

© 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 8

Sobre os desafios das pesquisas históricas: urdiduras de um caminho em construção

Kleber Tüxen Carneiro e Bruno Adriano Rodrigues da Silva

8.1 Preâmbulo

Um professor não foge às questões do seu tempo²⁷, encontra-se sempre disposto a criar sínteses as quais expliquem a realidade e antever soluções para os desafios que dela insurgem. Seja nas escolas da educação básica, ou nas universidades e até mesmo no desenvolvimento de investigações científicas, cotidianamente realizamos nossos ofícios com este fito. Nisso reside a “boniteza” da Educação, dado que envolve relações (humanas, mas não apenas) dialógicas e dialéticas entre: ensino e a aprendizagem, docente e o discente, a instituição e a sociedade a qual pertence, conforme apregoava o mestre Paulo Freire (1996).

Ancorados assim, nesse ideal de Educação, procuramos arquitetar o presente capítulo, na direção de expor uma síntese, a qual lança rebento aos desafios da realidade educacional na qual estamos envolvidos, na condição de docentes da Universidade Federal de Lavras (UFLA²⁸). Entretanto, poderá o leitor se interrogar quanto às razões que nos conduziram à escolha desse objetivo?

Pois bem, trata-se de uma escolha resultante de um interesse epistêmico, isso equivale a dizer que, usaremos o espaço (acadêmico, vale dizer) deste livro, para discorrer sobre o modo como, cientificamente, temos construído no dia a dia, nosso

²⁷Essa noção foi extraída do prefácio escrito por Victor Andrade de Melo (UFRJ), pesquisador importante do campo da Educação, em um livro que continha os resultados de pesquisa histórica sobre o Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Lavras.

²⁸Instituição centenária, localizada na cidade de Lavras, sul do estado de Minas Gerais, tendo sua fundação em 1893, quando missionários presbiterianos oriundos do sul dos Estados Unidos da América, instalaram ali sua missão, por efeito começaram a desenvolver atividades educacionais com a finalidade de propagação daquela doutrina religiosa. Isso ocorrera por intermédio do Instituto Evangélico de Lavras que, atualmente, denomina-se “Instituto Presbiteriano Gammon”, em razão de uma homenagem prestada em 1928 a um de seus fundadores, o Reverendo Samuel Rhea Gammon, falecido no mesmo ano. Opera na condição de uma instituição particular, de natureza confessional, oferecendo educação básica e superior. Nos primeiros anos do século XX, nesta instituição, também fora fundada uma escola voltada para o estudo da agricultura, a qual, anos mais tarde, na década de 30, deu origem à Escola Superior de Agricultura de Lavras, sendo essa federalizada na década de 1960. Anos mais tarde tornar-se-ia uma Universidade, mais precisamente em meados dos anos 90. Atualmente, essa antiga escola, chama-se: Universidade Federal de Lavras (UFLA).



projeto heurístico, alvitando um caminho possível - e ao que parece alvissareiro - para produção de pesquisas com base na História, de um modo geral, e na História da Educação de maneira específica.

Para tanto, num primeiro momento propomos refletir – no sentido especulativo da Filosofia – a respeito do quadro que nos alentou a produzir pesquisas históricas sobre a Educação, notadamente, em relação à UFLA, por razões já antes expostas; em seguida, será apresentada uma síntese cujo teor retrata a forma como desenvolvemos as pesquisas históricas; já a seção ulterior ocupa-se de expor o modelo teórico utilizado para entender historicamente o objeto de pesquisa colocado em perspectiva; e, ao final, algumas considerações são tecidas. Vejamos então, doravante, os pontos arrolados.

8.2 Por que pesquisamos a História da Educação?

A palavra especular, etimologicamente, expressa a busca pelo entendimento de algo, à luz de uma atitude racional. À vista disso, buscar-se-á responder à indagação contida no enunciado desta seção, primeiramente, sob a ótica de nossas percepções, segundo, sobre um ponto de vista institucional, contudo, em ambos os momentos articulando conceitos relativos à Ciência Histórica e à disciplina História da Educação.

A História Nova, decorrente dos *Annales* franceses²⁹, instituiu um novo paradigma para a teoria da História, uma vez que propôs uma ruptura com os modelos explicativos (paradigmas) de ordem positivista, factual, baseada no entendimento cujos grandes acontecimentos, as metanarrativas de natureza diplomática, política e militar, seriam o limite da explicação histórica. Em sentido epistêmico relativamente oposto, esse (lê-se A História Nova) outro modelo alvitrou - a partir do diálogo com as demais ciências humanas, quais sejam: a antropologia, a psicologia, a linguística, a geografia, a economia e, sobretudo, a sociologia, originando uma forma de fazer uma história, sob a perspectiva da construção de problemas, observando a personalidade, isto é, preocupada com os sujeitos, seus lugares, modos de viver, sentir e pensar sem uma determinação economicista - uma atitude metodológica pela qual se amplia a noção de fonte histórica, com feito, conferindo aos sujeitos e seus respectivos grupos sociais, um nível de legitimidade diante da História. Pode-se dizer que tal processo representou uma guinada metodológica importante no modo de produzir essa Ciência (BARROS, 2004; CARDOSO; BRIGNOLI, 1983; CARDOSO; VAINFAS, 1997).

²⁹Movimento ocorrido no final dos anos 1920, na França, expresso pela revista “*Annales: économies, sociétés, civilisations*”, editada por Marc Bloch e Lucien Febvre, “pais fundadores” da chamada Nova História (REVEL, 1990).

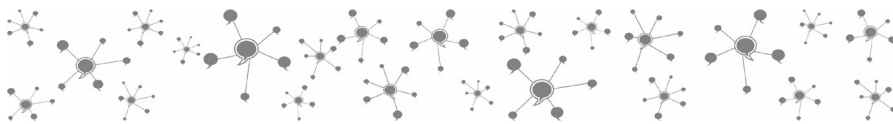


Nessa virada, por sua vez, outras dimensões da História foram fundadas, com base em diferentes metodologias (abordagens) de pesquisa as quais se distanciavam do paradigma tradicional, ou “acontecimental” (*événementielle*, conforme os franceses), entre elas, destaca-se a História das Mentalidades (CARDOSO; VAINFAS, 1997). Para Le Goff (1988, p. 71), o paradigma clássico positivista traduz “No [ou através do] espelho que a economia estendia às sociedades [...]” o reflexo, “pálido”, sem vida, retratando esquemas abstratos, sobre os quais os indivíduos são desconsiderados da condição de sujeitos históricos e transformadores da História. Nesse caso, os “novos” questionamentos - sob os desígnios da História das Mentalidades - ocupavam-se do modo como esses indivíduos, ora circunstanciados por instituições, ora não, influenciavam o desenvolvimento da sociedade. Para responder a esses questionamentos (mais pontuais e pessoais) era necessário “dilatar” a abordagem das fontes, ampliando sua abrangência, ou seja, sendo imprescindível incluir o “não oficial”, levando-se em conta todos os vestígios (históricos) possíveis, algo que se assemelha ao trabalho arqueológico, no qual se vasculha todo e qualquer fragmento.

Nessa esteira de reflexão, Le Goff (1988) considera que, ao abrigo da perspectiva da História das Mentalidades, tudo deveria ser compreendido como fonte (*a priori*) pelo historiador, em razão das representações coletivas (as mentalidades) guardarem relação com as estruturas sociais localizadas historicamente, provenientes de um indivíduo ou de um grupo social. Malgrado a polêmica a qual afeta tal dimensão da História, seus efeitos são rebentos de observação sobre as coisas relativas ao “(...) mundo mental e aos modos de sentir”, portanto, se tratam de expressões coletivas e diz algo sobre o lugar dos sujeitos nestes processos (BARROS, 2004, p. 38).

Ainda a esse respeito, Carlo Ginzburg (1990), historiador italiano, produziu pesquisas históricas cujos interesses epistêmicos dedicavam-se a perscrutar o lugar no qual os sujeitos ocupavam em determinados contextos sociais³⁰, postulando, com isso, quanto à necessidade de justificar tais assuntos diante dos grandes acontecimentos históricos, normalmente de abrangência nacional, e de predileção dos historiadores até a virada metodológica proposta pela História Nova. Segundo o autor em questão, as ocorrências de menor abrangência, locais, expressas pelos sujeitos ao serem analisadas, poder-se-iam desestabilizar modelos explicativos mais amplos ao suscitar litígios a respeito do próprio desenvolvimento da História, por sua vez dever-se-ia ser considerado como um fator de impulso à historiografia.

³⁰A título de elucidação, vejamos o exemplo da obra, intitulada: “O queijo e os vermes”, na qual moleiro do século XVI, Domenico Scandella, o Menocchio, um sujeito pouco letrado, morador de uma vila italiana fortemente influenciada pela Igreja Católica, desempenhava uma função questionadora frente aos dogmas desta instituição religiosa, por efeito foi condenado à morte pela inquisição, em função de suas ideias adquiridas em razão da circulação cultural naquele contexto social do medievo (GINZBURG, 1987).



Em vista disso, pedimos licença ao leitor, para realizar uma digressão de ordem teórica, envolvendo a História Nova, cujas implicações culminaram no estudo das mentalidades. Ela (lê-se a digressão) justifica-se na medida em que orientou as atividades de pesquisas as quais desenvolvemos ao longo do processo de formação docente, de igual modo confere subsídios científicos para respondermos à inquirição contida no início da seção sobre os motivos pelos quais pesquisamos a História da Educação. Para tanto, recorrê-lo-emos a dois exemplos investigativos os quais respondem e elucidam a questão, são eles: Silva (2008) ao desenvolver uma investigação em nível de mestrado³¹; e Carneiro (2017) cuja pesquisa correspondia ao grau de doutorado³². Em ambos os estudos a preocupação destinava-se aos sujeitos, e, por efeito, na maneira com a qual eles desempenhavam uma função num determinado contexto social a partir de suas próprias convicções e modos de agir em sociedade. Como se cotejou isso? Recorrendo-se às mentalidades, por intermédio de uma abordagem metodológica, a saber: a História Oral³³.

Na dissertação supracitada a qual orientava as preocupações historiográficas referia-se ao lugar cujo indivíduo (uma mulher), em todas as suas dimensões (cultural, social e psicológica), ocupava no desenvolvimento de um programa educacional voltado para a diversificação das oportunidades e aumento do tempo em escolas públicas de educação primária da rede estadual do Rio de Janeiro, durante os anos 1980; enquanto que na tese aludida, a análise inclinou-se para observar octogenários e nonagenários - também considerando todas as suas dimensões existenciais - quanto às representações sociais relativas às configurações das infâncias e dos artefatos da cultura lúdica (jogo) ao longo das décadas de 1920 e 1930, segundo um determinado contexto social. Tanto num quanto noutro estudo, interessava a articulação ou os liames entre os sujeitos, os contextos sociais e as transformações das ideias (CARNEIRO, 2015; SILVA, 2008).

Ora, ao trazer à baila essas duas investigações - e de certa maneira elemento de nossas trajetórias formativas - o leitor encontra a primeira parte da resposta enunciada no título desta seção, ou seja, estudamos a História da Educação, fundamentados sob os preceitos da História Nova³⁴, na tentativa de responder às questões do tempo presente

³¹Esta pesquisa resultou em um artigo científico, a saber: SILVA, B. A. R. História da animação cultural nos CIEPS: uma análise sócio-histórica a partir da fala dos idealizadores do programa. *Licere*, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 1-47, abr. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/910>. Acesso em: 30 ago. 2019.

³²Esta pesquisa resultou na seguinte obra: CARNEIRO, K. T. **Por uma memória do jogo**: a presença do jogo na infância das décadas de 20 e 30. Curitiba: Appris, 2017. 367 p.

³³Tal abordagem será minuciosamente exposta no capítulo dedicado aos constructos da História Oral, sendo elucidado por duas experiências sobre pesquisas históricas desenvolvidas na UFLA.

³⁴Não poderíamos deixar de fazer referência ao belíssimo trabalho de Marc Bloch (2001), "Apologia à História", obra póstuma, organizada por Lucien Febvre, seu companheiro nos *Annales*, que coloca em evidência o seu "método regressivo", no qual as questões do presente condicionam e delimitam o retorno, possível, ao passado (BLOCH, 2001).



que insurgiram, inevitavelmente, no dia a dia da profissão docente, na ocasião na qual atuávamos em diferentes instituições escolares na educação básica. Muito provavelmente, as questões extraídas destes cotidianos tenham reverberado e sido traduzidas em forma de pesquisa científica ao longo da formação.

Decerto recorreremos a História como forma de compreender as questões do tempo presente, maneira pela qual ainda desenvolvemos as pesquisas na atualidade, apenas com uma diferença, qual seja: as questões eclodem do cotidiano, contudo este encontra-se entretido com a educação superior, mais especificamente com os problemas que submergem na e por intermédio da UFLA.

Trata-se, nesse caso, de uma instituição educacional a qual compreende uma dinâmica pedagógica e administrativa própria, por efeito acaba por direcionar nossas questões investigativas. Neste ponto, reside o início da resposta da segunda parte da indagação formulada no início da seção, dado que a instituição de forma recorrente mobiliza sua história, no sentido da tradição, para legitimar suas atividades do tempo presente, via de regra, recorrendo ao uso de uma acepção histórica ainda factual, na qual desconsidera, por questões paradigmáticas, vale destacar, o papel dos indivíduos (mesmo que circunstanciado) no seu desenvolvimento histórico (SILVA; CARNEIRO, 2018).

Hobsbawn (2008, p. 9) entende esse processo descrito acima, de mobilização da tradição como:

(...) um conjunto de práticas normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado.

Nesse caso, a interrupção deste modo tradicional de se compreender a História na instituição, quase como um elemento legitimador de certo *modus operandis*, foi o catalisador o qual nos alentou a pesquisar a História da Educação, afinal, influenciados pela História Nova e num *continuum* das pesquisas científicas desenvolvidas durante a formação as quais se dedicavam as *Mentalidades*, conseqüentemente os sujeitos e suas ideias nos interessam, não apenas àquela história oficial da instituição, aparentemente virtuosa, mas tudo aquilo que envolvia e envolve o habitual da instituição em relação ao contexto social.

Tal medida alinha-se com a dinâmica atual da disciplina História da Educação, notadamente porque a literatura científica relativa às instituições escolares cresceu significativamente nos últimos 30 anos, em especial, a partir da ampliação do acesso



à pós-graduação em Educação no Brasil e da criação de periódicos especializados a respeito do tema³⁵; em virtude disso diferentes metodologias de pesquisa insurgem, considerando, principalmente, o desenvolvimento da História que tenciona a disciplina sobre a necessidade de criar novos objetos, problemas, abordagens e perspectivas para o estudo das instituições escolares (NOSELLA; BUFA, 2008; SANTOS; VECHIA, 2019).

Oportuno destacar, contudo, que outra dimensão institucional também condicionou nosso interesse por pesquisas sobre a História da Educação: a disponibilidade de acesso a um acervo disperso na UFLA e na cidade de Lavras (acervos particulares), marcado pela diversidade dos documentos e pela pouca preocupação arquivista. Trata-se, portanto, de um desafio para o desenvolvimento de pesquisas históricas, haja vista essa constatação ser resultante de decisões humanas as quais interferem, sobretudo, na transmissão dos “testemunhos”, valendo-nos da acepção empregada por Marc Bloch (2001, p. 83).

Dedicar-nos-emos o próximo tópico, expondo a maneira com a qual realizamos os empreendimentos científicos de natureza histórica, do mesmo modo a forma como enfrentamos os desafios em relação ao acervo e a abordagem das fontes (em sentido amplo).

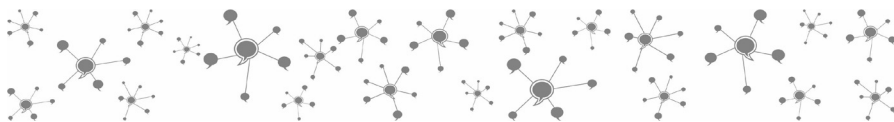
8.3 Como pesquisamos a História da Educação?

Muito Bem, após a especulação realizada na seção anterior, para essa faremos outro exercício, o de descrever - cujo sentido etimológico significa relatar de forma circunstanciada - a atividade de pesquisa científica envolvendo a História da Educação. Sendo assim, menos do que uma regra e mais na condição de experiência, detalharemos as ações as quais de modo geral têm sido adotadas nos trabalhos investigativos desenvolvidos no interior da UFLA, por se tratar do contexto no qual encontramos-nos inseridos, consoante ao já exposto, convindo reiterar.

Inicia-se mapeando os “lugares de memória”, ou seja, espaços nos quais repousam a identidade histórica da instituição (NORA, 1993)³⁶. Em seguida, adentrando esses lugares, instituem-se delimitações científicas sobre o objeto (epistemológico) a ser estudado no interior da identidade delineada, para então, finalmente, mediante às análises, suscitar-se respostas científicas às inquirições tomadas como objeto de conhecimento. Percorramos esse detalhamento passo a passo.

³⁵Caso da Revista Brasileira de História de Educação, por exemplo, criada em 2001, pela Sociedade Brasileira de História da Educação, uma entidade científica de caráter disciplinar que congrega pesquisadores brasileiros interessados em discutir temáticas e assuntos do campo educacional, sob o ponto de vista da História. Maiores informações: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=2238-0094&lng=pt&nrm=iso

³⁶Noção preconizada por Pierre Nora (1993) que delimita toda reminiscência do passado, organizada em instituições específicas (museus, bibliotecas e arquivos) ou não (os rituais, os monumentos, os aniversários, entre outros) como uma memória individual ou coletiva possível de ser acessada com o intuito de produção científica na História.



Recomenda-se, em princípio, uma espécie de compreensão (histórica) panorâmica do mote que se pretende pesquisar, para tanto, recorreremos à Biblioteca Nacional, instituição responsável pela execução da política governamental de captação, guarda/preservação e difusão da produção intelectual do país³⁷. Um segundo movimento, à vista o contexto da experiência em questão, foi à visita (virtual) ao Arquivo Público Mineiro, outra instituição responsável por planejar e coordenar a gestão de documentos, executar o recolhimento, a organização e preservação destes documentos provenientes do poder executivo do estado de Minas Gerais e dos arquivos privados de interesse público³⁸.

O perscrutar em ambas as instituições de natureza arquivística alvitrava examinar a proveniência das fontes e instituições cujo ao longo da história perfizeram as atividades do que hoje se denomina UFLA. Nesse caso, a oficialidade de tais fontes era uma característica comum a qual conferia àquele conjunto uma identidade, algo que, no decurso da interação delimitava o nosso olhar sobre a História da instituição. Como dispúnhamos de um cabedal formativo assentado na História Nova, em especial pela dimensão das *Mentalidades*, essa delimitação funcionava como um fator de oclusão a uma historiografia mais ampla e menos condicionada.

Vencendo, pois, esta etapa de percepção mais ampla, a investida passava a ser interna, isto é, na própria UFLA, mais especificamente no acervo do Museu Bi Moreira - órgão cuja missão consiste em ampliar o acesso da sociedade ao patrimônio cultural - recorrendo à pesquisa de acervo, comunicação e história do município de Lavras-MG e da UFLA. Internamente a disponibilidade de fontes faz-se de fato maior, dado que o processo envolvendo aquisição daquele acervo possui como característica a diversidade de proveniências, contudo, a predominância de documentos oficiais, no que diz respeito à UFLA, ainda era um fator impeditivo para construção de uma historiografia a qual se distanciasse, em alguma medida, da oficialidade³⁹.

Pari passu, outro importante acervo consultado encontra-se no Instituto Presbiteriano Gammon⁴⁰, contudo, este apresenta a mesma conotação histórica da oficialidade, tal e qual aos anteriores, visto que, em geral, todas as fontes disponíveis decorriam da administração das instituições as quais deram origem à UFLA. Por fim, além dos acervos arrolados, considerávamos fulcral a noção indiciária proposta por Carlo Ginzburg (2007, p. 144) - cujo objetivo corresponde a “(...) examinar os pormenores mais negligenciáveis”, como forma

³⁷Mais informações: <https://www.bn.gov.br/sobre-bn/apresentacao>

³⁸Mais informações: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/wfchannel/index.php?pagenum=4>

³⁹Mais informações: <http://proec.ufla.br/campus-historico-e-museus/museu-bi-moreira>

⁴⁰Cf. nota de rodapé 27 deste capítulo.



de encontrar nos detalhes, indícios para a solução dos problemas de natureza científica na História - recorreremos ao contato com os sujeitos que trabalham ou trabalharam na UFLA, de maneira a descobrir outros acervos dispersados pela instituição, mas, de modo unívoco, todos guardavam a mesma característica, qual seja: a oficialidade, com destaque aos relativos ao órgão central da Universidade, a Reitoria.

A oficialidade das fontes, ou melhor, o seu lugar de produção, como arrazoamos, tratava-se de um fator cujo obliterava nosso olhar, muito em razão dos problemas de ordem cotidiana com o qual nos defrontamos. A propósito, essa incidência configura-se como um fator determinante para pesquisarmos a História da Educação como expusemos na seção anterior, por outro lado, diz respeito a um elemento estruturante das pesquisas científicas realizadas mediante à História, afinal, a construção do problema de pesquisa orienta a compleição das fontes as quais serão trabalhadas, conforme anota Ragazzini (2001).

Em decorrência disso, não haveria como não mobilizar os sujeitos históricos, outro elemento da História Nova o qual derivou na abordagem micro da História, resumidamente, refere-se àquela cujo se dedica ao estudo valendo-se de uma prática, ou mesmo de um órgão vinculado a uma instituição (em nosso caso educacional), ao passo de fornecer uma compreensão mais ampla da realidade contextual (BARROS, 2004). No entendimento de Giovanni Levi (1992), a micro História concerne numa prática científica, um procedimento analítico essencialmente baseado na redução das escalas de observação por parte do historiador, como forma de verificar na estrutura social (complexa) a função social que os indivíduos desempenham. Contudo, como realizamos isso especificamente?

Neste momento então, responderemos finalmente, a pergunta contida no enunciado da seção, dado que, foi pelo acesso à Memória dos indivíduos no âmbito da UFLA, via História oral⁴¹, que conseguimos afluência às reminiscências essenciais para entendermos nossos problemas de pesquisa⁴² e isso não significa que as fontes com teor oficial foram descartadas, ao contrário, não as descartamos e muito menos desconsideramos seu teor probatório, conquanto se instituiu um diálogo e articulação entre elas, ora mais, ora menos profundo. Em síntese, o que estamos reafirmando refere-se à imperativa necessidade de se acessar diferentes “lugares de memória”⁴³,

⁴¹Cf. nota 32 deste capítulo.

⁴²As referidas questões norteadoras (problemas) aludidas serão expostas no capítulo dedicado a apresentar os pressupostos da História Oral, bem como duas experiências de pesquisa, de acordo com o já preconizado na nota 30. Assim, recomendamos que leitor aprecie tal conteúdo, ao passo que as possíveis curiosidades (insurgidas) sejam dirimidas.

⁴³Cf nota 35 deste capítulo.



considerando uma noção ampla de fonte histórica, como forma de desenvolvermos pesquisas na disciplina História da Educação.

Na continuidade de nossa proposta, apresentaremos uma discussão pela qual entremeia-se os conceitos de Política e Cultura, cujo teor, de certa forma, patenteia o caminho heurístico (teórico-metodológico) das investigações as quais temos empreendido no âmbito da história das instituições educacionais, conforme se observa doravante.

8.4 No domínio da Educação: liames entre a Política e a Cultura

Antes de atendermos ao objetivo da seção, a qual compõe parte deste capítulo, permita-nos mais uma digressão de ordem teórico-metodológica, a qual se justifica, até mesmo, em razão de que nas seções anteriores já fizemos uso dos recursos os quais explicaremos ao leitor. Pois bem, vamos a ela, Barros (2004, p. 20) propõe um modelo teórico o qual delimita três ordens de critérios na História, a saber: “dimensões”, “abordagens” e “domínios”, respectivamente equivalem a: “enfoques”, “métodos” e “temas” específicos, à produção de pesquisas históricas.

A primeira ordem de critério implica na decisão a respeito da lente utilizada para a observação, ou aquilo que se pretende analisar em primeiro plano, podendo ser: a política, a economia, a cultura, as relações sociais, o imaginário, as mentalidades, entre outras dimensões. Deve-se considerar, além disso, essas “instâncias da realidade social” enquanto construções, invariavelmente arbitrárias, de quem desenvolve pesquisas históricas, mas que possuem possibilidades de “flutuação” e “contraste”, dado os contextos aos quais estão sendo analisados. “A cada novo período historiográfico, uma dimensão pode se desprender da outra, ou então duas dimensões que antes andavam separadas podem voltar a se juntar” (BARROS, 2004, p. 21).

Já a segunda, refere-se à “abordagem” ou o método, apresenta relação com a decisão de quem desenvolve pesquisa histórica a respeito de como produzir esse tipo de conhecimento científico, detendo-se sobre a construção e análise do corpus documental da pesquisa, os tipos e os tratamentos das fontes - no mesmo sentido amplo sobre o qual discorreremos na primeira seção - tais como: história oral, arqueologia, história do discurso, micro-história, biografia, dentre outras. Consta como necessário alegar ainda, que essas aproximações “[...] estão mais relacionadas com metodologia do que com teoria”, circunstância a qual de modo algum a coloca como secundária em relação à primeira ordem de critério (BARROS, 2004, p. 132).



Por fim, os “domínios” da História, em “profusão”, de “número indefinido”, correspondem aos agentes históricos - os sujeitos, os grupos sociais de mulheres, movimentos de trabalhadores, estudantes, entre outros; aos ambientes sociais - o rural, as grandes cidades, a vida privada; aos âmbitos de estudo - a religião, o direito, a educação, entre outros). Trata-se de critérios referentes às temáticas de escolha de quem desenvolve pesquisa histórica, ou em áreas (e subáreas) de estudo mais específicas, por assim dizer. Nesses “domínios” diferentes dimensões da História podem ser alcançadas por um número diverso de “abordagens” (BARROS, 2004, p. 180).

Feita essa oportuna contextualização, retornemos então, ao mote prenunciado no título da seção, os liames entre a dimensão da Política e a Cultura, sendo eles alcançados por vias da História oral⁴⁴, na qualidade de método para se desenvolver pesquisas de natureza histórica, cujo objeto em questão referir-se-ia à UFLA. No entanto, mais do que um enunciado, trata-se de um modelo teórico do qual o teor conceitual, por suposto, possui um significado circunscrito a um campo científico, à semelhança da Sociologia política e da Antropologia, bem ao modo da História Nova, o qual suscita e coloca em diálogo as ciências humanas e sociais.

Nessa esteira, torna-se imprescindível compreender a acepção dada ao termo “liames”. Trata-se daquilo que liga, prende, vincula indivíduos ou grupos sociais, unindo uma coisa à outra, uma espécie de ligadura, a qual atrela uma “dimensão” da História a outra, neste caso: a Política e a Cultura. Mas como acessamos tais “liames”? Nutridos na proposta de Barros (2004), propomos duas possibilidades de movimento de “contextualização”: i) no primeiro a pesquisa considera primordial o que diz respeito à política, para em seguida chegar até as práticas, ou seja, aquilo que se refere à cultura, partindo, portanto, de um contexto mais amplo para alcançar a especificidade do problema de pesquisa; ii) enquanto no segundo, inverte-se essa dinâmica, assim como a especificidade do problema, normalmente das práticas culturais institui-se ilação com o contexto mais amplo, da política propriamente dita.

Sobre a dinâmica arrolada, Revel (1998, p. 20) adverte:

a abordagem micro histórica é profundamente diferente em suas intenções, assim como em seus procedimentos. Ela afirma em princípio que a escolha de uma escala particular de observação produz efeitos de conhecimento, e pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimentos. Variar a objetiva não significa apenas aumentar (ou diminuir) o tamanho do objeto no visor, significa modificar sua forma e sua trama. Ou, para recorrer a um outro sistema

⁴⁴Cf. nota 32 deste capítulo.



de referências, mudar as escalas de representação em cartografia não consiste apenas em representar uma realidade constante em tamanho maior ou menor, e sim em transformar o conteúdo da representação (ou seja, a escolha daquilo que é representável). Notemos desde já que a dimensão “micro” não goza, nesse sentido, de nenhum privilégio especial. É o princípio da variação que conta, não a escolha de uma escala em particular.

Note o leitor, tratar-se de uma perspectiva teórico-metodológica a qual abaliza a proposta de nosso modelo heurístico, ao conferir complexidade ao objeto de estudo, entendendo que realidade histórica precisa ser assim concebida. Os sujeitos em suas práticas diárias, tal qual a condução administrativa da instituição educacional, dialeticamente, acabam por revelar movimentos locais peculiares, malgrado conservem relações mais amplas com a política educacional de um dado contexto social, segundo observou Saviani (2008, p. 30), ao destacar que as “práticas são inerentes às instituições escolares e por isso pode-se reivindicar sua presença nas pesquisas científicas a partir do termo Cultura”.

Por certo o debate sobre a *Cultura* adentrou a História por intermédio da Antropologia, como verificou Peter Burke (2008). A esse respeito, o referido autor sinaliza para o que denomina de “última geração” da História Cultural, uma espécie de ampliação semântica no sentido de entendê-la. Nessa direção concebe Cultura como sendo “[...] uma ampla gama de artefatos (imagens, ferramentas, casas e assim por diante) e práticas (conversar, ler, jogar)” (BURKE, 2008, p. 43). A propósito, neste debate, o mesmo autor faz uma aproximação com as delimitações de antropólogos de ofício, na tentativa de sedimentar sua ideia, pois, segundo ele, diz respeito a um “[...] encontro que ainda não chegou ao fim, embora provavelmente esteja menos estreito [...]” (BURKE, 2008, p. 44).

Na continuidade dessa perspectiva, vê-se o entendimento assertivo de dois antropólogos muito influentes neste processo de aproximação da História com a Antropologia, postulando o conceito de *Cultura* para fins de estudos etnológicos (sinônimo de antropologia): Clifford Geertz (1989) e Levis Strauss (1985a). Para o primeiro autor, uma delimitação inicial importa, o que por sua vez, engendra a noção de diversidade, por isso, o conceito faz-se entendido no plural, *Culturas*, um conjunto de saberes provenientes de diferentes sociedades localizadas no tempo e no espaço, as quais guardam relações diretas e indiretas entre si. Outra delimitação opera na identificação destas *Culturas*, mais como um fenômeno natural do que como uma “[...] espécie de monstruosidade ou de escândalo [...]”, típico de um etnocentrismo (LÉVI-



STRAUSS, 1985b, p. 53). Trata-se de uma concepção a qual aproxima Lévi-Strauss (1985a) das formulações de Émile Durkheim (1983) a respeito do estruturalismo, para quem a sociedade e o indivíduo formam um par analítico com prevalência ao aspecto social (fato=coisa⁴⁵).

Corolário à delimitação descrita, decorre a “[...] teoria geral da cultura, seu assim chamado ‘estruturalismo’”, conforme defende Burke (2008), fazendo referência às relações sistemáticas destas diferentes *Culturas*, segundo a argumentação de Lévi-Strauss (1985a, p. 7), para quem:

o princípio fundamental é que a noção de estrutura social não diz respeito à realidade empírica, mas aos modelos construídos conforme esta. Assim se evidencia a diferença entre duas noções tão vizinhas que as temos muitas vezes confundido, quero dizer, a de estrutura social e a de relações sociais. As relações sociais são a matéria-prima empregada para a construção de modelos que tornam manifesta a estrutura social propriamente dita. Em caso algum, portanto, esta poderia ser reduzida ao conjunto das relações sociais, observáveis numa dada sociedade. As pesquisas de estrutura, não reivindicam um domínio próprio, entre os fatos de sociedade; constituem antes um método suscetível de ser aplicado a diversos problemas etnológicos, e se aparentam com formas de análise estrutural.

Por outro lado, Clifford Geertz (1989) - “[...] ‘cuja teoria interpretativa da cultura’, como ele chama, está a quilômetros de distância da teoria de Lévi-Strauss [...]” (BURKE, 2008, p. 51) – compreende a Cultura, em primeiro lugar, como algo que deriva mais de uma “descrição densa” ou do “[...] tipo de esforço intelectual [...]” empregado no empreendimento antropológico, do que da reunião de um conjunto de procedimentos, tais como: “[...] estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário e assim por diante”.

E explana melhor seu postulado, dilucidando:

o conceito de cultura que eu defendo (...) é essencialmente semiótico. Acreditando como Max Weber⁴⁶, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na superfície. Todavia, essa afirmativa, uma doutrina numa cláusula, requer por si mesma uma explicação (GUEERTZ, 1989, p. 15).

⁴⁵Para Durkheim (1983) as relações sociais podem ser objetivadas e, a partir disso, tratadas como fatos sociais quando exercem, de modo suscetível, uma exterioridade em relação às consciências individuais, ao ponto de serem coercitivas.

⁴⁶Max Weber (1987) em outra direção afirma que a explicação de um fenômeno social deve extrair da ação (causa, curso e efeito) dos indivíduos ou grupo social o seu conteúdo simbólico, aquilo que ela possui de intencional em relação à sociedade.



Ante ao exposto, qual seria então, a distância entre os dois autores e o que propomos enquanto Cultura, tendo em vista o modelo de investigação pensado para perscrutar a história institucional da UFLA? Em primeiro, esse distanciamento epistemológico circunscreve-se a esfera antropológica, em função das relações internas às Ciências Sociais, em especial, a influência cuja Sociologia exerceu neste processo de construção e delimitação desse campo científico, notadamente, no que se refere ao olhar (científico) sobre a Cultura. Em segundo, com relação ao modelo explicativo ao qual se incorpora uma delimitação, acreditamos que conceito de Cultura deva ser flexível em função do problema mediante ao qual depreendemos do objeto de pesquisa (UFLA), quer dizer, varia conforme a problemática, haja vista ser ela quem ditará qual deve ser a gradação do olhar sobre o fato social e/ou ação social em uma sociedade localizada no tempo e no espaço.

Passemos, pois, após essa delimitação a respeito do conceito de Cultura, à demarcação do conceito de Política. Para Barros (2005, p. 106): “o que autoriza classificar um trabalho historiográfico dentro da História Política é naturalmente o enfoque no ‘Poder’”. Contudo, o autor em questão relativiza essa delimitação, ao ponto de considerar o “Poder” oriundo do Estado e dos “(...) micropoderes que aparecem na vida cotidiana” (BARROS, 2005, p. 107).

Decerto, assim como História Cultural sofreu a interferência da Antropologia, no âmbito das Ciências Sociais, a História Política também sofreu ingerências, em especial, da Sociologia política, durante o século XIX, sendo predominantemente demarcada pelas metanarrativas as quais versavam sobre a construção dos Estados Nacionais em curso desde o século XIX. Paulatinamente, ao longo do século XX, tal enfoque foi sendo transformado no domínio da História Política, ao passo de dialogar com outras Ciências Sociais e por efeito relativizar, a dimensão dada ao Poder no interior da escrita da História (REMOND, 1997).

Nessa esteira de redimensionamento, Remond (1997) considera que a realidade contemporânea que impregna a História Política sofreu um aumento da ingerência do Estado em suas ações no desenvolvimento da sociedade, estabelecendo com isso, uma relação de maior capilaridade do que outrora. No contexto em questão, o Poder emanado pelo Estado deixa de ser determinante e passa a figurar como mais um elemento sobre o qual compõe-se a realidade na dimensão Política da História. Remond (1997, p. 24), a esse respeito explana:

as fronteiras que delimitam o campo político não são eternas: seu traçado conheceu muitas variações ao longo da história. Em nosso século a evolução se fez no sentido da extensão: pode-se dizer que também o universo político



está em extensão. Sob a pressão das circunstâncias que criavam situações insólitas, de guerra total, de crise de uma gravidade sem precedentes, e também para satisfazer às demandas de uma opinião pública que se voltava espontaneamente para os poderes públicos para responsabilizá-los por suas desgraças, ou exigir que as remediassem, sob a influência enfim de teorias que sistematizavam e legitimavam a intervenção do Estado, a política se apoderou de toda espécie de problemas que não lhe diziam respeito inicialmente e com as quais a história política jamais tivera antes, portanto, de se preocupar. À medida que os poderes públicos eram levados a legislar, regulamentar, subvencionar, controlar a produção, a construção de moradias, a assistência social, a saúde pública, a difusão da cultura, esses setores passaram, uns após os outros, para os domínios da História Política.

Ao que parece, a delimitação conceitual de Estado perfaz todo o excerto acima, por suposto, objeto da História Política, e, por conseguinte, daquela dimensão a qual também habita o modelo heurístico de natureza histórica empregado para pesquisar a UFLA. Mas afinal, qual a ancoragem dessa delimitação e por que ela importa? O francês, René Remond (1997), provavelmente, no contexto de produção daquela ideia, admitiu interferências (epistemológicas) decorrentes das formulações de Pierre Bourdieu (2014), cientista social (na acepção da expressão), muito influente para o campo científico em questão, de maneira especial por atribuir a ele um olhar histórico, à semelhança do destaque de Chartier (2002).

Bourdieu (2014), por sua vez, concebia o Estado como produto de uma representação coletiva, sedimentada por teorias políticas e jurídicas, fonte de um poder simbólico, o qual orientava a vida em sociedade, sempre compreendida sob um ponto de vista histórico. Tal delimitação era resultante, em especial, do pensamento sociológico, de acordo com: i) Max Weber o qual retém o problema da legitimidade do Estado, da violência física e adiciona a ideia do poder simbólico; ii) Émile Durkheim, cuja percepção do Estado opera na condição de fundamento da integração moral, recorre a difusão de princípios e valores; iii) e de Karl Marx, no que se refere à ideia do Estado enquanto agente de reprodução do modo de produção capitalista.

Tal síntese sobre o Estado faz-se importante justamente porque ela não se pretende na condição de universal, invariável, ou invariante, ao contrário, procura uma localização histórica; e ao agir de maneira relacional, constitui-se de modo reflexivo, sempre em relação aos outros agentes componentes do Estado, não apenas no tocante às normas políticas e jurídicas emanadas nas suas instituições, pois considera os sujeitos e a produção de significados, quadro interpretativo, com base nisso respondemos à segunda parte da questão antes apresentada.



Por fim, depois de delimitarmos conceitualmente o primeiro plano de análise da História Cultural e da História Política no interior de nosso modelo heurístico, vale frisar, além disso, que ele é tangenciado por outras dimensões da História - a econômica, as mentalidades, demográfica, entre outras - em virtude de sua provisoriade. Por essa razão, emprega-se como referência para produção deste texto, o quadro com o qual se investigou o objeto de análise no contexto da UFLA, no entanto, como já sublinhamos tudo dependerá da abrangência do problema de pesquisa e de suas implicações epistemológicas.

A seguir, teceremos algumas considerações as quais figuram na qualidade de consolidação e fechamento do que expomos ao longo do capítulo.

8.5 Considerações finais

Na primeira parte deste texto, procuramos arrazoar, a respeito das razões pelas quais fomos impelidos a produzir pesquisas de natureza histórica no domínio da Educação - em especial sobre a UFLA, nosso recorrente objeto de investigação - exprimindo o fato delas decorrerem de nossa trajetória formativa, marcada por reflexões históricas (sistemática) com relação às questões as quais compreendem a Educação, soma-se a isso, o incômodo (epistemológico) da acepção factual dada a História no interior da referida instituição. Estávamos interessados, além disso, em demarcar filosoficamente o nosso lugar como professores de uma instituição de educação superior, que, por razões sociológicas, desempenha uma função na sociedade. Tendo como “marco” referencial a História Nova, com efeito, construímos uma identidade formativa, com a qual se indagou as tradições históricas aceitas e disseminadas no interior da instituição pesquisada, suscitando, por efeito, observá-la sob a lente de outros paradigmas.

Na seção ulterior, descrevemos o caminho percorrido na compleição das fontes, ao modo da História Nova, tratadas de forma ampla e indiciária. Ocasão na qual se expõem as instituições arquivistas de natureza pública, portadoras de fontes com uma identidade predominantemente demarcada pela administração dos estabelecimentos os quais evocam a trajetória histórica da UFLA, incluindo os acervos privados, até chegarmos aos sujeitos, ou melhor, aos “lugares de memória” os quais conferiram um trânsito rico e virtuoso pelas fontes, sempre em busca dos rastros e vestígios de fragmentos históricos. Desse conjunto de experiências extraímos o conhecimento relativo às investigações históricas às quais empreendemos, dando destaque à necessidade de uma atitude em escala reduzida, regionalizada, em busca das fontes, mas sempre em contato com uma escala mais ampla de observação, a saber, a sociedade da qual a UFLA congloba.



Compondo a última seção do capítulo, dissertamos quanto aos liames, nesse “jogo de escala” de observação. Procurando delinear num primeiro momento qual seria a dimensão da Cultura e a da Política, para em seguida correlacioná-las, tendo em vista a dialética entre o nacional e o local, o que de certa forma urdiu nosso modelo (teórico-metodológico) de produção de pesquisas de natureza histórica a respeito da instituição em questão. Seguindo nossa perspectiva heurística, que advém do Estado em relação às suas instituições, toca nos sujeitos, que, por sua vez, estabelecem e instituem práticas e artefatos (Cultura), muitas vezes orientados, outras tantas de modo fortuito, pois possuem algum nível de autonomia em relação à instituição do Estado no qual estão inseridos e realizam ações. Com isso demonstramos na seção, a dinâmica das Ciências Sociais, a qual alcança a História, viabilizando, com efeito, a compreensão cuja relação entre sujeitos e instituições do Estado varia conforme os problemas de pesquisa.

Concluindo, todo o esforço intelectual despendido na elaboração deste texto, concentrou-se na tentativa de encorajar, subsidiar e provocar outros a se interessarem por produção de pesquisas históricas com teor institucional - mormente àquelas as quais retratem e traduzam questões relativas à UFLA, mas não apenas - de maneira a lançar rebento aos desafios da Educação, em diálogo com as Ciências Humanas e Sociais, afinal não seria esse o grande desafio de uma Nova História?

REFERÊNCIAS

- BARROS, J. A. **O Campo da História: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2004. 223 p.
- BARROS, J. A. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BLOCH, M. **Apologia à história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOURDIEU, P. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- BURKE, P. **O que é história cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- CARDOSO, C. F.; BRIGNOLI, H. P. **Os métodos da história**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.



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. **Por uma memória do jogo:** a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários. 2015. 260 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras Araraquara, 2015.

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.

CHARTIER, R. Pierre Bourdieu e a história. **Topoi**, Rio de Janeiro, p. 139-182, mar. 2002.

DURKHEIM, É. As regras do método sociológico. *In:* GIANNOTTI, J. A. (org.). **Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais:** morfologia e história. Tradução Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GUEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

HOBSBAWN, E. A invenção das tradições. *In:* HOBSBAWN, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

LE GOFF, J. As mentalidades: uma história ambígua. *In:* LE GOFF, J.; NORA, P. **História:** novos objetos. Rio de Janeiro: F. Alves, 1988. 240 p.

LEVI, G. Sobre a Micro-História. *In:* BURKE, P. **A escrita da história:** novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1992. p. 133-161.

LÉVI-STRAUSS, C. A noção de estrutura em etnologia. *In:* CHAUI, M. S. (org.). **Os Pensadores**. São Paulo: Victor Civita, 1985a.

LÉVI-STRAUSS, C. Raça e história. *In:* CHAUI, M. S. (org.). **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1985b.

NORA, P. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. Projeto História: **Revista do programa de Estudos Pós-graduados de História**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 1 set. 2019.



NOSELLA, P.; BUFFA, E. Instituições escolares: por que e como pesquisar. *In*: SANTOS, A. V.; VECHIA, A. (org.). **Cultura escolar e história das práticas pedagógicas**. Curitiba: UTP, 2008. p. 15-32.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, n. 18, p. 13-27, dez. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602001000200003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 2 set. 2019.

REMOND, R. Uma história presente. REMOND, R. (org.). **Por uma História política**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, Fundação Getúlio Vargas, 1997.

REVEL, J. História e ciências sociais: os paradigmas dos Annales. *In*: REVEL, J. **A invenção da sociedade**. Lisboa: Difel, 1990.

REVEL, J. **Jogo de escalas: experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. 268 p.

SANTOS, A. V.; VECHIA, A. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 1-26, 2019.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-00942019000100503. Acesso em: 1 set. 2019.

SAVIANI, D. Instituições escolares: conceito, História, historiografia e práticas. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 4, mar. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/382>. Acesso em: 2 set. 2019.

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, 2018.

SILVA, B. A. R. **Escola de tempo integral e comunidade: história do programa de animação cultural nos CIEPs**. 2008. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

WEBER, M. **Conceitos básicos de sociologia**. São Paulo: Moraes, 1987.