006, p. 468), “tem de ajustar-se à definição clara de problemas, à formulação de hipóteses, à construção de mecanismos para ‘provar’ comparativamente a adequação de suas explicações”.

A produção científica em história da educação é, portanto, passível de limites os quais se relacionam com o trabalho do historiador em termos de fragilidade teórica e metodológica. Mas não somente. Adentrar e compreender os meandros dos contextos escolares requer mais do pesquisador do que simplesmente exercício cognitivo, amadurecimento racional. Lidar com as experiências sucedidas de diferentes sujeitos envolvidos em processos formativos (educacionais) e, portanto, o lidar com subjetividades de diferentes tempos e espaços, requer uma boa dose de sensibilidade, intuição, criatividade e discernimento. O equilíbrio entre razão e componente emocional muito melhor alimentam o processo de questionamento às fontes documentais.

Os documentos não são a história, não devem, portanto, ser objetos de pura e simples transcrição. São eles instrumentos a partir dos quais diferentes subjetividades podem ser efetivadas e dar a ler aspectos de uma sociedade. Ao pensar na legislação educacional, por exemplo, podemos dizer que ela prescreve normas e práticas, constrói representações sociais bem como premissas sobre as relações entre os sujeitos com o intuito, por vezes, de homogeneização. Mas isso não estará dito explicitamente. Só a capacidade de questionamento e de análise do

pesquisador poderá verificar. Trabalhar com legislação educacional requer, assim, ir além do prescrito, determinado, é preciso verificar como a legislação (leis gerais ou derivada) é incorporada pela sociedade.

A legislação educacional consiste em um conjunto de fontes institucionais. Trabalhamos com os documentos oficiais a partir da visão que os torna não detentores da verdade, mas objetos de problematização. Assim foi que, na experiência de pesquisa sobre reforma educacional na década de 1920, os documentos foram relacionados e confrontados entre si a fim de identificar os aspectos que eles comunicavam. Do diálogo entre as fontes colhemos os primeiros resultados os quais nos levaram à elaboração de novos questionamentos e à busca de novos indícios. Esse caminho é natural do processo de análise documental. Ele pode nos levar tanto a respostas ao problema inicial da pesquisa quanto pode, por meio do processo de interpretação e análise das fontes, suscitar a construção de novas perguntas pelo pesquisador. O processo é considerado natural porque é fruto do trabalho de crítica documental. Essa crítica às fontes seguiu com base em perguntas que foram feitas aos documentos nos seus aspectos internos, conforme orientação de Bloch (2001), Le Goff (1994) e Arostegui (2006).

A fim de percebermos quais foram as novas práticas escolares geradas no ensino primário público sergipano, com ênfase nos grupos escolares, a partir da reforma de 1924 e como foi possibilitada tal produção, inicialmente, levantamos documentos dos antigos grupos, como, por exemplo: ofícios, termos de visita e relatórios de diretores e delegados do ensino do período a partir de 1922, momento anterior à publicação do novo regulamento da instrução pública até o fim do governo Graccho Cardoso em 1926. No entanto, após o levantamento das leis e decretos da época e da identificação do período em que a reforma da instrução manteve-se em vigor, de março de 1924 a fevereiro de 1931 (SERGIPE, 1937), a busca de documentos relativos aos antigos grupos foi estendida para o período de 1927 a 1930, no intuito de percebermos a permanência ou as discontinuidades das práticas instituídas pela reforma de 1924 nas administrações dos sucessores do presidente estadual Graccho Cardoso.

Verificar a face mais concreta da legislação, ou seja, aquilo que ocorre nas instituições de ensino em decorrência dos atos legais, requer trabalho incessante e exaustivo quanto mais recuada for a pesquisa em temporalidade. De modo geral, as escolas não mantêm acervos capazes de subsidiar pesquisas históricas. No caso da pesquisa em tela, por exemplo, realizamos, sem sucesso, a busca relacionada à documentação referida nas atuais escolas estaduais, sedes dos

antigos grupos escolares. Igualmente, no arquivo da Inspeção Escolar do Estado de Sergipe e no acervo do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe e da Biblioteca Pública Estadual Epifânio Dória.

O encontro com os documentos ocorreu no Arquivo Público do Estado. Devido ao fato de a documentação estar reunida apenas pelo critério de data e não separada por instituições, foi necessária a verificação de documento por documento de cada uma das 33 caixas do fundo relativo à instrução pública do período de 1920 a 1930 e das 21 caixas do fundo referente ao ensino primário de 1920 a 1928¹. À medida que identificávamos os documentos concernentes aos grupos escolares, procedíamos à sua digitalização. Em seguida, realizamos, em computador, um trabalho de melhoramento das imagens digitalizadas, seguido da impressão das mesmas. Posteriormente, realizamos a classificação dos impressos por grupo escolar e em sequência cronológica, tendo em vista uma melhor orientação para leitura e análise. As fontes tratavam de aspectos diversos relativos ao cotidiano das instituições de ensino, o que permitiu enriquecer a análise ao verificarmos práticas e representações dos sujeitos envolvidos com as instituições escolares.

Como bem salienta Silva (2010, p. 548), “juntamente com os questionamentos sobre os significados da lei, torna-se necessário compreender também o papel desempenhado pelos agentes que a operacionalizam. A lei não se aplica no vazio”. Esse aspecto torna-se ainda mais relevante quando pensamos que, no conjunto dos sujeitos envolvidos no processo, os integrantes não possuem objetivos e expectativas semelhantes. Assim foi que, no caso de Sergipe do início do século XX, por exemplo, buscamos verificar o que se percebia e perseguia a partir do presidente de estado, dos diretores de instrução pública, dos professores, dos inspetores de ensino e dos diretores de grupos escolares.

Além da análise feita com documentos provenientes das instituições escolares, realizamos pesquisa com documentação hemerográfica. Os artigos de jornal (1922-1926) forneceram dados variados acerca do cotidiano de instituições de ensino, tais como: inaugurações, nomeações,

¹ Estado de Sergipe. Documentos relacionados à Instrução Pública de Sergipe. [Arquivo Público do Estado de Sergipe]. Fundo E1. [Documentos do Fundo E1 de 1920-1930]. Caixas: 657; 562; 487; 497; 499; 637; 563; 70; 28; 485; 429; 177; 178; 382; 383; 424; 379; 380; 381; 493; 595; 596; 292; 293; 294; 348; 349; 357; 486; 537; 539; 540; 09.

Estado de Sergipe. Documentos relativos ao ensino primário do Estado de Sergipe. [Arquivo Público do Estado de Sergipe]. Fundo E6. [Documentos do Fundo E6 de 1920-1928]. Caixas: 28; 771; 1217; 25; 100; 101; 782; 1142; 39; 339; 1199; 1141; 1051; 1140; 700; 712; 18; 797; 579; 598; 577.

festas cívicas, promoções, visitas, matrículas, férias, entre outros. Essa fonte pôs-nos em contato com vários eventos ocorridos nas instituições escolares, ajudando-nos a desvendar ações cotidianas.

Os jornais foram palcos de discursos e discussões acerca das administrações estaduais no início do século XX. Por isso, acreditamos que essa fonte contribuiu para analisar o alcance do projeto modernizador da administração Graccho Cardoso (em Sergipe) por meio da educação, através da interpretação dos artigos, notas e informes veiculados nos periódicos no tocante aos atos do Executivo e do Legislativo estaduais, nos quais encontrava lugar a instrução pública.

O trabalho que partiu da legislação educacional e que, na busca por êxito, pautou-se em uma ampla variedade de fontes permitiu-nos concluir que as leis não são instrumentos só de interesse de uma classe social considerada privilegiada, portanto, não são, apenas, produtos de cunho conservador. A análise da Reforma de 1924 de Sergipe permitiu-nos constatar isso. Em que pese a organização político-administrativa do Estado no período, tendo à frente o Partido Republicano Conservador, vimos a organização e efetivação de uma organização escolar progressista, capaz de promover transformações nos serviços de educação pública para diferentes níveis de ensino e segmentos da sociedade. Constatações como essa têm aparecido de forma mais recorrente em pesquisas de história da educação que se utilizam da legislação educacional como fonte. A legislação tem deixado de ser vista como uma forma de imposição dos rumos da organização da sociedade e, conseqüentemente, da educação e, ainda, a partir de um grupo social, político e econômico dominante e, por isso, elitista.

4 A importância da legislação

Concordamos com Castanha (2011, p. 324) quando considera que a legislação, sobretudo a educacional, possui um caráter de síntese. Em grande medida decorre daí a sua importância. Em outras palavras, a legislação carrega projetos políticos e de sociedade e, por isso, pode abrir caminhos para a compreensão das contradições sociais e culturais de um dado povo em período de tempo específico. Como diz o autor: “Nas mesmas leis, também estão presentes, de forma explícita ou implícita, os valores morais, religiosos, cívicos e sociais. Estão presentes identidades étnico-culturais, sociais e profissionais. Aparecem também preconceitos, discriminações e exclusões”.

Tantos diferentes aspectos não podem passar despercebidos pelos pesquisadores, limitando em demasia a relevância da legislação e a contribuição que a sua análise criteriosa pode proporcionar aos estudos históricos. A importância da legislação para a história da educação é justificada por diferentes estudiosos. Reis Filho (1998), por exemplo, destaca três aspectos: a) o papel que a legislação exerce em país de origem colonial, que busca, após um processo de independência, modelos de organização muitas vezes pautados na antiga metrópole a fim de enquadrar-se em padrões estrangeiros considerados modernos e civilizados; b) o fato de a ação do Estado moderno fazer-se primordialmente pela legislação fazendo com que temas como educação, reforma e modernidade se entrelacem formando um todo com o intuito de que, pela ação educativa, promova-se o progresso da sociedade; e, c) o fato de a legislação concluir ou abrir os debates pedagógicos desvelando o jogo de forças políticas em torno de questões educacionais.

Ao se referir ao uso da legislação como fonte, Sanfelice (2004, p. 100) atesta o uso dessa em pesquisas sobre história da educação, desde as Constituições até decretos e normatização complementar, como os regulamentos. Salienta a importância do trabalho, também, com os diários oficiais da União e dos estados, reveladores de preceitos para além do materializado em lei. Foi partindo, também, dessa premissa, que buscamos os documentos provenientes do Conselho Superior de Instrução Pública do Estado de Sergipe no período de 1922 a 1926, quando analisamos a reforma da instrução pública de 1924.

As palavras de Sá e Siqueira (2000, p. 7) demonstram também a importância da legislação educacional como fonte histórica, pois, segundo os autores:

[...] pela legislação é-nos permitido compreender, dentre outras coisas, as concepções vigentes, de educação, suas relações com a sociedade, particularmente com a família, conflitos com o *pátrio poder*, suas permanências e mudanças. Pode-se também perceber a organização física da escola, seus planos de estudo e a metodologia utilizada – as formas de organização dos alunos, as relações destes com os mestres.

Em relação à importância da legislação como fonte, Saviani (2002) salienta a importância do conhecimento sobre o seu processo de constituição. O pesquisador analisa os bastidores de elaboração e aprovação de leis². Baseou-se, para tanto, em fontes primárias com destaque para o Diário do Congresso Nacional. Por meio delas, procurou identificar as motivações políticas, a

² O autor analisa o processo legislativo pelo qual se deu a discussão e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 4.024/61 e das Leis nº. 5.540/68 e nº. 5.692/71, responsáveis estas duas últimas, respectivamente, pela reforma do ensino superior e do ensino de 1º e 2º graus e base, em grande parte, da organização da escola brasileira durante a segunda metade do século XX.

partir das quais, diferentes propostas de reforma foram sendo formuladas. De acordo com Saviani (2002, p. 2), “a única maneira eficaz de esclarecer o significado do produto é examinar o modo como foi produzido, cabe analisar o processo de elaboração das leis de ensino para se compreender o seu significado político e educativo”.

A compreensão de diferentes temas que compõem a história da educação brasileira, como o da organização da escola primária pública e graduada (grupos escolares), é possível ser obtida pela via da legislação, quando esta, conforme nos lembra Fávero (2005, p. 1) na apresentação que faz da obra “A educação nas constituintes brasileira (1932-1988)”, é tomada como mediação jurídico-constitucional na relação educação-sociedade-Estado.

Dessa forma é que ressaltamos, mais uma vez, que para a legislação ser analisada enquanto expressão mediadora de uma dada realidade, ela necessita de contextualização, bem como de outras formas de conhecimento do objeto em estudo. Decorre daí, a importância e a necessidade de o pesquisador utilizar outras fontes documentais e dominar a bibliografia existente sobre o seu objeto de pesquisa. Fato também ressaltado por Miguel ([20..]), que chama a atenção para a necessidade de que o estudo da história da educação, ao recorrer à legislação educacional, deverá considerá-la em sua relação com as demais leis e em um contexto social mais amplo. Além disso, refere-se ao trabalho com o que denominamos de “legislação derivada”, segundo a pesquisadora,

A consulta aos relatórios dos Inspectores de Ensino, sejam eles paroquiais ou inspetores gerais, possibilita a verificação do modo como tais leis encontraram viabilidade na realidade, bem como as impossibilidades de sua aplicação, ou ainda, as contradições entre a expressão legal das intenções do Estado e a vivência das leis nas condições impostas pela realidade. (MIGUEL, [20..], p. 4).

Ao partir dessa premissa é que na pesquisa sobre a reforma da instrução pública de 1924, em Sergipe, trabalhamos também com relatórios de diretores de grupos escolares, inspetores escolares e delegados do ensino, no intuito de relacionar o instituído e o efetivamente vivenciado.

A fim de que a legislação possa contribuir efetivamente para uma análise acerca da história da educação, torna-se imperativo, primeiramente, análise contextualizada e apoiada em conceitos, ou seja, interpretação. A interpretação do pesquisador dependerá, também, da abordagem adotada. Um estudo da legislação sob a perspectiva positivista tomaria as leis como expressão do real, não sendo, portanto, discutidas, questionadas e nem relacionadas às especificidades do seu contexto de elaboração. Como consequência de uma leitura nesses moldes,

não haveria espaço para o estudo das contradições apresentadas pelas leis, bem como sobre as possibilidades reais de sua concretização. A leitura que propomos difere da abordagem tradicional da história, na medida em que buscamos uma leitura problematizadora das leis e das normas delas derivadas, considerando o contexto e o seu lugar na institucionalização ou sistematização de práticas educacionais.

Segundo Miguel ([20..]), p. 11), a legislação educacional, além de contribuir para estimular reflexões e auxiliar a compreensão de tendências, continuidade e rupturas do sistema educacional brasileiro, “auxilia ainda a perceber os cotejamentos da história regional e história nacional enquanto formadoras de uma unidade, mas permite também outras considerações”. E continua a autora a afirmar que

É a interpretação das palavras da lei mediante o estudo do seu histórico e a comparação de seus efeitos com o que dizem os professores (e os alunos, os pais, que muitas vezes se manifestam em abaixo-assinados), o que vai ajudar no melhor entendimento do seu significado para o objeto em estudo e conseqüentemente, para a história da educação brasileira. (MIGUEL, [20..], p. 11).

Dessa forma é que insistimos no trabalho tanto com a lei instituída (lei geral) quanto com a lei na sua dinâmica de realização (legislação derivada). Trabalho esse pautado em um processo interpretativo contextualizado, levando em consideração o confronto com outras fontes, jornais de época, assim como o conhecimento sobre a história da educação nacional e local. A atenção ao processo de produção da lei da reforma de 1924 em Sergipe deu-se aplicada à relação educação-sociedade-Estado e às relações entre o contexto local e o nacional.

Consideramos ainda o que propõe Faria Filho (1998, p. 98-99), quando afirma a necessidade de criticarmos as concepções mecanicistas que entendem a legislação basicamente como campo de expressão e imposição das classes dominantes, possibilitando assim uma análise da dinamicidade da realização das leis e, conseqüentemente, uma análise das várias dimensões do fazer pedagógico, que atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas de sala de aula. A fim de que uma análise ampla como essa seja possível, o autor propõe um estudo que considere a lei como ordenamento jurídico (normas que estabelece), linguagem (a linguagem escolar instituída, caráter gráfico, estratégias de divulgação e público a que se destina) e prática social (atenção à produção e à realização da lei, ordenação e instituição de relações sociais).

Todos esses aspectos nos encaminham para o tratamento da legislação em suas várias dimensões, inclusive, no que concerne às representações dos sujeitos sobre ela. Ao nos referirmos

ao início do século XX, julgamos que as representações de Graccho Cardoso acerca da função da legislação eram de que esta era a forma por meio da qual se podia organizar a sociedade. Tal afirmação encontra respaldo, por exemplo, no fato de que, em seu governo buscou-se conhecer as dimensões das terras públicas e particulares e a sua respectiva produção agrícola e, para tanto, instituiu-se o Serviço de Estatística. À medida que os dados não se mostravam completos, suficientes, por omissão e burla dos proprietários particulares, o governo resolveu baixar decretos e regulamentos com o objetivo de solucionar os problemas. Ao receber os dados fornecidos pelos proprietários dos descaroadores modelo das usinas de beneficiamento de algodão e identificar a incompletude dos relatórios, afirmava Graccho Cardoso: “Torna-se, pois, necessário reformar o regulamento na parte que se refere aos deveres dos proprietários de descaroadores, afim de melhor execução, neste particular, da lei que a todos liberaliza vantagens iguais”. (SERGIPE, 1926, p. 45).

Do exposto, não é ilícito pensar que Graccho Cardoso considerava a legislação um meio para instituir direitos bem como organizar a sociedade e os serviços a ela prestados, como se nota também no comentário relativo à Inspetoria de Veículos:

A necessidade, cada vez mais crescente, de atender ás exigencias de uma capital que evolue, determinou novos moldes a esse importante serviço, e por isso baixamos o decreto n. 935, de 15 de Maio deste anno, dando outro regulamento á Inspectoria de Vehiculos e Segurança Publica, o qual, posto em execução, tem correspondido cabalmente aos seus fins. (SERGIPE, 1926, p. 71).

O destaque à legislação dado por Graccho Cardoso levou-nos à hipótese de ser o seu governo, entre os demais da Primeira República em Sergipe (1889-1930), o que mais se destacou na iniciativa de regulamentar a sociedade e, por conseguinte, a instrução pública. Isso nos instigou ao levantamento da normatização relativa à instrução pública nas administrações dos presidentes de Sergipe do dito período o que confirmou a hipótese. Compreendemos como o governante considerava a legislação dentro dos processos da administração pública. Conforme salientado por Reis Filho (1998), via-se na legislação uma possibilidade de consolidação do Estado moderno cuja ação educativa era tida como promotora do progresso social.

Essa perspectiva é bem compreendida por meio do diálogo com Touraine (2002) quando discute sobre modernidade e as suas consequências sociais. A modernidade, significando o triunfo da razão, promovia, em termos sociais e públicos, a substituição de ordenamentos divinos por orientações da ciência, as crenças deveriam ser restringidas à vida privada. Em meio à

modernidade, dá-se, portanto, a negação da ordem revelada. Essa é substituída pela ideia de sociedade, na qual a consciência passa a ser respeito às leis e o homem se torna cidadão. Dessa forma, o componente principal da modernidade é a racionalização materializada, no âmbito da administração pública, na legislação com o propósito de regulamentar os processos administrativos e as relações sociais, entre elas os serviços públicos de educação.

Discutir as iniciativas governamentais da administração Graccho Cardoso voltadas para a educação escolar, com ênfase na reforma da instrução pública de 1924, juntamente com a modernização que elas intentavam, significou buscar o que acontecia, não apenas com a organização da educação sergipana, mas também do Brasil. Para a investigação, foi necessário o trabalho com uma documentação vasta e variada, a fim de responder à manifesta necessidade de procurar as práticas escolares decorrentes da referida reforma da instrução para termos uma melhor aproximação com a realidade vivida naquele presente, compreendendo, assim, o sentido e o alcance do projeto educacional reformador do governo Graccho Cardoso (1922-26). Isso não teria sido possível se não fosse o trabalho, pautado em legislação educacional, considerado como necessariamente complexo posto que solícito por diálogos, questionamentos, interpretações, comparações, análises, orientados por vasta e diversificada gama de fontes documentais para além da legislação propriamente dita (leis gerais).

Da mesma forma que evidenciamos que o trabalho que parte da legislação educacional não pode se limitar a ela, verificamos que a composição das leis gerais bem como a legislação derivada representam um conjunto de múltiplas determinações decorrentes de diferentes anseios, projetos, interesses individuais ou de grupos, conceitos e preconceitos, todos reveladores das contradições da sociedade. Isso faz da legislação algo grandioso que nos impede de considerá-la, somente, como instrumento de manipulação por parte de segmentos políticos ou camadas sociais privilegiadas. A legislação é, também, veículo de mediação entre os sujeitos e base para a garantia de direitos. Em síntese, para que a sua contribuição seja de fato possível nas pesquisas em história da educação torna-se necessária atenção permanente à mediação entre contextos, fontes e interpretações.

5 Considerações finais

A legislação como fonte de análise em pesquisas de história da educação tem como marca a complexidade. Por isso, o pesquisador não deve descuidar das especificidades desse tipo de

documento. Longe de apenas determinar ações, a legislação carrega em si, valores culturais, morais, cívicos e sociais bem como princípios políticos, científicos ou, até mesmo, religiosos. Sobretudo, implicitamente, tudo isso serve de orientação para a constituição de identidades sociais, culturais e profissionais tendo em vista a formação de uma dada sociedade.

Na análise da legislação como fonte, para além do ordenamento explícito, é necessário que o pesquisador busque identificar o implícito. Isso torna possível a identificação, inclusive, de preconceitos e exclusões sociais. Preconceitos podem influenciar a definição tanto de direitos e deveres do cidadão quanto de mecanismos de controle social. Por sua vez, decorrentes das estruturas de poder criadas, as exclusões terminam por estimular a concorrência entre indivíduos e instituições, marcando as relações sociais de uma época.

Portanto, a complexidade marcada pela amplitude, riqueza de variáveis que podem ser exploradas pelo pesquisador e grande quantidade de sujeitos envolvidos (desde a formulação e instituição até a efetivação das leis) explica e justifica a permanência da legislação como fonte nas pesquisas em história da educação. O êxito desse empreendimento, no entanto, depende do atendimento a determinados requisitos. Longe de uma intenção prescritiva, mas sim colaborativa e com base em estudos e pesquisas que tomam a legislação como fonte, destacamos a necessidade do atendimento a alguns deles. Assim, salientamos a necessidade de o pesquisador: compreender o contexto de produção do documento e conhecer seus autores e as suas relações (pessoais, profissionais e políticas) com os administradores públicos; contextualizar o documento, com domínio sobre o significado do texto (palavras e expressões específicas da época ou da norma) no seu contexto de produção; promover relações, comparações, complemento de dados, identificação de mudanças e permanências e definição de categorias. Tudo isso se faz a partir de questões adequadas feitas às fontes tanto isoladas quanto em processo de cotejamento. Sem bons questionamentos, limita-se a profundidade da análise e a escrita dos resultados da pesquisa confunde-se com simples relato informativo, portanto, não se constituindo como investigação científica.

Por fim, de modo geral, mas nem por isso menos relevante, vale salientarmos que curiosidade, compreensão do contexto alvo do objeto investigado, domínio e discussão da bibliografia sobre o tema de estudo, dúvida de cunho científico e atenção à ética de pesquisa, que determina a adequação no tratamento dos dados e consistência da análise à luz de pertinente e sólido referencial teórico-metodológico, são aspectos que, necessariamente, devem integrar o ofício do historiador da educação que se volta ao trabalho com legislação como fonte.

Referências

- AROSTEGUI, Júlio. **A pesquisa histórica: teoria e método**. Bauru: EDUSC, 2006.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 6. ed. Brasília: UNB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.
- AZEVEDO, Crislane B. **Grupos escolares em Sergipe (1911-1930): cultura escolar, civilização e escolarização da infância**. Natal: EdUFRN, 2009.
- AZEVEDO, Crislane B. **A modernidade no governo Graccho Cardoso (1922-1926) e a reforma educacional de 1924 em Sergipe**. Natal: EdUFRN, 2013.
- BIZERRA, Ingrid K. C.; SANTOS, Silvânia da S. O uso das normativas oficiais como fonte para a história da educação: uma interpretação sobre o tema. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CONEDU, 2., 2015, Campina Grande. Anais [...]*. Campina Grande: Conedu, 2015. p. 1-11.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CASTANHA, André P. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 11, n. 41 especial, p. 309-331, abr. 2011.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1990.
- FARIA FILHO, Luciano M. de. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. *In: FARIA FILHO, Luciano M. de (org.). Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.
- FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988)**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- FEBVRE, Lucien. **Combates pela história**. 3. ed. Lisboa: Presença, 1974.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Manuais escolares e pesquisa em História. *In: FONSECA, Thaís N. de L.; VEIGA, Cynthia G. (org.). História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 161-188.
- GÓES, Balthazar. **Ofício n. 9, de 04 de junho de 1913, do Grupo Escolar Modelo à Diretoria da Instrução Pública do Estado de Sergipe**. Aracaju, 1913a.
- GÓES, Balthazar. **Hymnario dos grupos escolares e escolas singulares do Estado de Sergipe: complemento do regimento interno**. Sergipe: Imprensa Nacional, 1913b.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun.2001.
- LE GOFF, Jacques. Antigo/Moderno. *In: HISTÓRIA e memória*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1994. p. 167-203.

MACHADO, Ironita P. Algumas considerações sobre a pesquisa histórica com fontes judiciais. **Métis: história & cultura**, Caxias do Sul, v. 12, n. 23, p. 15-31, jan./jun. 2013.

MARROU, Henri-Irenée. **Sobre o conhecimento histórico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **A legislação educacional: uma das fontes de estudo para a história da educação brasileira**. Campinas: HISTEDBR, [20..]. Texto disponibilizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”.

REIS FILHO, C. **Índice básico da legislação do ensino paulista**. Campinas: Gráfica Central, UNICAMP, 1998.

SANFELICE, J. L. Fontes e história das políticas educacionais. *In*: LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. (org.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Editora Autores Associados/HISTEDBR; Palmas: UNICS; Ponta Grossa: UEPG/ PUCPR, 2004. p. 97-108.

SÁ, Nicanor P.; SIQUEIRA, Elizabeth (org.). **Leis e regulamentos da instrução pública de império em Mato Grosso**. Campinas: Autores Associados; SBHE, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do congresso nacional na legislação do ensino**. Campinas: Autores Associados, 2002.

SERGIPE (Estado). **Regulamento do ensino primário expedido pelo Exm. Snr. Dr. José Rodrigues da Costa Dória, presidente do Estado, por decreto n. 563 de 12 de agosto de 1911**. Aracaju: Typ. Commercial, 1911.

SERGIPE (Estado). **Regulamento geral da instrução publica do estado de Sergipe, expedido conforme decreto n. 867, de 11 de março de 1924**. Aracaju: Typ. do “O Estado de Sergipe”, 1924.

SERGIPE (Estado). **Mensagem apresentada á Assembléa Legislativa, em 7 de Setembro de 1926, ao instalar-se a 1ª Sessão Ordinaria da 16ª legislatura, pelo Dr. Mauricio Graccho Cardoso, Presidente do Estado**. Aracaju: Typ. de Instituto Profissional Coelho e Campos, 1926.

SERGIPE (Estado). **Decretos-Leis do Estado de Sergipe de 1931-1934**. Decreto n. 25 de 03 de fevereiro de 1931 – Dá novo regulamento à Instrução Primária do Estado. Aracaju: Imprensa Official, 1937.

SILVA, Jeanne. Relações entre história e direito o direito como campo de pesquisa histórica e a história como contribuição ao avanço do direito. **Projeto História**, São Paulo, n. 41, p. 543-555, ago./dez. 2010.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. História política e história da educação. *In*: FONSECA, Thaís N. de L.; VEIGA, Cynthia G. (org.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 13-47.