
MEMÓRIAS DA ESCOLARIZAÇÃO NA ZONA RURAL DO DISTRITO DE SÃO JOSÉ DA MATA ENTRE OS ANOS DE 1990 E 2010

ARAUJO, Cristiane Raposo Sousa¹

Recebido (Received): 25/08/2022 Aceito (Accepted): 08/11/2022

Como citar este artigo: ARAUJO, C.R. Memórias da escolarização na zona rural do distrito de São José da Mata entre os anos 1990 e 2010. **Geoconexões online**. v.2. n.3, Edição Especial, p. 02-14, 2022 (Dossiê: Métodos e Técnicas de Pesquisa Qualitativas).

RESUMO:

O presente texto está relacionado à pesquisa que vem sendo realizada no Mestrado em História do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, a qual pretende desenvolver um estudo sobre os processos de escolarização na zona rural de São José da Mata, município de Campina Grande, entre os anos de 1990 e 2010, tendo como objetivo problematizar as memórias afetivas dos alunos e professores no intuito de perceber como ocorreu a construção de suas identidades. Em consonância com a História da Educação, se pretende desenvolver uma análise baseada na Cultura Escolar empreendida nessas comunidades, ressaltando suas Práticas Educativas e as experiências da Educação do Campo. Portanto, a intenção é compreender o espaço escolar enquanto produtor de cultura, para além de um lugar de ensino. Para tanto, são utilizados os conceitos de Cultura Escolar de Dominique Julia (2001), a concepção de Representação articulada por Roger Chartier (2003), de Discurso a partir de Michel Foucault (1996), a respeito da Memória por Le Goff (2003) e de Sensibilidades a partir de Pesavento (2007). Por meio de uma escuta sensível se pretende ressignificar as memórias desses sujeitos, aliando a História Oral à análise bibliográfica e documental disponibilizadas pelas instituições de ensino e por ex-alunos e professores. Tal percurso toma como base a Análise de Conteúdo fundamentada por Laurence Bardin (2006) integrando o campo de pesquisas consideradas qualitativas.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Escolar, Memória, História Oral.

MEMORIES OF SCHOOLING IN THE RURAL AREA OF THE DISTRICT OF SÃO JOSÉ DA MATA BETWEEN THE YEARS 1990 AND 2010

ABSTRACT:

The present text is related to the research that has been developed in the Master in History of the PostGraduate Program in History of the Federal University of Campina Grande, which intends to develop a study on the schooling processes in the rural area of São José da Mata, municipality of Campina Grande, between the years 1990 and 2010, aiming to problematize the affective memories of students and teachers in order to understand how the construction of their identities took place. In line with the History of Education, it is intended to develop an analysis based on the School Culture undertaken in these communities, highlighting their Educational Practices and the experiences of Rural Education. Therefore, the intention is to understand the school space as a producer of culture, beyond a place of teaching. In order to do so, the concepts of School Culture by Dominique Julia (2001), the conception of Representation articulated by Roger Chartier (2003), Discourse from Michel Foucault (1996), about Memory by Le Goff (2003) are used. and Sensitivities from Pesavento (2007). Through a sensitive listening, it is intended to re-signify the memories of these subjects, combining Oral History with bibliographic and documentary analysis made available by educational institutions and by former students and teachers. This path is based on Content Analysis founded by Laurence Bardin (2006) integrating the field of research considered qualitative.

KEYWORDS: School Culture, Memory, Oral History

¹ Graduada em História e Mestranda do Programa do PPGH (2022). Professora efetiva de História - Ensino Médio, na rede estadual de ensino - Secretaria da Educação e da Ciência e Tecnologia. E-mail: cristianeraposo.sa@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2826-0600>

Introdução

A escola é um espaço permeado de muitos significados. Nesse espaço, que também é sensorial, suas paredes, assentos, costumeiramente chamados de “carteiras”, materiais utilizados, cheiros, paisagens e pessoas, constituem elementos significativos na formação de sujeitos e nas suas relações em sociedade. Podemos dizer que o espaço escolar denota plasticidade dos sentidos. Quando somos levados a recordar os “tempos de escola”, várias lembranças nos invadem e nossa memória é ativada.

Sabemos que o processo de escolarização talvez seja um dos trajetos mais importantes e longos, que nele se entrecruzam histórias de vida, experiências cotidianas e práticas educativas. Porém, considerando a importância tangível a essas vivências, algumas questões nos chamam a atenção: como esses sujeitos (alunos e professores) envolvidos nesse contexto escolar vivenciam ou vivenciaram essas práticas educativas? Como (re)significam ou (re)significaram o vivido na formação de suas identidades ou até mesmo, qual o valor atribuído a ela, na vida em comunidade?

Esses questionamentos são importantes pontos de reflexão, principalmente quando pensamos a cultura escolar e a escolarização a partir de seus significados e representações em escolas situadas na zona rural. Muitas dessas escolas cumprem um importante papel nas comunidades das quais fazem parte, assim como, desenvolvem um forte vínculo afetivo entre os sujeitos nelas inseridos. Por outro lado, em que pese sua importância, muitas escolas em suas práticas educativas, ainda são vistas de forma superficial, não só devido aos números de publicações nessa área, considerando os processos de escolarização, mas também com relação ao desconhecimento sobre o papel dessas escolas para a história de vida de seus alunos(as) e de professores(as).

Juarez Dayrell (2001) considera a escola “polissêmica”, a partir da sua multiplicidade de sentidos. Segundo ele, a escola significa “o lugar de encontrar e conviver com amigos; o lugar onde se aprende a ser educado; o lugar onde se aumentam os conhecimentos; o lugar onde se tira diploma e que possibilita passar em concursos” (DAYRELL, 2001, p. 144). Nesse sentido, os variados significados atribuídos à escola, implicam em variadas experiências relacionadas a esse mesmo espaço, uma vez que, os alunos são sujeitos socioculturais, e a escola faz parte dos seus projetos de vida.

Considerando esse contexto, essa pesquisa está sendo desenvolvida relacionada à temática da escolarização e suas representações em escolas situadas em comunidades rurais do Distrito de São José da Mata. Trata-se de um estudo voltado para a História da Educação

dentro de um contexto histórico que germina entre as comunidades campesinas pertencentes ao município de Campina Grande, e que está sendo cultivado e regado até a sua colheita, por uma historiadora que é resultado também desse processo educacional pois, “é a partir da experiência histórica pessoal que se resgatam emoções, sentimentos, ideias, temores, desejos” (PESAVENTO, 2005, p. 57). Mas também, é a partir das memórias afetivas de ex-alunos(as) e professores(as), que se pretende compreender como ocorreu o processo de escolarização na zona rural do distrito de São José da Mata entre os anos de 1990 e 2010.

Desse modo, problematizar tal processo a partir das memórias afetivas de alunos e professores é o principal objetivo desse estudo, no intuito de perceber como se deu a construção de suas identidades.

É válido ressaltar que a escolha do recorte temporal compreende períodos relevantes à Educação do Campo no que se refere à implantação de políticas públicas para a educação, como a inserção de uma Base Comum Curricular, com os PCN's, e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), por outro lado, esse recorte é marcado pela desativação de várias escolas na zona rural do município de Campina Grande. Notadamente, nos referidos anos, houve um movimento de fechamento de escolas, com vistas à concentração de alunos em comunidades maiores, ou mesmo em áreas urbanas, sem levar em consideração o que essas instituições representavam para as comunidades.

Nesse sentido, no tocante à metodologia, essa pesquisa visa articular a História Oral à pesquisa bibliográfica e documental, onde serão realizadas entrevistas com professores e/ou ex-professores e ex-alunos dessas escolas, no intuito de se perceber como a educação do campo, ao longo desse período desenvolveu suas práticas educativas e como essas foram experienciadas. Assim como, serão analisados documentos disponibilizados pelas instituições e por alunos do período, reconhecendo também a importância do trabalho com os arquivos para se fazer história.

A perspectiva adotada para essa proposta de pesquisa dialoga diretamente com a História Cultural das Práticas Educativas e a História da Educação, na medida em que nos permite discutir diversas ações, que de alguma maneira marcaram as histórias das instituições escolares, inclusive as de cunho cultural, como as festividades, datas cívicas, simbolismos que fazem parte do currículo escolar, além dos espaços de sociabilidades no cotidiano.

Consideramos que, por se tratar de um espaço onde interagem comportamentos diversos e com diferentes valores, as representações sobre o que cada um vivenciou, suas experiências nessas escolas em comunidades rurais, não são uniformes, ao contrário, são experiências subjetivadas. Desse modo, faz-se necessário compreender o dito e o não dito,

isso permite ao pesquisador interpretar o significado atribuído à experiência, trazendo à tona aspectos identitários e sociais. Daí resulta a importância de se desenvolver uma escuta sensível sobre essas narrativas e, mais do que isso, não só compreender como essas memórias são ativadas, remontando a acontecimentos, lugares e pessoas, mas, sobretudo, a quais significados são atribuídos à escolarização pelos sujeitos pertencentes à comunidade rural de São José da Mata.

A escola enquanto espaço produtor de cultura: Diálogos historiográficos

Como pensar a vida como produção? É com esse questionamento que Michel Fabre (2011) me faz refletir acerca dos sentidos do que somos e produzimos sobre nós mesmos - o que "faz de sua vida uma obra?", quais os princípios e os fins de "esculpir a si mesmo"? Como professora de História, há mais de 13 anos, sou parte desse processo. Posso dizer que trago comigo esses sentidos da sala de aula - o lugar dela, seus sons e cheiros. Eles são parte de mim mesma, constituindo e construindo meu fazer e estar profissional.

Sendo, também, fruto da educação pública de São José da Mata me aproximo desse objeto de pesquisa, pois ele perpassa todos esses sentidos. Foi no Sítio Capim Grande, localizado a 13km do centro de Campina Grande – PB, onde vivi e cresci e onde tive minhas primeiras experiências educacionais. Sendo assim, desenvolver uma pesquisa sobre a escolarização em comunidades rurais do Distrito de São José da Mata contribui para conhecermos histórias da educação, ainda não contadas, vivenciadas no interior da cidade de Campina Grande. Isso possibilita vislumbrar os múltiplos significados que os sujeitos envolvidos nesse contexto atribuem aos espaços de aprendizagem. De fato, permite contar minha história e de tantas outras pessoas.

O papel da educação é inquestionável, pois ela é um dos pilares da sociedade contemporânea. A sua contribuição vai além da transmissão de um conhecimento teórico em disciplinas curriculares. Essencial para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, a escola é fundamental na construção de vínculos, afetividades e identidades.

Práticas de pesquisa em História da Educação se referenciam na chamada Nova História, considerando que a noção de documentos se ampliou e isso possibilitou que se investigue o passado através da análise dos mais variados tipos de fontes. Desse modo, a escola, enquanto espaço de aprendizagem e de sociabilidades, tornou-se lócus de pesquisa e de múltiplas possibilidades de análise para o fazer historiográfico em diálogo com a chamada História Cultural. Nesse sentido, Lopes (1992) afirma que:

A história da educação se pergunta perplexa pelo cotidiano escolar de outrora. Tal como outros historiadores que instauraram a outra história ou a história vinda de baixo ou ainda a história de gente comum, trata-se de compreender a história da educação a partir de dentro, como é que se fazia a educação, como eram os comportamentos, de que maneira eram compostas as suas atividades de maneira a atingir seus objetivos etc.

Esse como é certamente a carne e o sangue dos por quês (LOPES, 1992, p. 111).

Problematizar os contextos de escolarização possibilita o conhecimento a respeito de como se davam os processos educativos e quais os seus significados para os sujeitos envolvidos. É entender e analisar a escola como um espaço de produção de cultura. E, por considerar que, são nos caminhos investigativos que os procedimentos teóricos/metodológicos se imbricam, alicerçam a discussão, a problematização e as análises discursivas acerca de um determinado tema, essa proposta de estudo se inscreve nas práticas educativas e de escolarização, especificamente, práticas produzidas e produtoras de discursos e subjetividades no espaço rural.

Para tanto, nesse caminhar as análises teóricas não podem se dissociar das experiências sobre o vivido e como isso se produz em experiências de vida, logo, se faz necessário também entender como as práticas cotidianas são apreendidas pelos sujeitos ou grupos e os lugares sociais pelos quais transitam, se sentem pertencentes e como isso culmina numa rede de significados e significantes, não só individualmente, como para o grupo.

Sobre essa configuração, as tessituras que se relacionam ao tema dessa pesquisa fundamentam-se em Certeau (1994, p. 142), por considerar que toda atividade humana pode ser entendida como Cultura desde que faça sentido para quem a vivência, pois “para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza”. Considerando que ao problematizar os significados sobre como sujeitos e grupos operam como produtores de sentido, e, portanto, não neutros, torna-se importante reconhecer as diferenças sociais e culturais entre eles, senso de pertencimento e os lugares que ocupam a partir de suas representações sobre o vivido, ou seja, como essas experiências foram impressas na escolarização, especificamente no meio rural. Desse modo, Chartier (2003, p. 18) baliza essa discussão pois pontua que: “para descrever uma cultura é necessário compreender a totalidade das relações que nela se encontram entrelaçadas, o conjunto de práticas que nela se exprimem, as representações do mundo, do social ou do sagrado”.

Nessa perspectiva, ao considerar que práticas educativas acabam por inscrever outras histórias, revelando personagens, circunstâncias, regras, costumes entre outros elementos, é necessário dialogar com os alicerces que norteiam os princípios da Cultura Escolar. No que tange às bases conceituais da cultura escolar, Julia (2001, p.10), respalda essa discussão ao sinalizar que se trata de “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

Sendo assim, o espaço escolar é compreendido para além de um mero transmissor de conhecimentos científicos, sendo este também o lugar de aprender condutas para a vida em sociedade. E, a despeito da escolarização de comunidades rurais do Distrito de São José da Mata, torna-se importante nessa pesquisa, entender como essa cultura foi produzida nas escolas do campo e tornar possível a compreensão sobre como os modos de vida interferem nas práticas educativas. Sobre essa questão, Marques e Carvalho (2016, p. 123) consideram “prática educativa como o conjunto das ações socialmente planejadas, organizadas e operacionalizadas em espaços intersubjetivos destinados a criar oportunidades de ensino e aprendizagem”. Nesse caso, é relevante identificar de que maneira as práticas educativas se inscrevem na cultura escolar local, considerando o contexto vivenciado pelas comunidades do campo.

Dayrell (2001) também reflete sobre a diversidade cultural que compreende o espaço escolar. Ressalta que as múltiplas realidades que compõem os sujeitos fora desse espaço, não são dissociadas dos mesmos quando perpassam o portão adentro. Além disso, analisa as múltiplas dimensões educativas da escola, na medida em que percebe que “a arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutros” (p.147), sendo a escola arquitetada a partir de uma proposta voltada para o seu isolamento em relação ao que está em seu exterior. Ela torna-se também o espaço do encontro, da produção de estereótipos, e da insistência em metodologias que pouco levam em consideração a realidade e os anseios dos alunos.

Esses discursos condessam, classificam, julgam e produzem seus efeitos assim, podemos dizer que, é no espaço escolar que essas relações de poder se encontram e emergem no processo educativo, assim sendo, o diálogo sobre os discursos e como estes são resultantes das relações de poder fundamenta-se em Foucault, quando afirma que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (1996, p.44).

Porém, vale salientar que a convivência diária na escola não é pacífica e seus espaços são constantemente ressignificados por alunos, professores e demais sujeitos que os integram

provocando realidades heterogêneas distanciando-se, dessa forma, da homogeneidade projetada inicialmente e politicamente para o ambiente escolar.

E, em se tratando da Educação do Campo, Santos (2017, p.212) demonstra que os movimentos sociais têm empreendido uma luta para romper com a ideia da educação rural como um processo pedagógico que apenas absorve as matrizes da educação urbana. Importa, então, ressaltar o conceito de educação do campo, defendido atualmente, em detrimento do termo educação rural. A mudança na compreensão desse conceito vai além de uma simples reflexão em torno da nomenclatura, pois se refere à educação como um processo de produção e de ressignificação a partir da cultura local.

Esse trabalho de tradução entre a experiência sobre o vivido, sobre o experienciado e de como esse conjunto de significados engendra verdades discursivas se estabelece também nos documentos. A cultura escolar, que permeou e que ainda permeia as práticas educativas no campo, transita entre o que é visível (imposto) no que diz respeito ao que se ensinar, como se ensinar, mas também, sobre como esses sujeitos se relacionam ou se relacionaram com essas práticas. Se, por um lado, temos práticas afetivas que nem sempre estavam impressas sobre os documentos legais da educação, por outro, também temos relações conflituosas, tensas e que deixam suas marcas.

Nesse sentido, cabe ao historiador compreender e problematizar tais práticas a partir não só do estudo de documentos oficiais que regem a educação no campo, mas sobre como foram construídas essas narrativas sobre a escolarização nesse espaço, ou seja, como esse passado se faz presente nas múltiplas possibilidades de se entender as relações sociais e afetivas que se expressam a partir dessas memórias.

Para Le Goff (1990, p. 476), “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia”, ressaltando o seu papel enquanto instrumento de poder, na medida em que reflete sobre a dominação da recordação e da tradição como instrumentos seletivos da construção de uma memória coletiva.

Nesse sentido, Albuquerque Junior (1994) considera que “na memória fica o que significa, na história se ressignifica o que fica, esta é a violência do historiador que com seus conceitos atribuem novos significados ao que ficou guardado nas memórias”. Sendo assim, é no terreno das Sensibilidades que esse estudo será percorrido, uma vez que, a escuta, o sentir e o ver são elementos tão importantes ao historiador quanto os documentos pois, o levam a “explorar o que a palavra experiência nos permite pensar, o que a palavra experiência nos

permite dizer, e o que a palavra experiência nos permite fazer no campo pedagógico” (LARROSA, 2015, p. 38).

Pesavento (2005) ressalta que as sensibilidades passaram a compor o leque da chamada História Cultural, na medida em que se passou a privilegiar as subjetividades dos sujeitos enquanto objeto de estudo. Nessa perspectiva,

toda experiência do mundo, partilhada ou não, que exprima uma subjetividade ou uma sensibilidade partilhada e coletiva, deve se oferecer à leitura enquanto fonte, precisando ser objetivada em um registro que permita a apreensão dos seus significados (PESAVENTO, 2005, p.132).

Assim, pesquisar sobre os processos de escolarização na zona rural do distrito de São José da Mata, com base nos relatos dos seus personagens e nos arquivos disponibilizados, possibilitará a percepção de como a educação do campo, ao longo do período recortado para o estudo, desenvolveu diferentes práticas educativas e como essas práticas foram experienciadas. Pretende-se olhar para esses processos como espaço de subjetividades perceptíveis através das memórias a serem registradas, pois os estudos sobre as Práticas Educativas e Cultura Escolar possibilitam apreender como estas variam em diferentes contextos históricos.

Narrativas de si: Problematizando as memórias

A escuta sensível de narrativas, nos permite ressignificar a história dos processos de escolarização na zona rural do distrito de São José da Mata. As recordações sobre as primeiras professoras e as cartilhas utilizadas, as brincadeiras no recreio e o sabor das merendas, as quadrilhas juninas improvisadas, as provas com suas capas decoradas e o “cheirinho” de álcool do mimeógrafo, denotam a “presença do passado” gravado na memória e possibilitam a construção desse projeto em consonância com a História Oral.

Sendo “perpassada por relações de poder, constitui momento de construção, diálogo de um universo de experiências humanas” (SILVA, et. Al., 2007, p. 27). Se enquadra no que Meihy e Holanda (2015, p.34) consideram uma história oral de vida, pois “são decorrentes de narrativas e estas dependem da memória, dos ajeites, contornos, derivações, imprecisões e até das contradições naturais da fala”. Portanto, a subjetividade é percebida como essencial e como um diferencial na produção historiográfica sendo uma das principais “bandeiras” da História Oral, na medida em que valoriza emoções e sentimentos, inserindo nas explicações

históricas a dimensão subjetiva dos processos sociais (SCHMIDT, 2011 p. 84), correspondendo a uma perspectiva de pesquisa qualitativa.

Percorrendo as narrativas e vivências dos personagens das escolas escolhidas para a análise, torna-se possível, em nosso fazer historiográfico, entender que o cotidiano do espaço escolar é configurado pelos laços entre as práticas educativas escolares e as sensibilidades das memórias. Uma vez que, “por mais individual que seja uma história, ela é sempre, ainda coletiva, mostrando também a quão genérica é a trajetória do ser humano” (SILVA, et. al., 2007, p. 27).

Como campo de pesquisa foram selecionadas duas escolas que fazem parte da zona rural do Distrito de São José da Mata, município de Campina Grande-PB: a Escola Municipal Maria do Carmo Santos Silva, que teve suas atividades encerradas em 2008, e a Escola Municipal Professor Luiz Gil que permanece em funcionamento, sob responsabilidade da Prefeitura Municipal de Campina Grande. Temos como critério para inclusão de fontes orais, ex-professores e ex-alunos pertencentes às citadas escolas que atuavam e que estavam devidamente matriculados, entre os anos de 1990-2010.

Nesse caminho para a construção científica, Pedro Demo (1985) assegura que o importante é fazê-la acontecer. Todavia, reforça que o conhecimento de metodologias se consolida enquanto vantagem, na medida em que “promove o espírito crítico, capaz de realizar a autoconsciência do trajeto feito e por fazer” (DEMO, 1985, p. 19). Reconhecendo que a racionalidade científica é um conceito ideológico, na medida em que é submissa a um contexto social.

Como instrumento de coleta de dados na pesquisa, utilizaremos as técnicas da observação participante e da entrevista semiestruturada com a utilização de um roteiro preestabelecido. Gaskell (2002) sugere que a Observação Participante deve levar em consideração que:

Primeiro, o entrevistador não deve aceitar nada como se fosse pacífico. Segundo ele deve sondar cuidadosamente mais detalhes do que aqueles que o entrevistado pode oferecer em uma primeira resposta à pergunta. Terceiro, é através do acúmulo de informações conseguidas a partir de um conjunto de entrevistas que podemos chegar a compreender os mundos da vida dentro de um grupo de entrevistados (GASKELL, 2002, p. 72-73).

Além das entrevistas, serão analisados documentos escritos e imagéticos disponibilizados por sujeitos da comunidade, envolvidos no processo de escolarização, e pela secretaria da instituição em funcionamento, assim como, pela Inspeção de Ensino Municipal no que diz respeito à escola que já foi fechada. Isso se dá pela necessária consciência de que “contextualizar o documento que se coleta é fundamental para o ofício do historiador. Documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da pessoa e/ou do órgão que o escreveu” (BACELLAR, 2008, p.63). Complementando essa linha de pensamento, no tocante às fontes imagéticas, Loizos (2002, p.140) afirma que “a manipulação da imagem visual pode ser mais sutil e oculta, mas ela é claramente ideológica”.

É importante ressaltar que a metodologia utilizada para a problematização das fontes toma como base a análise de conteúdo adotada por Bardin (2011) que considera:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Tal perspectiva é organizada em três fases que seguem a seguinte ordem cronológica: a pré-análise; a análise do material; o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação. Para Richardson (1999), a leitura do analista de conteúdo possibilita “obter significados de natureza psicológica, sociológica, histórica, etc.” (RICHARDSON, 1999, p. 224). Uma vez que, o conteúdo encontrado a partir dos documentos disponibilizados direciona o desenvolvimento da pesquisa, podendo gerar, inclusive, surpresas nesse percurso historiográfico.

Será levado em consideração que “as sensibilidades são uma forma de apreensão e de conhecimento do mundo para além do conhecimento científico, que não brota do racional ou das construções mentais mais elaboradas” (PESAVENTO, 2007, p. 10).

Pesavento (2005) ressalta o trabalho do historiador da cultura, evidenciando a necessidade de um “olhar adestrado” que a partir da sua bagagem de conhecimentos seja capaz de preencher as lacunas e ausências, assim como estabelecer relações e nexos em busca da compreensão de representações do passado. Recorre a Ginzburg, quando fala sobre esse método como sendo “detetivesco” (p.133).

Desse modo, estudar as sensibilidades é descrito como um desafio, uma vez que, o trabalho com as fontes pode levar a um caminho de dúvidas e incertezas, ao mesmo tempo em que, “talvez resida nisso o charme que se encontra presente em toda aventura do

conhecimento... Por que não aceitar o desafio?" (PESAVENTO, 2003, p. 134). Sim, por que não aceitar? Eis aqui a resposta: Desafio aceito!

Considerações finais

Faz-se necessário afirmar que a presente pesquisa tem como objetivo final a produção de uma dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, e nesse momento se encontra na fase inicial voltada à revisão de literatura, amadurecimento de leituras, assim como em processo de análise do Comitê de Ética para liberação da fase de realização das entrevistas. Sendo assim, esse texto contempla uma discussão sobre o seu objeto de estudo, as problemáticas que o impulsionam, assim como as escolhas teóricas e metodológicas até então, uma vez que, o trabalho de análise das fontes ainda não foi iniciado.

Esta pesquisa, viável a partir da variedade de fontes documentais e orais, poderá contribuir para com a História da Educação, através de estudos consonantes com os conceitos de Cultura Escolar e de Práticas Educativas. Além disso, evidencia no mapa da História Local, comunidades até então não contempladas pela Historiografia.

Referências

- ALBERTI, Verena. Ouvir e Contar: Textos em História Oral. -Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de M. (org.). Usos e abusos da História Oral. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval M. de. Violar memórias e gerar a história: abordagem a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador um parto difícil. *Clio*, vol. 1, n. 15, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/24901> Acesso em: 19 de set. 2021.
- BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: Fontes Históricas. PINSK, Carla Bassanezi (Org.). São Paulo: Contexto, 2008.
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Trad. L. de A. Rego & A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BARROS, José D'Assunção. História e memória - Uma relação na confluência entre tempo e espaço. *Mouseion*, vol. 3, n.5. Jan/Jul 2009. Disponível em:
https://revistas.unilasalle.edu.br/documentos/documentos/Mouseion/Vol5/historia_memoria.pdf
Acesso em: 12 de set. 2021
- CHARTIER, Roger. Formas e sentido. Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994
_____. A Escrita da história/Michel de Certeau; tradução de Maria de Lourdes Menezes
Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez. Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

DEMO, Pedro. Introdução ao ensino da metodologia da ciência. In: Introdução à metodologia da ciência. 2 Ed. São Paulo: Atlas, 1985.

FABRE, Michel. "Fazer de sua vida uma obra". Educação em Revista. Belo Horizonte, v.27, n.01, p.347-368, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/bTsmDzF44MVC35xXXHpyYTx/abstract/?lang=pt> Acesso em: 19 de set. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100016>

FALSARELLA, Ana Maria. Os estudos sobre a cultura da escola: Forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. Educação & Sociedade, Campinas, v. 39, n°. 144, p.618- 633, jul.- set, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/rqNwn3Y5mT8sWs4vXJTRZFC/abstract/?lang=pt> acesso em: 19 de set. 2021.

<https://doi.org/10.1590/es0101-73302018182991>

FOUCAULT, M. A ordem do discurso. 3. ed. Trad. L. F. de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W., GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Revista Brasileira de História da Educação. n°1, p.9-43, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/handle/11600/39195> Acesso em: 19 de set. 2021.

LARROSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. Coleção: Experiência e Sentido.

LE GOFF, Jacques. Memória. História e Memória. 5. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

LOPES, Eliane Marta T. Fontes documentais e categorias de análise para uma história da educação da mulher. In: Teoria e Educação. Porto Alegre, n. 6, 1992, p. 105-114.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

LUCHESE, Terciane Ângela. Modos de fazer História da Educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. História da Educação. Porto Alegre v. 18 n. 43 maio/ago. 2014 p. 145-161. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3216/321630678010.pdf> Acesso em: 19 de set. 2021. <https://doi.org/10.1590/S2236-34592014000200009>

MARQUES, Eliana de S. A.; CARVALHO, Maria Vilani C. de. O significado histórico de Práticas

Educativas: um movimento que vai do clássico ao contemporâneo. Linguagens, Educação e Sociedade. Teresina, Ano 21, n. 35, jul./dez 2016.

MEIHY, José Carlos S. B; HOLANDA, Fabíola. História Oral: como fazer, como pensar. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. 3ed, Autêntica Editora, 2005.

_____. LANGUE, Frédérique. (Org.). Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. Projeto História. V.14 jan./jun. , 1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11233> Acesso em: 22 de out. 2021.

_____. História Oral e Poder. Mnemósine Vol.6, nº2, p. 2-13, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41498> Acesso em: 22 de out. 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Análise de Conteúdo. In: RICHARDSON, R. J. et.al. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Ramofly Bicalho. História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais. Teias. v. 18, n. 51, out. /Dez 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758> Acesso em: 19 de set. 2021.

<https://doi.org/10.12957/teias.2017.24758>

SCHMIDT, Benito Bisso. Do que falamos quando empregamos o termo "subjetividade" na prática da história oral? In: História Oral, desigualdades e diferenças. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012.

SILVA, A. P. et. Al. "Conte-me sua história": reflexões sobre o método de História de Vida. Mosaico: estudos em psicologia. Belo Horizonte- MG, 2007. Vol., n. 1, p.25-35.