



TRABALHOS PARA DISCUSSÃO

**TRAÇANDO O MAPA, ARMANDO O DIÁLOGO:
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO – 1980/1995**

Janirza (Jana) Cavalcante da Rocha Lima

N. 201/2008

Março/2008



TRABALHOS PARA DISCUSSÃO

Governo Federal
Ministério da Educação

Fundação Joaquim Nabuco
Diretoria de Pesquisas Sociais

A Diretoria de Pesquisas Sociais (Dipes) – que é parte integrante da Fundação Joaquim Nabuco, instituição criada por iniciativa de Gilberto Freyre, em 1949 – desenvolve estudos e pesquisas que buscam compreender e analisar a realidade do Norte e Nordeste do Brasil, nos seus aspectos sociais, econômicos, políticos, históricos, ambientais, educacionais, populacionais e culturais, através da produção, acumulação e difusão de conhecimentos que possam contribuir para elevar a qualidade de vida da população.

O objetivo da série Trabalhos para Discussão é submeter a debate textos resultantes de estudos realizados na Dipes, propiciando aos respectivos interessados o confronto de seus dados e de suas idéias com experiências, pontos de vista e opiniões da comunidade de interessados, razão pela qual têm sentido declaradamente preliminar e experimental, estando abertos a críticas e sugestões, que podem ser enviadas ao endereço abaixo:

DIRETORIA DE PESQUISAS SOCIAIS

Rua Dois Irmãos, 92, Apipucos, Recife, PE. CEP: 52071-440. Tel.: (081) 3073-6464. Fax: (81) 3073-6483

E-mail: inpso@fundaj.gov.br – Home Page: <http://www.fundaj.gov.br>

Traçando o mapa, armando o diálogo: a produção do conhecimento do Departamento de Educação da Fundação Joaquim Nabuco – 1980/1995

Janirza (Jana) Cavalcante da Rocha Lima*

A memória não é um instrumento para a exploração do passado: é antes, o meio. É o meio onde se deu a vivência. [...] Antes de tudo não [se] deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo. Pois “fatos” nada são além de camadas que apenas a exploração mais cuidadosa entrega aquilo que recompensa a escavação [...] é igualmente indispensável a enxadada cautelosa e tateante na terra escura. E se ilude, privando-se do melhor, quem só faz o inventário dos achados e não sabe assinalar no terreno de hoje o lugar no qual é conservado o velho. (BENJAMIN, 1995, p. 239-240)

Introdução

Essa senda/vereda benjaminiana guia o olhar sobre o material produzido na Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), no âmbito do Departamento de Educação (Educa), objeto da pesquisa “Memória e Tradição: a produção intelectual no campo da educação realizada pelo Departamento de Educação da Fundação Joaquim Nabuco no período de 1980-1995”, pesquisa concluída em 2007. Limitada a alguns aspectos, a cartografia aqui elaborada oferece **uma das possíveis** narrativas dessa produção a partir da interrogação aos escritos como elos de uma cadeia de comunicação, apoiada na noção backhtiniana de cadeia verbal.

Limite que não compromete a recomendação de Benjamin (1995:240) para um bom relatório arqueológico: “[ele] deve não apenas indicar as camadas das quais se originam seus achados, mas também, antes de tudo, aquelas outras que foram atravessadas anteriormente.”

Investigar o já produzido, o experimentado, a potencialidade que emerge do movimento da produção científica parece ser condição para registrar os saltos qualitativos de instituições destinadas a produzir conhecimento. Assim sendo, reconstruir a **memória** do Educa por

* Pesquisadora da Coordenação-Geral de Estudos Educacionais da Fundação Joaquim Nabuco – Recife, Pernambuco – BRASIL. Doutora em Antropologia.

entre o conjunto de textos de autoria da equipe de pesquisadores que o compunha, mapeando-o e registrando suas tendências teórico-metodológicas, seu processo de produção e suas possíveis influências na determinação de políticas adotadas pela Fundação Joaquim Nabuco no campo educacional foi o nosso objetivo. E mais, as possíveis conexões da produção tecida pelo seu acervo investigativo, ou seja, o “tecido textual” traduzido na materialidade dos documentos examinados.

Esses objetivos referenciam os questionamentos que nortearam a análise do objeto estudado: Em que consiste a produção intelectual produzida no interior do Educa? Essa produção se articula a quê? Qual a ênfase desses textos produzidos por diferentes pesquisadores de formação diversificada? Qual a relação do que era produzido no âmbito do Educa com as demais instâncias do Instituto de Pesquisas Sociais (Inpsos)? Qual o diálogo epistemológico que mediava essa produção? Qual a contribuição da produção intelectual do Educa à sociedade? Que aproximações, relações conceituais e argumentativas podem ser encontradas entre a produção acadêmica do Educa e a perspectiva emergente da pesquisa educacional brasileira naquele período?

A resposta ao problema foi construída na leitura e análise do referencial teórico, à frente identificado, e dos documentos constitutivos do *corpus empírico* desse trabalho, restrito tão somente ao enunciado em seu título. Dentre as fontes consultadas, destacam-se as seguintes: Banco de Dados Faces do Instituto de Pesquisas Sociais/Fundaj, Banco de Dados de Pesquisa Educacional no Norte e Nordeste do Brasil – elaborado, em 1992, por pesquisadores/as do Educa, que contém o registro da produção regional e da própria instituição –; relatórios anuais da Fundaj; planos anuais de trabalho (PAT’s).

À luz da advertência de Venturin (2005:56) – “compreender como se manifesta [uma] produção não é fazer diagnóstico definitivo e nem propor soluções a partir dela, mas procurar seus sentidos e seu movimento interno” –, o *corpus* documental foi adentrado na sua singularidade com o propósito de compreendê-lo, ao mesmo tempo na sua unicidade e generalidade, com vistas a captar, descrever, mapear, associar/dissociar, relacionar e interpretar a produção dos pesquisadores do Educa, de modo a resgatar a historicidade do processo, reunindo, organizando e categorizando os saberes produzidos por meio de análise qualitativa.

Memória e Educação

Os estudos sobre memória envolvem uma diversidade de abordagens que vão da fisiologia à psicanálise. Foi Halbwachs (1925) quem retirou a discussão da memória coletiva dos campos disciplinares da biologia e da psicanálise e a caracterizou definitivamente como fenômeno social. Considerando os autores que vêem a memória como um “fenômeno coletivo”, cabe destacar dois grupos: o primeiro deles entende que as memórias individuais são determinadas por “construções coletivas”; para o segundo, a memória é compreendida como resultante da ação do indivíduo na sociedade. De maneira muito esquemática, simplificando bastante a complexidade do pensamento dos autores, no primeiro, encontram-se os trabalhos do sociólogo Maurice Halbwachs e, no segundo, os do historiador Pierre Nora com o seu conceito de “lugares da memória”.

A partir do desdobramento das idéias de Durkheim sobre a determinação social do conhecimento, Halbwachs elaborou a teoria sobre *os quadros sociais da memória*, a qual pode ser ilustrada por uma curta frase do autor: “em realidade, nunca estamos sós”. Assim,

a memória está relacionada à participação em um grupo social (real ou imaginário), em uma *comunidade afetiva* e

para que nossa memória se auxilie com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contatos entre uma e outras para que a lembrança que nos recordam possa ser construída sobre um fundamento comum.” (Halbwachs, 1990: 38)

Como, no ato de lembrar, o indivíduo se desloca de um grupo a outro, em pensamento, o sentimento de pertença a um grupo não pressupõe a presença atual de seus membros. Suas influências podem permanecer vivas, orientando o olhar do indivíduo sobre o passado. Ainda assim, o apoio coletivo à memória é mais vigoroso quando envolve a presença sensível de antigos companheiros e suas marcas no entorno. A materialidade como que incrementa a presença do grupo em pensamento.

Ao romper com a influência do bergsonismo, Halbwachs vai conferir ao estudo da memória um tratamento conceitual mais complexo e sofisticado: as noções de tempo e espaço são estruturantes dos quadros sociais da memória, fundamentais para a rememoração do passado na medida em que as localizações espaciais e temporais das lembranças são a essência da memória. Nesse campo, o grande contributo do autor está na reflexão acerca dos quadros sociais da memória e da diferença entre memória e história, deixando ainda indícios ou “primeiros rascunhos” da noção de “memórias em disputa” e “memórias subterrâneas”, posteriormente estudadas por Michael Pollak.

É a ânsia de ir em busca de suas origens que move diferentes atores sociais na recuperação de memórias particulares. Consagram-se os “lugares da memória”, que “nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas não são operações naturais” (Nora,1993:12). Para ele os “lugares da memória” materialmente se apresentam como vestígios, restos, testemunhos do que passou e coexistem em três dimensões: material, funcional e simbólica. Neste entrelaçamento, os “lugares de memória” se caracterizam como um movimento que articula Memória e História, pois, intencionalmente se busca preservar os vestígios, impedindo a ação do esquecimento. Ao interpretá-los e devolvê-los à sociedade, os estudiosos da memória os instituem simbolicamente. Todavia, acentua Werbe (2003:1-2),

não é incomum encontrar instituições sem registros de seu passado, desprezando-o; com lapsos de documentação referentes a longos períodos ou nas quais uma ou outra pessoa domina a documentação apropriando-se da memória institucional como se fossem proprietárias do passado institucional do qual muitas vezes nem foram atores ativos.

Ao que aconselha Guinzburg (1989:177) ao pesquisador da memória: “*procure pistas, reúna vestígios, resíduos, fragmentos, junte o que foi selecionado pelo tempo, o que perdurou.*” Desse modo, as indagações sobre o pretérito se transformam em pistas novas, passam a ser vistas onde antes nada era percebido. De grande serventia o conselho a quem se dispôs a traçar um mapa da história da educação brasileira na perspectiva de Deleuze (1992): aberto,

relacional, composto de diferentes linhas, sinais, pontos e traçados passíveis de receber modificações constantes e sempre aberto a outras construções e significações.

Para armar o diálogo epistemológico entre o que foi produzido nacionalmente e a produção do Educa, iniciou-se o mapeamento do caminho traçado pela história da educação brasileira como campo referencial na dimensão macro do estudo e nela, em primeiro lugar, a literatura que trata do tema, avaliando-se as continuidades e descontinuidades teóricas e metodológicas e o quanto esta história se faz por repetição ou ruptura, na linha de argumentação de Angelucci et alii (2004), a qual se aplica à área da pesquisa educacional.

Dentre os autores que têm se empenhado em, periodicamente, se debruçar sobre a produção do conhecimento no campo educacional, aqueles cujos estudos se converteram em paradigmas – os de Gouveia (1971; 1976); Cunha (1979; 1991); Gatti (2001; 2004) – se constituíram em leitura de referência. Em caráter complementar, a escolha recaiu em estudos de Campos e Fávero (1994); Costa (1994); Weber (1992); Mello (1982; 1983; 1985); Batista Neto (2003); Paraíso (2004); André (1997).

Pioneira na abordagem do assunto, Gouveia realizou um estudo histórico da pesquisa educacional brasileira, suas temáticas e metodologias e as condições em que tem sido inserida. Em seu início, principalmente, nas décadas de 1940 e 1950, esse campo foi fortemente marcado pela psicométrica. O foco da atenção era dirigido à “mensuração dos processos psicológicos envolvidos no ensino-aprendizagem, especialmente ao desenvolvimento de medidas no rendimento escolar.” (Mello, 1983: 68).

Ao enfatizar a consonância da pesquisa empírica com a adoção da política desenvolvimentista predominante na década de 50, Gouveia chama a atenção de que, nesse período, a “educação associava-se frequentemente a mudança, desenvolvimento e modernização”. A ênfase nos estudos psicológicos foi substituída pela preocupação com estudos sociológicos, que a autora chamou de segunda fase: “a tendência de estudos de natureza sociológica”, abrangendo o período de 1956 a 1964. Com a reordenação sociopolítica brasileira imposta pelos “anos de chumbo” (golpe militar), a tônica da pesquisa educacional centra-se nos estudos de “tipo econômico inspirados direta ou indiretamente na teoria do capital humano”, como pontua Mello (1983, p. 68).

Complementando a exposição de Gouveia, Cunha (1991) introduz a “quarta fase”, inaugurada em 1971, e que se caracteriza pelo “*papel preponderante desempenhado pelos programas de pós-graduação*”. No entanto, Gatti (2001) aponta que a pesquisa educacional, apesar das tentativas de implementar a pós-graduação em Educação nas universidades e de construir e consolidar os grupos de pesquisa, ainda se caracterizava por uma grande dispersão e variação temática e se limitava a um número reduzido de equipes com alguma tradição nas análises de temas específicos. Pontua e enfatiza a autora “a inexistência de tradição na realização de pesquisa interdisciplinar”, o que, segundo ela, era o elemento que impedia a acumulação de experiência e a continuidade necessárias “a uma maturação no trato com os problemas educacionais brasileiros”.

Nessa breve revisão da literatura sobre o histórico da pesquisa educacional brasileira, ressaltam as crises, os avanços e os recuos que atravessaram a produção no campo educacional. É nessa ambiência que deve ser situada a produção do Educa, pois, em acordo com Trindade & Prigenzi (2002:2), “o processo de produção do conhecimento é, assim,

complexo porque é fundamentalmente relacionado com a experiência individual e o seu meio ambiente cultural.”

Cartografando a produção

Como tudo começou...

Reconstruir o momento de criação de um departamento e de sua inserção no contexto político e institucional propicia o cenário necessário para a compreensão da natureza daquele setor, suas metas e objetivos. Daí a razão deste estudo se voltar para as páginas do tempo e nele buscar reconstruir a memória de um departamento, o Educa, marcado por sucessivos processos de extinção e incorporação organizacional e, em consequência, portador de múltiplas memórias. Nessa linha de entendimento, caberia indagar: que marcas pontuam a trajetória institucional desse Departamento?

Na gênese do Educa, encontra-se o Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Pernambuco (CRPE), e a reconstituição da dinâmica e do funcionamento desse centro permite entender o *esprit de corps* que permeava aquela instituição. Foi criado no Recife, em 1956, como um dos cinco centros regionais do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), concebidos por Anísio Teixeira, que “selecionou os nomes daqueles que convidou para dirigir os Centros de Pesquisa Regional, o do Recife, o convite foi endereçado a Gilberto Freyre” (Xavier, 1994:82). Pioneiro na área de pesquisa sobre o planejamento e economia da Educação, o CRPE deu início a um período bastante importante para a pesquisa educacional, sobretudo no que diz respeito às novas preocupações metodológicas, introduzidas pelos pesquisadores formados tanto no Inep quanto no exterior e influenciou a prática de pesquisa e de planejamento na Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco bem como na Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (Sudene).

Em 1975, pelo Decreto Federal 7.754/75, de 23 de maio, o Inep encerra as atividades dos seus centros regionais, marcando, *avant la lettre*, a primeira extinção institucional que marcará a trajetória do futuro Departamento de Educação do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais (IJNPS). Fundado em 1949, por Gilberto Freyre, o IJNPS incorporou o patrimônio físico e absorveu o pessoal técnico-administrativo do extinto CRPE. Claro está que a conjuntura política, associada à trajetória intelectual de seus pesquisadores, irá delinear o perfil e a vocação do departamento a ser instituído.

Na estrutura do Instituto, os pesquisadores e técnicos foram alocados no Departamento de Psicologia Social (Depsi), sob a direção da antiga diretora do Departamento de Aperfeiçoamento do Magistério (DAM), que permaneceu no cargo por 17 anos. Em maio de 1980, junto à transformação do IJNPS em Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj), uma segunda extinção – a do Depsi – e um novo desenho institucional: a criação do Departamento de Educação, incorporado à estrutura organizacional do Instituto de Pesquisa Sociais (Inps).

Quando de sua inserção institucional no Inps, a atitude de **tolerância** adotada com o Educa encontra nas formulações de Bourdieu (1983; 1989) a respeito da estrutura de um campo científico e dos processos de reconhecimento e legitimidade conferidos àqueles que dele participam uma inspiração para se compreendê-la. A forte associação às disciplinas vinculadas às Ciências Sociais (campo dominante) que marca a configuração histórica da instituição Nabuco talvez explique que o Inps não tenha demonstrado uma genuína

preocupação de tornar a Educação um tema prioritário do seu campo de estudos e pesquisa, ou mesmo conferir ao novo departamento *status* de paridade com os demais campos disciplinares existentes no Instituto de Pesquisa. Nesse reduzidíssimo espaço na agenda de prioridade do Inpso e, também, da Fundaj, coube aos integrantes do Educa – com maior ou menor intensidade – se ajustarem à nova situação funcional e organizacional.

Fruto das extinções/incorporações, esse arranjo institucional formou a massa crítica do Educa, cuja base conceitual e conteúdo cognitivo institucional têm na heterogeneidade no campo disciplinar sua grande marca. Diversidade na formação de seus pesquisadores [Quadro 1] e na sua produção científica. O que favoreceu colaborações enriquecedoras que contribuíram com abordagens e análises diversas: abordagem situacional da comunicação, análise da representação social da psicologia, teoria do imaginário da Antropologia, análise do discurso, da teoria literária, entre outras.

Com o intuito de se enquadrar nas diretrizes estabelecidas pelo Inpso, em 1982, o Educa adota oficialmente duas linhas de pesquisa: Educação e Escola e Educação e Sociedade. De imediato, pode-se perceber que ambas são por demais abrangentes para um possível alcance em médio prazo. Abrangência que provocou uma dispersão em termos de objetos e questões fulcro de investigações do Departamento, nos próximos anos. Dispersão que “[...] não se confunde com diversidade, mas se deve à ausência de linhas de pesquisa, definida como fio condutor e aglutinador de esforços investigativos” (Gatti, 1983:15), mas, na verdade, à sucessão descontínua de pesquisas e à excessiva dispersão temática, segundo o alerta da autora.

Quadro 1 - Composição do quadro de pesquisadores/as do Educa, em 1990

Formação Acadêmica	Titulação		Total
	Graduação	Mestrado	
Administração e Comunicação		1	1
Antropologia		1	1
Ciências Sociais	1		1
Educação		2	2
Letras	1		1
Pedagogia	5		5
Psicologia		1	1
Teoria da Literatura		1	1
Total	7	6	13

Fonte: coleta direta no acervo do Educa/1990

Os estudos sobre educação pré-escolar, área de concentração da pesquisadora Janise Peres, originária do CRPE, dominaram entre 1982 e 1985, sob a chancela da Fundação Bernardo van Leer (Holanda), que, com aportes financeiros e, principalmente, apoio a programas de intervenção, desempenhou importante papel nessa tomada de decisão.

No mapeamento dos anos 1986 a 1989, algumas considerações auxiliam a compreensão da produção nesse período. Houve um decréscimo de propostas envolvendo a linha de pesquisa Educação e Escola enquanto a de Educação e Sociedade adquire uma maior

dimensão. O reduzido número de propostas, tendo a escola como foco empírico, é o exemplo concreto dessa mudança. De forma gradual, o tema Formação vai se tornar hegemônico durante o final dos anos 80 e nele recai o interesse da última pesquisadora originária do CRPE, Nayde dos Santos Lima.

Da análise do período 1990-1995, afloram questões decisivas para os rumos do Departamento. De forma gradual, os projetos de pesquisa vão diminuindo na medida em que o corpo funcional também vai perdendo quadros. Em 1995, quando as atividades do Educa são encerradas, seu quadro funcional não abrigava mais nenhum pesquisador originário do CRPE nem do Departamento de Psicologia Social.

Um dos pontos críticos do Instituto de Pesquisas Sociais e também do Educa é a individualidade enquanto marca da atuação dos pesquisadores, o que suscita um conjunto de questionamentos. Cristalizações da singularidade do Educa como prática cotidiana, tanto do quadro de funcionários como da Direção? Decorrência do conhecido *laissez faire* do Inps? Resultado de uma cultura organizacional sedimentada por décadas de gestão personalista, na qual se conjugavam atitudes autoritárias e de tolerância? Questões ainda em aberto a merecerem resposta.

Especialmente pelas repercussões. Uma delas, a pulverização dos trabalhos ali realizados, não propiciando a geração de uma massa crítica que, de maneira progressiva e contínua, se especializasse e/ou aprofundasse na abordagem de temas das “linhas de pesquisas” oficialmente adotadas, mera retórica departamental. Exemplo dessa situação é o do pesquisador, com formação em Psicologia, que, ao longo de sua vida profissional, transitou nos mais diversos temas: cultura popular, indígena, imaginário e folclore. Outro pesquisador concentrou-se, temporariamente, na temática Educação Sexual para depois realizar estudos na área de folclore, em seguida, sobre as questões do menor e da mulher e, para completar a “colcha de retalhos”, realizou pesquisas nas áreas de domínio jurídico!

Quanto à “pobreza teórica” e à “inconsistência metodológica” da produção, repetiram-se aqui as fragilidades encontradas em pesquisas geradas na pós-graduação, em consultorias a órgãos governamentais, ou em pesquisas autônomas, como revelado por Cunha (1979) e Mello (1982; 1983), e às quais se pode imputar a não realização de projetos enunciados. Projetos que, ao longo de 15 anos, ora se apresentam como “a serem iniciados”; no estágio seguinte, são classificados como “iniciados”; depois, reaparecem como “a serem elaborados”; outras vezes, como “concluídos”; no ano seguinte, aparecem cunhados como “a serem negociados” e que, ao final, não se concretizaram.

Cabe aqui considerar a linha argumentativa de Kuenzer e Moraes (2005:1353) de que “não há, pois, outro caminho para a produção do conhecimento senão o que parte de um pensamento reduzido, empírico, virtual, com o objetivo de reintegrá-lo ao todo para assim compreendê-lo, aprofundá-lo, concretizá-lo.” Isto significa compreender que o método de produção do conhecimento “é um movimento **do** e **pelo** pensamento”, dado que o processo parte da apreensão de um primeiro nível de abstração composto pela empírica e imediata representação do real, e tem, como ponto de chegada, formulações conceituais cada vez mais abstratas e estas, “de volta ao empírico e imediato ponto de partida, podem apreendê-lo como totalidade articulada e compreendida” mas também como antecipação de novas perspectivas que levam a novas buscas e formulações.” Arrematam as autoras: “realizar esse movimento exige rigor teórico e clareza epistemológica, sem o que não se avança para além de caóticas e precárias apreensões de fragmentos da realidade.”

Canais de disseminação do conhecimento

Escrever, registrar, disseminar, publicar, ler e assimilar são ações da comunicação científica que formam um fluxo de transferência de informações que se materializam em *papers*, resumos, conferências, relatórios, artigos e livros, produzidos, essencialmente, por pesquisadores-autores. Segundo Brito & Leonardos (2001:20-21), a literatura científica produzida pelo pesquisador é um indicador relevante de sua área de atuação no seio da comunidade científica, disciplina à qual pertence, revelando, ao mesmo tempo, seu grau de poder acadêmico, o reconhecimento de que é alvo e as comunidades às quais se filia. Essa literatura também “se constrói tanto a partir de um desejo de contribuir para a construção do conhecimento pela difusão de suas idéias quanto a partir de lutas de poder travadas por pesquisadores em busca de reconhecimento e notoriedade”. Reflete também sua adesão/exclusão a grupos específicos.

De fato, as publicações permitem que o pesquisador se exponha e exponha seu trabalho à comunidade científica de sua área. Esta interação traz possibilidades de intercâmbio absolutamente essenciais à atividade de pesquisa. Reverter para a sociedade os resultados de sua produção, dispor de meios de disseminação das informações e tornar cada vez mais universal o acesso às fontes de dados foram diretrizes estabelecidas pelo Instituto de Pesquisas Sociais, em diversos documentos oficiais. Publicar foi meta a ser atingida, sempre.

Acrescente-se a essa política a particularidade de a publicação científica ter se transformado no indicador mais valorizado e, como tal, utilizado no sistema de ascensão do pesquisador para efeito de promoção, reconhecimento e conquista de poder em seu meio.

Ancorado nessas considerações, o balanço de publicações do Educa se traduz na edição de 13 livros, o que corresponde a quase um livro por ano de existência do Departamento, em sua maioria, resultantes de trabalhos de pesquisa. Das 80 “comunicações” apresentadas em eventos de que os pesquisadores participaram, apenas 19 transformaram-se em textos que se convencionou denominar **artigo científico**, ou seja, menos de um quarto deles assumiu o caráter de publicação. Seus autores preferiram publicar individualmente e, de forma concentrada, nos próprios periódicos da Fundação Joaquim Nabuco, especialmente nas revistas *Ciência & Trópico* e *Cadernos de Estudos Sociais* ou, quando muito e esporadicamente, em revistas fora desse espaço institucional.

Múltiplas foram as formas internas utilizadas na disseminação das informações coletadas e do conhecimento acumulado. Uma delas, que pode ser considerada convencional, foi representada pelo seguinte conjunto de publicações periódicas, em papel: Trabalhos para Discussão (TPDs), micromonografias sobre folclore, relatórios técnicos, resenhas, além da produção de três vídeos.

Em modalidades que repercutem o trabalho do pesquisador e mesmo o avaliam/avalizam – coordenar sessões temáticas; ministrar palestras em eventos científicos; ser professor ou pesquisador visitante de universidades ou institutos de pesquisa de prestígio; integrar conselhos científicos e editoriais de instituições e de periódicos; ser árbitro de agência de pesquisa nacional e/ou internacional; receber prêmios acadêmicos outorgados por sociedades científicas e outras instituições –, o Educa se fez presente em muitas delas. Na última modalidade, o trabalho “Experiência do Vazio”, da pesquisadora Geresa Gomes, foi

vencedor do concurso de teses do Norte e Nordeste patrocinado pelo Banco Nacional do Norte (Banorte).

Pelos debates travados e pelas trocas informais, as redes de intercâmbio e de informações – congressos, seminários, colóquios etc – contribuem para o avanço da pesquisa científica. Em sua área de atuação, o Educa teve participação em importantes eventos: Conferência Brasileira de Educação, reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Educacional (Anped), seminários da Associação Brasileira de Educação Comparada, reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (Anpocs), encontros da Associação Brasileira de Tecnologia (ABT), reuniões anuais da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência (SBPC), encontros anuais do Centro de Estudos Rurais e Urbanos da Universidade de São Paulo (CERU/USP), reuniões da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), Seminário Internacional de Educação Popular, Seminário sobre Educação, na Colômbia.

Em um contexto marcado por incertezas e insegurança, inevitáveis zonas de conflito fizeram-se presentes nos rumos do Educa. Em decorrência de uma constelação de fatores “institucional-intelectuais” e “político-institucionais”, — diminuição de seu quadro funcional e seu alijamento da esfera de prestígio dentro do INPSO –, um cenário desfavorável ao Educa o faz perder espaço institucional e caminhar para a terceira e definitiva extinção na estrutura organizacional nabuqueana, concretizada, em 1995, no novo arcabouço institucional do Inpsso, agora configurado não mais em departamentos disciplinares e, sim, em áreas temáticas, das quais foi sumariamente eliminada a Educação, área que, tal a hidra de Lerna/de sete cabeças, irá renascer, em 2002, sob o nome de Coordenadoria Geral de Estudos Educacionais. Até quando?

(In) Concluindo

1. No trabalho com a memória coletiva do Educa, a diversidade de depoimentos e o conseqüente cotejo permitiriam conhecer diferentes versões sobre os acontecimentos vivenciados e captar um conjunto representativo de visões, aproximações múltiplas da história possível. Muitas vozes somadas, convergentes ou divergentes, ajudariam a reconstruir a visão de uma época. Não foi possível. Por razões de duas ordens. A primeira delas, de natureza física: mortes e doenças de atores daquela cena. A segunda, materializou-se na postergação, e não concessão, de depoimentos ou na recusa de outros atores concederem entrevistas, sob alegação do esfacelamento do grupo. De maneira compatível à perspectiva de Guinzburg (1989), na escrita final do trabalho tentou-se manter as pistas reveladoras dos caminhos e descaminhos das trilhas sinuosas e, por vezes, até sem saída, percorridos na cartografia da produção do Educa.

2. Das linhas traçadas pelos trabalhos do Educa, algumas foram exploradas, estendidas e até traçadas de outras formas. Outras linhas se desmancharam logo que iniciadas. Outras demarcaram diferenças. Novas linhas proliferaram. Algumas dessas linhas podem ser observadas na produção publicada, mas outras não. É certo que os tempos eram outros. Hoje, olhando o passado, torna-se possível entender um pouco melhor as transições, os avanços e os recuos do Educa nas diferentes etapas. Também, essa experiência não é exclusiva do Educa.

3. Destaca-se, na análise, o movimento de “recuo da teoria” no Educa. O esforço teórico é associado à perda de tempo, à especulação ou, quando não, restringe-se a um recurso de

oratória. Dito de outro modo, trata-se de uma disposição que nivela a realidade estudada, reduzindo o conhecimento à experiência sensível, à manipulação do tópico e do imediato. Nessas circunstâncias, a pesquisa educacional é tolhida em sua capacidade de apreensão das relações funcionais dos fenômenos empíricos. Como pontuam Kuenzer & Moraes (2005: 1352), “tal disposição avilta as pesquisas da área por propô-las: a) como simples levantamento de dados fenomênicos; b) por restringir seu horizonte ao controle desses dados com vistas a descrever seu provável comportamento futuro; c) por pensá-las como mera estratégia de intervenção.”

4. *Pari passu* ao recuo teórico, predominaram pesquisas empíricas no conjunto do repertório de conhecimentos gerados nos 15 anos de existência do Educa. Pesquisas que buscavam mensurar a realidade. Impossível negar a importância dos dados empíricos, porém, o reconhecimento de que o ponto de partida [da pesquisa] se situa nos movimentos cotidianos mais simples da vida social, na empiria mais imediata não significa atribuir à teoria o seu lugar de catalizador da pesquisa. Em outras palavras, não obstante a importância da empiria no contexto da pesquisa, ela não é suficiente para conferir inteligibilidade à experiência científica, uma vez que é preciso considerar o caráter estruturado dos objetos e do mundo. As tendências na pesquisa educacional, produzida no Educa, seguiram trajetórias variadas no que respeita a objetos e métodos: incluem tanto a pesquisa-ação quanto estudos experimentais; tratam do ensino formal, mas também da educação não-formal e do que ocorre na sala de aula.

6. Os projetos e as propostas desenvolvidas ao longo da década e meia de existência do Educa parecem testemunhar contra o idealizado nas linhas de pesquisa oficialmente prescritas. Mais grave, a fragmentação de conhecimentos que pulverizou qualquer tentativa de aprofundamento das questões abordadas nos diversos temas dos projetos elaborados.

7. Aliado às condições institucionais internas, o caráter individual de toda investigação desenvolvida no Educa contribuiu para que não se consolidassem, de modo fecundo, grupos de pesquisa com produção continuada. A crescente ênfase em perspectivas interdisciplinares não parece indicar que no Educa e no Inpsos fosse se dar esse salto qualitativo, em que pese alguns dos estudos realizados nas décadas de 1990 apontarem nessa direção.

8. Ruptura e continuidade andaram sempre juntas no Educa. Ao mesmo tempo em que se processavam novas definições institucionais – extinção do Centro Regional de Pesquisa Educacional e sua incorporação ao Departamento de Psicologia Social do Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais; criação do Departamento de Educação na Fundação Joaquim Nabuco –, uma série de sutis medidas ia sendo tomada, de modo a não garantir seu funcionamento. Processo que culmina na extinção do Educa, em 1995.

9. Avaliar a produção do Educa demandaria um estudo, cuja envergadura assumiria proporções bem maiores do que o aqui pretendido, mais modesto: compreensão das conjunturas históricas e, nelas, as articulações políticas, que a tornaram possível – transferência de pesquisadores do CRPE para a Fundaj; introdução de pesquisadores de áreas diferentes no Educa. Momentos que não foi possível recuperar de todo pelas razões declaradas. O que lhe retira um possível relativismo subjetivista, na medida em que está subjacente à história escrita, a produção material e seus aspectos sociais e culturais. Resta ainda uma área de penumbra. Era pretensão do estudo contar uma história, uma narrativa, como entende Walter Benjamin. O relato não está concluído e não promete uma explicação

fechada, definitiva. Seu final está em aberto e, como a vida, poderá ser prolongado, retomado, reescrito ou esquecido.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, M. Tendências atuais da pesquisa na escola. In: Antropologia e Educação - interfaces do ensino e da pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 18, n. 43, p. 46-57, dez. 1997.

ANGELUCCI, C; KALMUS, J.; PAPARELLI, R. PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, jan./abr. 2004.

BENJAMIM, W. **Obras escolhidas** [Rua de mão única]. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BATISTA NETO, J. **Pesquisa educacional no Brasil, hoje**. Recife: Fundaj, 2003. (Mimeo).

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Difel; Bertrand Brasil, 1989.

_____. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

BRITO, A. X.; LEONARDOS, A. C. A identidade das pesquisas qualitativas: construção de um quadro analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 7-38, jul. 2001.

CAMPOS, M. M.; FÁVERO, O. A pesquisa em Educação no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.

COSTA, M. C. V. Pesquisa em educação: concepções de ciência, paradigmas teóricos e produção de conhecimentos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 90, p. 20-, ago. 1994.

CUNHA, L A. Pós-graduação em Educação: no ponto de inflexão? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 63-67, maio 1991.

_____. **Os (des)caminhos da pesquisa na pós-graduação em Educação no Brasil**. Brasília: CAPES, 1979.

DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992.

GATTI, B A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, n. 30, v. 1, p. 11-30, jan.-abr., 2004.

_____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 1-14, jul. 2001.

_____. Pós-Graduação e pesquisa em Educação no Brasil 1978-1981. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 44, p. 3-17, fev. 1983.

GOUVEIA, A. J. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, p. 1-48, jul. 1971.

_____. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.19, p. 75-79, 1976.

GUINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. Temas e tramas na pós-graduação em Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set.-dez. 2005.

MELLO, G N. Pesquisa educacional, políticas governamentais e o ensino de 1º. Grau. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.53, p. 25-31, maio 1985.

_____. A pesquisa educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.46, p. 67-72, ago. 1983.

_____. Pesquisa em Educação: questões teóricas e questões de método. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 40, p. 6-10, fev. 1982.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. São Paulo. **Projeto História**. n.10, p. 7-28, dez. 1993.

PARAISO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, 34 (122), 1-18, maio/ago. 2004.

PLANOS ANUAIS DE TRABALHO DA FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO/MEC. Recife: Massangana, [1982 a 1995].

RELATÓRIO ANUAIS DA FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO/MEC. Recife: Massangana, [1980 a 1995].

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. **Epistemologia da pesquisa em educação: Estruturas lógicas e tendências metodológicas**. FE/UNICAMP. Tese de doutorado. 1987.

TRINDADE, J. C. S.; PRIGENZI, L. S. Instituições Universitárias e produção do conhecimento. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, 16 (4), 9-14, out-dez. 2002.

VENTORIN, S. **A formação do professor pesquisador na produção científica dos encontros nacionais de didática e prática de ensino: 1994-2000**. Belo Horizonte, 2005 (tese de doutoramento em Educação).

WEBER, S. A produção recente na área da Educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, (81), 22-32, maio 1992.

WERBE, F. **Identidade institucional**: papel dos gestores na preservação da história institucional. Pelotas. Universidade Federal de Pelotas. 2003

XAVIER, L. N. Regionalização da pesquisa e inovação pedagógica: os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP (1950-1960). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, 80 (194), 81-92, jan./abr. 1999.

TRABALHOS PARA DISCUSSÃO 2008

N. 199/2007

Título: Algumas considerações teóricas e metodológicas sobre a abordagem biográfica, instrumento da pesquisa educacional e da formação: contribuição da Escola de Chicago e do Interacionismo Simbólico

Autor: José Batista Neto

Dezembro/2007

N. 200/2008

Título: Migração e emprego precário na atividade de confecções em dois contextos distintos: São Paulo (SP) e Toritama (PE)

Autores: Renato Duarte e Wilson Fusco

Março/2008