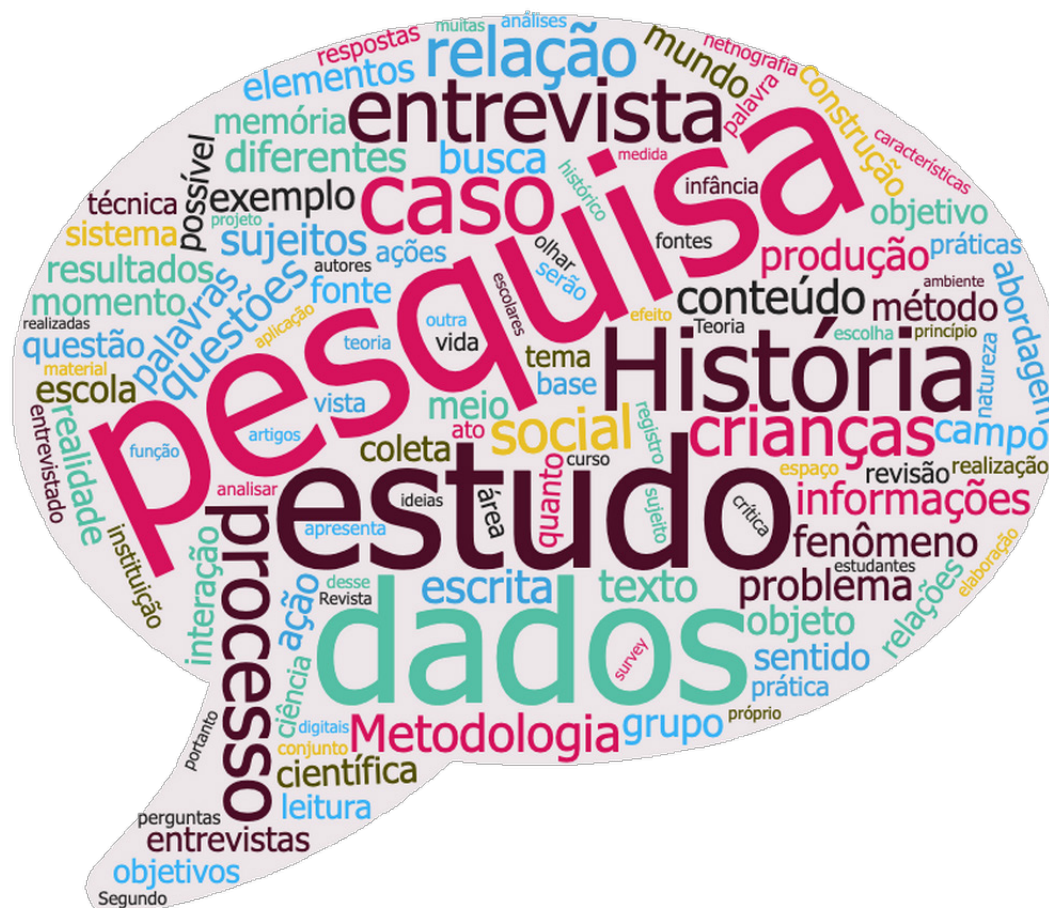


Ronei Ximenes Martins
(Organizador)



Metodologia de Pesquisa Científica: reflexões e experiências investigativas na Educação



Lavras - MG
2022

© Editora UFLA 2022 by Ronei Ximenes Martins (Organizador).

Este livro é de uso livre e gratuito e pode ser copiado na íntegra ou em partes, desde que se cite a fonte.

Qualquer dúvida ou informações, entre em contato conosco pelo e-mail: editora@editora.ufla.br

O conteúdo desta obra, além de autorizações relacionadas à permissão de uso de imagens e/ou textos de outro(s) autor(es), é de inteira responsabilidade do(s) autor(es) e/ou organizador(es).

Direitos de publicação reservados à Editora UFLA.

Impresso no Brasil - ISBN: 978-65-86561-25-8

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

Reitor: João Chrysostomo de Resende Júnior

Vice-Reitor: Valter Carvalho de Andrade Júnior

Pró-Reitor de Pesquisa: Luciano José Pereira

CONSELHO EDITORIAL

Flávio Monteiro de Oliveira (Presidente), Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Presidente), Andréia da Silva Coutinho, Angélica Souza da Mata, Camila Souza de Oliveira Guimarães, Erick Darlison Batista, Fernanda Gomes e Souza Borges, Giancarla Aparecida Botelho Santos, Giovanna Rodrigues Cabral, Graziane Sales Teodoro, Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Lucas Rezende Gomide, Maria das Graças Cardoso, Patrícia Aparecida Ferreira, Roney Alves da Rocha, Rony Antônio Ferreira, Zuy Maria Magriotis.

EXPEDIENTE EDITORA UFLA

Flávio Monteiro de Oliveira (Diretor)

Alice de Fátima Vilela

Damiana Joana Geraldo Souza

Késia Portela de Assis

Marco Aurélio Costa Santiago

Patrícia Carvalho de Moraes (Vice-Diretora)

Renata de Lima Rezende

Vítor Lúcio da Silva Naves

Walquíria Pinheiro Lima Bello

Revisão de português: Mídia revisões - Aline Fernandes Melo

Revisão de referência: Isabel Cristina de Oliveira - Bibliotecária: Júlia de Fátima Emilioreli Giarola

Imagem da Capa: Nuvem frequencial de termos gerada com o aplicativo <http://www.wordclouds.com>, a partir dos textos do livro. Criação do organizador da obra.

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA

Metodologia de pesquisa científica : reflexões e experiências investigativas na educação / organizador: Ronei Ximenes Martins. – Lavras : Ed. UFLA, 2022.
281 p. :il.

Bibliografia.

ISBN 978-65-86561-25-8

1. Pesquisa qualitativa. 2. Educação. 3. Formação de professores. I. Martins, Ronei Ximenes. II. Universidade Federal de Lavras.

CDD – 001.42

Ficha elaborada por Eduardo César Borges (CRB 6/2832)



EDITORIA UFLA

Campus Universitário da UFLA, Andar Térreo do Centro de Eventos, Cx. Postal 3037,

CEP 37200-900 - Lavras/MG, Tel: (35) 3829-1532 - (35) 3829-1551

E-mail: editora@ufla.br, Homepage: www.editora.ufla.br



DEDICATÓRIA

Quando iniciamos a elaboração desta obra, nem em pesadelos seria possível imaginar o que se sucederia em 2020 e 2021. Enquanto escrevíamos os capítulos, revisávamos e editorávamos a versão final confinados em nossas casas, milhões de pessoas adoeceram de COVID-19 e, somente no Brasil, 610 mil perderam a vida enquanto o livro foi escrito e revisado. Em meio a tanta tristeza e medo, mantivemos nossa esperança e a convicção de que somente a pesquisa científica e o conhecimento especialista produzido nas universidades e centros científicos do mundo poderiam salvar a humanidade da pandemia. O que nos aconteceu em 2020-2021 já entrou para os fatos relevantes da nossa história e deve ser alerta de que é preciso manter e ampliar o investimento na ciência e na educação como fatores essenciais de proteção da vida e dos valores relevantes da humanidade.

Este livro é dedicado a todas as pessoas que trabalharam incansavelmente para a produção dos conhecimentos científicos imprescindíveis à superação dos efeitos perversos da pandemia de COVID-19.

Também é dedicado a todas as vítimas desta catástrofe que já ceifou milhões de vidas, muitas dessas mortes evitáveis não fosse o negacionismo, a ignorância, a ganância, o egocentrismo e a perversão que, infelizmente, ainda dominam milhões de mentes e corações.

Que, no final, a ciência e a ética triunfem! Não faz sentido produzir conhecimento se ele não nos torna pessoas melhores, sociedades mais justas/inclusivas e o nosso planeta ambientalmente sustentável/preservado para as próximas gerações.



APRESENTAÇÃO

Em 2015 fui convidado a elaborar um livro sobre Metodologia de Pesquisa para um curso de especialização em Educação Ambiental, área interdisciplinar com atuação simultânea em torno do ambiental e do educacional. Contando com a colaboração de vários colegas professores e pesquisadores, organizei a obra intitulada: Metodologia de Pesquisa: Guia Prático com ênfase em Educação Ambiental. Além de atender aos estudantes da especialização, houve grande aceitação por parte dos estudantes de graduação e pós-graduação stricto sensu na área de educação. Existem indicações para acesso à versão e-book em vários sites e redes sociais. O livro esteve entre os 100 produtos mais acessados no repositório institucional da UFLA, no ano de 2016.

A edição impressa esgotou rapidamente e, desde então, tenho recebido muitas solicitações para a publicação de versão atualizada e aprimorada. A partir dessa demanda e contando, mais uma vez, com o trabalho colaborativo dos colegas professores e pesquisadores que compõem comigo a autoria dessa obra, lançamo-nos ao desafio de elaborar uma “nova versão” da obra, contudo, desta vez direcionada para delineamentos destinados às investigações no campo científico da educação. Por ser nova edição do livro originalmente elaborado em 2015, alguns capítulos de minha autoria, ou partes deles, foram republicados nesta reedição, com aprimoramentos e atualizações. Nestes casos, inseri nota de rodapé informando que se trata de reutilização de trechos originalmente contidos na primeira edição.

O objetivo principal desta nova versão consiste em oferecer subsídios aos estudantes de graduação e de pós-graduação para a concepção, delineamento e o desenvolvimento de processos de pesquisa que gerem conhecimento cientificamente e socialmente relevantes. Sabemos que existe abundância de temas para pesquisa e muitos problemas a serem investigados, mas a experiência com orientação de graduandos e pós-graduandos nos mostra que a maior dificuldade do pesquisador em formação é a compreensão profunda de como organizar e aplicar a metodologia de investigação com criatividade e rigor suficientes para gerar conhecimento novo com sólidas evidências de validade. Além disso, realizar uma investigação que cumpra a função social de enriquecer não só o que se sabe, mas principalmente o que se faz nessa área.

Para não fugir ao nosso objetivo principal, procuramos desenvolver os capítulos tendo como base seu caráter aplicado dos conhecimentos conceituais a respeito da produção de conhecimentos científicos, mesclando a linguagem formal da comunicação científica com diálogos sobre as formas de se investigar, sob abordagens qualitativa



e quantitativa, os problemas da área da educação. Procuramos trazer para ele a experiência adquirida na atuação como pesquisadores, além da aprendizagem obtida nas interações com os estudantes da disciplina Metodologia de Pesquisa, que leciono na graduação e pós-graduação.

O livro foi organizado em quatro partes. Na primeira, exploramos as formas de construção de conhecimento e os conceitos relacionados à pesquisa em educação. Na segunda parte, reunimos diferentes abordagens e delineamentos para processos de pesquisa, incluindo diferentes tipos de pesquisa de campo e bibliográfica, buscando destacar as especificidades e os caminhos de cada delineamento típico, bem como diferentes formas de obtenção de dados. Já na terceira parte foram reunidas orientações relevantes sobre processos de análise de dados, visto ser etapa crucial para o desfecho dos processos de investigação. Por fim, tem-se a quarta divisão, na qual são apresentadas orientações sobre a produção da escrita acadêmica e a elaboração de relatórios de pesquisa, observando-se as regras da comunicação científica.

A organização em 4 partes, cada qual subdividida em capítulos, visa criar uma trilha básica de estudo, de igual modo possibilitar uma leitura não linear, pela qual se viabilize a compreensão dos conceitos e suas aplicações. Portanto, você pode, a partir do sumário, por iniciativa própria ou por indicação de seu mentor de pesquisa, ir direto aos capítulos que considera serem mais aderentes ao seu estilo e objetivo como pesquisador. Qualquer que seja sua escolha para trilhar a leitura dos capítulos, sugiro que não deixe de ler os três iniciais, pois apresentam conceitos e reflexões básicas sobre a organização de um processo de pesquisa.

Ensinar metodologia de pesquisa consiste num grande desafio. Apesar da complexidade do tema, que envolve muita informação, procuramos inserir neste livro o conteúdo essencial para a compreensão dos processos de pesquisa, com efeito, discorrendo a respeito de saberes relevantes para o desenvolvimento dos trabalhos solicitados na conclusão dos cursos de graduação de pós-graduação na área de educação.

Por fim, destaco que foram indicadas diversas leituras complementares e materiais adicionais que serão úteis na complementação e no aprofundamento dos seus estudos sobre metodologia de pesquisa. Agradeço aos meus colegas que escreveram capítulos e contribuíram imensamente para tornar esta edição possível, e a você, leitor, pela oportunidade de trabalharmos em conjunto, ensinando e aprendendo a pesquisar.

Boa leitura!

Ronei Ximenes Martins



SUMÁRIO

Parte 1 - Bases conceituais	11
Capítulo 1 - Aspectos teóricos e interesses da produção de conhecimento	12
1.1 <i>Introdução</i>	12
1.2 <i>Conhecimento científico e conhecimento filosófico</i>	13
1.3 <i>Fundamentos para a pesquisa em educação</i>	16
1.4 <i>Teoria tradicional e teoria crítica: pressupostos epistemológicos</i>	19
1.5 <i>Pesquisa, conhecimento e interesse</i>	25
<i>Referências</i>	27
Capítulo 2 - O processo de pesquisa em educação	28
2.1 <i>Introdução</i>	28
2.2 <i>Abordagens de Pesquisa em Educação</i>	31
2.3 <i>Abordagem Quantitativa</i>	33
2.4 <i>Abordagem Qualitativa</i>	38
<i>Referências</i>	42
Capítulo 3 - Planejamento de pesquisa	44
3.1 <i>Introdução</i>	44
3.2 <i>O Problema de Pesquisa</i>	46
3.3 <i>Justificativa para a realização da pesquisa</i>	48
3.4 <i>Objetivos de Pesquisa</i>	49
3.5 <i>Percurso Metodológico da Pesquisa</i>	51
3.6 <i>Pesquisa bibliográfica e/ou documental</i>	52
3.7 <i>A Observação científica de fenômenos</i>	54
3.8 <i>Breve orientação sobre entrevistas</i>	57
3.9 <i>Análise e interpretação dos dados coletados</i>	60
3.10 <i>Cronograma de execução e recursos necessários para a pesquisa</i>	62
<i>Referências</i>	64
Capítulo 4 - No lapidar das palavras: a entrevista como processo de interação e dialogicidade	66
4.1 <i>Introdução</i>	66
4.2 <i>A entrevista como processo de interação</i>	67
4.3 <i>Entrevista: um instrumento de obtenção de dados</i>	70
4.4 <i>Estruturação das entrevistas</i>	72
4.5 <i>Aplicação da entrevista</i>	75
4.6 <i>Vantagens e desvantagens da entrevista</i>	78
4.7 <i>Entrevistas em grupo</i>	79
4.8 <i>Grupos focais</i>	80



4.9 Considerações finais	82
Referências	83
Parte 2 - Delineamentos de pesquisa	85
Capítulo 5 - Introdução a delineamentos de pesquisas em educação	86
5.1 Introdução	86
5.2 Pesquisa-ação	86
5.3 Pesquisa participante	87
5.4 Estudos de casos	87
Referências	89
Capítulo 6 - Delineamentos dos tipos Survey e Estudo de caso	90
6.1 Introdução	90
6.2 O Survey	91
6.3 Quem conta um caso utiliza a metodologia estudo de caso?	96
6.4 Etapas para o desenvolvimento do estudo de caso	99
6.5 Combinação do estudo de caso e survey	102
6.6 Cenário para elaboração de uma pesquisa envolvendo o método Survey e o estudo de caso	103
6.7 Considerações	104
Referências	105
Capítulo 7 - Revisão sistemática como delineamento de pesquisa	107
7.1 Introdução	107
7.2 Etapas da revisão sistemática	108
7.3 Objetivo da Revisão sistemática	108
7.4 Critérios de elegibilidade: inclusão e exclusão	109
7.5 Delineamento de pesquisa dos artigos a serem recuperados	110
7.6 Estudos de Revisão de artigos Quantitativos	110
7.7 Estudos de Revisão de pesquisas qualitativas	111
7.8 Estudos de Revisão de artigos Mistos	113
7.9 Estudos de Revisão de artigos Qualitativos e Quantitativos	115
7.10 Considerações finais sobre as revisões sistemáticas	122
Referências	123
Capítulo 8 - Sobre os desafios das pesquisas históricas: urdiduras de um caminho em construção	125
8.1 Preâmbulo	125
8.2 Por que pesquisamos a História da Educação?	126
8.3 Como pesquisamos a História da Educação?	130
8.4 No domínio da Educação: liames entre a Política e a Cultura	133



8.5 Considerações finais	139
Referências	140
Capítulo 9 - A História Oral e suas prerrogativas para as pesquisas históricas: duas experiências em perspectiva	143
9.1 Delineando a História Oral	143
9.2 Tipologias (ou gêneros) da História Oral	145
9.3 Interfaces entre Memória e História Oral	146
9.4 Primeiro Projeto - Por uma memória institucional: o decurso histórico do curso de Educação Física da UFLA	151
9.5 Segundo Projeto - Entre Memórias e Histórias: a trajetória de vinte anos da Editora UFLA	155
9.6 Considerações (circunstancialmente) Finais	159
Referências	160
Capítulo 10 - A netnografia na escola como metodologia de pesquisa	163
10.1 Introdução	163
10.2 Netnografia, etnografia e escola	164
10.3 A Netnografia ética	168
10.4 A netnografia e suas aplicações na escola	171
10.5 O quanti e o quali	172
10.6 Os instrumentos de coleta	173
10.7 Considerações finais	177
Referências	179
Capítulo 11 - “Eu fico com a pureza das respostas das crianças... É a vida, é bonita e é bonita”: pesquisar-poetizando com as culturas da infância	182
11.1 O reverso científico com as culturas da infância	182
11.2 Pesquisar-poetizando com as culturas da infância	187
11.3 Considerações finais	196
Referências	199
Parte 3: Análise de dados	203
Capítulo 12 - A teoria da atividade como instrumental analítico	204
12.1 Introdução	204
12.2 Conceito de atividade e as três gerações da Teoria da Atividade	205
12.3 A Teoria da Atividade como princípio analítico das pesquisas sobre atividade humana	210
12.4 Considerações finais acerca da teoria da atividade	216
Referências	216



Capítulo 13 - A análise de conteúdo como uma metodologia de análise de dados para pesquisa com Surdas e Surdos	219
13.1 <i>Introdução</i>	219
13.2 <i>A Surdez</i>	220
13.3 <i>Uma pesquisa com participantes Surdas e Surdos</i>	221
13.4 <i>Obtenção e análise de dados visuais</i>	222
Referências	234
Capítulo 14 - A análise de conteúdo em estudos de organizações educacionais	236
14.1 <i>Introdução</i>	236
14.2 <i>A Análise de Conteúdo</i>	237
14.3 <i>As Etapas da Análise de Conteúdo</i>	238
14.4 <i>As Técnicas da Análise de Conteúdo</i>	239
14.5 <i>A Análise de Conteúdo em Estudos Organizacionais</i>	241
14.6 <i>Considerações finais sobre a aplicação da análise de conteúdo</i>	242
Referências	242
Capítulo 15 - Exemplo de uso de aplicativo para análise de conteúdo em pesquisa qualitativa exploratória	243
15.1 <i>Introdução</i>	243
15.2 <i>O contexto da investigação</i>	244
15.3 <i>O aplicativo TextSTAT</i>	245
15.4 <i>Exemplificando o percurso da análise de dados</i>	250
15.5 <i>Algumas considerações sobre o processo de análise</i>	253
Referências	253
Parte 4 - Comunicação Científica	255
<i>Orientações sobre os relatórios de pesquisa</i>	256
Referências	258
Capítulo 16 - A escrita acadêmica no percurso de formação do pesquisador-escriptor: “que é que eu posso escrever?”	259
16.1 <i>Começar a escrita...</i>	259
16.2 <i>“O que é escrever?” A escrita como prática que envolve outras ações</i>	261
16.3 <i>A escrita acadêmica como processo enunciativo-discursivo: “quem escreve, escreve algo a alguém...”</i>	264
16.4 <i>“Como posso escrever?” Rompendo os desafios da escrita acadêmica</i>	268
16.5 <i>Finalizando a escrita</i>	271
Referências	272
Sobre os Autores	275



Capítulo 9

A História Oral e suas prerrogativas para as pesquisas históricas: duas experiências em perspectiva

Kleber Tüxen Carneiro e Bruno Adriano Rodrigues da Silva

9.1 Delineando a História Oral

Para o conceito de *História Oral*, não há consenso na literatura especializada. Encontramos autores que a consideram como uma técnica de coleta de dados (NIETHAMMER *apud* FRANÇOIS, 2006), enquanto outros apresentam-na como uma metodologia (THOMSON, 2000) a qual visa conhecer, por intermédio de entrevistas, as memórias ou o conhecimento de pessoas. Há, também, aqueles que a concebem como uma disciplina voltada para o estudo do passado (GUARINELLO, 1998). Tem-se, ainda, a acepção compreendida na qualidade de “um método de pesquisa histórica” (ACEVES LOZANO, 2006).

Na condição de método, ela (lê-se a *História Oral*) insurge como uma auspiciosa iniciativa para produção de fontes, na direção de cotejar e confrontar dados (supostas tradições e crenças) historicamente localizados, a respeito de determinados fenômenos e acontecimentos que envolvem a humanidade. Alinha-se a essa perspectiva Ferreira (1998, p. 30), ao atribuir à *História Oral* o status de método de pesquisa,

ainda que objeto de poucos estudos metodológicos mais consistentes, a história oral, concebemo-la não como uma disciplina, mas como um método de pesquisa que produz uma fonte especial, tem-se revelado um instrumento importante no sentido de possibilitar uma melhor compreensão da construção das estratégias de ação e das representações de grupos ou indivíduos nas diferentes sociedades.

Trata-se sempre de uma história, narrada sob a impressão (representação) do tempo presente (MEIHY, 2002), pela qual se busca extrair o significado das vivências, experiências



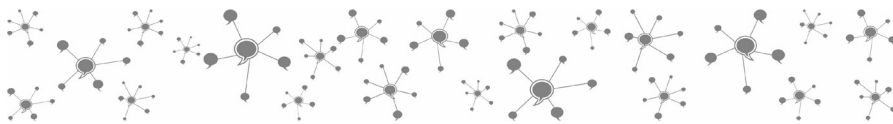
personais, familiares, profissionais, comunitárias e sociais dos indivíduos. Nesse sentido, a narrativa ganha destaque, na medida em que “narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar e contar [por efeito] é interpretar [acontecimentos e fenômenos]” (PORTELLI, 1996, p. 2).

Contudo, parece-nos prudente diferenciar aquilo que se denomina de *História Oral*, em relação à Oralidade. Segundo Meihy (1994, p. 53), “oralidade é o mero registro de informações, livre de compromissos metodológicos, de aparelhos eletrônicos e responsabilidades documentais”, enquanto a *História Oral* “é mais que um arquivo de gravações. Implica a elaboração de um documento que pode ser num primeiro momento a transcrição de um testemunho e, em outra etapa, a sua análise”. E complementa anotando que “o primeiro estágio implica objetividade, o segundo admite gradações dependendo mais de quem interpreta”.

Se, por um lado, a característica flexível da *História Oral*, como método de pesquisa, confere a possibilidade de trazer à tona dados relevantes do cotidiano dos entrevistados os quais, provavelmente, por outra fonte, ou acesso, não se conseguiriam em tal medida. Por outro, o fato de vir carregada de subjetividade ou mesmo interpretações pessoais, suscita críticas. Nessa esteira adverte Martins (2004, p. 294):

o recurso ao depoimento oral, como forma de construção do documento, tem levantado várias questões (e objeções) que dizem respeito à memória. A referência “às peças que a memória prega” baseia-se na compreensão de que entre o tempo do acontecimento e o tempo presente do relato o informante, cuja memória se apela, viveu um conjunto de experiências que, de certa forma, orientam a visão que ele tem do passado. Seu olhar presente para o já vivido sofre a interferência daquelas experiências; muitas vezes ele não espelha a “verdade” sobre a vida passada, mas se limita a lembrar aquilo que ele quer ou pode recordar, à luz das vivências mais recentes. Nesse sentido, o informante estaria fazendo interpretações, e não expondo a verdade.

Ora, mas não seria todo conhecimento uma interpretação da realidade, ou da forma como o sujeito concebe ou observa o mundo? Quais sejam as interpretações, elas nos fornecem importantes elementos para a compreensão, ainda que parcial, dos fenômenos os quais se pretende observar. Tal representação é uma possibilidade entre tantas outras, com a qual se possa explicar uma parte, ainda que mínima, da variabilidade do fenômeno que uma dada investigação pretende desvelar. Isso não invalida o reconhecimento cujas fontes orais, muitas vezes, são as únicas formas de registro e estudo de realidades tão específicas e particulares com as quais o pesquisador pode se deparar. Como se sabe, muitos documentos não passam de transmissões de



relatos orais. Esta certeza imprime credibilidade à fonte oral, fazendo-a tão importante quanto os registros escritos (CARNEIRO, 2017).

Ademais, ao se recorrer à *História Oral* tem-se a possibilidade de cotejar um registro local singular, visto que os pesquisados ocupam historicamente um tempo e um espaço (FERREIRA; FERNANDES; ALBERTI, 2000). Não obstante, enquanto método, ela enfatiza a importância de se partir do lugar cujo entrevistado ocupa no grupo e do significado de sua experiência. Defende, além disso, que pessoas as quais participaram, viveram, presenciaram fatos ou situações ligadas ao assunto em estudo possam fornecer depoimentos e informações relevantes e significativas à questão estudada (ALBERTI, 2004, p. 31-32).

Ao assumir então, a *História Oral* na qualidade de método investigativo, para fins de procedimentos de análise, torna-se imperativo conhecer também suas especificidades - ramos de atuação, por assim dizer - de maneira que não se incorra numa generalização, conforme advertiu Meihy (1994, p. 55) ao enfatizar quanto aos riscos de suceder “num espaço vazio que, por impreciso, torna tudo muito confuso”.

Para tratarmos desses matizes interpretativos da *História Oral*, iniciaremos um novo tópico, doravante.

9.2 Tipologias (ou gêneros) da História Oral

A despeito de não haver consensualidade entre aqueles que se dedicam ao entendimento da *História Oral*, há ao menos quatro modalidades, ou melhor, ramos de atuação para pensá-la enquanto procedimento analítico de investigação científica, diferenciando-a de outras tradições (e orientações epistêmicas) baseadas em depoimentos, ou relatos orais (MEIHY, 1994). Malgrado que, para Meihy (2002), seriam apenas três as modalidades mais comuns, quais sejam: *História Oral de Vida*, *História Oral Temática* e *Tradição Oral*. Em nosso singelo entendimento, haveria uma quarta gradação - a saber: *História Testemunhal* - a qual o importante autor não incluiu em seus estudos. Vejamos a descrição de cada uma delas.

A *História Oral de Vida* refere-se ao registro da experiência pessoal em que o depoente pode descrever o mais livremente possível sua experiência pessoal. São realizadas “entrevistas livres”, nas quais a natureza acaba sendo mais longa e alvitra por captar a experiência “encarnada” do indivíduo (MEIHY, 2002).

Já na *História Oral Temática* a abordagem se detém sobre um mote específico. Sua característica é bem diferente da história oral de vida, pois detalhes da vida pessoal do



depoente apenas ganham relevo, na medida em que se aproximam ou convergem com a temática central da investigação (MEIHY, 2002).

Há, por assim dizer, no epicentro da história oral temática, um delineamento *a priori* em relação ao objeto investigado, uma vez que parte de um assunto específico e preestabelecido, buscando as representações do depoente relativas a algum evento peculiar. As entrevistas são tematizadas e direcionadas, ou melhor, semiestruturadas, ao passo que, embora o depoente possa ter liberdade para narrar, ele é “guiado” de algum modo pelo entrevistador, a partir de questões norteadoras, apesar destas serem flexíveis e abertas em certa medida (MEIHY, 2002).

Tem-se ainda a modalidade da *Tradição Oral*, na qual os desígnios detêm-se em conhecer características específicas em grupos étnicos, tais como: mitos, receitas, costumes, etc. as quais transcendem ao plano individual do entrevistado. Em linhas gerais esse segmento da História Oral busca conhecer a visão de mundo (empírias) de comunidades as quais guardam valores calcados por estruturas do pensamento (mentalidades) balizadas e asseguradas por referências do “passado remoto” e se manifestam por intermédio do folclore e/ou pelas tradições culturais (MEIHY, 2002).

Por fim, porém não menos importante, apesar de ainda não ser muito reconhecida enquanto tipologia de História Oral, encontra-se a *História Testemunhal*. Ela guarda traços da biografia pessoal, com a coexistência de algum elemento histórico preponderante, isto é, a história pessoal marcada por algum acontecimento histórico do qual a essência pode ser de natureza nodal e trágica, a título de exemplo (fatídico) pensemos no holocausto (SILVA; CARNEIRO, 2018a).

Ainda nessa esteira de reflexão, a respeito da História Oral, julgamos ser pertinente delinear melhor o conceito de memória, haja vista ser, por vezes, confundido como sinônimo da *História Oral*, sob pena de se incorrer numa distorção conceitual, conseqüência de tolher a concepção e sua legitimidade enquanto método para efetivação de pesquisas de escopo histórico. Nesse sentido, o próximo tópico apresenta esse fito.

9.3 Interfaces entre Memória e História Oral

Alvitando uma compreensão mais elaborada em relação à *História Oral*, conjectura-se ser pertinente apresentar algumas ponderações a respeito do conceito de memória, em que pese sua complexidade e abrangência, mesmo cientes de que, os limites desta proposta não deem conta de envolver a amplitude de seus lastros, ainda assim, julgamos pertinente tal incursão.



Antes, porém, de adentrarmos nas idiosincrasias da construção social da memória - especificidade sobre a qual se assenta a História Oral -, dedicaremos um espaço, para discorrer, mesmo que de modo lacônico, sobre a importância da composição biológica e estrutural da memória, dado que, se trata de uma composição orgânica.

Nessa esteira de reflexão, Dalmaz e Netto (2004, p. 31) anotam:

a memória é uma das funções cognitivas mais complexas que a natureza produziu, e as evidências científicas sugerem que o aprendizado de novas informações e o seu armazenamento causam alterações estruturais no sistema nervoso.

Para a neurociência, a memória é entendida como a retenção da informação apreendida. Sua composição básica é constituída por múltiplas estruturas de armazenagem, notadamente as interconexões neocorticais. Após tantos anos de investigações, tais mecanismos ainda surpreendem os pesquisadores, como insistentemente assinalou Damásio (1996, 2000).

O aparato neurológico e biológico da memória faz-se abrangente e complexo. Há, sem dúvida, uma infinidade de mecanismos estruturais os quais compõem a dinâmica de seu funcionamento. Embora nosso recorte temático e área de competência não nos permitam uma incursão pelos conhecimentos fisiológicos, anatômicos e neurológicos, desconsiderá-los seria ir contra evidências orgânicas que há muito tempo a Biologia e a Neurociência vêm apresentando com tanta solidez (CARNEIRO, 2017).

Trata-se de noções formidáveis para a compreensão dessa estrutura orgânica, contudo, há outras dimensões envolvidas que transcendem sem, no entanto, preterir-las. Ora, a forma como os fios da memória são tecidos exige explicações as quais extrapolam as questões biológicas, remetendo à necessidade de uma abordagem dos aspectos sociais da memória, sobretudo no que diz respeito à representação das vivências experimentadas e à explicação de sua própria existência, tanto na dimensão individual quanto coletiva, expressas e construídas no interior de uma temporalidade.

Nesse sentido, mais do que definir ou estabelecer um conceito rígido, nosso esforço consiste em apresentar diferentes olhares sobre a construção da memória. Alinhados à compreensão de Meihy (2002, p. 54), para quem: “memórias são lembranças organizadas segundo a lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos, objetivos e materiais.

Nessa esteira, Gonçalves (1999), ao analisar o *boom* de estudos sobre a memória ocorrido nas últimas décadas do século XX, observou a dificuldade em estabelecer uma



definição consensual sobre o termo. A autora esclarece a palavra que denomina duas ordens distintas de fenômenos, sendo estas:

- a) o mecanismo de lembrança e esquecimento do tempo vivido pelos indivíduos e pelas sociedades (trata-se de uma dimensão “interior” da memória)” quanto b) a existência objetiva da experiência dos grupos, através do tempo, objetividade essa expressa nos monumentos e relatos de sua história (GONÇALVES, 1999, p. 16).

Ao observarmos a distinção contida no excerto supracitado, nota-se que o primeiro mecanismo se refere à mentalidade humana seja na dimensão individual ou coletiva. Já o segundo diz respeito à materialidade e expressões materiais (artefatos e produções) das sociedades construídas no interior de uma temporalidade.

Outra interessante conceituação relativa ao tema foi postulada por Henri Bergson (1999), ao considerar o fato de haver distinções entre a memória-hábito e a memória-lembrança. Enquanto a primeira diz respeito ao que incorporamos no dia a dia, como a aquisição do hábito de escrever ou de andar, por exemplo, o qual não exige esforço para se reaprender. Já a segunda, refere-se à memória-lembrança sobre a qual se pode trazer o passado resguardando sua “forma original”.

Há ainda duas importantes formulações teóricas no tocante às investigações sobre memória, sendo que, uma delas advém de Halbwachs (1990) com o conceito de “Memória Coletiva” e a outra sucede de Olick e Robbins (1998) a partir do postulado de “Memória Social”. Ambas não refletem formas fundamentalmente diferentes de se pensar os processos da memória. Antes, elas estão relacionadas, sobretudo, às particularidades das abordagens de diferentes pesquisadores ou áreas.

Dada a proximidade conceitual entre elas (lê-se Memória Coletiva e Memória Social), igualmente, por questões de delineamento e limites pensados para este capítulo, ater-nos-emos tão somente ao conceito de memória coletiva. Halbwachs (1990) enfatizou a indissociabilidade entre tempo e espaço na memória. Segundo ele, o tempo da memória só se concretiza quando encontra a resistência de um espaço. No caso de uma memória coletiva, entretanto, a resistência desse espaço não é a mesma da verificada na memória individual. Todavia, o autor faz-se enfático em destacar que um indivíduo participa de dois tipos de memória: a individual e a coletiva.

Tendo, portanto, uma composição individual, a memória é fundada nas vivências mais significativas para determinada pessoa, ou seja, diz respeito à forma sentida e expressa pelo indivíduo com a qual viveu. De alguma forma, a rememoração pessoal



está situada na encruzilhada das redes de solidariedade múltiplas, nas quais estamos envolvidos. Muito embora seus referentes sejam sociais, são eles que permitem, além da memória individual, que tenhamos, além disso, uma memória intersubjetiva, uma memória compartilhada, uma memória coletiva.

Esta memória não corresponde à agregação pura e simples de memórias subjetivas. Para Halbwachs (1990), a memória coletiva compreende as memórias individuais, mas não se confunde com elas. Ora, então, exatamente, o que vem a ser a memória coletiva? Para Halbwachs (1990), refere-se a um conjunto de lembranças construídas socialmente e referenciadas a um conjunto que transcende o indivíduo. São todas “interferências coletivas”; as quais equivalem à vida dos grupos. A lembrança significa a fronteira e o limite: ela está na intersecção de muitas correntes do “pensamento coletivo” (HALBWACHS, 1990). O autor torna-se enfático em destacar o caráter familiar, grupal e social da memória, obviamente sem negar a relevância da memória individual.

A memória coletiva permanece, então, sempre se redefinindo. Quando o contexto de uma época deixa de interessar ao período seguinte, isso não significa que o grupo se esqueceu de uma parte do passado. Ocorre, na realidade, o fato do grupo já não ser mais o mesmo. Quando isso acontece, e se não se quer perder uma lembrança a qual não mais se sustenta por si mesma na consciência dos grupos, torna-se comum, então, ela ser eternizada, registrada, transformando-se em memória histórica, por assim dizer.

Exposta essa contextualização relativa, entendimento de memória, dentro das distintas categorias propostas pelos estudiosos supramencionados, existem ainda, dois aspectos os quais merecem atenção e distinção quando se elege a *História Oral* como fundamento metodológico para uma investigação: a questão do esquecimento relativo aos fatos, assim como a fidedignidade (veracidade) da descrição dos acontecimentos pelos depoimentos e a quase tênue fronteira entre História; História Oral e Memória, que, a despeito de conservarem proximidades e pontos de intersecção, não se confundem, como atinadamente observou Meihy (2002, p. 62): “o passado é a matéria da memória e da história, mas a dinâmica é diferente entre uma e outra”.

No que tange a fidedignidade narrada pelo depoente, ao assumirmos a acepção cuja memória consiste-se numa reconstrução - uma representação construída em última análise - continuamente atualizada do passado, formulada mediante as contribuições de diversas gerações, logo, sua interpretação patenteia a condição de patrimônio cultural dessas gerações, podendo ser convertido numa forma de reconstrução do passado, ainda que ele não guarde exata fidelidade com o conteúdo lembrado.



Sabe-se os pontos mnemônicos, ou melhor, a trama das reminiscências não tem um compromisso com a fidedignidade de seu conteúdo. Ou mesmo uma precisão temporal com os conteúdos evocados, como bem destacou Roustan (1930, p. 43), autor diversas vezes referenciado no trabalho de Halbwachs (1990), quando afiança que ao “evocar o passado há noventa e nove por cento de reconstrução e um por cento de evocação verdadeira”. Se Roustan estiver certo, torna-se pouco provável que lembrança reproduza exatamente um fato ocorrido. Nada avalizaria que ela não corresponda a narrativas fantasiosas ou uma criação imaginativa, fato esse que não diminui ou descaracteriza o conteúdo rememorado; apenas adiciona novas significações.

Em outras palavras, o evocar das lembranças não traduz o passado como o faz uma fotografia - estanque e unidimensional ao retratar um objeto, paisagem, ou uma situação qualquer -, eis, portanto, a beleza, a pujança e o desafio da pesquisa histórica sob a prospecção da memória, ao mesmo tempo em que impinge o desafio de uma condução analítica e depuradora em relação aos dados cotejados, permite, por outro lado, incluir outras percepções (da história) de homens e mulheres de um dado contexto histórico/social na tentativa de extrair e validar (cientificamente) interpretações históricas.

Em última análise, pode-se entender “a história (prospectada pela memória) jogando luzes nas lembranças objetivas em documentos”, enquanto que “a *História Oral* busca excitar o lado esquecido como parte do todo explicativo dos fatos e emoções (MEIHY, 2002, p. 75-76. *grifo nosso*)”.

No que diz respeito à fina e por vezes tênue fronteira entre a História, História Oral e Memória, oportuno algumas ponderações. A despeito de a *História Oral* conservar um vínculo expressivo com a questão da memória, elas não se confundem, mesmo porque, como já exprimimos, a memória coletiva situa-se sob certa dinamicidade e está sempre se redefinindo, há, portanto, uma espécie de dialética entre elas. Conquanto, distingui-las, poder-se-ia evitar de se incorrer em uma deformação conceitual, como bem deslindou Meihy (2002, p. 62) “É errado confundir memória com história”.

Sob essa advertência dos riscos de se confundir memória com história, situa-se a História na qualidade de disciplina, ou área científica, a qual se ocupa do passado enquanto objeto epistemológico, por vias, ou melhor, com base em documentos grafados - ou em outras fontes tidas como “confiáveis” -, a partir de análises e exames analíticos (MEIHY, 2002).

A memória, por sua vez, opera como prospecção do passado, por ainda não ter sido materializada enquanto fonte registrada, não ocuparia o status de fonte histórica, eis



então, o lugar e a potencialidade da História Oral, transformar o repertório das versões (ou percepções) sobre o passado, como fonte escrita e fidedigna (MEIHY, 2002). Ou nas palavras do autor supracitado “Os projetos de história oral promovem uma mediação significativa entre história e memória (MEIHY, 2002, p. 62)”. Compete, no entanto, advertir concernir à História Oral - na condição de método analítico - a responsabilidade documental e empírica de conferir sentido à memória como tema para a História (MEIHY, 2002).

Pois bem, a fim de elucidar e consolidar os constructos e postulados até o momento expostos, deste ponto em diante, irá se descrever dois projetos de pesquisa científica sob os fundamentos da *História Oral*, sendo que, em um deles houve um trabalho “puro” com *História Oral*, na medida em que não se recorreu à outra fonte, enquanto que, para consecução do segundo projeto investigativo empregou-se uma abordagem mista, ou seja, além do uso dos depoimentos na qualidade de fontes, valeu-se, além disso, de outras fontes. Vamos a eles.

9.4 Primeiro Projeto - Por uma memória institucional: o decurso histórico do curso de Educação Física da UFLA

Em linhas gerais pode-se dizer que projeto investigativo em questão, versou por analisar o decurso histórico do curso de Licenciatura em Educação Física, oferecido no Departamento de Educação Física (DEF) da Universidade Federal de Lavras (UFLA) - instituição centenária, localizada no sul de Minas Gerais - e suas implicações formativas, a partir das representações de seus protagonistas.

Assentados sob uma compreensão histórica a qual substituiu a preocupação com a trajetória dos heróis e dos personagens - vistos como sujeitos históricos - pela ideia de história vista de baixo, trazendo à tona múltiplas experiências, olhares e vozes de uma dada temporalidade e localidade; ampliando a ideia de fonte em função da diversificação dos objetos e dos problemas pertinentes à investigação histórica; e redimensionando, por seu turno, a ideia de verdade e de suas objetividades (BURKE, 1992).

Esse empreendimento científico derivou-se, em princípio, em razão da celebração dos dez anos de implantação do curso supracitado, assim como da necessidade em se preservar os aferentes da memória (institucional), visto que a transitoriedade grupal e transformações gerais (arquitetônicas, simbólicas, entre outras) podem produzir perda, desapego e o esquecimento da memória coletiva. Não obstante, objetivou-se, além do mais, problematizar e cotejar a história sob outro prisma, para além daquela considerada enquanto “história oficial”, mesmo porque, existe no interior da aludida



instituição certa afeição pela acepção histórica factual, a qual pouco leva em conta - por questões paradigmáticas, explanadas no capítulo (8) anterior - o papel dos indivíduos no desenvolvimento e na transformação da(s) história(s) (SILVA; CARNEIRO, 2018a).

Em termos de organização, o primeiro passo fora reunir o coletivo, composto por pesquisadores e auxiliares de pesquisa, de modo a delinear as melhores estratégias para composição da rede de depoentes. Iniciamos entrevistando a gestão do DEF à época - chefia departamental e coordenação de curso - posteriormente as entrevistas ocorreram com a gestão em nível de reitoria - pró-reitores - à época, ao passo que pudéssemos identificar em suas narrativas, fragmentos os quais nos indicassem outros elementos (e personagens) do tecido da história relativa ao curso.

Em seguida, entrevistamos⁴⁷ os professores os quais compunham o departamento, inclusive um docente que, embora fizesse parte do colegiado departamental na ocasião, encontra-se lotado desde aquela época no departamento de Educação. Por fim, os dois últimos agrupamentos de entrevistados foram os discentes egressos das três primeiras turmas e técnico-administrativos os quais atuaram - alguns ainda continuam trabalhando - no departamento, incluindo um funcionário terceirizado.

Todas as entrevistas foram realizadas na UFLA, sendo quinze (15) delas no DEF e um (1) na Reitoria, em ambientes fechados, livre de ruídos e propícios a uma conversa formal. Elas foram conduzidas pelos professores responsáveis pela pesquisa e contaram também com a participação de acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física da instituição. O grupo de depoentes contou com 16 participantes, sendo eles: quatro (4) Gestores; cinco (5) Professores; quatro (4) Alunos (egressos) e três (3) Técnicos. Quanto aos critérios para definição da rede de depoentes, considera-se que tal decisão adveio da própria metodologia adotada, a saber: **História Oral**. O tempo total para a realização de todas as entrevistas, registrado em nossas gravações, somou 8 horas, 18 minutos e 23 segundos (8:18'23").

Completada essa etapa houve a organização para a transcrição dos dados erigidos. Para tanto, foram empregados os procedimentos descritos por Alberti (2005) e Thompson (1992). No primeiro momento, realizou-se a transcrição integral do material gravado - cabe neste ponto, uma distinção de ordem procedimental, pois existem expressivas diferenças (semióticas) entre uma narrativa (oralidade) e a descrita textualmente

⁴⁷A propósito da alusão ao estudo, presta-se uma singela homenagem a dois depoentes que contribuíram de modo significativo com a investigação, cujos depoimentos alargaram as margens do conhecimento histórico relativo ao Departamento de Educação Física, da Universidade federal de Lavras. Trata-se do Professor Fernando Roberto de Oliveira, o qual contribuiu de forma expressiva para o departamento e a instituição de modo geral, tendo ele nos deixado no ano de 2019. De igual modo o servidor técnico-administrativo (que atuou na UFLA por 20 anos, de 1989 a 2009) José de Arimatéa Brito, cujo falecimento ocorrera no mês de maio de 2020.



(língua escrita), à semelhança da observação de Meihy (2002), fazendo jus à atenção dos pesquisadores a esse respeito, sob pena de comprometer-se a inteligibilidade do teor narrado - por efeito percebeu-se a necessidade de se textualizar o material transcrito, sem, no entanto, alterar seu conteúdo, ou seja, seu sentido e significado.

Para análise desse material recorre-se à triangulação dos dados observando as diretrizes postuladas por Gomes *et al.* (2010, p. 185), quais sejam: primeiramente se opera um processo interpretativo, em “uma valorização fenomênica e técnica dos dados primários, em si mesmos e à exaustão”; posteriormente, num segundo movimento analítico, as narrativas orais são “contextualizadas, criticadas, comparadas e trianguladas”; e em seguida, define-se categorias de análises alinhadas à natureza das perguntas e/ou ao roteiro de entrevista semiestruturado. Em resumo o processo interpretativo ocorre mediante três etapas: 1) preparação e reunião dos dados; 2) a avaliação da qualidade e, por último, 3) a elaboração de categorias de análise que, em nosso contexto investigativo, foram estabelecidas após todo o processo de transcrição e textualização das narrativas, correspondendo ao critério de um eixo (mote) norteador comum, entre os dados cotejados (GOMES *et al.*, 2010).

Por efeito dessa conjuntura descrita, três (3) categorias de análise erigiram-se, sendo elas: i) Representações sobre a constituição e atuação do corpo docente no Departamento de Educação Física; ii) Os impactos e interferências do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA em Lavras/MG e Região, e, por fim, iii) Os efeitos do curso Licenciatura em Educação Física da UFLA sobre a dimensão pessoal de seus protagonistas.

Pois bem, sobre os “achados investigativos”, no primeiro momento analisamos a implantação do curso mediante as discussões sobre a política de expansão da educação superior brasileira desenvolvida à época dos mandatos do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-06/2007-10). Nós não teríamos conseguido explicar as decisões as quais compreenderam a implantação do curso de Licenciatura em Educação Física, apenas a partir da dinâmica interna da UFLA. O contexto sem sombra de dúvidas implicou na implantação do curso.

Trata-se de uma conjuntura histórica em que a educação superior estava em franca expansão, sendo a abertura de cursos noturnos nestas instituições um dos mecanismos para tal e a UFLA, por sua vez, implantou um curso de Licenciatura em Educação Física, noturno, o qual atendesse uma “tradição esportiva⁴⁸” típica dessa instituição. Podemos

⁴⁸Hobsbawn (2008, p. 2) define “tradição” a partir da “invariabilidade” de uma determinada prática, “[...] normalmente regulada por regras tácitas ou abertamente aceitas” que podem ser “inventadas” e “institucionalizadas” por grupos que predominam em um determinado nicho social. Para estes grupos, as práticas tradicionais, tal qual foi o desenvolvimento do esporte na UFLA, por intermédio do DEF, figurava como uma representação coletiva marcante e que precisa ser preservada.



afiançar com base nos dados e nas análises realizadas - contidas na primeira categoria analítica - cuja demanda, associada à organização interna dessa instituição e às próprias demandas do DEF, que à época era responsável apenas em desempenhar uma função subsidiária na UFLA, oferecendo a disciplina eletiva, qual seja: prática desportiva, figuraram na condição de elementos preponderantes para implantação do aludido curso.

Por sua vez - a segunda categoria analítica - evidenciou que DEF encerraria as suas atividades, uma vez que a prática desportiva havia sido retirada, em sua obrigatoriedade, das atribuições das instituições de educação superior, conforme expresso na lei geral da educação (LDB 9.394/1996) (BRASIL, 1996). Nesse sentido foi a política que redirecionou a função do departamento aludido, no âmbito da Universidade, deixando de ser uma estrutura subsidiária e se tornando um departamento que atendia às finalidades educacionais e formativas da UFLA, mediante a um curso de Licenciatura em Educação Física, dinâmica, a propósito, responsável pela contratação de novos docentes e ampliação da infraestrutura para a realização das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O desenvolvimento do curso, por fim, foi apresentado, no interior da terceira categoria analítica, ocasião na qual são aferidas as experiências educacionais vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa os seus impactos formativos, dado que foram os alunos, os professores, os gestores e os técnicos os responsáveis pelo desenvolvimento do curso, e, portanto, constituíram essa história, e as suas representações sobre o passado vivido nos ajudou a (re) contá-la.

Pode-se averiguar segundo a representação relativa ao impacto do curso de Licenciatura em Educação Física na cidade de Lavras e região, à existência de uma demanda local relativa a um curso de Licenciatura em Educação Física, a qual, naquele contexto, se diferenciava de outros já existentes na própria cidade de Lavras/MG e na região, por ser oferecido por uma Universidade pública, por efeito gratuito e no período noturno.

Além disso, mais uma vez, a “tradição esportiva” associada à instituição e ao curso de Licenciatura em Educação Física, mobilizou, igualmente, às representações dos depoentes a respeito de seus impactos. Ainda nessa esteira de reflexões, a partir do universo cotejado, pode-se inferir, ter havido uma espécie de relação orgânica entre aquilo que a UFLA, mediante o DEF demandava oferecer e o que a cidade de Lavras/MG e região reivindicava à época.

Por fim, quando analisados os efeitos do curso nas trajetórias formativas dos depoentes, constatou-se em linhas gerais, oportunidades e experiências significativas



e, em alguma medida, mobilidade social para aqueles que protagonizaram o seu desenvolvimento. Seja para quem desfrutava de uma trajetória profissional na instituição, ou mesmo para aqueles/as cuja passagem pelo curso oportunizou uma formação profissional orientada. Isso, sem dúvida, engendrou laços identitários os quais sobrepõem os limites institucionais e vinculam os sujeitos às experiências formativas e profissionais, ao ponto de nutrir vínculos afetivos perenes.

Em decorrência dos limites da síntese até aqui exposta, muitos detalhes acabaram sendo suprimidos, no entanto, caso haja interesse do leitor, convidamo-lo a conhecê-los apreciando os seguintes trabalhos investigativos: Carneiro e Silva (2020) Silva e Carneiro (2018a, 2018b).

Na continuidade tem-se o segundo projeto de pesquisa, sob uma perspectiva mista.

9.5 Segundo Projeto - Entre Memórias e Histórias: a trajetória de vinte anos da Editora UFLA

Pensamos o desenvolvimento deste estudo de diferentes maneiras, até chegarmos - depois de muitas reviravoltas interpretativas e redefinições heurísticas - a um entendimento unívoco, “mapear”, em alguma medida, a constituição científica institucional, dado aos diferentes momentos dos quais a instituição experienciou, porquanto a produção científica configura-se na condição de um axioma ao longo do decurso histórico do que hoje se denomina de UFLA: desde a Escola de Agricultura, vinculada ao Instituto Evangélico de Lavras, criado em 1906, por presbiterianos do sul dos Estados Unidos da América aportados em Lavras em 1892, passando pela Escola Superior de Agricultura de Lavras, após sua federalização ocorrida em 1963, até chegarmos à UFLA, no tempo presente.

Diante disso, o estratagema metodológico para o desenvolvimento do trabalho foi a delimitação de períodos históricos, de modo que pudéssemos cotejar aquilo que se conjecturava, a existência de uma recorrência (histórica) no trato científico na instituição, por efeito entender as urdiduras contextuais sobre as quais a Editora UFLA fora forjada.

Sob essa estratégia de pesquisa nos lançamos na direção de entretecer os vestígios da História que fomos encontrando pelo caminho, os quais ao serem interrogados evidenciaram elementos históricos relativos à constituição da Editora UFLA e ao próprio desenvolvimento do campo científico o qual teceu os “rumos do conhecimento”, no qual a Universidade Federal de Lavras se consolidou como



instituição de referência. Note o leitor, para o fato de que tal afirmativa já denota, de antemão, a grande *trouvaille*, em decorrência de que ao perscrutar-se a compleição histórica da Editora UFLA, acabamos por identificar a organização científica a qual compreendera a instituição em questão.

Análogo ao que ocorrera no projeto anterior (vide descrição precedente), o primeiro ensejo para esse empreendimento decorreu de um vetor celebrativo, em razão de que a Editora, em 2018, completou dois decênios de funcionamento, ao menos no que diz respeito à estrutura atual. Neste ponto, parece oportuno uma ressalva, a despeito de uma conotação comemorativa ter sua relevância, até mesmo na qualidade de marcador identitário, sabe-se, contudo, que uma investigação de natureza histórica não deve ficar circunscrita a ela, sob pena de reproduzir apenas a macro-história, dos grandes feitos, ou acontecimentos, mormente no interior de uma universidade inclinada - para não dizer habituada - a acepção histórica factual, conforme já expusemos antes, convindo reiterar. Em razão disso propôs-se cotejar a história sob outro prisma, para além daquela considerada enquanto “história oficial” (SILVA; CARNEIRO, 2018a).

Retornando ao projeto, o primeiro momento histórico foi dedicado ao Instituto Evangélico (1893-1928), no qual se encontrava a Escola de Agricultura, criada em 1906, sob um contexto citadino de ambiguidade em Lavras/MG, na transição do século XIX e XX, em que “atraso e desenvolvimento” urbano se entremeavam ao passo de demonstrar os primeiros “movimentos” de publicação impressa, até mesmo àquela de natureza científica, à luz da revista: “O Agricultor”.

Para tanto, na direção de subsidiar esse mapeamento historiográfico da “mídia impressa”, houve um minucioso trato (exploratório) com as fontes históricas em acervos dispersados pela cidade de Lavras/MG, inclusive os que estão, em algum nível, salvaguardados na UFLA, no âmbito do Museu Bi-Moreira. Sendo assim, em termos de procedimento, elegeu-se, em primeiro lugar, o trabalho com os jornais os quais circulavam na cidade de Lavras na transição dos séculos XIX e XX e documentos provenientes da administração do Instituto Evangélico de Lavras/MG.

Em relação ao trabalho histórico, o qual utiliza os jornais como fontes de pesquisa, três considerações precisam ser arrazoadas. A primeira delas, apesar de intensa na atualidade, esse uso é relativamente recente do ponto de vista da escrita da história, somente sendo espreado no universo acadêmico a partir do momento cujos documentos passam a ser relativizados, em função da percepção de que novas fontes de pesquisas poderiam modificar as abordagens na História. Nesse caso, a escola francesa



da historiografia (a Escola dos *Annales*)⁴⁹ cumpriu uma função importante nesse ofício, pois redirecionou o próprio olhar do pesquisador, por efeito suscitou outras dimensões da História (BARROS, 2004).

Quanto à utilização dos documentos provenientes do Instituto Evangélico de Lavras, registra-se que a tarefa de “escavar” acervos privados, com pouca ou nenhuma preocupação arquivista, foi desafiadora, notadamente em razão das particularidades do município de Lavras/MG. Quadro o qual não difere muito de outras cidades do interior, quicá das próprias capitais, haja vista carecem de maiores investimentos na preservação e democratização de sua história. Com efeito, mapeamos os documentos, para em seguida perscrutá-los, ação possível, em razão de iniciativas individuais de entusiastas da história local.

Já no interior do segundo interstício histórico delimitado, analisou-se a ESAL, pós-federalização, ato concretizado em 1963, num momento de prospecção de um campo científico, fruto da política educacional. Para isso, empregou-se duas ações em especial: a criação de um periódico científico intitulado: Revista “Agros”, cujo desígnio faria circular o conhecimento científico ali produzido, além daquele advindo de outras instituições; e a criação dos primeiros cursos de pós-graduação na instituição, lugar de ensino e produção voltada ao desenvolvimento científico.

Em termos de procedimento (analítico) recorreu-se a um conjunto de fontes - mistas, entrecruzando depoimentos e documentos” engendradas mediante a necessidade da investigação, a começar por um projeto de História Oral preconizado como forma de coligir dados empíricos. Na execução da metodologia optou-se pelo emprego da entrevista baseada em questionário semiestruturado, haja vista a possibilidade do acréscimo de novas perguntas, na medida em que ter-se-iam outros assuntos, ou houvesse necessidade. Trata-se de um procedimento alinhado aos pressupostos da História Oral, pois reside na realização de entrevistas sua efetividade e potenciais desdobramentos (ALBERTI, 2005).

Para efeito de nossa investigação foram entrevistados ex-diretores e o atual diretor da Editora UFLA (professores da instituição). Todas as entrevistas foram realizadas no estúdio de gravações da instituição. Somam-se sete (7) entrevistas no total. O tempo para a realização de todas as entrevistas, registrado em nossas gravações, somou 4 horas, 13 minutos e 59 segundos (4:13’59”).

⁴⁹No interior do oitavo capítulo, intitulado: Sobre os desafios das pesquisas históricas: urdiduras de um caminho em construção, há uma contextualização epistemológica, no qual situamos temporalmente o referido movimento e suas prerrogativas para o campo da História.



Compete-nos informar ainda, que a constituição da rede de depoentes, para além da definição prévia, ao longo das entrevistas outros depoentes foram sendo indicados, em razão das contribuições que desempenharam na urdidura histórica da atual Editora. O ciclo de entrevistas foi encerrado quando se constatou a saturação das informações, ou seja, na medida em que o conteúdo se repetia e não fornecia novos dados à pesquisa.

Somado aos procedimentos advindos da História Oral temática e das outras fontes, jornais e documentos, notou-se ao longo das investigações, alguns “hiatos” histórico-contextuais, com efeito, conduzindo-nos a consultar outros documentos os quais eram provenientes dos órgãos de administração da ESAL e da própria UFLA, a saber: os livros de atas do Conselho Departamental, da Congregação e do Conselho Editorial da antiga ESAL e do conselho universitário da UFLA.

O contato com essa fonte revelou a preocupação com a memória na UFLA ainda restrita, assim como na própria cidade de Lavras/MG, às iniciativas individuais e/ou isoladas. E por que trazemos essa constatação à baila? Alvitrando um movimento de sensibilização a respeito da necessidade de proteção, preservação e cientificidade no trato com o documento, pois ao longo de toda a investigação, identificamos pouco, ou nenhum tipo de sistematização ou política, elaborada com base em fundamentos da Arquivologia, que pudessem orientar nossas ações.

Nos Livros de Atas verificou-se um conjunto de informações as quais foram analisadas sob a ótica do discurso, consoante ao entendimento de Barros (2004), segundo o qual se deve examiná-las como forma de compreender a sociedade que produziu mediante a inúmeras técnicas, dentre elas, a relação entre contexto e conteúdo das fontes.

Sendo assim, diferentemente do primeiro projeto de pesquisa em que foram expostos os dados encontrados, retratando, mesmo de modo lacônico, a história do DEF, no caso da segunda experiência aqui descrita, não apresentaremos os achados investigativos, visto que estes ainda se encontram em vias de publicação - o livro que retrata a investigação e seus resultados será lançado em 2021, denominado de: *Impressos, Ciência e Editoração Universitária: Marcas Históricas da Editora UFLA ao abrigo do selo da referida editora*, se é que era necessário exprimir essa informação, dada a sua obviedade. Contudo, pensamos que empenho em expor a descrição metodológica seja suficiente e oportuna, de maneira que o leitor tenha uma ideia em termos procedimentais (metodológicos), na prática, subsidiando eventuais investigações de natureza histórica, nas quais se empreguem fontes mistas (entremeando depoimentos e análises documentais).

A seguir, teceremos algumas considerações as quais encerram o capítulo.



9.6 Considerações (circunstancialmente) Finais

O ilustre Educador António Nóvoa, no exórdio da clássica obra: **História da Pedagogia**, de autoria do pedagogo italiano Franco Cambi (1999) – uma leitura recomendada quando o assunto refere-se a historiografia da Educação - afiança que há quatro pilares, sobre quais haveria de se defender e apreciar o conhecimento a respeito da História da Educação, quais sejam: i) “A história da Educação deve ser justificada, em primeiro lugar, como História e deve procurar restituir o passado em si mesmo, isto é, nas suas diferenças com o presente” e complementa anotando ser imprescindível “uma indagação científica do passado (CAMBI, 1999, p. 13)”. Ao discorrer sobre os constructos da *História Oral* e descrever as duas experiências científicas as quais realizamos, o fizemos na direção de subsidiar outras investigações que possam indagar o presente, à luz do passado, sem, no entanto, desrespeitar os contextos e as condições objetivas que entretiveram aquele tempo histórico perscrutado, evitando assim, incorrer-se em anacronismos e determinismos, a fim de que, quem sabe, permaneça apenas o apreço pelas diferenças relativas aos tempos históricos.

Continua o referido autor, ii) “A História da Educação pode ajudar a cultivar um saudável ceticismo, cada vez mais importante num universo educacional dominado pela inflação de métodos, de modas e de reformas (CAMBI, 1999, p. 13)”. Em nosso entender as pesquisas históricas - dedicadas à Educação, mas não apenas - e os resultados que difundem, figuram, de modo geral, na qualidade de chaves de acesso para compreensão dos fatos e da organização social historicamente situada, por efeito poderão combater as muitas faces da instabilidade, a qual, por vezes, afeta a qualidade do trabalho docente, especialmente em dias tão frenéticos. Do mesmo modo, possibilita que outras experiências da profissão sejam conhecidas, experimentadas, modificadas, ressignificadas e, sobretudo, preservadas, por intermédio dos registros narrativos.

Defende ainda, iii) que “possuir um conhecimento histórico não implica ter uma ação mais eficaz, mas estimula atitude crítica e reflexiva” (CAMBI, 1999, p. 13). Donde ao ensinar o apreço pelos saberes de outrora - num exercício analítico de olhar para e através da “lente” histórica - se possa modificar a forma dos indivíduos serem e estarem no mundo, colocando em suspeição as verdades do tempo presente, por vezes naturalizadas e incorporadas de modo quase atemporal, de modo que haja apreço em desestabilizá-las - sob o indagar científico e filosófico, com isso, fomentar outras dissoluções para os desafios (educacional e outros tantos) que afetam a contemporaneidade.



Por fim, expressa que, iv) “A História da Educação amplia a memória e a experiência, o leque de escolhas e de possibilidades pedagógicas, o que permite o alargamento do repertório dos educadores e lhes fornece uma visão da diversidade das instituições escolares do passado” (CAMBI, 1999, p. 13). Nessa direção, as duas experiências expostas ao longo do capítulo, patentearam isso, em alguma medida, muito embora retratem a mesma instituição. E conclui seu exercício elucubrativo de modo brilhante, ao preconizar: “Para, além disso, [o conhecimento sobre a História da Educação] revela que a educação não é um “destino”, mas uma construção social, o que renova o sentido da ação quotidiana de cada educador” em última análise, esse foi o intento ao perscrutar-se, ora a constituição do DEF, ora a Editora UFLA.

Esperamos assim – e desejamos assaz – que leitor possa ter apreciado e se apropriado dos saberes históricos retratados e inscritos nos trabalhos investigativos expostos. De nossa parte houve regozijo em compartilhá-los! Quem sabe outros se aventurem pelas veredas da (Nova) História.

REFERÊNCIAS

ACEVES LOZANO, J. E. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. *In*: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 15-25.

ALBERTI, V. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

ALBERTI, V. **Manual da história oral**. São Paulo: Editora FGV, 2004.

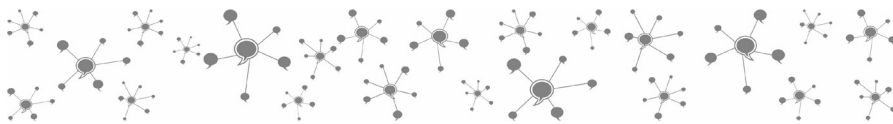
BARROS, J. A. **O Campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2004. 223 p.

BERGSON, H. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 fev.2018.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARNEIRO, K. T. **Por uma memória do jogo: a presença do jogo na infância das décadas de 20 e 30**. Curitiba: Appris, 2017.



CARNEIRO, K. T.; SILVA, B. A. R. O desenvolvimento do curso de (licenciatura) educação física da UFLA - o que nos diz a história oral temática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, 18 set. 2020.

DALMAZ, C.; NETTO, C. A. A Memória. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 56, n. 1, p. 31-32, jan./mar. 2004.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

FERREIRA, M. “Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil”. **História Oral**, São Paulo, n. 1, p. 19-30, jun. 1998.

FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. **História oral**: desafios para o Século XXI. Rio de Janeiro: Editora Fio cruz, 2000.

FRANÇOIS, E. A fecundidade da história oral. *In*: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 4-13.

GONÇALVES, R. C. A história e o oceano da memória: algumas reflexões. **Saeculum –Revista de História**, João Pessoa, n. 4/5, p. 13-39, jul./dez. 1999.

GUARINELLO, N. L. Breve arqueologia da história oral. **História Oral**, São Paulo, v. 1, p. 61-65, 1998.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice - Revista dos Tribunais, 1990.

HOBSBAWN, E. Introdução: a invenção das tradições. *In*: HOBSBAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004

MEIHY, J. C. S. B. Definindo história oral e memória. **Cadernos CERU**, São Paulo, n. 5, p. 52-60, 1994.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

OLICK, J. K.; ROBBINS, J. Social memory studies: from “Collective Memory” to the historical sociology of mnemonic practices. **Annual Review of Sociology**, Palo Alto, v. 24, p. 105-140, 1998.



PORTELLI, A. Memória e diálogo: desafios da história oral para a Ideologia. *In*: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. **História oral**: desafios para o Século XXI. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 2000. p. 67-73.

SILVA, B. A. R.; CARNEIRO, K. T. **Por entre histórias e memórias**: percursos e percalços do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA. Lavras: Editora UFLA, 2018a.

SILVA, B. A. R.; CARNEIRO, K. T. Por uma história da implantação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Lavras. **História Oral**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 49-71, jan./jun. 2018b.

THOMSON, A. Aos cinquenta anos: uma perspectiva internacional da história oral. *In*: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (org.). **História Oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC-FGV, 2000.