



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO,
MEMÓRIA E SOCIEDADE

LINCOLN CHRISTIAN FERNANDES

**NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:
um estudo de caso sobre história e memória
de instituições escolares**

DOURADOS-MS

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO,
MEMÓRIA E SOCIEDADE

LINCOLN CHRISTIAN FERNANDES

**NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:
um estudo de caso sobre história e memória
de instituições escolares**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

DOURADOS-MS

2011

Ficha Catalográfica

Fernandes, Lincoln Christian

Novas tecnologias da informação e comunicação e a história da educação: um estudo de caso sobre história e memória de instituições escolares. / Lincoln Christian Fernandes. Dourados/MS: UFGD, 2011. 213 p.

Orientador: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados.

1. História da educação. 2. Memória do cotidiano escolar. 3. TIC's. 4. História de instituições escolares. 5. História oral. 6. Intervenção sociológica. 7. Centro de documentação escolar. I Título.

LINCOLN CHRISTIAN FERNANDES

**NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:
um estudo de caso sobre história e memória
de instituições escolares**

COMISSÃO JULGADORA

Dourados, MS, 04 de Abril de 2011.

Presidente e orientador: Prof. Dr. Reinado dos Santos – UFGD

Membro titular: Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado - UFGD

Membro Titular: Prof. Dr. Robson Laverdi – UNIOESTE

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a DEUS, pelo dom da vida.

Em especial, à minha família, minha mãe Iracy, meu pai Devanir, meus filhos Christian e Davi e minha esposa Eliane, por tudo que fizeram e continuam fazendo.

Às diretoras Rose e Marisa, ao professor Tarcisio da Sala de Tecnologia Educacional, além dos demais professores, professoras, coordenadores, aos profissionais da educação que atuam na secretaria e outros setores da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé, pela colaboração e apoio durante a fase da intervenção.

Aos estudantes do 3º Ano C e D do período noturno (ano de 2010) da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé que participaram diretamente da intervenção: Adilson, Adriana, Alana, Alinne, Andressa, Andressa Lais, Bianca, Camila, Carlos, Cecília, Cleiton, Diego, Diego, Diógenes, Douglas, Eduardo, Eduardo Marin, Evelen, Evelyn, Fernando, Icaro, Kátia, Jean Carlo, Jéferson, Jéssica, Juliana, Kelli, Lucas, Lucilaine, Magda, Marcela, Marilda, Maristela, Neide, Sandro, Vanessa, Thainara, Vinicius e Wellington, pois a contribuição desses foi fundamental para a pesquisa.

Aos colegas da linha de pesquisa, Adriane Cristine Silva, Cindy Romualdo Souza Gomes, Juliana da Silva Monteiro, Márcia Prenda Teixeira, Márcio Bogaz Trevisan, Margareth Soares Dalla Giacomassa, Núbea Rodrigues Xavier e Paula Nudimila de Oliveira Silva, pelas discussões teóricas proporcionadas em torno da história da educação.

Aos meus professores e as professoras do mestrado, Dra. Ana Paula Gomes Mancini, Dra. Dirce Nei Teixeira de Freitas, Dra. Elisângela Alves da Silva Scaff, Dra. Magda Carmelita Sarat de Oliveira, Dra. Maria do Carmo Brazil, Dra. Marilda Moraes Garcia Bruno, Dr. Reinaldo dos Santos, por todo esforço e dedicação no exercício da docência.

Aos membros da banca de qualificação, Dra. Alessandra Cristina Furtado, Dra. Magda Carmelita Sarat de Oliveira, Dr. Robson Laverdi e Dr. Reinaldo dos Santos.

Ao Prof. Dr. Reinaldo dos Santos, pelo seu trabalho como orientador, suas contribuições, conselhos e pela amizade no decorrer dessa jornada.

RESUMO

FERNANDES, Lincoln Christian. *Novas tecnologias da informação e comunicação e a história da educação: um estudo de caso de história e memória de instituições escolares*. Dourados/MS, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, 2011, 149 p.

Esta pesquisa se insere na perspectiva das investigações do campo da história da educação brasileira e na temática da história e memória de instituições escolares. O trabalho ocorreu numa dimensão multidisciplinar entre a história, a sociologia e a educação. É de natureza metodológica, pois objetiva a sistematização de novas tecnologias da informação e comunicação para constituição e organização de acervo de memória e também para fomentar a criação de centros de documentação escolar. O principal objetivo era alcançar através de estudo de caso, numa investigação realizada no interior de uma escola da educação básica da cidade de Dourados, a construção de um núcleo preservacionista de memória social, contando com a própria comunidade para o desenvolvimento da proposta. A abordagem metodológica se define pela utilização articulada de dois importantes referenciais teóricos e metodológicos: a história oral e a intervenção sociológica. Também foi importante e necessária a abordagem sobre a questão das fontes/documentos, justificado na proposta da pesquisa provocar uma intervenção na instituição do estudo de caso, baseada na apreensão da memória do cotidiano. Dessa maneira, surgiu a opção pelo trabalho com fontes orais, ou seja, evidenciar a riqueza das narrativas orais e produzir um mecanismo de apreensão e preservação da voz dos sujeitos escolares. Em termos de relevância, se busca também uma reflexão em torno da história local e regional. Quanto aos resultados, o mais esperado foi a criação do centro de documentação escolar, assim, a instituição do estudo de caso ganhou um núcleo preservacionista da memória escolar.

Palavras-chave: História da educação; memória do cotidiano; TIC's; instituições escolares; fontes orais e centro de documentação escolar.

ABSTRACT

FERNANDES, Lincoln Christian. *New technologies of the information and communication and history of the education: a case study of history and memory of school institutions*. Dourados/MS, 2011. Dissertation (Master's degree in Education). Faculty of Education, Federal University of Great Dourados (UFGD), 2011, 149 p.

This inquiry is inserted in the perspective of the investigations of the history field of the Brazilian education and in the theme of the history and memory of school institutions. The work took place in a multidisciplinary dimension among the history, the sociology and the education. It is from nature methodology, so it aims at the systematization of new technologies of the information and communication for constitution and organization of heap of memory and also to promote the creation of centers of school documentation. The principal objective was to reach through case study, in an investigation carried out in the interior of a school of the basic education in Dourados city, the construction of a nucleus preservationist of social memory, disposing of the community itself for the development of the proposal. The approach methodology is defined by the articulated use of two important theoretical referential systems and methodological: the oral history and the sociological intervention. Also the approach was important and necessary on the question of the fountains / documents, when to provoke an intervention in the institution of the case study, based on the apprehension of the memory of the daily life was justified in the proposal of the inquiry. In this way, the option appeared for the work with oral fountains, in other words, to show up the wealth of the oral narratives and to produce a mechanism of apprehension and preservation of the voice of the school subjects. In terms of relevance, a reflection is looked also around the local and regional history. As for the results, the most expected thing went to creation of the center of school documentation, so, the institution of the case study gained a nucleus preservationist of the school memory.

key words: History of the education; memory of the daily life; TIC's; school institutions; oral fountains and center of school documentation.

Lista de quadros e ilustrações

Quadro 1 – Campo histórico	22
Quadro 2 – Fontes escolares	44
Quadro 3 – Documentos que constituem o acervo do arquivo escolar	99
Quadro 4 – Crescimento da população urbana de Dourados	110
Ilustração 1 – Acesso principal da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé	85
Ilustração 2 – Localização da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé	96
Ilustração 3 – Arquivo da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé	100
Ilustração 4 – O lugar do Centro de Memória Escolar	135

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: entre a história e a educação	18
1.1 Entre a história e a memória: pensando as instituições escolares	23
1.2 Memória e fontes do cotidiano escolar	35
1.3 Fontes históricas escolares	42
1.4 O arquivo escolar e o poder simbólico	45
CAPÍTULO II LAMENTAR O ESQUECIMENTO OU INTERVIR PARA APREENDER A MEMÓRIA ESCOLAR? – os modos de produção da pesquisa	52
2.1 O método de intervenção sociológica e o estudo de caso	55
2.2 História Oral e informática na pesquisa em História das Instituições Escolares	59
2.3 História Oral e procedimentos aplicados na produção das fontes orais	69
2.4 Centro de documentação escolar e as tecnologias da informação e comunicação informatizadas	75
2.5 A pesquisa-ação, o pesquisador-professor e os alunos-sujeitos	79

CAPÍTULO III – AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES COMO LUGARES DE MEMÓRIA	82
3.1 A Escola Capilé no século XXI	85
3.2 O tempo histórico da Escola Capilé	88
3.3 O seu lugar no espaço	95
3.4 O centro de documentação escolar e a preservação da memória	98
CAPÍTULO IV – O ITINERÁRIO DA INTERVENÇÃO	105
4.1 Em busca das evidências e dos sinais: o estudo de caso	108
4.2 Memória do cotidiano escolar apreendida pela comunidade escolar	111
4.3 Intervenção e ação: as fases da execução	113
4.4 O Centro de Memória Escolar da escola Capilé: caminhos da intervenção	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS	146
APÊNDICE	156
Apêndice A Mapeamento de fontes e arquivos escolares em Dourados	157
Apêndice B Manual de projetos de intervenção em memória da educação escolar	171
Apêndice C Projeto de Intervenção: memória social e os Sujeitos escolares	200

INTRODUÇÃO

Desde a última década do século XX, a percepção do espaço escolar como um lugar de memória tem atraído os olhares de pesquisadores com novas perspectivas de análises históricas sobre fenômenos próprios da escola e da educação escolar. Assim, quando esta investigação tomava uma direção quanto à temática escolhida, algumas questões relacionadas aos objetivos ainda estavam sendo analisadas, mas certa era a escolha de trabalhar com história e memória de instituições escolares públicas e de regiões interioranas ou não centrais. É importante destacar a pertinência de pesquisar tal temática, haja vista, a pouca expressividade dessas instituições específicas no campo de pesquisa da história brasileira e da história da educação brasileira. Por outro lado, é reconhecida a importância das instituições escolares da educação básica no atual momento, o que é facilmente percebido nas plataformas de candidatos a pleito eleitoral da primeira década do século XXI, colocando a educação com

uma das grandes prioridades junto com saúde, segurança e outros. Porém, é importante reconhecer a situação de descaso na qual ainda elas se inserem.

Para decidir a favor de uma investigação a partir de novas temáticas da história e da história da educação, como neste caso, se verificou a importância de realizar uma breve análise da historiografia mundial e da historiografia da educação brasileira. Então, diante das rupturas e continuidades de paradigmas, entre construções e desconstruções de referenciais teóricos metodológicos, o movimento da Historiografia Ocidental, conforme observado na obra de Bourdieu & Martin (2003), “As escolas históricas”, o início do século XX foi marcado pela fundação da revista dos *Annales*, que através de seus fundadores, se formou uma escola histórica. Segundo Bourdieu e Martin (2003), a Escola dos *Annales* foi uma instituição poderosa na produção da história. Ela que possuía sua própria universidade (EAESS) e meios extra-universitários como casas editoriais e uma posição na grande mídia, marcou seu espaço no campo das ciências humanas e sociais. Então, considerando desde a primeira geração dos *Annales*, com *Bloch* e *Febvre*, a segunda geração, de *Braudel*, a terceira, de *Le Goff* e *Duby*, por fim a geração de *Chartier*, *Burke*, *Hunt* e outros, que buscando refúgio da criticada história das mentalidades, se apoiaram na história cultural. Contudo, através da compreensão dessa escola histórica e seus desdobramentos, foi possível refletir sobre o significado e o impacto de pesquisas desenvolvidas a partir de novas abordagens, novos objetos e novas fontes. Portanto, a análise historiográfica foi bastante expressiva em relação ao todo da pesquisa, na busca pelos sinais e emblemas, pelas pistas e signos dos detalhes que determinaram o andamento, do início ao fim da investigação, tanto em relação à fase de apreciação das leituras específicas sobre o tema até a pesquisa de campo realizada em formato de estudo de caso.

Outro elemento importante a ser considerado inicialmente nesse trabalho, é a opção por abordar as novas tecnologias da informação e comunicação na pesquisa dentro do campo da história da educação, inserindo conceitos e práticas da área das tecnologias para elaboração de objetivos específicos quanto à problemática do esquecimento e silêncio da memória social de instituições escolares. Assim, por meio de ferramentas informatizadas que já fazem parte do

cotidiano escolar, ou seja, através da utilização dos equipamentos de informática e softwares que a grande maioria das escolas públicas da cidade de Dourados já possuem, foi possível propor um estudo de caso com o objetivo de construção de um núcleo preservacionista no interior de uma escola escolhida para essa tarefa.

Assim, o passo seguinte foi determinar a memória do cotidiano escolar como o objeto. Nessa perspectiva, os objetivos foram pensados e surgiram de acordo com a problemática estabelecida, sendo que o objetivo principal foi a apreensão de outras memórias, aquelas que dificilmente são passíveis de serem guardadas nos documentos oficiais, os textos (impressos ou manuscritos), produzidos ou recebidos nas instituições escolares.

Porém, para trabalhar com a perspectiva de apreensão de outras memórias de comunidades escolares, surgiu a necessidade de refletir sobre metodologias, métodos, técnicas e fontes de pesquisa. Essa necessidade se explica especialmente pelo fato de a memória ser compreendida apenas como fonte, mas também como objeto da pesquisa. Assim, a oralidade ou narrativas orais de sujeitos escolares, se transformaram em fonte/documento com o reconhecimento de seu potencial para exploração, essa consideração se fortaleceu na análise dos pressupostos teóricos e metodológicos da história oral.

Como objetivos específicos, primeiro, a compreensão de que esse núcleo preservacionista poderia servir de mecanismo para aproximação dos grupos sociais que compõem a comunidade escolar da instituição do estudo de caso. A ideia inicial foi de estabelecer uma metodologia de trabalho que envolvesse principalmente o corpo discente da instituição na execução de um plano com metas para criação de um suporte informatizado para apreensão da memória do cotidiano escolar. Assim, através da implantação de uma atividade de produção de documentos orais e organização de acervo, inserida no processo de ensino aprendizagem, possibilitando o nascimento ou renascimento do laço social que une os segmentos sociais. Além disso, também foi pensado que através da criação de um centro de documentação escolar, o efeito disso possa a médio e longo prazo colaborar como a construção da identidade da comunidade.

Para essa empreitada, foi preciso elaborar um subprojeto com vistas ao mapeamento das instituições escolares com mais tempo de estabelecimento dentro do perímetro urbano de Dourados e, mais especificamente, a verificação da situação dos arquivos escolares e a existência ou não de projetos ou atividades desenvolvidas com o propósito de garantir a preservação do patrimônio escolar. A escolha da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé se deu, entre outros motivos, porque essa escola já tinha passado por uma experiência acadêmica de organização de seu arquivo institucional.

Nesse sentido, a reflexão conduziu a investigação para uma intervenção na realidade escolar da instituição escolhida. Assim, a investigação deixava de ser de natureza descritiva para ser experimental. O estudo de caso funcionou como um observatório, por isso, se tornou importante um aprofundamento sobre abordagem metodológica e, nesse processo a intervenção sociológica surgiu com uma opção crucial para planejar a intervenção. Ela ocorreu em duas fases distintas, primeiro a fase do planejamento e segundo a da ação. Cada fase dessas, foi realizada em um semestre. Com relação à primeira fase, foi necessária a produção de um “manual de projetos de intervenção”, para atender às necessidades desse objetivo específico e outras possíveis pesquisas com foco para a apreensão da memória da educação escolar.

O outro objetivo específico está relacionado diretamente ao título da pesquisa, ou seja, tomar o campo da história da educação para inserir a perspectiva das novas tecnologias da informação e comunicação. Essa inserção se deu através da concepção de que o estudo de caso poderia oferecer condições para aplicação de ferramentas da informática para se chegar a uma sistematização das “TIC’s” especificamente para preservação da memória escolar e conseqüentemente fomentar a criação de centro de documentação escolar com acervo de documentos orais e outros.

É oportuno ressaltar que os resultados da pesquisa foram expostos e organizados em quatro capítulos, sendo que, a princípio, os dois primeiros foram dedicados à análise e fundamentação teórica e metodológica. Já o terceiro foi para refletir sobre o tempo e o espaço da instituição escolar em que a

intervenção foi realizada e o quarto para produzir um itinerário da investigação em formato de estudo de caso.

A escrita do primeiro capítulo foi iniciada com preocupação de definir o lugar da História da Educação em relação ao campo de pesquisa, e mais, de reconhecer a pesquisa como uma investigação interdisciplinar, pertencente à História e à Educação. Ainda, que a História da Educação foi entendida como uma especialização da História e a História Cultural a opção como referencial teórico norteador. Foi reconhecido também que os objetos e a problemática são próprios da área da educação. Esse capítulo foi dividido em quatro subitens, são eles: Entre a história e a memória: pensando as instituições escolares; Memória e fontes do cotidiano escolar; Fontes históricas escolares; O arquivo escolar e o poder simbólico.

O segundo capítulo foi organizado no sentido de discutir o referencial metodológico utilizado na investigação, fazendo uma breve distinção entre elementos muito utilizados, metodologia, método e técnica. Também é apresentada a ideia de hibridismo metodológico ao utilizar como abordagem dois referenciais metodológicos, a história oral e a intervenção sociológica. Ainda, se utiliza o método de pesquisa-ação na articulação entre as metas da pesquisa e os sujeitos escolares, no caso, a intervenção propriamente dita. Nesse capítulo também se encontram os modos da produção, dividido nos seguintes subitens: O método de intervenção sociológica e o estudo de caso; História Oral e informática na pesquisa em História das Instituições Escolares; História Oral e procedimentos aplicados na produção das fontes orais; Centro de documentação escolar e as tecnologias da informação informatizadas; A pesquisa-ação, o pesquisador professor e os alunos sujeitos.

O capítulo três tem início com uma introdução sobre lugares de memória a partir do texto de Nora (1993), colocando as instituições escolares como um lugar de memória e da formação de identidades. Em seguida, a contextualização do tempo e do espaço da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé como um lugar de memória e dos laços sociais que constituem sua comunidade. Nesse, os subitens ficaram organizados assim: A escola Capilé no século XXI; O tempo

histórico da Escola Capilé; O seu lugar no espaço; O centro de documentação escolar e a preservação da memória.

Por fim, o quarto capítulo, foi escrito a partir dos procedimentos adotados desde o momento em que se optou por trabalhar com estudo de caso. Um itinerário da pesquisa com marco inicial na fase que foi preciso criar mecanismos para mapear a situação dos arquivos escolares e a preocupação com a preservação da memória nas instituições de ensino na cidade de Dourados até o lançamento do Centro de Memória Escolar da Escola Capilé em plataforma informatizada. Os subitens foram organizados da seguinte forma: Em busca das evidências e dos sinais: o estudo de caso; Memória do cotidiano escolar apreendida pela comunidade escolar; Intervenção e ação: as fases da execução; O Centro de Memória Escolar da Escola Capilé: caminhos da intervenção.

CAPÍTULO I - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: entre a história e a educação

Ao optar por trabalhar com História da Educação foi possível perceber a complexidade e a importância do debate sobre o seu lugar no campo científico¹. Mas quanto a essa questão do lugar da História da Educação, as colocações foram pensadas na relação com a História e a Educação. Assim, para o momento, a ideia de campo se traduz em área de pesquisa ou investigação, ou seja, numa dimensão bastante limitada daquela do campo social onde ocorrem os conflitos em função das relações de poder tratadas por Bourdieu. A partir dessa compreensão de campo, a história da educação deixou de ser vista apenas como uma disciplina de embasamento filosófico para ser compreendida

¹ O campo científico de Pierre Bourdieu, o local do jogo pela competência e autoridade do falar e agir (apud Ortiz, 1984). O campo de Bourdieu tem maior amplitude, dentro do qual se pode pensar o campo de pesquisa.

com uma área de pesquisa de natureza multidisciplinar², muito mais próxima da história e da sociologia.

Uma das grandes contribuições para se pensar a história da educação como campo foi o trabalho de Falcon (2006). Esse historiador faz uma crítica ao afirmar a ausência de pesquisa no campo da História sobre a História da Educação, “[...] como se não competisse realmente aos historiadores o estudo e a pesquisa de tal história” (2006, p. 328). Nessa mesma obra, vale lembrar que o referido autor procurou demonstrar a ausência por meio de evidências empíricas, analisando importantes trabalhos publicados nas últimas três décadas do século XX. Dentre os trabalhos citados e analisados por Falcon (2006), o que mais chamou a atenção foi a obra “Domínios da história”³, no qual nenhum dos 19 capítulos dedicados a marcar o campo da história, ou seja, nos domínios da pesquisa próprios dos historiadores, não se abordou a história da educação.

Por outro lado, Falcon (2006) também abordou uma das questões mais pertinentes na atualidade entre os pesquisadores que se dedicam à historiografia da educação, ou seja, a relação entre História da Educação e História. Neste sentido, se pode observar que no Brasil o debate principal parte primeiro daqueles que situam a história da educação dentro dos domínios da história cultural. Thais Nivia de Lima Fonseca e Cynthia Veiga Greive⁴ figuram entre os que defendem essa posição teórica. Contrariando essa teoria, a história da educação se situa como campo autônomo da história em relação à história cultural. Diana Gonçalves e Luciano Mendes de Faria Filho se posicionam ao lado de outros pesquisadores que defendem a última.

Esta análise historiográfica está sendo discutida no início desta dissertação, primeiro, porque foi possível concluir que não há como abrir mão do referencial teórico-metodológico da história cultural ao trabalhar com a história da educação pública brasileira, principalmente em relação ao reconhecimento das novas fontes, novos métodos e novas abordagens. Depois, ao compreender a

² Que diz respeito simultaneamente a vários campos de pesquisa.

³ Coletânea organizada por Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas, foi citada por Falcon (2006, p. 329).

⁴ As pesquisadoras citadas organizaram a coletânea “História e historiografia da educação no Brasil”, publicada em 2003.

história da educação como especialização da História, isto permite dialogar com outros campos e seus referenciais teóricos e metodológicos, essencialmente das ciências humanas e sociais, desde que não se contradigam. Assim, esta investigação se apresenta principalmente como uma construção interdisciplinar⁵.

Tratar do campo da Educação também se faz necessário, pois, segundo diversos trabalhos de historiografia da educação brasileira, a história da educação só passou a ser tratada enquanto área de pesquisa quando começaram a ser implantados no Brasil os primeiros programas de pós-graduação em Educação na década de 70. Porém, deve ser reconhecido que muito antes dos programas de pós-graduação já haviam surgido importantes pesquisadores que poderiam ser chamados de precursores⁶ do campo da história da educação brasileira. As pesquisadoras Marta de Carvalho e Miriam Warde se destacam juntamente com outros pesquisadores que acreditam na inserção da história da educação no campo de investigação da educação. Segundo Warde (2004), “A gênese e o desenvolvimento da História da Educação estão no campo da Educação, do qual ela foi convertida em enfoque, em abordagem” (CARVALHO, apud WARDE, 2004, p. 377).

No entanto, quando se trata de campo de pesquisa, a Educação não pode ser considerada como tal, por não possuir referencial teórico e metodológico próprio, sendo que pesquisadores da história da educação se apropriam dos referenciais da História. A Educação oferece um rico campo de temas e objetos a serem investigados, sendo que a história da educação, por meio da História, consegue propor pesquisas que colaboram com a educação, que tem uma função indiscutível às sociedades. Dentro deste contexto analisado e conforme Warde (1984);

A organização escolar, a legislação escolar e tudo o que circunda a escola acaba por se impor como objeto necessário à historiografia da educação brasileira. Esse aspecto me parece relevante na medida em que, pela via da História, se repõe a questão da especificidade da educação (WARDE, 1984, p. 6).

⁵ No sentido que a produção implica relações entre diferentes disciplinas e áreas de conhecimento.

⁶ Fernando de Azevedo, Primitivo Moacyr, Laerte Ramos de Carvalho, e outros que na pesquisa de Warde poderiam ser apontados como precursores da história da educação.

Em relação à proposta de inserir a história da educação nos domínios da história cultural, a crítica mais pertinente diz respeito à limitação ao trabalho dos historiadores, pois, apesar da crescente tendência das pesquisas a partir deste referencial teórico metodológico, também se podem verificar, por exemplo, trabalhos referenciados pelo materialismo dialético, pela Escola de Frankfurt, pelo estruturalismo antropológico, pela nova sociologia, pela história social britânica, ou seja, a história cultural seria mais uma opção, inclusive, cabe ressaltar que foi a opção feita nesta pesquisa.

Então, é possível considerar a história da educação como uma especialização da história, de forma que, como grande campo, oferece referenciais teóricos metodológicos múltiplos, e ainda, as fronteiras de seus domínios se encontram em expansão. Assim, apontamos para esse caminho, como dependente da história e da educação. Sendo assim, quando neste trabalho surgir a expressão “campo” da história da educação, a intenção é de considerá-la como uma “área” da pesquisa nas ciências humanas e sociais, que busca temas e objetos dentro da Educação e referencias teóricos e metodológicos na História.

Assim, sobre esta questão do campo, se torna importante salientar sobre a hiperespecialização do conhecimento histórico. Barros (2004), destacou sobre este fenômeno e procurou demonstrar o que aconteceu com a História no século XX, a partir de um paralelo com a fragmentação das especializações da Física, um processo semelhante ao da história. Sobre este processo, o autor afirmou;

Algo similar também ocorre com a História, que hoje em dia se vê fragmentada em uma miríade de compartimentos internos - cada qual portador dos seus próprios objetos ou das suas próprias abordagens – como também repartida em várias visões diferenciadas do que seja a própria História enquanto campo do conhecimento (BARROS, 2004, p. 10-11).

Desta forma, a proposta teórica inicial vai de encontro com a tentativa de colaborar com o alargamento da compreensão do lugar que ocupa a história da educação em relação ao campo de pesquisa. Agora, voltando a atenção para as propostas desta investigação *stricto sensu*, no quadro abaixo foi esquematizado: o campo, as dimensões, os domínios, as abordagens e os objetos, de acordo com esta pesquisa;

Quadro 1 – Campo histórico

Campo Histórico				
Dimensões	Abordagens		Domínios	Objetos
História da educação;	Teórica	Metodológica	História e memória das instituições de ensino; Centro de documentação histórica, fontes e novas tecnologias.	Apreensão da memória oral do cotidiano escolar; Sistematização de TIC's aplicadas à preservação da memória da educação.
	História cultural; História Regional e Local.	História Oral; Intervenção Sociológica.		

Para uma melhor compreensão do quadro, vale destacar o que escreveu Barros (2004) sobre a sua organização, em que os três primeiros correspondem respectivamente, a *enfoques, métodos e temas*;

Uma *dimensão* implica em um tipo de enfoque ou em um 'modo de ver'(ou em algo que se pretende ver em primeiro plano na observação de uma sociedade historicamente localizada); uma abordagem implica em um 'modo de fazer a história' a partir dos materiais com os quais deve trabalhar o historiador (determinadas fontes, determinados métodos, e determinados campos de observação); um *domínio* corresponde a uma escolha mais específica, orientada em relação a determinados sujeitos ou objetos para os quais será dirigida a atenção do historiador [...] (BARROS, 2004, p. 20).

Assim, este ensaio teórico visa ao reconhecimento da pesquisa no campo da história, na dimensão da história da educação e com objetos da educação, sendo que o objetivo principal se direcionou para sistematização de disposições metodológicas que permitam apreender a memória e a história das instituições escolares. Finalmente, tem que se destacar a opção de realização deste estudo em caráter de *estudo de caso*, sendo que a escolha foi feita após observação obtida em trabalho de campo realizado na cidade de Dourados-MS. A Escola

Estadual Antonia da Silveira Capilé⁷ foi a instituição escolhida, dentre os critérios, por ser uma instituição que apresentou situação semelhante a todas as outras seis instituições pesquisadas em relação à falta de tradição em arquivamento, mas com um diferencial; houve manifestação de interesse em mudar a situação de esquecimento/silêncio, inclusive pela verificação da existência de um arquivo histórico que foi organizado por iniciativa de acadêmicos do curso de história através de atividade realizada como “iniciação científica”.

Portanto, por meio da análise histórica, torna-se facilmente compreensível que a falta de tradição de arquivamento é um problema que abrange a sociedade brasileira, não ocasionando uma situação particular das instituições escolares e suas respectivas comunidades. Mas a importância dessas instituições na formação de sujeitos conscientes do significado da preservação da memória social é algo indiscutível, pois, se a escola não o formar, quem o formará?

Em relação à utilização preferencial do nome da escola, será tratada neste da forma como sua comunidade prefere: *Escola Capilé*.

1.1 Entre a história e a memória: pensando as instituições escolares

Pensar as instituições escolares no tempo e no espaço foi fundamental para a realização desta pesquisa, e mais particularmente, a relação entre história e memória na compreensão de tempo, pois os objetos se resumem na apreensão da memória do cotidiano escolar. Também pelo objetivo central da pesquisa ser entendido como a possibilidade de organizar suporte técnico e metodológico na interação entre pesquisa histórica e a informática, tornando viável e prática a criação e manutenção de acervo documental em banco de dados informatizado, ou seja, construir um instrumento que proporcione a criação de núcleos preservacionistas da memória da educação escolar. Quanto ao

⁷ Antonia da Silveira Capilé foi uma das primeiras professoras de Dourados, na década de 30, ela também se tornou proprietária de uma escola na cidade (MOREIRA, 1990, p.27).

resultado final desta, se acredita que ela servirá de referência, primeiro, à comunidade escolar do estudo de caso. Segundo, para os pesquisadores da história da educação, pois também deve ser considerado de grande relevância para a preservação do patrimônio histórico educacional. Portanto, estará colaborando também com a construção ou reconstrução da história de instituições de ensino sem tradição ou consciência preservacionista de documentos significativos à cultura escolar, além de poder contribuir com um modelo de intervenção na realidade de instituições marcadas pelo esquecimento ou silêncio da memória.

A investigação foi desenvolvida na perspectiva da história próxima, assim, uma das grandes questões de quem se debruça para pensar o contemporâneo é a questão da proximidade com o que está acontecendo. A falta de distanciamento, o envolvimento com a época, pode iludir os pesquisadores, colocando toda uma produção em condição duvidosa. Porém, ao propor a intervenção na Escola Capilé, à alegação de trabalho duvidoso por ser produzido no calor dos acontecimentos foi superada por se compreender que a proximidade garantiu que as práticas de preservação fossem realizadas. Ainda, com a realização de pesquisas com esse compromisso de se inserir na dinâmica escolar, também foi possível criar mecanismos que consolidam o direito à memória. Por isso, fazer história do tempo presente é um desafio e um enfrentamento que exige a mesma atenção aos historiadores da educação que, por exemplo, investigam objetos da educação no tempo do Império. Porém, se existem inúmeras críticas contra este tipo de pesquisa histórica, minimizá-las é uma questão de opção, pois, há de se lembrar que importantes investigações só são possíveis porque se trata da história próxima. Roger Chartier (1993) trata da história do tempo presente;

O pesquisador é contemporâneo de seu objeto e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias e referências. Assim, a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada, de maneira a superar a descontinuidade fundamental, que ordinariamente separa o instrumental intelectual, afetivo e psíquico do historiador e aqueles que fazem a história (1993, p.8).

Para tanto, é preciso reconhecer a relevância da discussão sobre memória neste trabalho, pois, mais do que fonte para a história da educação, ela também é objeto e tema da investigação. Por isso, se torna necessário discutir primeiro as relações entre memória e história, até para justificar a temática da pesquisa, história e memória de instituições escolares. O historiador francês Nora (1993) tratou desta relação entre memória e história. Segundo ele “A história é a reconstrução sempre problemática do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado” (NORA, 1993, p.9). O atual significado de memória é extremamente amplo e hoje desempenha um papel importante na interdisciplinaridade.

Antes de se confrontar história e memória no desenvolvimento da pesquisa, se faz necessário, apontar a exploração dos depoimentos orais como fonte para a construção ou reconstrução da história de instituições escolares. Pois vai além da perspectiva de fonte histórica, também serão analisadas enquanto patrimônio educacional ao constituir acervo digital em centro de documentação escolar. Assim, considerando que a problemática principal apontada na investigação foi em relação ao esquecimento/silêncio observado sobre a memória do cotidiano escolar, provocado em parte pelas características dos documentos oficiais, esses dizem muito pouco sobre o cotidiano dos sujeitos escolares. Mas, deve ser considerada também a ausência ou insuficiência das fontes tradicionais nos arquivos públicos e escolares. Assim, foi através dessa percepção que as fontes orais se destacaram em relação à escrita, não pela assertiva de preenchimento de lacunas na história da educação, mas pela riqueza das narrativas em relação à memória do cotidiano escolar, ou seja, a pesquisa se desenvolveu a partir de novas fontes, as fontes orais. De acordo com Portelli (2001), as narrativas do passado representam “[...] a consciência da historicidade da experiência pessoal e do papel do indivíduo na história da sociedade [...]” (2001, p. 14).

Por isso, se faz necessário uma reflexão sobre a escrita da história do tempo presente. Apesar de a memória ser um tema amplamente trabalhado academicamente, continua sendo motivo de discussão em relação ao seu uso.

Conforme foi possível observar em Frank (1999), a memória pode ser tratada por historiadores como fonte e objeto de análise, especialmente se observadas as pausas, as certezas e as contradições. Esse pesquisador escreveu sobre essa relação da memória com o trabalho do historiador; “A memória é também, para o historiador, tomada globalmente, com suas verdades e mentiras, suas luzes e suas sombras, seus problemas e suas certezas, um objeto de estudo” (CHAVEAU e TÉTART apud FRANK, 1999, p. 112). Essa reflexão reforça a importância do trabalho dos historiadores comprometidos com a investigação no contexto da história próxima, enfatizando que por meio da memória tomada como objeto, a preocupação com os sinais, os indícios, é a mesma que um medievalista se vê a empregar no estudo de um manuscritos.

Mas através das primeiras considerações alcançadas pela análise teórica, a apreensão da memória é uma forma de não perder o contato com o passado, e, como relatou Simson (2000);

O trabalho com a memória não nos aprisiona no passado, mas nos conduz com muito maior segurança para o enfrentamento dos problemas atuais. Ao permitir a reconstrução de aspectos desse passado recente, o trabalho com a memória também possibilita uma transformação da consciência das pessoas nele envolvidas direta ou indiretamente no que concerne à própria documentação histórica (ampliando essa noção que abarca agora os mais variados suportes: textos, objetos, imagens fotográficas, músicas, lugares, sabores, cheiros), compreendendo seu valor local, maneiras de recuperá-la e conservá-la (2000, p. 67).

A contribuição, sobretudo da sociologia, para explorar este novo conceito, ganhou destaque após a publicação de *A memória coletiva*, de Halbwachs (2006). Para esse pesquisador, existem duas maneiras de registrar o passado. Uma delas se dá através da reconstrução dos dados e informações fornecidas pelo presente, com vistas à elaboração de um quadro de acontecimentos, geralmente calçado em documentos, dados oficiais, e relacionado ao tempo de longa duração. A outra, são as narrativas que retêm a memória do passado com base no que está vivo ou capaz de viver na consciência do grupo que a mantém.

Assim, de acordo com a proposta de produção de documentos orais e criação de centro de documentação escolar, se pode levar em consideração a reflexão em torno da obra de Halbwachs (2006), porém, trabalhando com a

perspectiva da memória individual e da história do tempo presente, pois se torna significativo estabelecer uma relação entre o cotidiano e o presente. Assim, é possível compreender as práticas dos sujeitos no dia-a-dia das instituições escolares, como algo construído no presente, ou, como defende Guarinello (2004), “Daí que proponho ver o cotidiano não como uma esfera da vida, mas como um tempo, como um momento, um presente que, visto em perspectiva, congrega uma sucessão de presentes no fluxo contínuo da vida” (2004, p. 25). Outra perspectiva analisada nesse sentido diz respeito ao uso das fontes orais como documento para apreensão da memória, pois, conforme propõe a história oral híbrida, os documentos escritos e dados oficiais podem compor junto com as narrativas orais um acervo de centro de documentação escolar. Assim, os indivíduos de uma determinada comunidade escolar que possui o centro de documentação obtêm condições de perceberem individualmente a sua participação nas mudanças e nas permanências do contexto histórico local. Pelo contrário, ou seja, quando não há a preservação da memória, cresce a possibilidade de essas instituições educacionais não cumprirem sua função pedagógica, ou seja, trabalhar na construção de uma nova sensibilidade junto aos educando. Portanto, é preciso considerar a preocupação em relação ao uso das narrativas orais no sentido de apreender o esquecido ou silenciado, principalmente com a desvalorização das instituições escolares públicas da educação básica no Brasil.

Portanto, com a memória social preservada em acervo de centro de documentação no interior da própria instituição, a tendência é as escolas que optarem pela preservação de documentos seguirem na contramão, pois permite a criação do sentido da valorização do patrimônio escolar, a nova sensibilidade. Porém, quando os sujeitos escolares participam no centro da proposta de preservação.

Souza (1997), ao colocar em discussão memórias educacionais e esquecimento, traz apontamentos sobre novas perspectivas no estudo da memória, inclusive faz a crítica ao modo como Halbwachs compreende a memória, como coisa, enquanto novas abordagens buscavam “[...] os conflitos, os processos e agentes que fizeram essa memória se constituir enquanto coisa

[...]” (SOUZA, 1977, p. 285). Assim, essa pesquisadora coloca que o esquecimento deve ser visto na mesma perspectiva, pois é da mesma forma seletivo e construído como a memória.

Compreendendo as narrativas orais como recurso para trazer à tona uma parte esquecida ou silenciada da história e memória das instituições escolares, desta maneira, se torna importante uma discussão teórica pautada na perspectiva da história do tempo presente. Assim, se pode citar o trabalho de Sarlo (2007), para lembrar que tanto a História como a Memória se utilizam do passado, porém de modo concorrente, com a memória ressaltando a rememoração, a subjetividade e a narrativa, por outro lado, a história com a valorização da contextualização do acontecimento no processo. Segundo essa autora, “Nem sempre a história consegue acreditar na memória, e a memória desconfia de uma reconstituição que não coloque em seu centro os direitos da lembrança (direito a vida, de justiça, de subjetividade)” (SARLO, 2007, p. 9).

Neste sentido, entre a história e a memória não há apenas uma relação de contradição, mas uma rivalidade positiva que levou historiadores a se dedicarem a problemática da memória coletiva. Salienta-se que a problemática desta pesquisa se refere ao esquecimento ou silêncio sobre memória de comunidades escolares, sabendo que a memória, mais precisamente a oral, representa um elemento fundamental na constituição de acervo documental, que, disponibilizado em centro de documentação escolar, passa a representar a apreensão das memórias individuais de situações cotidianas vivenciadas pelos grupos que formam a comunidade. Como forma de definir teoricamente a importância da memória social neste trabalho, primeiro se deve compreender que a utilização da memória coletiva, expressão utilizada por Halbwachs, foi apropriada especialmente para colocar memória e história lado a lado, como objeto de reflexão, observando a aproximação e distanciamento entre ambas nas principais obras produzidas a partir da *Nova História*. Essa reflexão se torna importante devido à hipótese de os centros de documentação garantirem historicidade às instituições escolares e também pela função social de aproximação dos grupos que formam a comunidade escolar. Assim, de acordo com a obra de Thomson, Frisch e Hamilton (2002);

“A própria memória coletiva vem se convertendo cada vez mais em objeto de estudo: ela tem sido entendida, em todas as suas formas e dimensões, como uma dimensão da história com uma história própria que pode ser estudada e explorada” (2002, p. 77).

Os pesquisadores das ciências humanas e sociais que abordam a questão preferem evitar o uso memória coletiva. Segundo Santos & Sarat (2010); “Sem prescindir da contribuição de Halbwachs, atualmente existe um número grande de pesquisadores que se dedicam a discutir os conceitos de identidade e o caráter individual da memória” (2010, p. 55). Por isso, se torna importante destacar que o seu uso pode levar a uma compreensão de homogeneidade sociocultural dos grupos que constituem as comunidades escolares. Em seguida, entender a importância da memória social construída nas trajetórias individuais, ou seja, a pesquisa reforça a compreensão de que os processos da educação escolar e a formação da cultura escolar, que são apreendidas por meio das fontes orais se tornam verdadeiramente expressivos para a investigação histórica quando tratadas enquanto memórias individuais. Contudo, independentemente da relevância atribuída à memória coletiva na análise da relação entre história e memória, na perspectiva da investigação no campo da história da educação, através da proposta de intervenção na realidade de uma instituição escolar, a produção dos documentos orais e a criação do centro de documentação escolar de acervo digital foi pautada na compreensão de que a memória é social e individual.

A construção da memória do indivíduo que vive ou vivenciou os ambientes escolares é dependente desse meio social próprio, além dos outros que formam seu espaço de convívio. Segundo Portelli (2010), quando escreveu sobre sua experiência em pesquisa de campo com os mineiros dos Apalaches, “[...] a história oral é, principalmente, um modo de deixar a política e as condições sociais vivas e tangíveis, evidenciando seu impacto sobre a vida de determinadas pessoas” (2010, p. 27). Assim, ao afirmar nessa pesquisa que um acervo documental rico em narrativas orais de sujeitos escolares se configura como memória coletiva, seria como dizer que há uma lembrança única e fixa. Porém, o que ocorre é o oposto, pois o depoimento preservado pode trazer posições contraditórias nas recordações entre aqueles que participaram das

mesmas experiências, e ainda, memórias ambíguas pelas gerações futuras. Isso ocorre especialmente quando os narradores se identificam com o lugar de memória, “Nesse lugar de memória, as vozes dos dois narradores se cruzam e se sobrepõem, alternam as falas e as lembranças, confirmando o mesmo testemunho de pontos de vista diversos” (Idem, p. 29).

Então, a memória foi considerada como uma faculdade propriamente individual, isto é, que aparece numa consciência reduzida, isolada dos outros. Neste mesmo sentido, se aproveita as contribuições da filósofa Chauí (1999), para quem a memória é uma forma de concepção interna do sujeito, chamada *introspecção*. Agora, em um sentido mais amplo, para Chauí, “é preciso mencionar sua dimensão coletiva ou social, isto é, a memória objetiva gravada nos monumentos, documentos e relatos da História de uma sociedade” (CHAUÍ, 2001, p. 126). Dentro da dinâmica da memória escolar e da produção dos documentos orais, foi possível compreender que através das memórias individuais se constrói a social, nas diferenças, nos conflitos, na heterogeneidade. Portanto, na cultura escolar percebida através da memória social, os membros ou os grupos de uma comunidade são favorecidos pelo sentimento de pertencimento, constantemente renovado, à medida que se apreende em conjunto com a reflexão sobre o passado vivido.

Ainda nesse sentido de pensar as instituições escolares na relação entre história e memória, é necessário retomar as discussões de Halbwachs (2006) em *A memória coletiva* sugerem que a memória e a história sejam tratadas como áreas de conhecimento distintas e, em alguns casos chegam a se contrapor. Essa assertiva pode ser constatada quando Halbwachs apresenta o conceito de história;

A história não é todo o passado e também não é tudo o que resta do passado. Ou, por assim dizer, ao lado de uma história escrita há uma história viva, que se perpetua ou se renova através do tempo, no qual se pode encontrar novamente um grande número dessas correntes antigas que desapareceram apenas em aparência (2006, p. 86).

A história não é apenas uma sucessão cronológica de acontecimentos e datas, mas tudo aquilo que faz com um período se distinga dos outros, e é por isso que Halbwachs (2006) afirma que a memória coletiva não pode ser

confundida com a História. Pela definição desse autor, mesmo a memória coletiva não ultrapassa os limites do grupo, porque, ao contrário da história, não existe memória universal. Já no caso da história, ela representa um quadro de mudanças, e é natural que se perceba que as sociedades mudam sem cessar. Diante disso, na maneira de ver de Halbwachs, a memória coletiva, mesmo nos seus desdobramentos, não pode ser entendida como história, dada sua especificidade.

Outro autor analisado para alargar a compreensão das instituições escolares entre a história e a memória foi Le Goff (1992). Na sua obra *História e memória*, a memória coletiva e a história, mesmo tendo suas especificidades, não chegam a ser dicotômicas, e em alguns casos ele sugere inclusive sua justaposição. Percebe-se que a tendência de incorporar a memória à história também é compartilhada por aqueles que temem o esquecimento do passado, ou, agravando-se para a ocorrência de uma amnésia coletiva. Com base neste ponto de vista, Le Goff argumenta que a memória coletiva pode dar sustentação à história, quando analisada pelo viés da chamada “Nova História”;

A história dita “nova”, que se esforça por criar uma história científica a partir da memória coletiva, pode ser interpretada como uma “revolução da memória”, fazendo-a cumprir uma “rotação” em torno de alguns eixos fundamentais: “Uma problemática abertamente contemporânea... e uma decididamente retrospectiva”, “a renúncia a uma temporalidade linear” em proveito dos tempos vividos múltiplos, “nos níveis em que o individual se enraíza no social e no coletivo” (LE GOFF, 1992, p. 473).

Partindo do pressuposto de que a História seja a forma científica da memória, segundo Le Goff (1992), assim, o que sobreviveu não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada pelos autores, ou seja, apenas os fatos considerados importantes para a construção de um passado histórico que possam justificar determinadas situações do presente.

Ainda, conforme Nora (1993), esse estabeleceu uma oposição entre memória e história, tal como fez Halbwachs (2006), afastando quaisquer hipóteses sinônimas nesta relação. Ele define a memória da seguinte maneira:

A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulneráveis a todos os usos e manipulações, susceptível

de longas latências e de repentinas revitalizações (NORA, 1993, p. 9).

Se por um lado Halbwachs (2006), não compreende que a memória possa constituir-se em um documento histórico, por considerar que a história somente trabalha com fatos distantes do tempo vivido, no entanto, o autor admite a relevância e a multiplicidade da memória enquanto representativa de lembranças de determinados grupos, contribuindo para o debate acerca da memória em relação ao tema da história das instituições escolares. É nesse sentido que a leitura do objeto de investigação se firma pela história do tempo presente, pois mesmo na contradição entre história e memória defendida por Halbwachs (2006), por meio desse também se pode dizer sobre a importância da memória coletiva para os grupos sociais perceberem o laço que une os membros através do ato de lembrar e de rememorar.

Para Montenegro (1994), a contraposição entre história e memória compreende que são inseparáveis no tocante ao próprio fazer histórico, pois a memória popular e a história oral podem representar importantes elos entre a própria história e a atividade política: “É sempre a partir de como se institui o passado que são criadas as condições imaginárias para definições de projetos políticos” (MONTENEGRO, 1994, p. 12).

A viva memória, as lembranças sobre as práticas escolares, as atividades comemorativas como as festas juninas ou julinas, as exposições de arte e ciências, os jogos interclasse, o dia-a-dia nas instituições escolares, que se pode classificar como memória social, encontram-se representadas nas atividades culturais desenvolvidas pela comunidade escolar. A partir da organização de acervo de documentos/fontes, principalmente por meio da produção de documentos orais, narrados por membros da instituição escolar escolhida para estudo de caso, o desenvolvimento da pesquisa propiciou a apreensão da memória de vida das pessoas que de alguma forma têm um envolvimento com a instituição. Assim, a memória preservada possibilita a realização de investigações sobre o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; a vida na escola; o edifício escolar: organização do espaço, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos:

origem social, destino profissional e suas expectativas; os professores e trabalhadores da educação, ou seja, se pode colocar a cultura escolar como um objeto em destaque no campo de pesquisa da história da educação. Conforme Julia (2001), conceituado pesquisador francês, assim define cultura escolar;

A cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como 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 (2001, p.10-11).

Frago (2000) define cultura escolar numa perspectiva próxima de Julia, “el conjunto de ideas, principios, criterios, normas e praticas sedimentadas al largo del tiempo de las instituciones educativas” (2000, p. 100). Mas é importante ressaltar que, ao trazer a memória do cotidiano escolar como objeto, a cultura perpassa as vivências apreendidas e também as silenciadas. Assim, pela análise do trabalho de Julia (2001) e Frago (2000), a cultura escolar surge como uma “caixa-preta” da história e da historiografia da educação. Dessa maneira, seus pesquisadores devem empregar uma atenção especial ao anunciar revelações, evitando conclusões precipitadas. Sabemos que a pesquisa em história e memória das instituições escolares se encontra em período de ascensão e só passou a ter relevância a partir da década 90 do século passado. Conforme Nosella & Buffa (2005), os historiadores da educação que se propuserem a trabalhar com a cultura escolar, terão uma tarefa mais desafiadora, por ser um tema ainda mais recente, porém em evidência e de grande significado para o século XXI.

Apesar da importância e do reconhecimento da temática abordada, foi possível analisar através da leitura do trabalho de Nosella & Buffa (2005) que este tipo de pesquisa apresenta sérias dificuldades metodológicas, porque o envolvimento do pesquisador é fácil; o difícil é produzir um resultado final crítico e interessante. De acordo com estes autores, existe uma distinção marcada por três momentos da pesquisa em história da educação no Brasil, e cada um deles

a investigação já havia dado passos importantes no sentido de compreender a história das instituições escolares.

O primeiro momento, marcado pelos anos 50 e 60 do século XX; “o grande tema de pesquisas desse período foi a educação e a sociedade.” (NOSELLA & BUFFA, 2005, p.353). No entanto, os autores fizeram referência à obra de Tanuri (2005) para ressaltar o fato de nesse período surgirem registros de alguns estudos sobre instituições de ensino como as origens do Colégio Caraça e sobre a única escola normal criada na cidade de São Paulo no tempo do Império.

O segundo momento, entre os anos 70 e 80, do século passado, teve dois temas fundamentais: a escolarização da pesquisa e a reação à política do regime autoritário militar. Neste período, a pesquisa sobre as instituições escolares não teve nenhuma representatividade, sendo basicamente ausente de produção na temática.

Na década de 90 se iniciou o terceiro momento. Este período “é teoricamente marcado pela chamada crise de paradigmas.” (Idem, p. 354). As pesquisas sobre instituições escolares aumentaram vertiginosamente neste contexto. Assim, como também apontou Gatti Júnior (2002), a pesquisa sobre a temática da história das instituições escolares é recente e aberto a muitas possibilidades de investigação;

A história das instituições integra uma tendência recente da historiografia, que confere relevância epistemológica e temática ao exame das singularidades sociais em detrimento das precipitadas análises de conjunto que, sobretudo a área educacional, faziam-se presentes. (GATTI JÚNIOR, 2002, p.4)

Partindo desta discussão das relações entre memória e história, passamos pelo objeto de investigação e, observando que a proposta busca justamente o fazer história pelo caminho da memória social e especialmente um tornar importante a “escola”, o “cotidiano e práticas escolares”, a “cultura escolar” e tudo ou uma boa parte daquilo que está inserido no interior das instituições de ensino da educação básica. Desde os anos 90, a temática vem sendo discutida por pesquisadores da educação, mas ainda é muito pertinente a questão do silêncio ou esquecimento da memória das instituições de ensino de educação

básica da rede pública. Portanto, como garantir historicidade e de certa forma, valorização das instituições de ensino públicas pelos diferentes grupos que constituem juntos as referidas comunidades escolares.

1.2 Memória e fontes do cotidiano escolar

A primeira consideração a ser feita é de que as pesquisas sobre história e memória do cotidiano só foram possíveis a partir da “Nova História”, pois foi justamente no debate entre historiadores dessa escola histórica que tomou força a questão das novas fontes, em especial as narrativas. Lopez (1996) faz referência a esse tipo de estudo sobre o cotidiano e destaca a descoberta de novos atores históricos e dos documentos acerca do contexto que os envolve.

Ao se colocar a história e a memória do cotidiano como objeto de estudo, automaticamente também aparece a questão das fontes/documentos, pois a recorrência é de uma investigação sobre o informal, já que o formal é o visualizado através dos documentos oficiais. Assim, conforme Lopez (1996), entre o formal e o real, se estabelece o espaço de atuação do historiador do cotidiano, sendo o “real” a expressão de um cotidiano que pode ser a representação, a compreensão do sentido da mudança. Segundo o mesmo autor, no sentido da exploração de documentos pelo historiador que investiga o cotidiano;

A identificação desse espaço entre o “real” e o “ideal” passa necessariamente pela desqualificação dos elementos formais e normativos de uma sociedade como fontes exclusivas para sua compreensão e interpretação. É necessário considerar também – ou principalmente – os elementos informais para tal análise (LOPEZ, 1996, p. 29).

Assim, pesquisar a memória social do cotidiano de uma comunidade escolar implica preliminarmente a análise de sua função, conforme Pollak (1989);

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades

de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações, etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis (Pollak, 1989, p.07).

A partir desta leitura, observamos que a função social da memória pode vir a serviço de um determinado grupo dominante ou para ascender um outro grupo excluído historicamente para uma posição de destaque na sociedade, logicamente quando as referências ao passado não são esquecidas. A interpretação do texto de Pollak levou à compreensão de que a comunidade da Escola Capilé passa pelas colocações acima, sendo que a realização deste trabalho traz como hipótese a valorização social da instituição e conseqüentemente dos grupos esquecidos ou silenciados que compõem a comunidade escolar. Assim, a pesquisa pode se tornar uma referência em pesquisa no interior das escolas de educação básica, uma valiosa contribuição à sociedade, especialmente pelo efeito deste tipo de trabalho no atual contexto.

Com propósito diferente de Pollack, ao tratar da função social da memória, Bosi (1994) aborda particularmente sobre a “lembrança de velhos” e destaca que uma realidade social rica em experiências pautadas pela diversidade só pode chegar até nós por meio da memória do grupo observado e caracterizado por meio de indivíduos de faixa etária avançada. A função social da memória para essa pesquisadora vai além dos registros que impedem o esquecimento e o silêncio da história de grupos sociais, ela também defende que a lembrança pode provocar no indivíduo que entra em contato com a memória do lugar um crescimento enquanto ser humano. Segundo a autora;

Momentos de mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente (...) Para quem sabe ouvi-la, é desalienadora, pois contrasta a riqueza e a potencialidade do homem criador da cultura com a misera figura do consumidor atual (BOSI, 1994, p. 82).

Assim, Bosi (1994) traz segurança à proposta de pensar a memória escolar no próprio processo de ensino-aprendizagem, podendo a pesquisa se transformar num instrumento de mudança. É nesse sentido que a obra de Le Goff (1992) também foi analisada, pois o esquecimento voluntário ou involuntário da memória coletiva dos povos e das nações pode provocar alterações graves

nas identidades dos grupos sociais. Seguindo com a análise de memória na obra *História e memória*, se pode observar que a memória social sofre manipulações ao longo da história, de modo que acaba interferindo decisivamente na luta das forças sociais pelo poder, “[...] Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas” (Le Goff, 1992, p. 426). Portanto, a existência ou a ausência de valor social de uma comunidade pode, conforme Le Goff (1992), ser uma situação criada e mesmo desejada por grupos que controlam ou por quem percebe o controle e passa a lutar contra a manipulação.

Analisando o trabalho de Fressato, essa pesquisadora discutiu no seu trabalho com a teoria de Bertold Brecht e Le Goff uma proposta de levantar hipóteses sobre quem são as pessoas que fazem história. É possível perceber no diálogo entre Fressato e Le Goff que nos anos de 1970, a “nova história” reforçou esse caráter, tornando necessário ampliar a visão dos homens que fazem a história, não se restringindo apenas aos grandes líderes políticos, aos poderosos do momento, aos estadistas. Também ficou obvio no texto de Fressato a urgência em incluir no conceito de sujeito histórico os milhares de homens e mulheres que com suas atividades, pensamentos e sentimentos, também fizeram cotidianamente suas histórias. Toda a coletividade, os diferentes grupos sociais, enfim, a forma como todas as pessoas viveram e vivem se tornou importante para a pesquisa histórica. Os sujeitos da história são os agentes da ação social, aqueles que exprimem suas especificidades e características em determinado contexto, que alteram ou mantêm os hábitos e valores de um local.

Dessa forma, a memória e a história da escola do estudo de caso dizem respeito à vida das pessoas desse município, da região, do próprio Estado e, por isso, deve ser discutida a necessidade de sua apreensão e preservação, ou de não permitir o esquecimento e silêncio.

Le Goff atenta para o fato de que os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores dos mecanismos de manipulação da memória coletiva, definindo, com isso, o que vem a ser o estudo da memória social. Aponta ainda,

que a memória se torna um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, seja ela individual ou coletiva, e que toda essa manifestação da memória deve servir para a libertação do homem e não ao contrário, ou seja, uma prisão em si mesmo. Ser incapaz de sentir a sensação de pertencimento a um grupo, por exemplo, o grupo da escola, pode ser o sinal do esquecimento da memória individual que leva automaticamente à perda da memória social.

Entretanto, quando se fala em memória, logo se lembra em transmissão de algo que está gravado em cada indivíduo e que pode vir a se tornar ou fazer parte da história, com base na contextualização das narrativas orais. A contribuição efetiva de histórias de vida, transformadas em documentos históricos, para a realidade enfrentada por aqueles que fizeram e fazem a história da educação é muito grande.

Neste sentido, Menezes (1987) defende que o suporte para a busca da identidade passa a ser a memória, entendida como um mecanismo de retenção de informação, conhecimento, experiência, quer em nível individual, quer social, e, por isso mesmo, é eixo de atribuições, que articula, categoriza os variados aspectos da realidade, dando-lhes lógica e inteligibilidade. Michael Pollak (1992) afirma que “pensar a construção da *memória* só é possível quando relacionada diretamente ao tema da *identidade*” (1992, p. 204).

Em Menezes (1987), “a memória gira em torno de um dado básico do fenômeno humano: a mudança” (1987, p.184). Para ele;

Se não houver memória, a mudança será sempre fator de alienação e desagregação, pois inexistindo como uma plataforma de referência, e cada ato seria uma seção mecânica, uma resposta nova e solitária a cada momento, um mergulho do passado esvaziado para o vazio do futuro (Idem, ibidem).

Ao se pautar na memória, a busca da identidade configura uma atitude que privilegia o reforço em detrimento de uma mudança. Por isso afirma: “a memória funciona como instrumento biológico cultural de identidade, conservação, desenvolvimento, que torna legível o fluxo dos acontecimentos” (MENEZES, 1987, p.185). Afirmando as considerações obtidas a partir de Pollak (1992), de que a memória tem função decisiva na valorização social reconhecida aos grupos de uma determinada sociedade.

Nesse ponto da discussão, há de se abrir um espaço para enfatizar as mudanças epistemológicas que determinaram um novo olhar da História, assim como analisou Pesavento (2004). Essa historiadora brasileira aponta que diante de tais mudanças, “O primeiro desses conceitos que reorienta a postura do historiador é o da *representação*” (PESAVENTO, 2004, p. 39). Um importante acréscimo para este estudo do cotidiano, pois trabalhar principalmente com a produção de fontes orais em história de instituições escolares, se trata de oportunizar a construção ou reconstrução das representações sociais. Segundo Chartier (1994), “[...] representação é o produto do resultado de uma prática, onde se constrói no produto de uma prática simbólica que se transforma em outras representações” (1994, p. 108). Então, se pode entender que um fato histórico nunca é o fato, mas uma representação. Porém, a representação é uma referência e temos que nos aproximar dela se quisermos nos aproximar do fato real.

Ao se tomar uma instituição escolar como estudo de caso numa investigação realizada com o envolvimento da própria comunidade, e mais, refletir sobre as representações próprias dos depoimentos orais, produzidos e organizados para garantir a preservação da memória, a criação do laço social, e ainda, suporte para construção ou reconstrução do conhecimento histórico no interior da unidade escolar, isto nos reporta a uma infinidade de situações pela multiplicidade de sentidos que a abordagem evoca. Para ressaltar a importância de abordar as discussões em torno das representações na pesquisa com história das instituições de ensino, vale acrescentar o que escreveu Zamboni (1998), estabelecendo uma relação entre as mudanças paradigmáticas, a crise dos valores contemporâneos e o fim de uma visão homogênea e absoluta;

Essas transformações ocorrem em diferentes momentos do social e o processo educativo não está excluído e nem independente de todas estas mudanças. Elas envolvem um conjunto de relações existentes entre os significantes (imagens e palavras) e os seus significados (as representações). (ZAMBONI, 1998, p. 2)

Por outro lado, devido a essa complexidade provocada pelo uso da oralidade, foi necessário recorrer às ricas contribuições de novas metodologias e, ainda, apontar que os depoimentos orais aparecem como o principal documento/fonte da investigação, devido à riqueza que proporciona no estudo do

cotidiano. Também, pela pouca expressividade das outras fontes produzidas na situação da informalidade, normalmente se guardam apenas os documentos oficiais, impressos e imagens, que pouco colaboram com o desenvolvimento de estudos sobre o cotidiano.

A partir dessas colocações sobre o sentido da oralidade no estudo do cotidiano escolar, é possível sinalizar para variadas possibilidades de abordagem da história cultural, investigar a construção ou reconstrução do mundo social escolar através da interação das pessoas com o meio e suas relações sociais próprias, possibilitando a compreensão e a reflexão das experiências dos diversos sujeitos escolares. Dessa forma, a exploração das fontes orais permite inserir na história os grupos ou indivíduos esquecidos ou silenciados frente a memória nacional, ou seja, a memória dos grupos dominantes. Porém, são parte dessa memória social, contrariando a ideia de isolamento dos grupos dominados.

Além dos novos conceitos apropriados pelos historiadores, com as mudanças paradigmáticas, as referências metodológicas também passaram por mudanças, acompanhando as novas tendências, principalmente aquelas desencadeadas pela Escola dos Annales. O paradigma indiciário ainda não foi devidamente teorizado e sistematizado como um modelo científico de análise da realidade, mas o historiador italiano Ginzburg (1989) demonstrou sua importância nas ciências humanas através do reconhecimento de um modelo epistemológico que valoriza aspectos fundamentais na análise histórica. Portanto, o historiador do cotidiano deve rejeitar a facilidade do paralelo, ou seja, deve desconfiar das interpretações, das inferências e das conclusões imediatas e prematuras. Precisa duvidar das evidências, pois “[...] o que caracteriza esse saber é a capacidade, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, de remontar a realidade complexa não experimentável diretamente”, assim, “Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (GINZBURG, 1989, p.152 e 177).

As considerações sobre as colaborações desse autor são variadas, mas nenhuma comparada ao cuidado que os pesquisadores dos diferentes campos das ciências sociais e humanas precisam ter no trabalho com as fontes. Em se

tratando das novas fontes apontadas pela Nova História, esse trabalho de “detetive” se torna ainda mais importante. Principalmente quando se trata das fontes orais e, mais do que isso, da produção de documentos orais e da organização de acervo digital para criação de centro de documentação escolar.

Enfim, o trabalho que teve como proposta central a produção dos documentos orais (depoimentos gravados) e constituição de acervo digital e a criação de centro de documentação escolar, também foi caracterizado pela construção de itinerário do estudo de caso. Contudo, a proposta foi guiada pelas metodologias da História Oral e da Intervenção Sociológica, na busca de uma contextualização a partir do referencial da História Cultural. A História Oral se constituiu numa ferramenta fundamental de trabalho, pois possibilitou trazer à tona as lembranças dos lugares de memória, paralelamente e em contraposição ao esquecimento ou silêncio, mas também na perspectiva de apreender outras memórias desconhecidas. Indicar sobre o impacto da história oral na busca por outras memórias, frente a uma história local e regional, trazendo marcos históricos, práticas educacionais, atividades pedagógicas, situações cotidianas, enfim, na prática o resultado recai sobre o terreno da cultura escolar.

Tal indicação só torna possível quando as fontes históricas forem suficientes para que novos pesquisadores invistam tempo e dedicação sobre este vasto horizonte de pesquisa no campo da História com os objetos e temas na área da Educação. Desta forma, o anseio por demonstrar a importância desta pesquisa é garantido pela sua proposta de reconhecer as fontes diversas do estudo do cotidiano, mas principalmente a produção dos depoimentos orais numa proposta maior de criação de um núcleo preservacionista da memória, além do trabalho de sistematização de tecnologias com a aplicação de técnicas e métodos apropriados de modo geral da área da informática e da pesquisa social.

Outra valiosa contribuição foi da metodologia da Intervenção Sociológica, pois, ao propor a realização de uma investigação no interior de escola e ao mesmo tempo desenvolver atividades de cunho investigativo inserido no próprio processo de ensino-aprendizagem envolvendo professores e alunos, haveria de

se utilizar algo muito específico e incomum aos pesquisadores da História da educação.

Portanto, esta discussão inicial sobre a abordagem teórica e metodológica vem de encontro com a intenção de ressaltar a possibilidade de olhar para as novas tecnologias da informação como importantes ferramentas de investigação na pesquisa em História e Educação, bem como estabelecer áreas de relacionamento para delimitação de objeto. E finalmente, pensando na história e memória de instituições escolares laicas e públicas de regiões interioranas ou não centrais, se percebe que o silêncio também predomina na produção historiográfica brasileira, salvo alguns programas de pós-graduação que estão investindo esforços para investigarem estas instituições específicas. Assim, esse trabalho proporcionou a oportunidade de inserir a temática, e ainda, acreditando que a própria discussão apresentada já servirá para incluir questões importantíssimas para a pesquisa e produção bibliográfica na área da história da educação no Mato Grosso do Sul.

1.3 Fontes históricas escolares

Tanto os estudos com fontes históricas escolares como os arquivos relacionados às instituições são bastante recentes. A princípio, vale destacar que fontes históricas podem também ser chamadas dependendo da pesquisa, por testemunhos, vestígios, monumentos ou, como preferencialmente aqui, *documentos*. A opção por *documento* relaciona-se ao fato de trabalhar com a apreensão das memórias individuais, então, *documento* de grande valor para comunidade que se beneficia com o suporte de lembrança. Então, ao propor a produção de documentos históricos sobre a cultura escolar e, mais do que isso, realizar através da intervenção a organização de acervo documental em formato informatizado, esta pesquisa se volta para uma intervenção na realidade escolar com metas direcionadas à preservação do patrimônio escolar. Paralelamente, foi sendo produzido um “passo a passo” nos pormenores do trabalho de

conscientização dos sujeitos escolares, da produção dos documentos, da organização do acervo e a sistematização de tecnologia da informação e comunicação para tratamento, preservação e disponibilização dos documentos históricos escolares em centro de documentação escolar.

Lopez (1996) discute em seu trabalho acerca dos antigos problemas de organização de acervo documental, destacando principalmente as novas indagações a respeito, por exemplo, da relação entre cidadania e o direito à memória. Assim, um dos maiores problemas das pesquisas que colocam a preocupação da falta de acesso dos cidadãos aos documentos que os inserem na memória social, seria, então, de acordo com Lopez (1996), a ausência de critérios metodológicos específicos que podem resultar em relação a memória “[...] a construção de uma memória embasada em elementos exógenos”, já em relação a história “[...] propiciar uma visão restrita da história” (Lopez, 1996, p. 16).

Assim, ao analisar a revolução documental defendida por Le Goff (1992), foi possível superar a ideia de suporte material dos documentos que favorecem as preocupações quanto à ausência de metodologia específica para trabalhar com a ampliação dos documentos em se tratando de história e memória do cotidiano, em especial, ao suporte do documento oral. Le Goff (1992) foi um dos precursores em termos de análise da revolução tecnológica paralela à revolução documental, inserindo a proposta de utilização dos computadores na organização de acervo documental.

Nesse sentido, também se coloca a questão da produção dos documentos orais na pesquisa dentro do campo da história da educação, que é algo em evidência e já bastante tranquilo em relação a confiabilidade. Mas, de acordo com Pinsky (2006), “[...] documentos que ‘falavam’ com os historiadores positivistas talvez hoje apenas murmurem, enquanto outros que dormiam silenciosos querem se fazer ouvir” (2006, p. 7). Desta forma, já se sabe da grande quantidade de dissertações e teses produzidas com fontes orais sobre a *Educação no Mato Grosso do Sul*. Porém, foi possível perceber através de busca realizada no “Banco de Teses” da Capes que não foi produzido um trabalho

científico direcionado a produção de documentos orais, organização de acervo e criação de centro de documentação escolar informatizado a partir do interior de uma instituição de ensino.

Para realização desta pesquisa foi preciso primeiro uma reflexão sobre as fontes históricas próprias das instituições de ensino. Nessa conjuntura de possibilidades da investigação, as considerações obtidas através da reflexão crítica acabaram pesando a favor da opção pelo estudo de caso, pois, além de abordar o problema da falta de tradição em arquivamento, tornou possível pensar em plano de intervenção que colocou em evidencia a apreensão de outras memórias e seu devido tratamento para preservação do patrimônio escolar.

Um dos passos mais importantes no início da pesquisa foi a elaboração de uma planilha com as prováveis fontes e os tipos de documentos produzidos no interior das instituições. Assim, as fontes comuns pensadas sobre o tema foram as seguintes:

Quadro 2 – Fontes históricas escolares

Fontes Escritas	Decreto de Criação da unidade escolar
	Atas de reuniões
	Diários de professores
	Livro de Ocorrências
	Documentos diversos produzidos no cotidiano escolar
Fontes Iconográficas	Fotos de Atividades comemorativas
	Fotos de práticas pedagógicas
Fontes Orais	Depoimentos de professores (as)
	Depoimentos de coordenadores (as)
	Depoimentos de diretores (as)
	Depoimentos de servidores (as)
	Depoimentos de alunos (as)
	Depoimentos da vizinhança

No Mato Grosso do Sul não há uma prática de preservação documental nas instituições públicas de ensino da educação básica, ressaltando que outras instituições sul-matogrossenses passam pela mesma situação, considerando que o Arquivo Público do Estado do Mato Grosso do Sul é comprometido com a preservação da memória política. Ainda, pelas constatações obtidas no decorrer da pesquisa, foi possível verificar a destruição de importantes conjuntos documentais. Muito poucos são os casos de iniciativa de preservação e organização de tais acervos, e quando ocorre, normalmente são empreendidos por seus maiores interessados, a comunidade escolar, especialmente com objetivo de liberá-lo à consulta, ou seja, recuperar, organizar e democratizar o acesso às fontes/memória da educação.

Muito dos documentos, no entanto, permanecem nas mãos de membros da comunidade (ex-alunos e familiares) ou de profissionais da educação que se afastaram da instituição, por motivo de aposentadoria ou mesmo por transferência para outra instituição. Neste sentido, o trabalho do historiador da educação tem uma responsabilidade sobre a procura e a apreensão desta documentação, conforme Bacellar (2006); “Cabe ao historiador investigar e localizar onde estão preservados, sob a guarda de quem, e buscar contatos para tentar ter acesso a esses acervos tão preciosos” (2006, p. 43). No mesmo sentido, se pode pensar também na produção de fontes orais, sendo que cabe ao pesquisador buscar um mapeamento dos sujeitos que vivenciaram experiências do dia-a-dia nas instituições, podendo, com o procedimento técnico de coleta de depoimentos direcionado a memória escolar, impedir o esquecimento da memória da comunidade escolar.

1.4 O arquivo escolar e o poder simbólico

A partir deste contexto próprio da investigação no campo da história da educação, se torna possível observar que o poder simbólico que se estabelece em favor de uma minoria de instituições no jogo pela disputa da autoridade

educacional se configura por meio da exposição da memória institucional. Esta autoridade é, de certa forma, representada por uma superioridade, que, segundo Furtado e Fernandes (2009);

[...] no cotidiano escolar pode ser observado, por exemplo, na valorização dos profissionais da educação, diretores, coordenadores e professores que atuam ou atuaram em escolas 'estabelecidas', ou seja, naquelas que além do longo período de instalação e atuação, são preocupadas com a historicidade, garantidas pela apreensão da memória (2009, p. 3543).

Em relação ao termo utilizado "estabelecidas", refere-se à teoria de Elias (2000) na oposição entre *Estabelecidos* e *Outsiders*. Já quanto à preocupação com a historicidade e preservação da memória, é possível observar que algumas instituições, principalmente as confessionais, usam estes elementos da história e da memória na propaganda institucional para alcançar prestígio social.

O fundamental agora é destacar que no jogo concorrencial pela disputa do monopólio da competência e da autoridade educacional, a luta sofre grande interferência da posição das instituições escolares no espaço local onde estão constituídas em relação ao tempo de atuação na educação e a contribuição com a formação das novas gerações. Para tratar destes últimos apontamentos, se torna interessante citar Elias (2000), mais precisamente nos estudos realizados com John Scotson, que escreveram sobre *Estabelecidos* e *Outsiders*, um estudo sobre as relações de poder em uma pequena comunidade de periferia urbana da Inglaterra, no final dos anos 50 e início dos 60. De acordo com Elias, a questão "econômica" não desempenhava nenhuma função na relação entre dominantes e dominados.

Outro sociólogo que contribuiu com o aprofundamento nos estudos foi o francês Bourdieu, com o desenvolvimento da ideia de *campo e poder simbólico*, especialmente sobre os aspectos sociais, culturais e educacionais. Para compreensão do poder simbólico de Bourdieu, este o define por uma relação determinada, entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, condição para pensar a relação de força entre instituições escolares e a função dos seus arquivos.

Desta forma, esta pesquisa também colocou como problema de investigação o reconhecimento de outro campo, diferente daquele que Bourdieu (1983) conheceu muito bem, que foi o científico. A perspectiva teórica deste volta-se para o campo social das instituições escolares. É o *campo escolar*, um lugar de luta social pela superioridade educacional, que envolve cada instituição de ensino em função do lugar que ela ocupa no espaço local, seus objetivos, indissociavelmente políticos, econômicos e educacionais e as estratégias de conquistas de legitimidade através da preferência ou do desejo de pais e filhos por fazerem parte de uma instituição de “*status*” elevado. Essas relações são próprias do jogo concorrencial do *campo escolar*, sendo que o arquivo escolar, ou sua ausência, pode ter grande interferência nesse jogo. Porém, mais do que pensar a relação da memória apreendida em arquivos escolares e a função na manipulação da memória dentro de um jogo de interesses, a intenção deste trabalho é clara quanto aos benefícios sociais para a reinvenção das identidades das comunidades escolares, independentemente de disputa pela autoridade educacional.

Mas, voltando a pensar o poder simbólico atribuído aos arquivos escolares, se pode acreditar que estes arquivos específicos de documentos históricos possuem uma importante função de preservar a memória de instituições que concorrem no jogo citado anteriormente. Assim, a possibilidade de constituição de centro de documentação escolar em escolas públicas de regiões interioranas e não centrais pode interferir nas relações de poder que garantem legitimidade e autoridade a uma minoria de instituições de ensino, que, na sua grande maioria, são as confessionais elitizadas dos grandes centros urbanos.

Como uma prática comum neste jogo, as instituições que possuem os arquivos de memória acabam usando o fator tempo na publicidade institucional⁸ como meio de atingir uma posição de superioridade nas relações entre instituições perante a sociedade do local onde ocorre o jogo concorrencial. Para tais constatações, as observações de campo ocorreram primeiramente de modo

⁸ Referente a propaganda institucional feita nas diferentes mídias para atração de clientela para as instituições privadas.

informal na cidade de Dourados, posteriormente algumas instituições de ensino da rede pública e privada foram visitadas e, através da utilização de questionário elaborado a partir da metodologia da História Oral, foi constatada a falta de atenção e preocupação com os arquivos de ordem memorialista. Foram escolhidas para visita e observação de arquivos duas escolas privadas/confessionais e as cinco primeiras escolas públicas estaduais estabelecidas no perímetro urbano. Cabe destacar que, num horizonte de instituições públicas e privadas, centrais e periféricas observadas num espaço local, duas que efetivamente se preocupam com a historicidade e, desta maneira assumem uma posição superior que se traduz na fala e na ação pedagógica, tornam-se uma referência para as demais. No âmbito social, ter filhos estudando nestas escolas significa também uma posição superior nas relações de poder, nos bastidores do jogo deste campo escolar.

A partir destas observações, pode-se verificar o quanto essas instituições são estruturas complexas, um campo social específico, que integram as muitas características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, em que se torna possível, através do trabalho de investigação e apreensão da memória do cotidiano escolar, construir ou mesmo reconstruir a história de instituições de ensino e, automaticamente, possibilita a criação do laço social entre indivíduos e grupos das comunidades escolares.

Neste sentido, a discussão em torno da obra do historiador francês Le Goff (1992), *História e memória*, proporciona a compreensão do valor da memória, pois, conforme o autor, “[...] Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas” (1992, p. 426). A partir desta reflexão é que se propõe relacionar arquivos escolares como lugares de memória, pois, controlar os mecanismos de memória e esquecimento passa pelo debate da função dos arquivos, especialmente em instituições onde a comunidade envolvida é considerada anônima por ser composta basicamente por trabalhadores e suas respectivas famílias.

Em Le Goff (1992), o esquecimento, voluntário ou involuntário da memória social dos povos e mesmo das instituições pode provocar alterações graves na identidade coletiva. Seguindo os estudos de memória na obra *História e memória*, observa-se que a memória sofre manipulações ao longo da história, ação que acaba interferindo decisivamente na luta das forças sociais pelo poder. Devido à importância desse pesquisador, acrescenta-se ainda que sua obra provoca uma importante reflexão a respeito do valor e da função que a memória social tem no processo das grandes transformações históricas das sociedades nas últimas décadas do século passado. “Exorbitando a história como ciência e como culto público, ao mesmo tempo a montante enquanto reservatório (móvel) da história, rico em arquivos e em documentos/monumentos [...]” (LE GOFF, 1992, p.475); e ainda: “a memória coletiva faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e em vias de desenvolvimentos, das classes dominantes e das classes dominadas” (Idem, ibidem).

Neste momento, a análise direciona-se para a questão do lugar e da importância dos arquivos escolares no estabelecimento de um *status* capaz de determinar a relação de superioridade e inferioridade entre instituições de ensino. Sobre o lugar dos arquivos na pesquisa em história e memória das instituições escolares, a discussão se direciona para a sua capacidade de apreensão da memória escolar. “Na sua multidimensionalidade, assumindo o seu arquivo papel fundamental na construção da memória escolar e da identidade histórica de uma escola” (MOGARRO, 2006, p. 73). Esta autora reforça a ideia, já discutida anteriormente, de que os arquivos escolares preservam a memória escolar que, conforme Le Goff (1992), tem uma função fundamental na determinação do jogo entre dominantes e dominados.

Assim, é possível reconhecer a importância dos arquivos escolares nas relações de poder no campo escolar, quando analisado na contradição entre memória e esquecimento de instituições de ensino, vale a pena atentar-se para o que diz Mogarro (2006);

O arquivo escolar, garante, em cada instituição, a unidade, a coerência e a consistência que as memórias individuais sobre a escola, ou os objectos isolados por ela produzidos e utilizados, não

podem conferir, por si sós, a memória e a identidade que hoje se torna fundamental construir (2006, p.77).

A proposta da pesquisadora não tem um direcionamento no mesmo sentido das discussões apresentadas nesta investigação, já que os objetivos anunciados inicialmente giram em torno da importância da criação, manutenção e da disponibilização de centro de documentação escolares no interior das instituições educacionais. Assim, foi possível visualizar, pela análise do trabalho de Mogarro (2006), a relação entre os arquivos escolares e a memória social. Então, estas considerações obtidas na leitura da obra desta pesquisadora sustentam a ideia de que o controle sobre a memória, o esquecimento e o silêncio pode determinar a relação de força entre instituições escolares. Vale destacar ainda que o controle do esquecimento e do silêncio tem um caráter político, pois, na observação de campo, conforme já foi indicado, o silêncio ou esquecimento da memória é algo característico da grande maioria destas instituições de redes públicas (municipal e estadual), pois estas não recebem nenhum tipo de incentivo de suas secretarias e representantes de governo para preservação da memória. Quando foi observada esta intenção de preservação em um número reduzidíssimo de instituições públicas, percebeu-se que foi fruto da dedicação e do esforço de um professor ou de um grupo isolado de profissionais.

Em relação a falta de incentivo por meio de políticas públicas direcionadas a preservação da memória, a problemática é própria da educação brasileira, pois, no processo de formação dos educandos, passa pelos cuidados com o patrimônio histórico cultural. Paoli (1999) trata dessa questão e do sentido do passado no contexto da garantia da cidadania, especialmente pelo direito e acesso a memória.

Portanto, por meio desta análise teórica sobre as relações de poder pertinentes ao campo escolar, foi possível constatar que um dos fatores determinantes do estabelecimento do *status* social, que define a superioridade e a inferioridade no jogo concorrencial entre instituições escolares, é a memória social. Assim, se acredita que o interesse na manipulação da memória e do esquecimento acaba sendo uma questão que garante certo poder simbólico

(autoridade e competência educacional) a determinadas instituições com tradição de arquivamento e uso estratégico dos dados. Por outro lado, instituições consideradas antigas, ao perderam o controle sobre a memória, o esquecimento ou silêncio prevalece sobre trajetória da história da educação de todo o grupo que forma a comunidade escolar, condicionando desta forma, a uma posição de inferioridade no jogo, e mais, enormes prejuízos sociais e individuais.

CAPÍTULO II LAMENTAR O ESQUECIMENTO OU INTERVIR PARA APREENDER A MEMÓRIA ESCOLAR? – os modos de produção da pesquisa

Nesta etapa do trabalho se considerou relevante explicitar de que modo os referenciais teóricos e metodológicos puderam colaborar com a realização da intervenção no contexto da problemática do esquecimento e silêncio da memória social, por meio de estudo de caso da realidade da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé.

Inicialmente, na busca por respostas de questões como estas: “Por que o prestígio social das escolas públicas da educação básica está em baixa?” e “O que falta para os indivíduos se sentirem parte da comunidade escolar?” que a construção deste trabalho foi, em parte, pensada e estruturada. Assim, ao reafirmar a problemática da pesquisa, o esquecimento ou silêncio da memória do cotidiano escolar, que no contexto analisado se compreende pela falta de políticas públicas educacionais e também pela falta de tradição em arquivamento de documentos memorialista nas instituições escolares, cada qual com suas especificidades. Mas, considerando principalmente as públicas de regiões interioranas e não centrais, é fundamental alertar sobre as limitações e

implicações metodológicas no trabalho de investigação dos historiadores da educação.

A partir da intencionalidade de se trabalhar com a integração das novas tecnologias da informação e comunicação ao campo da história da educação, especialmente na temática da história e memória de instituições escolares, foi possível apontar para o uso de diferentes metodologias, métodos e técnicas para explorar o objeto e a problemática da pesquisa. Então ocorreu a necessidade de se trabalhar a ideia de hibridismo metodológico, ou seja, investigar na perspectiva de abordagens que se completam de acordo com o tipo do projeto de pesquisa. As abordagens utilizadas nesta pesquisa têm suas particularidades e grandeza, porém, pelas circunstâncias da investigação, sozinhas não atenderiam aos resultados esperados. Desta forma, vale considerar também que a abordagem teórica foi desenvolvida a partir dos referenciais da história cultural e da história local e regional. Mas, em relação à abordagem metodológica é que foi um desafio pensar no trabalho conjugado entre importantes e reconhecidas metodologias científicas. Assim, se torna oportuno abrir espaço para uma breve apresentação sobre as diferenças entre o que seria metodologia, método e técnica, principalmente por se utilizar muito esses termos na pesquisa. Conforme apontou Thiollent (1988), existe uma falta de compreensão a respeito do significado desses termos, no caso uma confusão terminológica. De acordo com esse autor existe uma distinção significativa entre ambos, mas principalmente em relação ao seguinte;

Esta distinção existe sob forma genérica como distinção entre informação e meta-informação ou conhecimento e metac conhecimento. Podemos distinguir o nível do método efetivo (ou da técnica) aplicado na captação da informação social e a metodologia como metanível, no qual é determinado como se deve explicar ou interpretar a informação colhida (THIOLLENT, 1988, p. 25).

Desta forma, metodologia é algo maior, deve possuir um embasamento teórico que funcione como suporte para guiar a análise sobre a aplicação dos diversos métodos utilizados no levantamento das informações pertinentes à investigação. A metodologia trata também da avaliação de técnicas de pesquisa e criação ou experimentação de novos métodos voltados a resolver problemas

de investigação científica. Entre método e técnica há também uma distinção considerável. Thiollent (1988) destaca que “A diferença entre método e técnica reside no fato de que a segunda possui em geral um objetivo muito mais restrito do que o primeiro” (1988, p.26).

Então, antes de tratar de cada metodologia utilizada na pesquisa, da apropriação e do trabalho conjugado ou híbrido, se torna relevante discutir a proposta de desenvolvimento desta investigação pelo caminho da pesquisa social científica. De acordo com May (2004), o exercício real da ciência mostra que além da possibilidade de se obter perspectivas diferentes sobre o mesmo fenômeno, também é possível pensar em “(...) métodos alternativos de coleta de informação e de análise dos dados resultantes” (2004, p. 22). As colocações de May (2004) justificam a utilização do termo empregado nesta pesquisa, *hibridismo metodológico*. Se pensar nas ciências naturais, conforme May (2004) seria uma grande dificuldade pensar no arranjo de métodos na produção do conhecimento científico. Mas o autor considera que, se tratando de pesquisa histórica e das ciências sociais, isso não deve representar limitação ao trabalho, principalmente por trabalhar com a história da educação e a afirmação de que esse é um campo de investigação pertencente ao grande campo científico da História, também com limitações por compor a pesquisa junto ao campo da Educação, cujas questões de referencial teórico e metodológico são dependentes de outras ciências, principalmente da história e da sociologia.

Ainda de acordo com May (2004), há uma indagação importante sobre a utilização de métodos variados na pesquisa científica, “Se não há uma única maneira estabelecida de trabalhar, então, com certeza, isso mina a idéia de uma disciplina científica?” (Idem, ibidem). A questão do autor é justamente apropriada para a situação desta pesquisa realizada no interior da instituição escolar. O próprio May (2004) buscou responder parcialmente à questão colocada na sua obra com um desafio, “Talvez, contudo, devêssemos desafiar a idéia de que a ciência é uma explicação total e completa do mundo social ou natural, que está além da nossa crítica, ou de que a unidade de método é necessariamente algo bom” (2004, p. 22). Portanto, é a partir dessa perspectiva que este trabalho foi produzido, aceitando o desafio colocado de refletir sobre o fenômeno do

esquecimento da memória das instituições públicas de ensino do interior ou de regiões não centrais.

2.1 Intervenção sociológica e o estudo de caso

Ao propor uma investigação científica no campo da história da educação e ao destacar também que este campo está vinculado ao campo da História, é preciso considerar que para o seu desenvolvimento foi preciso se apropriar de uma metodologia das ciências sociais, a metodologia de Intervenção Sociológica, desenvolvida pelo francês Touraine. Ainda é pouco conhecida e utilizada entre historiadores brasileiros. Assim, a análise da conjugação de referenciais metodológicos das ciências humanas e sociais foi considerada positiva, principalmente pelo fato de a pesquisa ser direcionada na perspectiva da educação escolar.

Com o propósito de fazer uma breve apresentação teórica da metodologia de Intervenção Sociológica de Touraine e contextualizar sua aplicação, é importante citar Palhares (2000), que considera os aspectos relevantes do método. No entanto, também faz a crítica do descaso de Touraine em relação à importância da historicidade na vida cotidiana, ou seja, tal como Palhares (2000), a intenção desse trabalho é fazer uso do referencial metodológico que atende a questão da investigação através da pesquisa social. Porém, o fundamental é reconhecer o impacto e a inovação possibilitada por esse tipo de abordagem, com propósito de se inserir no contexto da problemática observada. Assim, ao contrário das pesquisas mais tradicionais e conservadoras do campo da História, principalmente aquelas relacionadas a extensos relatos de observação obtidos por historiadores no árduo trabalho de investigação científica, a Intervenção Sociológica permite “estudar de que maneira uma sociedade se produz a si própria, através dos seus modelos culturais e das suas relações sociais” (TOURAINÉ, 1982, p.38). Neste sentido, na apropriação dessa

abordagem específica na pesquisa, ao realizar o estudo de caso, se torna fundamental ir além da observação, pois conforme Touraine (1982);

É preciso criar, de maneira quase experimental, situações nas quais o peso das situações cotidianas, seja o mais reduzido possível e nas quais o ator fique em posição de manifestar, o mais fortemente possível, o seu questionamento dessa situação, seus próprios objetivos e a consciência que tem dos conflitos em que está envolvido para alcançá-los” (1982, p. 39).

Com o foco da pesquisa direcionada à sistematização de tecnologia da informação e comunicação para fomentar a criação de centro de documentação escolar como núcleo preservacionista da memória social e para valorização da história da educação, assim, o *meio* para se alcançar o *fim*, se deu através da preparação de uma situação experimental. Neste sentido, foi pensado um plano de intervenção a partir da definição da própria temática do trabalho, história e memória de instituições escolares. Acredita-se que dentro dos estudos recentes de cultura escolar, a execução do plano (meio) se tornou relevante o suficiente para justificar o desenvolvimento de uma ferramenta que ao final desta investigação, trouxe importantes contribuições para a instituição escolar que recebeu a intervenção. Através dessa prática, foi possível pensar na hipótese do benefício que o modelo pode trazer para outras instituições públicas de regiões interioranas e não centrais. Portanto, ficou definido como tema/meio para a sistematização da tecnologia, a “preservação da memória escolar”, de forma que a investigação seguiu na proposta da intervenção da realidade social da comunidade escolar de uma instituição de ensino da educação básica escolhida para o estudo de caso. Ao se utilizar este tema/meio, primeiro é preciso ressaltar que a comunidade existe a partir do referencial do lugar, a instituição de ensino neste caso, o lugar da memória, que por motivos variados se encontra esquecida e silenciada, impedindo seus indivíduos de se sentirem parte de um grupo e mais, neutralizando a capacidade dos sujeitos de reconhecerem sua identidade ou, com outras palavras, o sentido da existência enquanto ser social.

Ao relacionar a memória social com identidade, Castells (2008) entende que a identidade funciona como “[...] processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados [...]” (2008, p.22). Mas estes significados só se tornam identidade

individual ou coletiva, quando os indivíduos se tornam sujeitos da própria história, quando passam a ser capazes de se reconhecerem como grupo social e ao serem reconhecidos pelos outros de modo como verdadeiramente são. Por isso, a referência imediata de pertencimento é o lugar, onde as pessoas se socializam e se integram, formando grupos sociais com seus pares. Mas a identidade dos grupos só é constituída na medida em que as mesmas pessoas participam de ações sociais coletivas, de forma que ao longo do tempo surge o sentimento de pertencimento, do laço social.

A proposta do estudo de caso ocorreu por meio de uma intervenção da realidade social, partindo dos princípios da metodologia de Intervenção Sociológica, considerando que a intervenção pode trazer indivíduos de uma experiência de ausência do sentimento de pertencimento a uma comunidade e da identidade deste grupo para uma situação de reconhecimento da coletividade. A partir da análise da obra de Castells (2008), esse trata de três formas de construção da identidade, sendo a que chamou a atenção foi “identidade de projeto”, por sua exigência em colocar os indivíduos no centro da intervenção, não bastando envolvê-los, mas também colocá-los à frente das decisões em relação às ações da intervenção. Assim, na busca pela identidade da comunidade escolar, foi necessário envolver diretamente os sujeitos escolares dos diferentes segmentos no planejamento e na execução da intervenção. Somente desta maneira, ou seja, analisando a partir dessa referência “identidade de projeto”, trabalhada com a pesquisa social e a utilização de metodologias (método de intervenção e história oral), é possível imaginar uma transformação na realidade social pertinente a educação escolar. Segundo Castells (2008);

Quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social (2008, p.24).

Para esse autor, a mudança tem que ocorrer no indivíduo e este tem que se tornar sujeito. Castells (2008), cita o francês Touraine, para analisar o que seria um indivíduo e um sujeito, “Chamo de sujeito o desejo de ser um indivíduo, de criar uma história pessoal, de atribuir significado a todo o conjunto de experiências da vida individual...” (TOURAINÉ apud CASTELLS, 2008, p.26).

Portanto, fica evidente a importância da efetiva participação de membros da própria comunidade escolar, pois o envolvimento pode despertar neles o desejo de se tornarem sujeitos, especialmente, quando percebem que estão fazendo história.

Por isso, a proposta de pesquisa se desenvolveu em formato de *estudo de caso*, ou seja, a intervenção foi aplicada na realidade social de uma comunidade, partindo do trabalho de conscientização até à entrega de núcleo preservacionista da memória, recorrendo as novas tecnologias da informação e comunicação. Assim, foram fundamentais as discussões em torno da obra de Lüdke (1986), principalmente aquelas relacionadas ao tempo de um estudo de caso, já que as condições dos pesquisadores brasileiros são limitadas pelas variadas atividades colocadas pela situação da pesquisa no Brasil. Assim, com a impossibilidade de uma permanência longa e concentrada em campo, segundo André (2005), o ideal é que as pesquisas sejam desenvolvidas em “[...] período ‘condensado’ de tempo e que procure deliberadamente, captar e relatar pontos de vista de grupos ou pessoas com pontos de vistas variados a respeito do caso em estudo” (2005, p.60).

Então, sabendo que uma das pretensões deste trabalho é a sistematização de TIC's que atenda à preservação da memória do cotidiano escolar, e mais, que pretende ser uma proposta real de intervenção na realidade social das comunidades escolares das regiões interioranas e das consideradas não centrais. Segundo André (2005), torna-se imprescindível a clareza e detalhamento do uso dos métodos e das técnicas, pois deve-se garantir, através da tecnologia sistematizada, sua aplicação em outros ambientes escolares. Desta forma, como apontou a autora, “É a ‘explicitação’ dos métodos e procedimento usados pelo pesquisador de modo que se os próprios participantes quiserem continuar o estudo, saberão que caminho seguir” (ANDRÉ, 2005, p. 60).

Dentro da particularidade da pesquisa realizada em estudo de caso existe uma preocupação quanto à questão do tempo concentrado empregado na investigação, sendo que, segundo André (2005), “[...] as críticas geralmente

feitas ao estudo de caso, principalmente sobre a validade e fidedignidade dos dados” (idem, ibidem). Assim, torna-se importante ressaltar sobre a peculiaridade desse tipo de investigação, destacando que os conceitos de validade e fidedignidade são diferentes das pesquisas científicas mais tradicionais.

2.2 História Oral e informática na pesquisa em História das Instituições Escolares

Somente pela leitura do subtítulo já é possível imaginar a importância que a metodologia da História Oral tem enquanto meio de se procurar responder às questões sobre o problema da pesquisa. A proposta da investigação foi no sentido de discutir sobre novos objetos, novas fontes e novas abordagens no campo da História da Educação, proposta que vem ganhando espaço cada vez maior entre pesquisadores das ciências humanas e sociais (historiadores, sociólogos, pedagogos, geógrafos, psicólogos e outros) consolidando a importância de uma das linhas mais estudadas em programas de pós-graduação em educação do país. Assim, a inovação e a dinâmica da investigação foi garantida pelo uso da metodologia da história oral conjugada com a também metodologia de intervenção sociológica.

Através desta pesquisa em história da educação focada para o tema da história e memória das instituições escolares, se tornou importante garantir significado à memória social, não permitindo que a mesma se torne mera depositária de informação, conforme aponta Portelli (2000), que diz acreditar que através da história oral é possível pesquisar sobre memória de indivíduos na contramão da memória das elites, ou “[...] memória concentrada em mãos restritas e profissionais” (PORTELLI, 2000, p. 69). Portanto, se deve apontar para a relevância da história oral por inserir indivíduos, grupos, instituições, outros, que acabaram caindo no esquecimento ou no silêncio, mas constituem parte importante de um local ou região.

Desta forma, deve ser destacado que a questão das fontes aparece inserida na problemática deste trabalho, pois os documentos escritos (texto) sempre foram tratadas como fontes oficiais, mas isso para a história tradicional. Já a partir do movimento da “nova história”, conforme Burke (1992), surgem as novas fontes, em especial aqui destacamos as fontes orais. Porém, sobre o uso dessa fonte e especialmente quando o pesquisador tem à frente um novo objeto, surge então a necessidade de uma metodologia apropriada, inclusive que coloque as narrativas apreendidas na intervenção como principais documentos para garantir o direito à memória. Cabe aqui lembrar que, paralelo ao objetivo de valorização, produção e preservação dos documentos orais, há o objetivo específico de sistematização de novas tecnologias de informação a partir dos suportes da informática, como mecanismo de continuidade e implantação de uma cultura escolar de ampliação do acervo digital para garantir a dinâmica do centro de documentação. Agora, pensando na contribuição para o campo, esta poderá se tornar uma referência na pesquisa com investigação do cotidiano⁹ de uma comunidade escolar, pautado na pesquisa em arquivo e cultura escolar. É importante ainda, lembrar que a pesquisa se direciona às instituições escolares públicas, localizadas em “cidades interioranas” (SOUSA, 2009, p. 127) ou em regiões não centrais. Neste sentido, tomando instituições com o perfil apontado para estudo de caso, se pode apontar para uma quantidade mínima de fontes escritas e em condições precárias por falta de arquivamento, pelo menos, essa foi a constatação obtida por meio da investigação na cidade de Dourados.

Como já posto, os problemas da ausência ou insuficiência das fontes escritas foram compreendidos principalmente pela ausência de políticas públicas direcionadas a esse fim e também pela falta de tradição em arquivamento nas instituições do interior. Quem apontou primeiramente para esta condição foi Amado (1990), ao constatar as dificuldades de arquivamento e conservação da documentação histórica de valor regional e local. As regiões marginalizadas sofrem com a falta de centros de memória, determinando de forma negativa a pesquisa sobre a história dessas regiões. O interior de modo geral e, mais

⁹ A História Cultural, conforme apontou Vainfas (2002) valoriza a investigação do cotidiano, “Em resumo, a nova história cultural revela uma especial afeição pelo informal, sobretudo pelo *popular*” (2002, p. 57).

especificamente as regiões Centro Oeste, Norte e Nordeste do país, são as mais prejudicadas até então. Segundo Amado (1990);

Se o problema do mau estado de conservação e de desorganização dos documentos históricos é sentido em todo o país, ainda mais agudo ele se apresenta na maioria das instituições estaduais e municipais, principalmente as situadas nas regiões mais pobres (1990, p. 11).

Souza (2009), também destacou a realidade do interior do Estado da Bahia. Ao escrever sobre arquivos educacionais, analisou a contradição entre grandes centros e regiões interioranas;

“Todavia, se, para os grandes centros essa tendência, muitas vezes, se reveste de experiências bem-sucedidas de constituição e proteção de acervos de valor histórico, o mesmo não ocorre quando atentamos para a realidade de cidades interioranas, com valorosas exceções e, mais especificamente para a nossa região” (SOUSA, 2009, p. 127).

Nesta proposta, a história oral surgiu como metodologia tanto no trabalho de levantamento de documentos tradicionais no início da investigação, como, principalmente, na produção e apreensão das narrativas junto aos sujeitos escolares da comunidade da Escola Capilé. É importante ressaltar que, apesar da situação analisada sobre o descaso com as fontes históricas tradicionais, a opção pela oralidade como fonte/documento, surgiu pela reflexão em torno da apreensão da memória que aparece nos documentos escritos, mas, sobretudo pela busca por outras memórias, próprias do cotidiano escolar. Portanto, a investigação na unidade de ensino buscou relacionar a pesquisa com o tema *história e memória das instituições escolares* como eixo norteador, com o desenvolvimento de uma forma específica de investigação. Ocorreu através deste estudo um reconhecimento da relação estreita entre a história oral e a informática, que juntas, se tornam uma ferramenta importante ao historiador da educação e aos educadores. Sobre o uso da história oral como ferramenta, a autora da obra *Manual de História Oral*, Verena Alberti (2005), diz:

Sendo um método de pesquisa, a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Seu emprego só se justifica no contexto de uma investigação científica, o que pressupõe sua articulação com um projeto de pesquisa previamente definido (Alberti, 2005, p.29).

Compreende-se que, propondo na temática da pesquisa: “história e memória de instituições escolares”, a utilização das novas TIC’s a partir da abordagem metodológica da História Oral e da Intervenção Sociológica, propiciou a sistematização de um instrumento que permite a preservação da memória do cotidiano escolar. Desta forma, a base para a construção das representações sobre a forma como viviam ou se relacionavam os membros da comunidade escolar ficará preservada. Assim, fica evidente a riqueza de informações contidas nas narrativas orais, não só para pesquisadores, mas principalmente para os educadores, alunos, servidores, coordenadores e a comunidade em geral.

Em relação à sistematização de TIC’s para apreensão da memória social de uma determinada instituição e, respectivamente sua comunidade escolar, se faz necessário salientar o seu caráter eletrônico, paralelo a toda técnica e suporte da História Oral. Conforme Meihy (1996), “Resultado dos avanços da tecnologia, principalmente de meios eletrônicos como o gravador, o vídeo e o computador [...]” (1996, p. 13). No entanto, a proposta de implantação de núcleo preservacionista não se resume no uso de um aparelho gravador ou computador, mas num instrumento estruturado que pode ser utilizado diferentemente em relação a cada tipo de projeto de pesquisa dependendo da instituição e sua respectiva comunidade. Por se tratar da apreensão da memória oral do cotidiano escolar, sendo um dos objetivos mostrar a amplitude que a narrativa oral proporciona enquanto fonte histórica, a mesma será considerada a *principal* fonte para constituição do acervo e, conseqüentemente, servirá de base para a assimilação de uma nova sensibilidade no contexto da educação escolar. Mas, especialmente para propor a intervenção na realidade das comunidades marcadas pelo esquecimento ou silêncio da memória e pela ausência do sentimento de pertencimento em relação ao grupo, ou seja, da intervenção na construção da identidade social de comunidades escolares.

O desenvolvimento do instrumento se voltou para a questão da “memória eletrônica” (LE GOFF, 1992), ou seja, pensar a falta de suporte preservacionista diante da popularização dos equipamentos de informática no Brasil. Então, um dos problemas em questão, foi trabalhado na perspectiva de apreender, produzir e digitalizar documentos orais, como forma de garantir a preservação do

patrimônio escolar. Assim, para composição do acervo, o centro de documentação criado no processo, deve ficar aberto a outros documentos. O centro deve ficar a disposição de toda a comunidade e interessados, garantindo o direito à memória, sabendo que os documentos que garantem esse direito, normalmente são preservados em locais pouco acessíveis, por isso surgiu a necessidade da reflexão em torno da preservação relacionada à acessibilidade dos documentos. A respeito da discussão sobre memória eletrônica feita pelo historiador francês Le Goff na obra *História e memória*;

A história viveu uma verdadeira revolução documental - aliás, o computador também aqui não é mais que um elemento e a memória arquivista foi revolucionada pelo aparecimento de um novo tipo de memória: o banco de dados. (1992, p. 469)

Em relação ao banco de dados, vale a leitura do texto de Lombardi (2000), particularmente quando esse autor discute as novas tecnologias e a pesquisa histórica e analisa o trabalho de Figueiredo em *História e informática: o uso do computador*, que aponta os “armazéns eletrônicos” como bancos de dados digitalizados que “constituem uma das mais poderosas ferramentas da história” (FIGUEIREDO apud LOMBARDI, 2000, p. 135). Estes, conforme o próprio Lombardi (2000);

[...] usados para armazenar e organizar dados e informações quantitativas (numéricas), qualitativas (textuais), imagens (mapas, pinturas, fotos, filmes e documentários) e sons o mais diversos (gravações, entrevistas, depoimentos orais) (2000, p. 136).

Então, quando se enfatiza a sistematização de tecnologia a partir da história oral e da informática, está se reforçando a relação da metodologia com as possibilidades de arquivamento de fontes documentais diversas, para apreensão da memória escolar da unidade de ensino tomada no estudo de caso. Porém, a investigação não se limitou à produção e levantamento de fontes, tratou também sobre a problemática dos arquivos escolares, ou melhor, da falta deles. Desta forma, se volta especialmente para a captação e organização de documentos produzidos no decorrer da pesquisa em centro de documentação informatizado.

Para a apreensão da memória oral da instituição escolar do estudo de caso, segundo a metodologia da história oral, foi possível observar que ela

aponta para diferentes caminhos no seu uso, citando a “híbrida”, a “pura”, a “complementar” e a “principal”. Assim, este trabalho também tem como objetivo, ressaltar a importância de o pesquisador debruçar-se sobre o estudo do método antes de sair realizando as entrevistas, principalmente por envolver estudantes do ensino médio. Por isso, se pode destacar também as palavras de Thompson (1992), “A história oral ajusta-se particularmente bem ao trabalho por projeto” (1992, p. 217).

Um dos primeiros e mais importantes passos na elaboração de projetos é com certeza, a escolha do tipo de fontes a serem utilizadas em trabalhos de investigação científica, o que se constitui uma das tarefas decisivas na trajetória da pesquisa que se busca desenvolver em estudos referentes tanto ao campo da História como da Educação. No caso desta investigação, conforme foi apontado, os documentos oficiais na grande maioria dos casos, com algumas exceções, não foram arquivados e se o fossem, dificilmente serviriam para o estudo do cotidiano escolar. Assim, a fonte oral passou a se constituir a principal fonte para a escrita da história do cotidiano das instituições educacionais. A peculiaridade dessa fonte toma acento já na sua própria forma denominativa, normalmente se utiliza nas pesquisas os termos “fonte oral” e “história oral”. O que se pode entender por fonte oral e por história oral dentro da área de metodologia?

Primeiro, é preciso reconhecer que na área da história da educação a utilização e reconhecimento dos documentos orais é algo que ainda está em processo, situação diferente de outras áreas dentro da História em que a questão da fidedignidade das fontes orais já foi superada. Para dar conta de responder a questão, foi fundamental a leitura do trabalho de Garrido (1995), que trata desta diferença quando questiona se “[...] podemos falar de história oral ou é mais correto nos referirmos às fontes orais para a pesquisa? [...]” (1995, p. 33). O autor concebe a utilização da fonte oral para a pesquisa como imprescindível na busca de elementos da vida cotidiana, contribuindo para o protagonismo de culturas singulares. E, desta forma, compreende a fonte oral como uma fonte documental a mais para realização da pesquisa, correspondendo a um “[...] indispensável elemento de trabalho” (1995, p. 36).

Observa-se em estudo direcionado à História Oral, especialmente na leitura de Thompson (1992), que ele defende que a evidência em história oral pode se apresentar tão fidedigna e autêntica quanto qualquer outra evidência apreendida em outra “hierarquia aceita” de fontes. Portanto, os passos para a realização do exame de tais evidências devem consistir basicamente dos mesmos procedimentos de investigação pelos quais passam outros tipos de fontes de pesquisa.

Sobre esta questão da hierarquia, Thompson (1992) enfatiza a posição da história oral como favorável em relação à própria “hierarquia aceita” das fontes:

O que é importante é que muitas das perguntas que se devem fazer sobre os documentos – se podem ser falsificações, quem era seu autor e com que finalidade social foram compostos – podem ser respondidas com muito mais confiabilidade em relação à evidência oral do que em relação a documentos [...]. Quanto ao mais, os recursos do historiador são as regras gerais para o exame de evidências: buscar a consistência interna, procurar confirmação em outras fontes, e estar alerta quanto ao viés potencial [...] Há muito tempo os pesquisadores sociais utilizam entrevistas, de modo que existe farta discussão sociológica sobre o método de entrevista, as fontes dos vieses que aí podem ocorrer, e como estes podem ser estimados e minimizados. Comparativamente, é escassa a discussão sobre os vieses que, de modo semelhante, são inerentes a toda documentação escrita (1992, p. 139).

Para Thompson (1992), “Se as fontes orais podem de fato transmitir informação fidedigna, tratá-las simplesmente ‘como uma fonte documental a mais’ [...] é ignorar o valor extraordinário que possuem como testemunho objetivo, falado” (1992, p. 138). A evidência da oralidade deve necessariamente estar contextualizada face ao objeto de investigação científica. Então, a partir daí, pode-se defini-la como evidência complementar e/ou principal em relação a outras fontes que se venha utilizar. Vale então, neste momento, ressaltar que na pesquisa na temática história e memória das instituições escolares, a história oral, de acordo com as colocações de Thompson (1992), oportuniza inúmeras possibilidades de investigação científica, especialmente na relação entre memória do cotidiano, arquivos e cultura escolar. Portanto, através da história oral e do uso das narrativas orais como fonte, potencializa o surgimento de

outras memórias que remetem ao contexto da história próxima, permitindo uma construção da representação do cotidiano e da cultura escolar.

Nesse sentido, a oralidade na pesquisa em história da educação não se limita à mecanização do uso de um gravador. Ao contrário, todos os passos na pré-entrevista, na entrevista e na pós-entrevista requerem necessariamente sensibilidade e conhecimento de causa. O detalhamento pormenorizado dos procedimentos dos passos dados durante o trabalho no interior da escola deve ser visto como uma das contribuições desta pesquisa. Isso se deu porque foi produzido um itinerário da intervenção como resultado final que pode servir de referência para ser aplicado em escola cuja comunidade possa demonstrar interesse no trabalho de levantamento de fontes diversas, na produção de fontes orais, na organização de acervo digital e na criação de centro de documentação escolar, para fins de preservação da memória da educação escolar.

Nesta perspectiva de sistematização de tecnologia da informação, ou seja, trabalhando com a construção de uma ferramenta de intervenção, a obra de Alberti (2005), *Manual de história oral*, permite vislumbrar alguns passos necessários para a realização de entrevistas em história oral. Na obra, é possível explorar a elaboração de roteiros desde as preparações da véspera da entrevista, perpassando pela relação entre entrevistado e entrevistador, circunstâncias, duração e o papel do gravador na condução da entrevista, bem como os esclarecimentos necessários ao entrevistado quanto à cessão de direitos sobre o depoimento a ser realizado, cessão esta que pode ser autorizada no encerramento da entrevista ou, em caso de solicitação do entrevistado, estar acompanhada da transcrição total da entrevista, para o conhecimento do resultado do trabalho levantado ao próprio entrevistado.

Ainda, conforme esta mesma autora, a história oral na perspectiva da pesquisa com história e memória das instituições escolares atua como;

[...] um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica,...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo (ALBERTI, 1989, p. 52).

Partindo destes procedimentos e abordagens, se pode dizer que a história oral se constituiu em uma ferramenta imprescindível para vitalizar a história local. Agora, Garrido (1995) fundamenta a questão da necessidade da utilização da fonte oral no levantamento de vestígios da história, especialmente para grupos até então marginalizados ou relegados ao esquecimento por versões oficiais do conhecimento:

[...] é importante precisar que o uso das fontes orais permite não apenas incorporar indivíduos ou coletividades até agora marginalizados ou pouco representados nos documentos arquivísticos, mas também facilita o estudo de atos e situações que a racionalidade de um momento histórico concreto impede que apareçam nos documentos escritos. Assim, portanto, as fontes orais possibilitam incorporar não apenas indivíduos à construção do discurso do historiador, mas nos permite conhecer e compreender situações insuficientemente estudadas até agora (GARRIDO, 1995, p. 36).

Assim como Thompson aponta que a história oral abre possibilidades e vozes aos esquecidos, igualmente Garrido (1995), defende a revitalização possível pela fonte oral para que a história não seja escrita exclusivamente pelas vias oficiais. Além disso, Garrido (1995) já trazia em sua análise a percepção de que por meio da apreensão de outras memórias, surgem outras histórias. Entretanto, o uso da fonte na pesquisa histórica apresenta caminhos diferentes para os pesquisadores explorarem esse tipo de documento, seja pela inserção dos excluídos na memória e história, como pela apreensão de outras memórias não reveladas. Garrido (1995) diz que “[...] a memória é essencialmente seletiva e, por isso mesmo, parcial e interessada” e que “[...] uma entrevista concreta não é mais que uma parte do conjunto e somente adquire seu real significado no todo que integra a amostra” (1995, p. 38). Essa questão da memória ser seletiva surge como uma preocupação dos pesquisadores, principalmente dos historiadores do tempo presente.

Samuel (1990) atenta para a atenção especial ao trabalho de utilização da história oral enquanto metodologia de pesquisa em investigação com a história local, alertando para a preocupação da proximidade do historiador e a necessidade de não se perder de vista o objetivo determinado no projeto a cerca do objeto em investigações:

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma idéia muito mais imediata do passado. Ele a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campo [...] (SAMUEL, 1990, p. 220).

Sendo assim, Thompson (1992), ao se referir a oralidade como a humanidade viva nas fontes, reverencia o processo de interação da história oral de forma bidirecional, proporcionando informações não somente significativas como únicas sobre o passado, podendo transmitir a consciência individual ou coletiva, se transformando ou não em instrumento de mudança. Assim, oferece condições de buscar as representações das comunidades escolares, porém, com uma atenção especial ao posicionamento do pesquisador, pois, ao trabalhar com fontes vivas e ao mesmo tempo sujeitos da mudança, se torna fundamental que ele tenha conhecimento da realidade social para conseguir propor uma intervenção de maneira construtiva através da história oral, ou seja, é preciso estar minimamente envolvido com a educação escolar e garantir que as escolhas, opções, preferências sejam sempre de acordo com a vontade dos sujeitos escolares.

A partir do estudo de Cordova (2006), a história oral pode ser entendida como um aparelho de mudança, isso depende do espírito com que a metodologia seja empregada e dos objetivos apresentados no projeto.

Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreiras que existam entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história – seja em livros, museus, rádio ou cinema – pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras. (CORDOVA, 2006, p. 8).

A respeito das diferentes formas de uso da história oral como método, se deve reforçar a distinção entre elas. A diferença mais visível fica entre a *híbrida* e a *pura*, sendo que quem tratou com autoridade desta questão foi Meihy (1996). A primeira representa um trabalho de junção da coleta de depoimentos combinada com outras fontes, a segunda, busca apenas os testemunhos e obedece à valorização única do que foi dito. Em relação à híbrida, pode-se apontar para

duas formas de trabalho: a *complementar* e a *principal*, a distinção basicamente é que numa a fonte oral complementa as fontes escritas de um peso mais significativo e na outra, a fonte oral aparece como o principal recurso, mas também conta com as fontes tradicionais, respectivamente.

2.3 História Oral e procedimentos aplicados na produção dos documentos orais

Neste trabalho de constituição de um núcleo preservacionista da memória social e de sistematização de tecnologia da informação ancorada nos recursos da informática, foram considerados os depoimentos orais como *Principal* fonte documental na constituição do centro de documentação escolar da Escola Capilé. As fontes tradicionais foram levantadas no arquivo escolar da instituição do estudo de caso. Lembrando e ressaltando que, mesmo com a evidente importância dada à fonte oral, o centro de documentação proposto deve abranger diferentes tipos de fontes em seu acervo.

Tomando como referência as técnicas e métodos das duas obras que inclusive têm o mesmo título: *Manual de história oral*, o primeiro de Meihy (1996) e o segundo de Alberti (2004), além do conteúdo disponibilizado de forma virtual pelo “Laboratório de História Oral” do Centro de Memória da Unicamp, o trabalho com as gravações dos depoimentos obedeceu a todas as etapas preliminares e posteriores à entrevista. Primeiro, a elaboração da “súmula” e “roteiro”, e de fichas com dados básicos dos depoentes (como nome completo, idade, cor, ocupação, e nível de instrução) além de anotações das condições da entrevista (dificuldades surgidas, gestos, sentimentos, sons, interrupções, etc.) no caderno de campo. Todas as entrevistas foram transcritas e os dados arquivados, junto com a gravação que é o documento mais valioso. Na organização do acervo digital, foram respeitados os diferentes tipos de documentos, sendo cada grupo organizado separadamente, as escritas, as iconográficas e as orais.

Em relação aos procedimentos metodológicos adotados, foi considerada a particularidade da pesquisa com história e memória de instituições de ensino, especialmente por ter sido realizada com a participação direta dos estudantes do ensino médio da Escola Capilé. Então, podem ser apresentadas as seguintes etapas do procedimento metodológico e técnico;

2.3.1 Pesquisa bibliográfica de fundamentação temática

O primeiro e importante passo é dedicar tempo à leituras sobre temas como memória social e identidade, história das instituições de ensino e arquivo e cultura escolar. O tema da pesquisa carece de estudo direcionado, pois faz parte do contexto de novos objetos de investigação de pesquisadores da educação e historiadores.

Sobre as possibilidades de leitura sobre o tema, já é possível encontrar uma grande variedade de obras publicadas, muitas delas em forma de coletânea, além das revistas científicas que proporcionam inúmeros trabalhos novos que podem contribuir para estreitar laços entre pesquisador e objeto, dentre elas, Revista Brasileira de Educação, Revista Brasileira de História da Educação e outras.

Para lembrar de alguns autores de referência sobre o tema, se torna importante separar por subtemas, no entanto, Le Goff, Halbwachs, Pollack, Paoli e Portelli são essenciais. Primeiro, é interessante iniciar com leituras na temática da história das instituições escolares. Entre alguns pesquisadores se destacam, Buffa, Nosella, Monarcha, Tanuri, Gatti Junior, e outros. Depois sobre arquivos escolares, Vidal, Mogarro, e outros. E ainda, da cultura escolar, Faria Filho, Julia, Souza, Vinão Fraga e outros.

2.3.2 Pesquisa bibliográfica de fundamentação teórico-metodológica

Neste segmento de leitura metodológica, pode-se iniciar com textos sobre abordagens quantitativas e qualitativas, uso e aplicação dos recursos tecnológicos da história oral. Entre essas obras se destacam os “manuais de história oral”, os trabalhos de Meihy (1996) e Alberti (2004). Também podem ser citados como suporte neste sentido, textos digitalizados e disponíveis na internet, já que esse meio elimina as distâncias entre o interior e os grandes centros, onde se estabelecem as instituições de referência em arquivos de memória. No site do CPDOC da Fundação Getulio Vargas e do Laboratório de História Oral do Centro de Memória da Unicamp existem algumas contribuições nesse sentido. Procurando, ainda, mapear autores para indicação à pesquisa bibliográfica referente à abordagem da história oral aplicada na pesquisa em história da educação veja-se, Thompson, Alistair Thomson, Von Simson, Portelli, Marieta M. Ferreira, outros.

Houve a preocupação de lembrar de alguns dos principais pesquisadores que trabalham diretamente com abordagem da história oral. Os nomes citados foram aqueles considerados importantes para o andamento da pesquisa. Contudo, é importante considerar que no desenrolar do trabalho, outros autores foram utilizados. Com relação à apropriação dos referenciais utilizados, principalmente pelas ciências sociais, é importante destacar autores como May, Touraine e Thiollent. Por fim, a indicação de autores com produção direcionada a aproximação da produção histórica com as novas tecnologias: Dollar, Jardim, Figueiredo, Lombardi e outros.

2.3.3 Pesquisa documental

Independentemente do reconhecimento da ausência ou insuficiência das fontes escritas, o passo fundamental para apontar a carência de documentos que tratam da memória da educação foi a elaboração e aplicação de um projeto que

visava ao mapeamento desse tipo específico de documento. A situação observada sobre os poucos documentos preservados e a própria situação geral dos arquivos nas instituições escolares da cidade de Dourados não difere muito das cidades interioranas brasileiras.

Já o trabalho com a produção de fontes orais exigiu planejamento mais complexo e teve que respeitar a peculiaridade do projeto de intervenção. De modo geral, o uso das técnicas de pesquisa, elaboração do roteiro das entrevistas, seleção dos depoentes, desenvolvimento da pesquisa, ocorreu sempre com vista para o foco da investigação, que foi fomentar a criação de centro de documentação escolar como forma de preservar o patrimônio histórico educacional. Para atingir os objetivos, foram seguidos os procedimentos metodológicos a seguir:

No Projeto de mapeamento das fontes históricas escolares.

- A partir do projeto, foi elaborada *súmula* e *roteiro* com o propósito de identificar a existência de arquivos escolares, diferenciando primeiro os arquivos orgânicos dos de memória.
- Através desse instrumento também se buscou a distinção entre *arquivos* de instituições confessionais privadas de laicas públicas, porém, ambas de regiões interioranas.
- As escolas foram visitadas para o levantamento da documentação e investigação das condições dos arquivos. Foi utilizado sempre o *Caderno de Campo*, onde foram anotadas diversas observações da visita.
- Aplicação do *questionário*, para essa situação se tornou uma necessidade a utilização do questionário por escrito, pois as servidoras tiveram que fazer um levantamento interno para responder às questões. Primeiramente, foi necessário informar às servidoras e servidores sobre a importância da realização da pesquisa para as instituições de ensino. O questionário foi entregue nas mãos do (a) servidor (a) responsável pelo arquivo no dia da visita e ficou combinado de ser devolvido em dia subsequente.

- Definição prévia das instituições a serem visitadas e revisitadas, assim, ficou decidida pelas escolas com *maior tempo* de estabelecimento no perímetro urbano de Dourados.

No Projeto de Intervenção – produção de fontes orais:

- Elaboração cuidadosa do roteiro para a coleta dos depoimentos, tendo por base a participação e colaboração direta dos representantes do segmento de discentes, ou seja, dos estudantes (agentes) dos terceiros anos do ensino médio.
- Entrevistas informais foram realizadas com pessoas que tenham vivenciado ou tenham sido contemporâneos aos fenômenos escolares, com o intuito de levantar informações importantes para o processo de seleção dos depoentes;
- Preenchimento da Ficha do Informante, antes de iniciar a gravação, nela constava as seguintes informações:
 - Nome do Informante e Apelido;
 - Vínculo com a memória da escola (Professor (a), coordenador (a), aluno (a), funcionário (a), outras);
 - Data de Nascimento;
 - Escolaridade;
 - Profissão no presente e no Passado;
 - Local de Residência;
 - Período do vínculo institucional.

Observações Complementares

- A Coleta de material: Foi feita em gravador digital, com a participação do entrevistado e entrevistadores (dois estudantes e o pesquisador).

Antes da realização de cada entrevista, o equipamento era testado como uma prática rotineira, até mesmo para os estudantes terem uma relação de intimidade com o suporte tecnológico.

- Registros paralelos: sobre a situação de coleta da entrevista: foram feitos pelo auxiliar de entrevista, no diário de campo. Os registros foram anotados durante a realização da entrevista para que nenhum detalhe fosse esquecido, os quais seriam úteis na fase posterior de análise dos relatos.

- Uso do câmara fotográfica: para registro do momento do depoimento. Ao final da entrevista era registrado em imagem os participantes no local de realização.
- Duração das Sessões de Coletas de Depoimentos: Para o objetivo em questão, o tempo máximo foi estipulado de uma hora e mínimo de 15 minutos. Os interventores foram preparados especificamente para entrevista de história oral temática.
- Transcrição dos relatos: O trabalho de transcrição foi realizado por outros interventores, pois a proposta era envolver o maior número possível de membros da comunidade. A transcrição foi digitalizada, a versão original foi arquivada como cópia de segurança e outra cópia destinada à constituição do acervo digital do centro de documentação.
- Organização dos Dados Coletados: A transcrição das entrevistas foram caracterizadas pelo projeto. Com o desenvolvimento de outros projetos, poderão ser acrescentadas novas transcrições identificadas pelo projeto.

2.3.4 – Criação do acervo documental digitalizado

Ao final do trabalho de produção dos documentos orais, se formou uma quantidade considerável de documentos temáticos, abordando experiências variadas sobre o cotidiano escolar, fornecidas pelos diferentes informantes em seus depoimentos orais. Nesse momento da pesquisa se constitui o acervo para criação do centro de documentação escolar.

2.3.5 Análise dos dados e constituição do centro de documentação escolar

Após o trabalho de produção de documentos orais, inseridos no tema da memória do cotidiano escolar, o trabalho final da intervenção no estudo de caso se voltou para a elaboração de plataforma informatizada para criação do centro de documentação escolar da Escola Capilé.

2.4 Centro de Documentação Escolar e as tecnologias da Informação e comunicação informatizadas

Ao abordar o tema “arquivo escolar” na pesquisa em história e memória das instituições escolares, se pôde conceituar este tipo específico de arquivo, conforme Medeiros (2004), como “Conjunto de documentos produzidos ou recebidos por escolas públicas ou privadas, em decorrência do exercício de suas atividades específicas, qualquer que seja o suporte da informação ou natureza dos documentos”¹⁰ (2004, p.2). Os arquivos escolares têm finalidades e funções diversas e dispõem de informações importantes sobre a trajetória da vida dos indivíduos e grupos que fizeram ou fazem parte de uma determinada instituição. Sobre a importância dos arquivos escolares, cabe citar a autora portuguesa Mogarro (2006), que afirma que esse tema tem ganhado maior visibilidade em pesquisas desenvolvidas nos últimos anos e que em Portugal surgiram em artigos de referência. No Brasil, a pesquisa com instituições escolares e seus arquivos também apresentou significativos resultados de trabalhos em publicações científicas. No entender de Diana Vidal (2005), os arquivos escolares têm emergido nos últimos dez anos como temática recorrente no campo de estudo da história da educação brasileira. Segundo a autora;

Relatos de experiências de organização de acervos institucionais, narrativas sobre as potencialidades da documentação escolar para a percepção da cultura escolar pretérita (e presente), publicação de inventários e guias de arquivo, elaboração de manuais e reprodução de documentos (digitados ou digitalizados) vêm mobilizando investigadores da área, renovando as práticas da pesquisa e suscitando o uso de um novo arsenal teórico-metodológico (VIDAL, 2005, p. 72).

De acordo com Lüdke e André (1986), as escolas geralmente não se preocupam em salvaguardar seus registros documentais, ocorrendo assim o esquecimento da memória social. Menezes, Silva e Teixeira Junior (2005), quando apresentaram a situação do arquivo da Escola Estadual Carlos Gomes, de Campinas, comentam sobre as condições precárias dos arquivos escolares, sendo que na maioria das vezes, conforme os autores “[...] é visível a

¹⁰ O artigo de Medeiros foi resultado de uma palestra proferida no III Colóquio do Museu Pedagógico em 2003 na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

deterioração dos documentos e as condições inadequadas ou até insalubres a que são submetidos” (2005, p.68).

Os arquivos escolares são constituídos de diversas espécies documentais que são também fontes de pesquisa porque registram a memória do fazer e pensar pedagógico, além das questões administrativas. O tipo de informação gerado numa escola é bastante específico, se referindo à evolução do número de vagas, ao histórico de reprovações, de evasão escolar, às práticas educativas, às atividades culturais, entre outras. Essas informações podem se constituir em fontes importantes para a pesquisa em educação, seja no âmbito do local, regional ou nacional.

Dentro da perspectiva de também tratar de arquivos escolares digitalizados nesta dissertação, vale lembrar que são arquivos de instituições de ensino com pouca tradição de arquivamento e com poucos recursos para investirem em espaço físicos apropriados para conservação de toda a documentação produzida no interior das escolas. De acordo com a colocação de Dollar (1994), e próximo de completar as duas décadas previstas pelo autor, sua previsão vem se confirmando, pois já estamos vivendo a revolução tecnológica. Os computadores e a internet são uma realidade no Brasil. Neste propósito, esta pesquisa também confirma a projeção de que pesquisadores das ciências sociais, humanas e da educação estão desenvolvendo estudos a partir desta realidade, ou seja, pelas tecnologias da informação digitalizadas.

Existem com certeza boas razões para se prever que nas próximas duas décadas, ou em torno disto, as tecnologias da informação digitalizadas tomarão conta do mundo, transformando a maneira de os estudiosos contemporâneos das ciências sociais e humanas conduzirem suas pesquisas e disseminarem suas descobertas. (DOLLAR, 1994, p. 66)

Neste início do século XXI, a chamada *era da informação* já provocou inúmeras transformações nas práticas sociais do Ocidente, porém, algumas realidades pouco ou quase nada sofreram de influências desta revolução. Pelas palavras de Jardim (1992), esta era da informação estaria provocando nas últimas décadas do século XX, consequências de armazenamento e disseminação de informação em quantidade como nunca se tinha produzido.

Assim, ao reconhecer os impactos da *era da informação*, conforme tratado por Jardim (1992), e trazer para esta análise a questão das novas tecnologias da informação e comunicação, fica evidente sua relevância para o campo da história da educação. Contudo, um dos primeiros problemas verificados ao propor a pesquisa na abordagem das TIC's diz respeito à sua terminologia. Na busca pelo significado de tecnologias, foi possível observar que a área de pesquisa que mais se relaciona ao termo é o da engenharia nas suas diversas especializações como de produção, mecânica, mecatrônica e outras. De acordo com Silva (2002), professor do departamento de Engenharia de Produção da UNESP, o termo tecnologia, se generalizado, pode ter vários significados. Porém, como a preocupação se volta para a definição dentro das ciências humanas e sociais, o mesmo autor procurou a definição específica de acordo com o campo de interesse no uso do termo tecnologia. Então, segundo a citação feita por Silva (2002) de Abetti (1989) apud Steensma (1996), tecnologia se define como “Um corpo de conhecimentos, ferramentas e técnicas, derivados da ciência e da experiência prática, que é usado no desenvolvimento, projeto, produção, e aplicação de produtos, processos, sistemas e serviços”. (SILVA, 2002, p 03). Em sentido aproximado, Bueno (1999), em sua dissertação defendida na área de tecnologia educacional, conceitua o termo como sendo:

[...] um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos (1999, p.87).

Assim, ao cotejar conceitos, primeiro de pesquisador da área da engenharia e depois de pesquisadora da educação, foi possível perceber que eles partem inicialmente do conceito de instrumento. Portanto, ao empregar o termo “novas tecnologias”, se pretende caracterizar como algo mais abrangente do que técnica, tal como apontou Thiollent (1988), tecnologia da informação sistematizada neste, se configuraria como procedimento específico de pesquisa com foco na preservação da memória da educação.

O emprego de novas tecnologias da informação também não está totalmente resolvido na perspectiva da pesquisa contemporânea nas ciências humanas e sociais. Necessitando de esclarecimentos e definição do tema, a análise do artigo de Dollar (1994) colaborou para a compreensão da relação entre tecnologias da informação e apreensão da memória, e ainda, na desmistificação do termo “tecnologias” como algo que se traduz apenas em objetos sofisticados. Para ele, que é historiador de formação e arquivista de ofício, tecnologias da informação são meios (ferramentas) próprios de cada período histórico utilizados no registro da memória e da informação de um modo geral. Segundo o autor, “Na realidade, tudo aquilo que os indivíduos deixam atrás de si como “memória” (isto é, artefatos, registros) é produto da tecnologia da informação disponível na época” (DOLLAR, 1994, p.65). Sob esse aspecto, o predomínio das novas TIC's, neste caso da informática, não difere de outras épocas como, por exemplo, da substituição dos manuscritos pelos impressos.

Ao tratar de um tema pouco comum aos historiadores, é normal a preocupação dos pesquisadores com a questão de domínio. Por isso, se tornou oportuno trazer para análise o trabalho de Figueiredo (1997). Esse autor tratou de forma interessante a relação entre história e informática na perspectiva da pesquisa e do ensino, e, mais intensamente, sobre teoria e método. Quando anunciada a proposta de discutir novas tecnologias e história oral, não houve dúvida de que também é um tema relacionado à história e informática. Segundo Figueiredo (1997), há dois níveis de discussão possíveis a respeito do tema informática e história;

O primeiro se refere à sua instrumentalização *stricto sensu*, ou seja, procedimentos técnicos possíveis (e disponíveis) da máquina para operacionalizar pesquisa e ensino. O segundo se projeta sobre metodologia, significando o uso de programas específicos no tratamento dos dados da pesquisa que permitem visualizar graficamente determinadas situações [...] em síntese, multiplicam o alcance qualitativo da pesquisa, graças ao emprego de um programa que a máquina processa (FIGUEIREDO, 1997, p. 421).

Ainda nessa proposta de definir novas tecnologias como procedimento, ou seja, um instrumento específico de pesquisa, é importante reafirmar que a História Oral e a Intervenção Sociológica devem ser compreendidos enquanto a metodologia do trabalho, a pesquisa-ação como o método de exploração do

estudo de caso, sendo que entre as técnicas utilizadas é oportuno fazer referência principalmente à entrevista e à informática. Portanto, a apropriação e utilização de metodologias, métodos e técnicas já consagradas e experimentadas, funcionaram como suporte para a sistematização, uma referência para o desenvolvimento de tecnologia da informação específica para o tratamento de novas fontes e seu devido arquivamento digitalizado. Assim, fica evidenciado a relação entre a pesquisa histórica e as TIC's.

2.5 A pesquisa-ação, o pesquisador-professor e os alunos-sujeitos

Realizando pesquisa com enfoque metodológico híbrido, também foi oportuno a utilização da pesquisa-ação, pois, a partir dos objetivos específicos da intervenção: produção de documentos orais, organização de acervo digital e criação de centro de documentação, não teve como abrir mão das estratégias deste método. A análise se deu a partir da referência francesa de pesquisa-ação, segundo seu principal representante, Barbier, que na obra *Pesquisa-ação e instituição educativa* (1985) define o método como “atividade de compreensão e explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas das ciências humanas e sociais práticas, com o fim de melhorar essas práxis” (1985, p. 156-157). É importante destacar que a pesquisa-ação francesa foi a que se desenvolveu no Brasil, onde também é conhecida como pesquisa participante, predominantemente utilizada na pesquisa em educação. Mas, conforme Gajardo (1987), o método da pesquisa-ação provém das ciências sociais “o conceito de investigação-ação, utilizado a partir dos anos 70 para caracterizar os estilos mais participacionistas de pesquisa, provém de uma vertente mais sociológica do que educacional” (1987, p. 23).

Então, por se tratar de uma pesquisa realizada no interior de instituições de ensino e por propor a intervenção em favor da comunidade ligada à mesma, o

desenvolvimento dos procedimentos teve por obrigação envolver o processo de ensino-aprendizagem. Assim, pesquisador-professor e alunos-sujeitos, trabalharam juntos, sendo que todos os segmentos foram envolvidos, mas os estudantes (agentes) foram envolvidos diretamente pelo professor-pesquisador em todas as fases do processo de produção de conhecimento e se tornaram os sujeitos da produção. Neste aspecto, esse método, que se distancia dos mais tradicionais e conservadores, se tornou um instrumento fundamental de trabalho, principalmente pela posição do pesquisador, se inserindo na ação com função reduzida, apoiando-se na utilização das técnicas e ferramentas necessárias. A atuação do professor-pesquisador ocorreu no sentido de garantir que os agentes da ação assumissem a direção do projeto de intervenção. Portanto, trata-se de um método constituído de ação educativa e que, segundo Oliveira e Oliveira (1981), promove “o conhecimento da consciência e também a capacidade de iniciativa transformadora dos grupos com quem se trabalha” (1981, p. 19).

Apesar de a pesquisa-ação ser um método quase desconhecido entre historiadores, o que pode ser percebido pela ausência de obras e artigos científicos escritos por pesquisadores da história e, mais especificamente da história da educação. A justificativa para sua utilização reside na desilusão para com métodos tradicionais aplicados principalmente na pesquisa em educação. Conforme Thiollent (1988), esses instrumentos mais convencionais, mesmo demonstrando maior confiabilidade nos resultados apurados, se encontram afastados dos problemas verificados nas investigações atuais; “Por mais necessárias que sejam, revelam-se insuficientes muitas das pesquisas que se limitam a uma simples descrição da situação [...]” (1988, p. 74). Portanto, ao trazer a proposta de inserir a pesquisa-ação na pesquisa no campo da história da educação, se buscou o reconhecimento da abertura a novas abordagens para os trabalhos produzidos nas perspectivas da História e também, considerando todas as conquistas neste sentido, do movimento da Nova História a Nova História Cultural.

Com essa perspectiva de trabalho, a proposta de definir as estratégias da pesquisa-ação no estudo de caso, a intervenção na Escola Capilé foi direcionada ao tema da preservação do patrimônio escolar. Assim, a ação foi definida pelo

planejamento da pesquisa-ação em paralelo com a história oral, obviamente na tarefa de atingir as metas estipuladas. Pesquisador-professor e sujeitos-alunos se prepararam e se organizaram para aplicação dos procedimentos planejados, um depoimento gravado de representante de cada segmento/grupo da comunidade escolar. Mesmo com uma meta de seis depoimentos, considerada pequena, a pesquisa-ação deve ser encarada como um passo importante que não se encerra na gravação e na constituição do centro de documentação escolar, mas na permanente preservação e acréscimos no acervo. Assim, se deve registrar que já nas primeiras atividades como elaboração e aplicação de questionário para mapear os possíveis depoentes, se obteve o envolvimento de muitos indivíduos, variados grupos e boa parte da comunidade.

A contribuição da pesquisa-ação também pode ser facilmente percebida quando concluída a parte da seleção dos depoentes, pois, durante a preparação dos entrevistadores, que foram os próprios alunos envolvidos na ação, estes passaram a ter melhores condições de refletir sobre a participação e conscientização do valor da memória da comunidade escolar. Posteriormente, na realização das entrevistas, essas foram realizadas no próprio ambiente escolar, acreditando na maior força de intervenção, pois ficou visível a movimentação e ação dos sujeitos da pesquisa.

CAPÍTULO III – AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES COMO LUGARES DE MEMÓRIA

Ao privilegiar o cotidiano de instituições escolares como lugar de memória, ou ainda, como um espaço/tempo em que experiências são divididas, lugar de lembranças significativas dos sujeitos que por lá passam, seja como estudante, como profissional da educação ou colaboradores (pais, mães, vizinhos e parceiros), se estará reforçando o valor da memória social. Segundo Nora (1993), historiador francês da conhecida Nova História, os lugares de memória como as instituições escolares não fazem lembrar espontaneamente, é preciso investir em suporte para recordar e para rememorar;

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar

as honras fúnebres, estabelecer contratos, porque estas operações não são naturais (...). Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. (NORA, 1993, p. 13).

Desta maneira, investir na apreensão da memória escolar seria como produzir uma ferramenta para reinventar a identidade de comunidades escolares através da valorização dos seus espaços como lugar de socialização e práticas próprias da cultura escolar, também do reencontro com a história de vida; lugar de formar amizades, namoros, casamentos, de aprender a vencer e perder, lugar de existir.

Neste sentido, foi pensada a proposta de tomar a Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé como o lugar da memória, para estudo de caso em projeto de intervenção da realidade com a proposta de sistematização de tecnologia da informação para fomentar a criação de um *centro de documentação escolar* informatizado. Tal proposta surgiu com a preocupação de se impedir o silêncio ou esquecimento da memória social dessa comunidade escolar. Da mesma forma, a sistematização de ferramenta informatizada deverá servir para que outras instituições com características semelhantes possam fazê-las também.

Sobre o tipo de documento eleito para se trabalhar a memória coletiva, se destacou o oral, principalmente por priorizar a memória do cotidiano escolar como objeto de apreensão, sabendo que nenhum outro documento de memória proporciona tamanha proximidade com o vivenciado nos espaços escolares. Assim, a narrativa oral se apresentou com um potencial bastante diferenciado em relação a outros documentos produzidos no interior das instituições de ensino, principalmente pela sua capacidade de revelar outras memórias, especialmente aquelas marcadas pela vivência cotidiana dos sujeitos escolares.

Pensar a escola como um lugar de memória significa assumir um sentimento de pertencimento a um grupo social, espaço constituído de laços sociais que se materializam na identidade da comunidade escolar. Porém, quando o silêncio ou o esquecimento pode ser percebido num ambiente escolar, desaparecem os laços e, conseqüentemente, a comunidade se descaracteriza,

perde a capacidade de transmitir aos membros a ideia de pertencimento, contribuindo inclusive com o valor individualista impregnado na sociedade brasileira. Assim, na proposta de ação do projeto de intervenção permeado pelo processo de ensino-aprendizagem, a criação de centro de documentação escolar, pensado e executado como uma construção coletiva, possibilitou aos membros envolvidos direta e indiretamente dar um primeiro passo no sentido de reinventar a identidade da comunidade da Escola Capilé.

Viver e experimentar a realidade da escola na perspectiva da intervenção foi uma excelente oportunidade para entrar em contato com a memória do cotidiano escolar e interagir em condição privilegiada para analisá-la com os olhos da ciência, como objeto de reflexão. Finalmente, considerar que o fato de o centro de documentação escolar ter sido criado com acervo de documentos orais, ou seja, a escolha da oralidade (narrativas) acabou se tornando o ponto alto da intervenção, devido à capacidade que essa fonte possui de fazer lembrar e de rememorar. Mas ainda, quando se estabelece a conexão entre narradores, narrativas e entrevistadores, se inicia o processo de criação do laço social, que a médio e longo prazo se constituirá na formação da identidade do grupo social que vive ou viveu no espaço da Escola Capilé.

Com a proposta de melhor contextualizar a instituição do estudo de caso da intervenção, é abordado o tempo e o espaço da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé em quatro partes. A primeira busca identificar a importância da instituição na primeira década do século XXI, e para isso, foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, além de se proceder à aplicação de um questionário que tratava de questões do tempo presente. Na segunda, o tempo histórico, construído através da exploração de fontes bibliográficas, de documentos oficiais (textos) encontrados no arquivo da instituição, de ordem administrativa e histórica e as fontes orais. A terceira aponta para as características do espaço local e regional em que a instituição está inserida. Por último, um balanço crítico do atual estado do arquivo institucional e da preocupação da comunidade com a preservação da memória escolar.

3.1 A Escola Capilé no século XXI

A Escola Capilé, como é preferencialmente chamada pela comunidade, possui uma trajetória dentro da educação escolar de mais de três décadas na cidade de Dourados. Nos últimos anos, a instituição vem se destacando em avaliações nacionais (Ideb - Prova Brasil e ENEM), aparecendo sempre nas primeiras posições nestes exames aplicados pelo Ministério da Educação. Foi possível observar em relação às práticas sócio-culturais da instituição, nesse ano da intervenção (2010), algumas atividades próprias da cultura escolar como a festa junina, com apresentação das quadrilhas e barracas típicas, comemoração do dia do estudante, jogos interclasse e as apresentações dos projetos dos temas transversais: meio ambiente, trânsito e diversidade.

Ilustração 1 - Portão de acesso principal da Escola Capilé.



Assim, dentro da proposta de pensar a instituição escolhida para o estudo de caso, surge a necessidade de enfatizar a importância desta instituição dentro do contexto no qual ela foi criada. Uma das primeiras formas de perceber a sua importância é que esta unidade escolar atende a uma extensa região da cidade, mas principalmente ao público do bairro Água Boa, considerado maior bairro, com aproximadamente 50 mil habitantes. A instituição se destaca também por oferecer o ensino médio para estudantes que concluem o ensino fundamental em escolas municipais localizadas na mesma região.

A escola conta com 39 turmas, perfazendo um total aproximado de 1.380 alunos (as) matriculados. Do total de turmas, 20 são de ensino fundamental e 16 de ensino médio do ensino regular, além de 3 turmas de Educação de Jovens e Adultos-EJA do ensino médio. As turmas são distribuídas nos três períodos, sendo que o matutino e o vespertino não ficam com salas de aulas ociosas, diferentemente do noturno, no qual cinco salas ficam vazias por falta de público. Um fenômeno facilmente visível na instituição ocorre no período noturno: por seguidos anos, o número de matrículas caiu drasticamente e os motivos ainda são apenas hipóteses, mas tal fato reflete em grandes prejuízos sociais e profissionais. No social, é possível perceber que existe clientela suficiente na região para preencher todas as salas de aula da instituição; então, havendo vagas, estrutura, funcionários do administrativo, dos serviços gerais e professores, porque não estão sendo aproveitados? Em relação aos períodos matutino/vespertino a principal diferença se encontra na forma de distribuição da vagas, bastante diferente daquele tempo em que se faziam filas enormes para garantir a matrícula e ainda muitas crianças e adolescentes ficavam sem estudar por falta de vagas. Neste contexto, já é possível observar que na cidade de Dourados, não há problemas de falta de vagas nas escolas. O problema ainda frequente diz respeito à distância entre a escola e a residência dos alunos. As mudanças nesse sentido se justificam em parte pelo funcionamento da Central de Matrículas, órgão criado pela prefeitura da cidade de Dourados em 1999, com o propósito principal de acabar com as filas nas escolas. A instituição distribui as vagas baseando-se na proximidade da residência dos estudantes com a escola, mas mesmo assim, algumas escolas não estão conseguindo atender à demanda

da região em que se encontram, forçando uma parcela dos jovens a estudar em uma escola classificada como segunda opção na relação de proximidade.

O período noturno passava por situação diferente. Em relação aos problemas diretamente de interesse do corpo docente, quando há uma diminuição considerável de turmas na mesma escola, como aconteceu na Escola Capilé em 2010, quando a instituição deixou de ofertar o ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos-EJA, já que a partir daquele ano somente as instituições da rede municipal puderam abrir tais turmas, enquanto que a rede estadual assumia somente o ensino médio da EJA. Tal situação provoca a falta de aulas necessárias para a lotação dos efetivos, fazendo, num efeito dominó, alguns professores convocados¹¹ perderem aulas nessa instituição.

Em relação às classes sociais a que representam a clientela de crianças, adolescentes, jovens e adultos, são pessoas da classe média e baixa, com predominância da baixa, residentes em regiões periféricas de Dourados. Porém, se deve ressaltar que existem diferenças entre os turnos: a condição social dos alunos do matutino varia de média para média baixa, já os estudantes do noturno se caracterizam por trabalhadores assalariados do comércio, prestação de serviço e indústria, e ainda, por um grupo de alunos e alunas que não trabalham, porém, se encontram fora da faixa etária considerada normal para a série que estão cursando, preferindo assim o convívio social com os adultos do noturno.

Com relação aos profissionais da educação, os diferentes segmentos são compostos por Diretora, Diretora Adjunto, cinco coordenadores, Secretária e trinta servidores para atender aos três turnos. O corpo docente é mais representativo, no ano da intervenção era formado por sessenta e cinco docentes, entre concursados e convocados.

¹¹ Após a lotação dos (as) professores efetivos (concurados), ocorre o processo de convocação de professores pela direção da escola para preencher as vagas disponíveis nas escolas.

3.2 O tempo histórico da Escola Capilé

Para contextualizar esta instituição escolar no tempo e no espaço, se tornou necessário uma análise dos antecedentes da história da educação em Dourados e do próprio Mato Grosso do Sul. Então, após tomar contato com a realidade do tempo presente da instituição do estudo de caso, foi interessante apresentar também um panorama histórico, considerando como marco inicial a instalação da primeira escola no perímetro urbano de Dourados no anos 30 do século XX até a década 1970, quando se consolida a construção e o início das atividades na Escola Capilé.

O momento também é oportuno para lembrar que a pesquisa em história e memória da educação no Mato Grosso do Sul se encontra num tempo em que estão sendo dados passos significativos nesse campo de pesquisa. Isso ocorre especialmente pela criação do Mestrado em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados em 2008, programa de pós-graduação que ofereceu de imediato à linha de pesquisa específica em história da educação, memória e sociedade. Mas, se torna importante ressaltar que tanto o programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, como da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, ambos com mestrado e doutorado em educação, garantiram significativas contribuições à área da história da educação.

É oportuno também enfatizar que, ao tratar a Escola Capilé como o lugar de memória, o problema teórico a ser resolvido cai sobre o conceito de região, uma discussão que já teve grande impacto no debate entre historiadores na década de 90, inclusive com a publicação no Brasil da 1ª. Edição de *República em migalhas – história regional e local* (1990)¹². Este estudo de caso se insere na perspectiva da história regional e local, por isso, carece desta análise preliminar, para que a continuidade da pesquisa não fique comprometida pelo emprego equivocado de termos carregados de significados contraditórios e polêmicos.

¹² Obra organizada em forma de coletânea pelo professor Marcos Antonio da Silva da USP, sendo que os textos foram propostos e discutidos no XIII Simpósio da ANPUH (Curitiba, julho de 1985).

Nesse sentido, se torna importante considerar o trabalho de Amado (1990)¹³, que tratou em seu ensaio teórico sobre o conceito de história e região, principalmente a partir da colaboração dos geógrafos. Segundo essa autora, a geografia crítica, nova em relação à geografia tradicional, revolucionou o entendimento de região e seus geógrafos passaram a defender um novo conceito, “[...] capaz de apreender as diferenças e contradições geradas pelas ações dos homens, ao longo da história, em um determinado espaço” (AMADO, 1990, p. 8).

Conceituar o termo é uma tarefa fundamental neste e em todo trabalho de investigação que traz o regional e o local como proposta de apreensão do tempo e do espaço. Por isso, a definição utilizada por Amado (1990), em consonância com os geógrafos que estudam o tema, se apresenta assim;

Para estes geógrafos, a organização espacial sempre se constituiu em uma categoria social, fruto do trabalho humano e da forma dos homens se relacionarem entre si e com a natureza. Partindo desse quadro teórico, definem ‘região’ como a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade, dentro de uma totalidade: assim, a região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla, com a qual se articula” (1990, p. 8).

O primeiro e importante aspecto a se observar se direciona a uma questão política, pois a criação da instituição ocorreu quando a cidade de Dourados ainda fazia parte do antigo território do Estado do Mato Grosso. A divisão do Estado (11/10/1977) ocorreu pouco mais de um ano depois da inauguração da Escola Capilé. Desta forma, muitas das lembranças dos primeiros anos de funcionamento podem estar relacionadas às dificuldades e falta de atenção dos agentes políticos do MT em relação ao Sul do Estado, pois essa era uma das principais questões reclamadas, e na educação não era diferente. Essa constatação é percebida segundo relato de professores e diretores que vivenciaram a transição. Mesmo com a Delegacia Regional de Educação instalada em Dourados, a distância da capital e a posição de Dourados na disposição centro-periferia não favorecida a relação das instituições escolares com as instituições políticas de Cuiabá.

¹³ Esta pesquisadora escreveu capítulo na obra *República em migalhas* (1990).

A partir do contexto regional aparece uma questão urgente para se destacar, o local se encontrava inserido no antigo território do Estado do Mato Grosso, que tinha uma extensão gigantesca. Vale lembrar que até 1943, quando foi criado o “Território Federal do Guaporé (depois chamado Rondônia)” (QUEIROZ, 2006, p. 154), este Estado compreendia os atuais estados do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Rondônia. O centro administrativo e político deste vasto território já era a cidade de Cuiabá, local que se iniciou a efetiva ocupação do Mato Grosso nas primeiras décadas do século XVIII, conforme Queiroz (2006), com a descoberta do ouro na região.

A ocupação efetiva do Sul do Mato Grosso, onde antes da divisão do Estado já se localizava a cidade de Dourados, conforme o mesmo autor e obra, teve início apenas a partir da terceira década do século XIX, especialmente incentivada pela facilidade de exploração da atividade na pecuária bovina.

A distância espacial e a rivalidade política entre o Norte e o Sul no desentendimento conhecido por historiadores como “divisionismo sulista” (QUEIROZ, 2006, p. 155), também são considerados elementos significativos que separavam a sociedade e as instituições escolares de Dourados no Sul do Estado e de Cuiabá no Norte. A oligarquia cuiabana detinha o poder sobre as instituições políticas do Estado do Mato Grosso. Segundo Valmir Corrêa (1995), “[...] desde a época colonial enfeixavam em suas mãos o poder político regional” (CORRÊA apud QUEIROZ, idem). Esta perspectiva da história política regional merece destaque neste momento da pesquisa em História da Educação, uma vez que a cidade em questão fazia parte da periferia, sendo o centro das discussões do divisionismo no sul as cidades de Corumbá e Campo Grande, mesmo estas, elas eram centros no sul e periferia no Estado do Mato Grosso. A respeito dessa relação centro-periferia, tem-se a colaboração de Elias (2000) quando trabalha as relações de poder entre “estabelecidos” e “outsiders”, para considerar a dinâmica entre a posição das cidades diante de um determinado espaço.

Nesta perspectiva da região, deve ser considerada essa importante transição de aspecto político administrativo, quando ocorreu a separação da

região Sul, dando origem ao novo Estado, o Mato Grosso do Sul, do qual a cidade de Dourados passou a fazer parte e, conseqüentemente a Escola Capilé, sendo a nova Secretaria de Estado de Educação, localizada na nova capital, Campo Grande. Por último, deve ser considerado para fins de esclarecimentos em relação à região, que no antigo Estado do Mato Grosso Dourados estava integrada a região Sul e, com a criação do Estado do Mato Grosso do Sul, o município passou a constituir a região conhecida como “Grande Dourados”, que também fica ao sul do novo estado.

Silveira (1990)¹⁴, que em sua obra tratou de referencial teórico e metodológico próprio da história regional e local, acredita na necessidade de reconceituação do termo região, principalmente pela possibilidade de compreensão e explicação da realidade de forma que mais se aproxima do real. Analisando o trabalho de Silveira (1990) e relacionando a proposta de trabalhar com História Regional e História da Educação no atual Mato Grosso do Sul, percebe-se que a tarefa exige uma atenção especial, pois quando era Sul do Mato Grosso antes da divisão em 1977, era compreendido como uma região, distinta principalmente do Centro e do Norte. Após a emancipação, se tornando uma nova unidade federativa, assim, seu espaço não seria contíguo, mas composto por várias regiões. A esse respeito, o melhor é citar as palavras da autora para melhor compreensão da região de que se trata, primeiro pertencendo ao MT e posteriormente ao MS, então;

Seria pensar o significado das unidades político-administrativas estaduais não como regiões, mas atravessado por regiões, o que explicaria sua diferenciação interna, a articulação de interesses de algumas de suas classes sociais com os interesses de classes sociais de outras unidades. Seria explicar porque o separatismo não concretiza em nosso processo histórico, apesar da tendência para tal. (SILVEIRA, 1990, p.41)

Quanto a Dourados, é importante considerar que o grande marco do seu desenvolvimento conforme apontado por pesquisadores que estudam a região, foi a criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados - CAND¹⁵ em 1943, dentro do programa de governo do presidente Getúlio Vargas, o qual ficou

¹⁴ Esta autora também publicou o capítulo “Região e história: questão de método” na obra *República em migalhas* (1990).

¹⁵ Sobre a CAND, consultar ARAKAKI (2008).

conhecida como “Marcha para o Oeste”¹⁶. A Colônia Agrícola Nacional de Dourados acabou provocando intensa corrente migratória, conforme Arakaki (2008);

“De 13.164 habitantes, a população rural passa para 68.487 em apenas duas décadas, resultado da implantação da CAND, que passou a receber migrantes e imigrantes interessados na exploração agrícola da região. Gaúchos, nordestinos, mineiros, paulistas, catarinenses e paranaenses, além de imigrantes japoneses, somaram-se à população já existente na região”. (2008, p. 33).

os paraguaios também representavam uma importante porção da população, segundo a mesma autora. Muitos migrantes e imigrantes colaboraram com a demanda de mão-de-obra o que acabou interferindo na valorização da terra. Nesta perspectiva, conforme Lenharo (1986), “A ocupação dos lotes levou a uma redistribuição das pequenas propriedades e à concentração das terras, acompanhada da implantação do trabalho assalariado” (1986, p. 50 - 51).

Dentro de uma lógica capitalista, é importante destacar que a CAND acabou projetando Dourados como uma cidade de referência (pólo) para o Sul do Estado do Mato Grosso do Sul, dinamizando os diversos setores, comércio, indústria e serviços. Em relação à história das instituições escolares na cidade, a criação da primeira escola formal, que atendia crianças da 1ª a 4ª série, dentro do perímetro urbano, ocorreu antes da Colônia agrícola. Foi a Escola Presbiteriana Erasmo Braga, em 1939. Outra escola, a Escola Paroquial Imaculada Conceição, da Igreja Católica, também foi instalada antes da CAND, conforme verificado na obra de Fernandes e Freitas (2004).

Nas décadas seguintes à instalação da colônia agrícola, pela leitura da obras de Lenharo (1985) e Arakaki (2008), é possível compreender que ocorreu nos anos 60 uma grande procura pelas terras férteis e baratas e por migrantes da região sul do país. Tal valorização começou a gerar a especulação sobre o lugar, o que resultou no efetivo povoamento. Conforme Lenharo (1986), “As terras da Colônia tornaram-se cobiçadas e objeto de desenfreada especulação” (1986, p. 53).

¹⁶ Ver LENHARO (1986).

Foi neste contexto que se iniciaram as construções das primeiras unidades de ensino da rede estadual. A primeira foi o Grupo Escolar Joaquim Murtinho, de 1949. Depois, em 1958, foi a Escola Estadual Presidente Vargas, que começou a oferecer ensino público e gratuito e foi a primeira a ofertar o ginásio na cidade. Segundo Fernandes e Freitas (2004), essa escola também foi a primeira escola a oferecer o científico. É importante lembrar que a Escola Presidente Vargas ocupava e ocupa a posição mais central entre as escolas públicas da cidade de Dourados.

Com a introdução da agricultura da soja e do trigo, já nos anos 1970-80, com o intuito de incentivar e incrementar a fronteira agrícola do País, o município de Dourados adquiriu a vocação de “Celeiro Agrícola”, conforme anunciavam os Planos Nacionais de Desenvolvimento – PNDs, de acordo com Abreu (2001).

Assim, se pode entender em parte o crescimento da cidade e mesmo da região da Grande Dourados, com base na agropecuária de exportação. Paralelamente, se acompanhava o processo de expansão das atividades educacionais. Se na década de 60 não foi construída nenhuma escola da rede estadual na cidade de Dourados, a década de 70 começou bem com a criação da Escola Estadual Menodora Fialho de Figueiredo (1971) na região central da cidade, a criação da Escola Estadual Ministro João Paulo dos Reis Veloso (1973) para atender a zona oeste e a Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé (1975) no grande Água Boa e região.

Assim, se tornou possível compreender melhor todo um contexto da instituição escolhida para realização da intervenção desenvolvida em estudo de caso. O particular da criação da instituição aparece principalmente no Decreto 2508, de 11 de março de 1975, assinado pelo então governador do antigo Estado Mato Grosso, José M. Fontanillas Fragelli. Porém, é importante destacar que essa instituição de ensino foi criada oficialmente na data do referido decreto, mas a data registrada como o início das atividades foi 8 de março de 1976, segundo o trabalho sobre os 30 anos da escola Capilé (SILVA, GONÇALVES & SOUZA, 2006).

Porém, apesar dos documentos oficiais indicarem o 11 de março de 1975 como a data de criação da instituição, sendo que o documento principal é a própria placa de fundação da instituição que traz “Prédio escolar inaugurado em março de 1976”, como registro do início de funcionamento da unidade de ensino. No trabalho de observação realizado no interior da escola, foi possível verificar que a comunidade adotou a data 08 de março de 1976 como o marco zero do início das atividades na escola.

Também se faz necessária uma breve descrição do espaço físico escolar: o prédio foi construído de alvenaria, com um pavimento; toda a unidade conta com área de 12000m² e construída sob área de 1380m². Vale ressaltar que, de acordo com planta do prédio, pouca coisa mudou. A instituição continua com uma estrutura física dividida em quatro blocos, sendo o primeiro em relação à entrada dos alunos, onde ficam a secretária, banheiros feminino e masculino dos professores e profissionais da instituição, a sala de tecnologia educacional, sala da coordenação, sala da direção e a sala dos professores. Em sentido aos fundos da escola estão os demais. No segundo bloco, estão localizadas a cozinha, a cantina, uma sala de reprografia, a biblioteca e a sala de vídeo. Depois, o terceiro bloco, com 9 salas de aula, uma sala deste bloco tem espaço diferenciado, pois anteriormente era utilizada na educação especial. Por último, o quarto bloco, com 8 salas de aula e onde ficam os banheiros masculino e feminino para o corpo discente. Também há a quadra e, ao lado, um gramado que é explorado nas aulas de educação física. Há ainda o estacionamento para os profissionais da escola, espaço abrangente com árvores fazendo sombra nos veículos estacionados.

Em seu aspecto geral, o prédio está em bom estado de conservação. A iluminação natural é boa, porém, as salas de aula e as demais salas necessitam de iluminação artificial nos três turnos. A ventilação natural é favorável, mas no período de temperaturas elevadas necessita de ventilação artificial. O mobiliário de todas as salas de aula está em estado deplorável de conservação, necessitando urgentemente de completa substituição, incluindo mesas e cadeiras para os professores. A quadra de esportes é coberta, com pátio anexo, para prática desportiva nas aulas de educação física e nos finais de semana atende

aos alunos da escola, quando solicitado. Possui árvores no seu entorno. Na parte externa fica a casa do zelador e uma área de extensão considerável. A biblioteca possui um acervo de aproximadamente cinco mil livros, de diversas áreas, para atender à todos os alunos. A instituição possui também uma horta, onde se produz cheiro verde e outras hortaliças que atendem à cozinha para preparação da refeição servida nos intervalos para a classe discente.

3.3 O seu lugar no espaço

Em relação ao lugar da Escola Capilé no espaço, a princípio sua localidade pode ser definida enquanto uma escola de bairro da cidade de Dourados, se contradizendo as instituições de ensino localizadas na região central. É ainda, do interior do Estado do Mato Grosso do Sul, mais especificamente da região Grande Dourados, diferente daquelas da capital, primeiro Cuiabá e depois Campo Grande. Nesta pesquisa se procurou abordar a história e memória de instituições escolares na temática do regional e do local. Assim, foi considerado primeiro o Sul do antigo Estado Mato Grosso, após a divisão, a Grande Dourados como a região e o bairro Água Boa na cidade de Dourados como o local. Tanto o regional como o local passaram por grandes transformações nas últimas três décadas do século XX e na primeira do século XXI. Em relação ao Estado de Mato Grosso do Sul, no início da década de 70, a agricultura, na região Sul e a pecuária nas demais regiões, representavam a força econômica. No final da primeira década do século XXI, a economia se encontra bastante diversificada, apesar de a agropecuária ainda ser muito forte. Dourados, a segunda maior cidade do estado, pólo da região da Grande Dourados e do Sul do Mato Grosso do Sul, também dependia basicamente da agricultura no início da década de 70. Hoje, possui uma economia dinâmica, com força na agroindústria, comércio varejista e atacadista, serviços como hospitalares e educacionais. A cidade passa no final da primeira década do século XXI pelo momento crucial de consolidação de cidade universitária.

Mas se o barro deixou de fazer parte da rotina de estudantes e também o medo do vazio representado pelo mato dos terrenos baldios, outros problemas passaram a marcar a vida dos jovens no caminho da escola: trânsito agitado e mal organizado, brigas de rua entre jovens da mesma escola e de outras, além de outros. Na mesma proporção que a cidade cresceu com o advento da agropecuária e outros setores dinâmicos da economia, a violência urbana também, atingindo um patamar de preocupação constante dos familiares com as crianças e jovens.

Assim, por meio da constituição de um acervo de documentos sobre a memória escolar, constituído primeiramente por documentos de origem impressa, tais como atas, decretos oficiais, também as fotografias, foi possível uma reconstrução da história da instituição educacional em contexto regional e local. Mas o acervo se torna rico principalmente com o acréscimo do documento oral, nos relatos de professores (as), coordenadores (as), servidores (as), alunos (as), pais e mães, vizinhos (as), que viveram e são a memória viva desde os primórdios da Escola Capilé até o tempo presente. Então, é possível apreender o passado da comunidade escolar com características peculiares e estabelecer uma cultura de preservação da memória social, especialmente em projeto que envolve os próprios sujeitos escolares. Portanto, se pode aproveitar em diversos sentidos a memória das instituições escolares quando preservadas, mas principalmente em prol da educação das gerações presentes e futuras. Neste estudo de caso, através do trabalho de observação de campo, as informações preliminares já ofereceram condições para se estabelecer um primeiro paralelo entre dificuldades enfrentadas por jovens de algumas gerações passadas, que hoje são pais, mães, e avós da atual geração, que vê uma escola cercada por casas, edifícios, estabelecimentos comerciais, uma paisagem urbana. Mas para essa reflexão sobre as mudanças, tem que se levar em consideração a distância de tempo entre os anos 70 e a primeira década do século XXI.

3.4 O centro de documentação escolar e a preservação da memória

Ao tomar a história e a memória das instituições escolares como tema mais específico dentro do campo de investigação da história da educação, um dos problemas da pesquisa diz respeito a fontes/documentos, pois o objeto de estudo se volta para o cotidiano escolar, mais especificamente com objetivos direcionados às práticas sociais e à cultura escolar. Assim, a investigação toma a partir do estudo de caso na Escola Capilé a proposta de buscar representações e apropriações do cotidiano por meio da apreensão das narrativas. Por isso, foi necessário pesquisar primeiro a existência de fontes para o desenvolvimento da investigação. Então, surgiu a possibilidade de trabalhar também com arquivos escolares, sendo que através de uma primeira observação empírica realizada na instituição do estudo de caso, foi possível constatar uma experiência bastante interessante na constituição de arquivo histórico escolar. Trata-se de um projeto de iniciação científica (PIBIC) realizado por graduandos do curso de história da Universidade Federal da Grande Dourados com o seguinte título: *Escola Capilé, 30 anos de história: ensino, cotidiano e relações de poder*, que resultou na organização de um arquivo tradicional de documentos históricos, no qual o mesmo fica nas dependências na secretária da escola. Da mesma forma, foi constatada a organização de uma apresentação em slides do *PowerPoint*, explorando a memória iconográfica, a qual foi hospedada ao *site* institucional da escola. Além disso, os autores produziram um artigo sobre a história dos 30 anos da instituição escolar, comemorado no ano de 2006, o artigo também se encontra no *site*. Considerando a realidade das instituições escolares investigadas sobre arquivos escolares, a Escola Capilé e a Escola Municipal Joaquim Murtinho são as que possuem a melhor organização do acervo de memória. No caso da instituição escolhida para o estudo de caso, ela apresenta uma situação favorável devido a uma intervenção de acadêmicos do curso de história.

A respeito desse trabalho, surgiu a necessidade de analisar o impacto do arquivo histórico organizado pelos responsáveis do projeto; para isso, segue abaixo a lista de documentos históricos que constituem o acervo do arquivo;

Quadro 3 – Acervo do arquivo escolar da Escola Capilé

Documentos
<ul style="list-style-type: none">• Jornal <i>O Progresso</i>, setembro de 1973• Decreto nº. 2508, de 11 de Março de 1975• Carta Aberta ao Senhor Governador do Estado, de 02 de março de 1993• Acervo Fotográfico da Escola Antonia da S. Capilé: de 00001 a 00301, referentes a 1976 até 2006.• Ata nº. 1, 5 de fevereiro 1977• Ata nº. 2, março de 1977• Ata nº. 4, 6 maio 1977• Ata nº. 9, fevereiro 1978• Ata s/nº, 26 de agosto de 1978• Ata nº10, 1979• Ata nº. 11, 1979• Ata nº. 12, 1979• Ata nº. 1, 11 de julho de 1991• Ata nº. 2, 16 de julho de 1991• Ata nº. 8, 9 de dezembro de 1991• Ata nº. 2, 4 de abril de 1992• Ata nº. 4, 25 de junho de 1992• Ata nº. 7, 24 de setembro de 1992• Ata s/nº, 25 de julho de 1994

Fonte: <http://www.escolacapile.com.br/anexos.htm>

Então, é importante reconhecer o trabalho realizado pelos pesquisadores. Porém, como a proposta norteadora deste foi a apreensão da memória do cotidiano escolar, o apontamento é de que o silêncio continua fazendo parte da realidade da comunidade escolar. Tal constatação parte primeiro do formato pelo qual o arquivo foi organizado. Os armários da secretária, lugar onde foi alojado, não colabora para a acessibilidade do público em geral ao acervo de memória social, que se encontra principalmente nas fotografias. Segundo, pela pouca expressão dos documentos oficiais preservados no arquivo; esses dizem muito pouco sobre o cotidiano na Escola Capilé. Apesar da riqueza dos documentos iconográficos, existe uma preocupação em relação à representação desse tipo de documento, pois as fotos foram tiradas principalmente dos acontecimentos excepcionais, ou seja, se as representações do cotidiano podem ser extraídas de situações vivenciadas e marcadas pela simplicidade, pela tristeza ou alegria de

um indivíduo ou grupo, ou, ainda, pelo comum, isso certamente escapou das lentes das câmaras fotográficas. Assim, a proposta também foi direcionada a explorar outras memórias, principalmente as mais frágeis, em relação ao esquecimento ou silêncio das práticas escolares.

Ilustração 3 - Arquivo da Escola Capilé



Se por um lado a escola já possui uma referência em organização de arquivo histórico tradicional, por outro, na investigação foi possível perceber a necessidade de uma forma de facilitar a acessibilidade da comunidade ao acervo e criar práticas de incentivo a visitação. Ainda, se parte do que se procurou preservar no arquivo organizado anteriormente e diz respeito a documentos administrativos pertencentes ao arquivo orgânico. Tal situação se iguala às

demais instituições da rede estadual da cidade de Dourados e tem relação direta com o descaso governamental em não privilegiar um espaço adequado para preservação da memória escolar. Assim, pela constatação de que nunca existiu e não existe atualmente uma política pública que privilegie a preservação da memória da educação escolar em Mato Grosso do Sul, é possível apontar que a realidade de Dourados é uma situação que predomina em todo o Estado.

Outro importante passo em relação às fontes/documentos foi procurar verificar se as condições dos arquivos escolares na cidade de Dourados eram semelhantes ao da Escola Capilé. Foi então que surgiu a necessidade de um subprojeto de história oral para apurar os resultados numa perspectiva mais ampla, organizado da seguinte forma: Sumula do Objeto; Roteiro Geral; Questionário e também o Diário de Campo. Este subprojeto contemplou sete instituições escolares, entre elas as com maior tempo de estabelecimento dentro do perímetro urbano, sendo duas confessionais privadas e cinco laicas públicas, que foram as seguintes: Escola Presbiteriana Erasmo Braga, Escola Franciscana Imaculada Conceição, Escola Municipal Joaquim Murtinho¹⁷, Escola Estadual Presidente Vargas, Escola Estadual Menodora Fialho Figueiredo, Escola Estadual Ministro João Paulo dos Reis Veloso e Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé.

Sobre o resultado da investigação, o primeiro apontamento observado e registrado diz respeito a diferença básica entre arquivos escolares de instituições de ensino confessionais e não confessionais, sendo que os primeiros tem riqueza incomparável, porém são documentos relativamente pobres para a memória escolar, pois basicamente se preocuparam, até o presente momento, em preservar a memória da ordem religiosa responsável pela criação da instituição, com documentos ricos em detalhes, mas que não se constituem como fontes escolares, pois não guardam lembranças do cotidiano escolar e quando ocorre representam parcelas mínimas da memória da comunidade escolar.

De forma direta, o ponto mais importante do resultado obtido através do subprojeto de investigação com arquivos escolares em Dourados foi a verificação

¹⁷ Esta instituição foi criada pelo Estado do antigo Mato Grosso em 1949, mas em 1995, ela foi municipalizada.

da semelhança em relação à falta de tradição no arquivamento de documentos relativos ao cotidiano das instituições escolares. Assim, apesar de algumas particularidades quanto à organização do que foi preservado, principalmente nos documentos iconográficos, se deve destacar que esses não representam grande significado na apreensão da memória do cotidiano escolar de regiões interioranas ou não centrais, pois o popularização das máquinas fotográficas digitais faz parte de um fenômeno muito recente, inclusive, faz parte da realidade dos estudantes da primeira década do século XXI na maioria das regiões brasileiras. Talvez seria possível até pensar que esta realidade não seja uma questão micro, mas um problema macro, considerado que a realidade das escolas públicas brasileiras não sejam muito diferentes umas das outras, independentemente da unidade federativa ou região em que se inserem.

Algumas importantes publicações de historiografia da educação brasileira, tem a preocupação de apontar uma dificuldade do trabalho de base do historiador da educação, qual seja, de tratar das fontes. A respeito disso se pode citar e tomar como objeto de análise a obra de Lima Fonseca e Greive (2003). Com a participação de importantes pesquisadores mineiros, a coletânea traz em todos os capítulos a questão das fontes, além dos problemas de referencial teórico e metodológico. O problema da falta de arquivamento de fontes primárias de origem impressa, os textos, não é tão frequente, o mais comum são as condições e organização do acervo. Mas tem que se levar em consideração que os estudos são realizados com objetos delimitados em Belo Horizonte; assim, a disponibilidade de grandes quantidades de documentos em arquivos públicos dos grandes centros não deve ser entendido como algo anormal, pois também vale lembrar o trabalho da pesquisadora Sousa (2009), que em sua pesquisa¹⁸ apontou as diferenças na preservação de documentos históricos entre cidades interioranas e grandes centros urbanos, mais especificamente as capitais. Segundo Sousa (2009), diz:

No que diz respeito à história da Bahia, a análise de temas vinculados aos domínios da política, economia, sociedade e cultura revela a dinâmica das áreas sertanejas, muitas vezes, desprezadas

¹⁸ A pesquisa foi publicada com o título *Arquivos Educacionais: preservação do patrimônio e construção do conhecimento*, como capítulo da obra *A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória* (2009).

nas investigações circunscritas à capital e/ou ao recôncavo (2009, p. 128.)

Outra questão importante relacionada aos trabalhos de historiografia dedicados às instituições de ensino do século XIX, ou melhor, sobre os grupos escolares, tem a ver com as classes sociais beneficiadas com o oferecimento do ensino nessas instituições, basicamente filhos e filhas da elite agrária. Desta forma, é fácil compreender a preocupação em preservar as fontes e as memórias dessas instituições, que também representam a educação formal pública oferecida pela recém criada república brasileira.

Propor em trabalho de investigação com história e memória de instituições de ensino que não representam os interesses da elite de uma região ou local, mas de anônimos, esquecidos e/ou silenciados, implica necessariamente a preocupação com a falta de fontes tradicionais. Porém, isso não deve ser entendido como algo limitador da pesquisa, especialmente quando se toma a história cultural como referencial teórico da pesquisa. A primeira justificativa se dá na própria ideia de fontes, pois a história cultural reconhece uma grande variedade de fontes como documentos fornecedores de sinais que possibilitam a escrita da história. Outro destaque: pelo fato de a memória ser tomada como objeto da pesquisa; assim, o documento oral de comunidades escolares preservadas pode representar a oportunidade para pesquisadores buscarem outras memórias e outras histórias passíveis de serem investigadas, além daquelas conhecidas pelos documentos tradicionais.

Assim, apesar de ter sido colocada em pauta a ausência ou insuficiência de documentos oficiais como textos, imagens, impressos e outros, foi também colocada como prioridade a busca por outras memórias correspondentes ao cotidiano da Escola Capilé, apreendidas através da gravação de depoimentos orais dos diferentes segmentos da comunidade e preservados em centro de documentação escolar informatizado. Mas continua valendo o apontamento sobre a falta de tradição e incentivo para o arquivamento de fontes significativas na preservação da memória escolar, especialmente por trabalhar com a abordagem da história regional e local, reforçando o que já foi colocado na perspectiva da situação da Bahia, conforme foi analisado por Sousa (2009),

sobre a diferença entre o interior e os grandes centros. Algo próximo deste apontamento, Amado (1990), anotou em seu trabalho sobre as dificuldades em relação à documentação na pesquisa com história regional e local. Segundo a autora;

Se o problema do mau estado de conservação e de desorganização dos documentos históricos é sentido em todo o país, ainda mais agudo ele se apresenta na maioria das instituições estaduais e municipais, principalmente as situadas nas regiões mais pobres (1990, p. 11).

Porém, dentro do tema trabalhado, “história e memória de instituições escolares”, distinguir regiões ricas de pobres exige uma atenção especial, pois, como já foi destacado do trabalho de historiografia na obra de Lima Fonseca e Greive (2003), Belo Horizonte pode ser classificada como uma região rica juntamente com outras cidades como São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, mas mesmo nestas, se encontram instituições localizadas em regiões pobres e dedicadas a gente menos abastadas dentro dos mesmos espaços urbanos, como exemplo as escolas de periferias. No caso, essas se configuram como instituições de ensino de regiões não centrais em relação à cidade.

CAPÍTULO IV – O ITINERÁRIO DA INTERVENÇÃO

O projeto de intervenção “Memória social e os sujeitos escolares”, desenvolvido e aplicado na Escola Capilé, representou uma parte importantíssima da pesquisa como projeto piloto, ou seja, foi a configuração de um laboratório experimental da intervenção aplicada no estudo de caso. É importante ressaltar que a investigação na pesquisa piloto teve como principal objetivo sistematizar tecnologias da informação digitalizadas para fomentar a organização de acervo de memória oral e a criação de centro de documentação escolar, Assim, conseqüentemente, deve-se tornar um instrumento de conscientização para a valorização da memória Social, principalmente de instituições públicas de regiões interioranas ou não centrais. No entanto, para

atingir esse objetivo, foi utilizada a metodologia da Intervenção Sociológica em paralelo com a História Oral. O fundamental foi poder observar a capacidade transformadora desse tipo de abordagem e a construção de um modelo baseado na experiência deste. Portanto, a escrita deste capítulo foi pensada justamente na perspectiva de produzir um relato pormenorizado da intervenção, um itinerário da pesquisa de campo.

Este capítulo pretende se constituir num instrumento que poderá proporcionar novos olhares sobre a pesquisa na temática da história e memória de instituições escolares, principalmente para a história da escola pública brasileira. Tal instrumento pode ser pensado na perspectiva específica da apreensão da memória do cotidiano da educação escolar, ou seja, como uma investigação de base na concepção da pesquisa histórica, pois compreende que na trajetória da pesquisa houve uma contribuição importantíssima em relação à produção de fontes orais e a organização de acervo memorialista e histórico. Assim, se trata de uma escrita direcionada a relatar o passo a passo do estudo de caso realizado a partir da abordagem de intervenção na realidade de esquecimento e silêncio da memória social na instituição escolhida. Além do trabalho de relatar, no desenrolar da escrita foi privilegiada também a reflexão sobre a trajetória da intervenção, isto é, ocorreu a análise dos passos empreendidos na investigação durante a realização no interior da escola e da sistematização das novas tecnologias da informação e comunicação.

O interesse pela pesquisa nessa temática vem crescendo no Brasil. Buffa e Nosella (2006) já apontaram para esse crescimento. Assim, tendo como objeto da pesquisa piloto a apreensão da memória do cotidiano escolar, focando na sistematização de novas TIC's para fomentar a criação de centro de documentação escolar, se acredita também poder contribuir com a história de instituições educacionais pouco privilegiadas pelas sociedades nos diferentes espaços. É importante reconhecer que, ao se trabalhar com a memória do cotidiano escolar, os resultados da pesquisa servem aos historiadores da educação, primeiro, como um ponto de partida para estudos sobre a história do cotidiano da educação escolar em Dourados e Mato Grosso do Sul. Segundo, como instrumento produzido através da sistematização de novas tecnologias a

partir da intervenção, se propõe a ser uma referência na organização de acervo para preservação do patrimônio escolar e na possibilidade criação do laço social entre os grupos que formam as comunidades escolares.

Na primeira hipótese, o intuito é constituir primeiramente uma investigação relacionada à produção e tratamento de fontes orais, que é precisamente o ofício do historiador, por se configurar parcialmente como um trabalho sobre fontes e acervo de memória (parcialmente porque a memória é tratada como fonte e objeto de pesquisa), através da criação do centro de documentação escolar da Escola Capilé na cidade de Dourados. Posteriormente, outros historiadores interessados na investigação dentro do tema da história e memória de instituições escolares poderão desenvolver pesquisa a partir do centro de documentação, que será de acesso democrático. Essa questão do acesso foi uma discussão que tomou conta de boa parte do debate junto aos grupos responsáveis pela execução do projeto na instituição.

Como projeção dos resultados dessa investigação com abordagem de intervenção na realidade de esquecimento e silêncio da memória social da comunidade escolar, a disponibilização do acervo documental do centro de documentação escolar criado no processo da investigação permitirá que outros pesquisadores empreendam novos olhares sobre a pesquisa nessa temática, porém, como novos objetos e novos problemas.

No trabalho com a produção e tratamento das fontes orais ocorreu, como parte de um processo, a formação de sujeitos escolares através da conscientização desenvolvida no decorrer dos procedimentos da pré-entrevista, entrevista e pós-entrevista, bem como da organização do acervo e da criação do centro de documentação informatizado. É importante ressaltar também que, no desenvolvimento da ação, o trabalho foi executado coletivamente pelos estudantes, docentes, coordenação e direção da instituição.

Já na segunda hipótese, o instrumento de ação apresenta o passo a passo do desenvolvimento da intervenção, considerando as etapas fundamentais: pré-intervenção, intervenção e pós-intervenção. No entanto, a intervenção teve que tomar dois caminhos diferentes e complementares: o

primeiro relacionado ao principal objetivo, ou seja, relatar de forma pormenorizada a função e a relação dos pesquisadores com as novas TIC's no decorrer da investigação; o segundo, a possibilidade de intervir em prol da sensibilização do sentimento de pertencimento ao grupo social integrado a comunidade escolar. Essa segunda perspectiva do resultado da intervenção acaba tendo um impacto bastante significativo, pois se vincula à questão da cidadania, que segundo Paoli (1992), ao abordar em sua análise as relações entre história, memória, patrimônio e passado, aponta para a falta de significado dessas para a sociedade brasileira;

Isto aponta claramente para uma sociedade destituída de cidadania, em seu sentido pleno, se por esta palavra entendermos a formação, informação e participação múltiplas na construção da cultura, da política, de um espaço e de um tempo coletivo (PAOLI, 1992, p. 25).

É nesse sentido que a investigação se colocou na busca pelo sentido coletivo e plural da memória da comunidade escolar, principalmente quando envolveu a própria comunidade no trabalho de apreensão das narrativas orais dos sujeitos escolares.

4.1 Em busca das evidências e dos sinais: um estudo de caso

O primeiro passo na trajetória da pesquisa foi verificar a situação dos arquivos e das fontes escolares. O diagnóstico foi realizado através da visita a sete instituições escolares da rede pública estadual de ensino de Dourados. Dentre as instituições, apenas duas escolas foram criadas na primeira metade do século XX, duas na década de 50 e três escolas que começaram suas atividades a partir dos anos de 1970, todas localizadas no perímetro urbano da cidade de Dourados. Então, se deve observar que o primeiro critério para seleção das escolas para a realização do diagnóstico foi o tempo de estabelecimento. Além disso, também foi considerado o fato de duas escolas serem confessionais/privadas e cinco laicas/públicas.

Apresentando-se a problemática inicial, qual seja: “A partir de quais documentos trabalhar a história e a memória de instituições escolares públicas de Dourados e do Mato Grosso do Sul?” foi colocado em prática o subprojeto para investigar a situação dos arquivos e fontes no interior das instituições escolares. Ao se visitar as instituições selecionadas para perceber elementos da cultura de preservação e arquivamento, uma constatação decisiva para a elaboração do projeto foi perceber a dificuldade de acesso aos arquivos e, conseqüentemente, aos documentos mantidos nas instalações das escolas. Na primeira escola visitada, o contato inicial foi com os diretores, que não manifestaram interesse pelo assunto e logo indicaram a coordenação pedagógica da escola para se obter as informações. Na coordenação não foi muito diferente, pois a única experiência em arquivamento era o “álbum de fotografias” sem nenhuma organização. Porém, as mais importantes informações foram conseguidas com o secretário da escola, pois, através dele foi possível identificar o que a instituição vinha guardando realmente, segundo o mesmo, por exigência da lei, ou seja, de acordo com a legislação. Também de acordo com o secretário, foi possível verificar materiais que seriam considerados documentos descartáveis pelos servidores e como é realizado o descarte.

Nesse primeiro contato, a abordagem foi através da reflexão sobre o método da “pesquisa-ação”; sendo assim, a aproximação foi através da apresentação enquanto *professor*, ou seja, foi evitada a utilização do termo “sou pesquisador”, preferindo “sou professor” na aproximação com os responsáveis pelas secretarias das instituições escolares. Na explicação foi usada a expressão “realizando pesquisa em prol da própria escola”, no propósito de explicar as intenções do trabalho de levantamento de informações específicas das escolas visitadas, quando o comum é fazer a abordagem utilizando a expressão “a entrevista é para fins científicos”. Nesse sentido, o contato com pesquisadores que já passaram por experiências de visitar escolas em busca de informações, alguns se dizem frustrados com a dificuldade dos diferentes profissionais da educação em atender a expectativa da pesquisa com depoimentos ou mesmo no preenchimento de questionários. Por isso, foi utilizada uma forma de aproximação diferenciada, respeitando e valorizando a cultura escolar, para, no

final, alcançar as informações necessárias sobre os documentos de memória preservados e descartados, também as condições dos arquivos.

A partir das estratégias estabelecidas no subprojeto, as visitas formais ocorreram nas sete instituições listadas, buscando dialogar diretamente com os (as) profissionais responsáveis pelas secretarias e atingindo aos requisitos básicos para realização de pesquisa no interior de instituição de ensino. Assim, é válido ressaltar que o mais importante aconteceu: houve retorno no contato com as pessoas definidas na estratégia. Ainda, foi possível perceber também que através das entrevistas elas se sentiram valorizadas por terem sido escolhidas para contribuir com a investigação. No entanto, ao explicar a proposta do trabalho, a maioria das profissionais de secretaria demonstraram apreensão, justificada dentre outros motivos, pela limitação de espaço e precariedade das condições do mobiliário. Também a falta de pessoal designado e qualificado para cuidar do acervo guardado nas instituições escolares, ou seja, pela má conservação do pouco que se guarda, devido, principalmente ao descaso dos órgãos superiores, que não estabelecem políticas públicas para tal fim.

Alguns outros aspectos ainda devem ser considerados no contexto das mudanças observadas na história e memória de instituições escolares de Dourados e do Mato Grosso do Sul. Por exemplo, as escolas foram surpreendidas com a crescente demanda por vagas causadas, principalmente, pela transferência da população do campo para a cidade, que se intensificou a partir da década de 70, o processo de urbanização em Dourados fica mais evidente com os números apresentados na obra de Fernandes & Freitas (2004, p. 45);

Quadro 4 – Crescimento da população urbana de Dourados
Percentuais da População do Município de Dourados
Residente em Área Urbana e em Área Rural — 1940 a 1991

(Em %)

Ano/ Localidade	1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000
Urbana	12	18	28	47	82	90	91
Rural	88	82	72	53	18	10	9

Fonte: GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL - SEPLAN. Dados Gerais - Dourados, 1993; IPLAN, 2002.

Assim, além da necessidade de construção de novas escolas para atender a toda a demanda, com a intensificação do processo de urbanização nas décadas seguintes, muitas escolas tiveram que transformar os espaços destinados a bibliotecas, laboratórios e arquivo em salas de aula. Para finalizar, situações como reformas nos prédios das unidades escolares, a rotatividade de diretores, mudança de secretário (as) para outras escolas, e outros, são justificativas que também explicam a ausência de uma cultura de arquivamento de documentos de memória do cotidiano escolar.

4.2 Memória do cotidiano escolar apreendida pela comunidade escolar

O trabalho foi desenvolvido em Dourados, cidade interiorana da região Centro-Oeste do Brasil; teve como problemática principal o esquecimento e silêncio da memória social de instituições escolares e, conseqüentemente, de suas comunidades. Desta forma, optou-se pela metodologia de Intervenção Sociológica para realização da pesquisa, sendo que, dentre as opções, havia a possibilidade de trabalhar com a perspectiva mais clássica dentro do campo da História, ou seja, de produzir uma dissertação que contribuiria com o discurso teórico e analítico das ciências humanas e sociais. Ao final seria produzido um relato científico que apontaria as circunstâncias em que são descartados os documentos de memória e os devidos apontamentos sobre a realidade dos arquivos e a importância das novas fontes para preservação do patrimônio escolar. Portanto, seria configurado como um trabalho sobre memória e fontes históricas. Nesse sentido, Touraine (1982) aponta sobre o trabalho do cientista social na linha tradicional;

Esforça-se por determinar os signos objetivos destas normas culturais, como por exemplo, o funcionamento de um sistema de parentesco ou os ritos. Também registra representações, crenças e mitos que analisa de fora, ou seja, procurando os princípios que comandam um conjunto de regras e até mesmo as estruturas mentais que operam para a construção dos mitos e crenças (1982, p. 37).

A segunda opção foi a que despertou maior interesse, devido a sua possibilidade de deixar como contribuição um modelo de pesquisa que possibilita a mudança em realidades de esquecimento e silêncio da memória escolar. Mesmo optando pela segunda, é preciso reconhecer a importância e o valor dos trabalhos de características mais tradicionais e conservadoras, pois uma pesquisa de intervenção em instituições de ensino com a perspectiva de provocar mudanças na realidade social necessita da reflexão em torno de obras tradicionais. Sobre alguns pontos analisados neste trabalho, vale destacar a questão da *representação* e da *identidade*, tornando-se necessário e fundamental recorrer à leitura de obras que discutem a relação entre história da educação e memória, especialmente pelo fato de a memória também ser tratada como fonte de pesquisa histórica, além da questão do esquecimento e silêncio como problemas.

Voltando ao caminho percorrido na preparação da intervenção do estudo de caso, o primeiro passo diretamente relacionado a intervenção foi a construção de um “manual de elaboração de projetos de intervenção”, dedicado ao tema da “apreensão da memória da educação escolar”. Tal manual foi fundamental para pensar o procedimento da intervenção, pois ao concluir o manual, este caracterizado como de aplicação geral, ou seja, para escolas que apresentem um quadro de esquecimento e silêncio da memória social. O passo seguinte foi elaborar o projeto de intervenção da instituição do estudo de caso, a Escola Capilé, a partir do manual. Como o manual foi pensado para aplicação em qualquer instituição escolar sem tradição ou experiência de arquivamento e preservação de documentos da memória do cotidiano, na elaboração do projeto da Escola Capilé foi necessário conhecer, observar e pontuar algumas características mais específicas da realidade da instituição.

É importante destacar também que na elaboração das estratégias do projeto de intervenção da Escola Capilé, os primeiros atores da pesquisa foram as duas diretoras e o professor da Sala de Tecnologia Educacional-STE. Porém, como a proposta foi aceita pela direção escolar, foi fundamental estabelecer uma parceria com o corpo discente e, para isso, o plano de intervenção foi vinculado à disciplina de filosofia, entendendo que poderia ter sido desenvolvido junto à

disciplina de história, ou ainda, na disciplina de sociologia. Assim, o plano de intervenção foi apresentado para as duas turmas de terceiro ano do ensino médio, primeiramente foi tratado dos impactos positivos que a realização da proposta poderia trazer para a instituição.

Com o início das atividades no interior da escola, a interação direta com os atores responsáveis pela ação, os sujeitos escolares, fez verificar o grande significado que o método da pesquisa-ação tem nessa pesquisa. Atuando junto com os estudantes das duas turmas de terceiro ano do ensino médio do período noturno, por meio do espaço que se abriu pela disciplina de filosofia, foi iniciado um diálogo de apresentação da proposta de realização da intervenção como atividade do segundo semestre do ano de 2010. A maioria demonstrou curiosidade e o diálogo sobre a importância da preservação e o significado da apreensão do passado se estendeu durante todo o tempo em que o trabalho foi se desenvolvendo. A discussão de textos sobre memória e identidade foi importante para promover o olhar crítico a respeito do direito à memória e os problemas relacionados ao esquecimento e silêncio. As leituras sobre o tema da intervenção também contribuíram com a reflexão sobre as práticas pedagógicas e as relações sociais na constituição das identidades dos grupos e das fronteiras que as separam.

4.3 Intervenção e ação: as fases da execução

A duração da pesquisa no interior da instituição foi estipulada em um semestre, o segundo do ano letivo de 2010. Dentro desse semestre, o plano de intervenção foi estruturado em cronograma que respeitava as seguintes etapas da intervenção;

1ª - Fase preliminar: Para discussão com os sujeitos participantes da intervenção, a importância da preservação da memória escolar, além da reflexão em torno do próprio projeto de intervenção. Essa primeira etapa se divide em

dois momentos: primeiro, a preparação teórica que envolve leitura sobre memória social e identidade. Segundo, também através de leitura, os sujeitos interventores tomam contato com a história oral e mais precisamente com a técnica de entrevista.

2ª - Produção dos documentos orais: Nesta etapa, os jovens, divididos em grupos, realizam o trabalho de produção da documentação através de entrevista gravada em áudio. Na realização das entrevistas deve-se respeitar os passos da pré-entrevista, entrevista e pós-entrevista.

3ª - Organização do acervo: Nesta etapa, a documentação produzida deve ser analisada e receber tratamento para a organização do acervo digital. É o momento para aplicação dos conhecimentos de informática dos próprios sujeitos interventores, para o tratamento dos depoimentos a fim de disponibilização do acervo em duas modalidades, o próprio áudio e a transcrição, além das imagens produzidas no decorrer do procedimento, ambas para garantir o acesso e o direito à memória.

4ª - Criação do Centro de Memória Escolar: Última etapa, na qual os grupos da intervenção participam da organização do acervo e da criação do centro de documentação de forma direta e decisiva. Para realização das atividades, é preciso respeitar limites impostos pelas condições que o calendário escolar apresentar.

A partir dessa breve apresentação da previsão das etapas de acordo com o plano de intervenção, passa-se ao itinerário da execução dessas etapas na Escola Capilé. Mas é preciso confirmar que as etapas foram executadas conforme planejamento; assim, o registro do passo a passo está de acordo com a ordem estabelecida das etapas, pois o seu sucesso foi em parte resultado do sequência do plano, respeitando a ordem das atividades planejadas.

A proposta dessa escrita é de manter o leitor o mais próximo possível da realidade experimentada na Escola Capilé através do projeto de intervenção. Mas ainda é preciso destacar que, ao propor a execução do plano junto à direção da instituição, foi esclarecido sobre a sua modalidade de projeto permanente, ou

seja, que seria organizado um acervo e um centro de documentação escolar, respectivamente. Dessa forma, o acervo de documentos orais e o centro de documentação escolar foram projetados para serem aperfeiçoados e adequados de acordo com a necessidade das inovações tecnológicas e pensado e realizado juntamente com as futuras turmas de terceiro ano do ensino médio, que se formarão nessa instituição de ensino, envolvendo sempre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Outro aspecto relevante é que no decorrer da execução da intervenção o corpo docente da instituição foi tomando conhecimento e o diálogo sobre o trabalho ocorreu de forma natural. Um comprometimento com a não imposição do projeto “de cima para baixo”, ou seja, a participação dos professores foi ocorrendo conforme interesse pela movimentação que era percebida nos corredores, na sala de tecnologia educacional e também na biblioteca. Ao longo das reuniões e distribuições de tarefas entre os participantes e conforme as ações do projeto foram se desenvolvendo, logo o processo foi se desenhando e adquirindo uma perspectiva de metodologia de ensino com característica interdisciplinar. Ficou evidente junto aos estudantes, por mais que a vinculação da ação tivesse ficado à filosofia, a proposta trabalhada era de interesse que ia além da questão conteudista de sala de aula.

No diálogo com os estudantes foi possível perceber a compreensão coletiva a respeito do significado da ação, obviamente, considerando os diferentes olhares dos sujeitos escolares sobre a proposta. Porém, de uma forma geral, inclusive no contato com os estudantes de turmas que não estavam envolvidas diretamente na execução, ocorreu um retorno satisfatório com a percepção do como o projeto tinha sido aceito e o quanto foi considerado importante. Assim, através da prática inicial com a introdução sobre a história oral e a apresentação da meta de se criar um centro de documentação escolar destinado à preservação da memória escolar, a proposta ganhou vida na instituição, e ainda, essa experiência permitiu uma primeira reflexão dos sujeitos escolares em situação marcada pelo seu dia a dia escolar, que cada indivíduo pode ser agente do seu próprio fazer histórico.

Por último, é importante enfatizar que o projeto de intervenção não se configurou como um plano de ação rigidamente pré-estabelecido. Pelo contrário, a partir das metas planejadas, foi instituída uma perspectiva de que o caminho seria pensado e repensado a partir das diferentes expectativas do grupo responsável pela execução. Portanto, todo o desenvolvimento das tarefas foi pautado na compreensão de uma proposta baseada na flexibilidade, procurando transmitir sempre de forma clara a importância do envolvimento dos estudantes das duas turmas de terceiro ano nas tomadas de decisões e aplicação do que era decidido nas reuniões.

4.4 O Centro de Memória Escolar da Escola Capilé: caminhos da intervenção

Por meio de toda a movimentação de produção de documentos orais, da organização de acervo informatizado e criação do Centro de Memória Escolar, nome que o centro de documentação recebeu, inicialmente é possível afirmar que foi lançada uma semente na terra e que se espera germinar. Através da metodologia aplicada no trabalho com a comunidade escolar, reforçando o comprometimento com a continuidade dos trabalhos pelas gerações futuras, uma das contribuições mais importantes deixadas para a comunidade foi a possibilidade de o “Centro de Memória Escolar” se constituir como uma nova ferramenta que possa favorecer no processo de ensino e aprendizagem, além de certamente contribuir para as diferentes discussões relacionadas à educação no Mato Grosso do Sul.

Através desse itinerário da intervenção se buscou um relato pormenorizado do trabalho realizado pela comunidade escolar. Para execução da proposta de intervenção na realidade da Escola Capilé, que resultaria na criação de um centro de documentação com potencial de preservação da memória do cotidiano escolar, foi elaborado o cronograma com base no tempo e espaço de interação entre o professor-pesquisador e os alunos-sujeitos,

ocorrendo no processo de ensino aprendizagem. De acordo com o pensado na fase preliminar, o primeiro passo foi de dialogar com as partes envolvidas diretamente nos trabalhos, as duas turmas do terceiro ano do ensino médio e o professor da sala de tecnologia educacional. A própria organização escolar estabeleceu o tempo dos encontros para estabelecimento do diálogo e reuniões sobre as tarefas necessárias para o andamento do projeto, sendo com uma turma nas quartas-feiras e com a outra nas sextas-feiras, ou seja, o horário foi determinado pelo tempo do professor da disciplina de filosofia.

Pela característica da proposta, uma intervenção em prol da preservação da memória escolar, e ainda, vinculada à pesquisa de mestrado em educação, o organograma inicial ficou da seguinte maneira: o professor-pesquisador ficou como orientador geral, o professor da sala de tecnologia como orientador de suporte tecnológico e os alunos-sujeitos como os agentes da ação, esses últimos foram encarregados da missão mais importante, dar vida ao projeto.

O primeiro ato concreto foi realizado na última semana letiva do 1º semestre de 2010, ou seja, as vésperas do recesso escolar de julho. A escolha de iniciar nessa data foi para permitir um espaço maior de tempo para reflexão em torno da proposta. Assim, a primeira e significativa atividade desenvolvida na Escola Capilé foi apresentar e provocar o interesse nos estudantes das duas turmas de 3º ano do período noturno. Desse modo, essa ação inicial foi no sentido de proporcionar o espaço da reflexão. Para tanto, foi entregue a cada aluno (a), copia do texto “Conceitos de Memória e Identidade” e feita uma leitura introdutória para o grupo ir se familiarizando com o tema. No primeiro contato também ocorreu a organização das turmas, ou seja, foram divididas em grupos menores, de aproximadamente 8 membros cada. O intuito era sempre de aproveitar da melhor maneira possível, o tempo nos encontros, por isso, houve ainda um breve diálogo a respeito das principais dúvidas que surgiram sobre a proposta de trabalho.

Por fazer parte do planejamento da disciplina de Filosofia, foi colocado aos estudantes que parte da avaliação da disciplina no segundo semestre ficaria vinculada ao desenvolvimento e participação no plano de intervenção,

respeitando a cultura escolar de avaliação pelos trabalhos de pesquisa realizados, porém, não deixando de enfatizar a relevância da ação como ato concreto de cidadania, com o sentido de aulas práticas.

Com o fim do recesso escolar e a volta dos interventores à escola, a continuidade das atividades, no 2º encontro, foi retomada com a discussão a respeito da leitura indicada, direcionando os jovens a pensarem sobre memória individual, memória coletiva, memória social e identidade. Os estudantes participaram da discussão, alguns de forma mais intensa colocando questionamentos, outros com exemplos, e também houve os mais reservados, que apenas observavam a movimentação. Também nesse encontro, foi entregue uma cópia da súmula do projeto de intervenção para cada aluno (a), a fim de estudarem e compreenderem melhor as metas, os objetivos, a metodologia e outras informações do plano. Em seguida, foi proporcionado outro momento tira-dúvidas, para esclarecimento do funcionamento e da participação de cada um e de cada grupo na intervenção.

Após a realização de dois encontros, foi possível perceber interesse e entusiasmo da metade dos alunos, em cada uma das duas turmas. A outra parte aceitou mais pela possibilidade de a intervenção contar como avaliação do 3º e do 4º bimestre na disciplina de filosofia. Pela constatação feita com a coordenação pedagógica da instituição, boa parte dos estudantes trabalham durante o dia e estudam a noite. Talvez esse seja um dos motivos que justificam a falta de interesse de uma parte dos membros da intervenção, além de outros, como a própria questão da consciência com relação ao sentido da preservação do patrimônio escolar.

Uma preocupação no 3º encontro foi com os estudantes ausentes nas primeiras semanas, por isso, foi estendida a discussão sobre o projeto e o momento tira-dúvidas. Foi colocado no plano de desenvolvimento da intervenção que seria necessário estar sempre reforçando com o grande grupo o impacto da realização do projeto para toda a comunidade e o quanto era importante a participação de cada um. Nesse encontro, também foi realizado o sorteio dos segmentos que formam a comunidade escolar, assim, cada grupo formado pelos

sujeitos escolares, no total foram formados 6 grupos, um para cada segmento (aluno (a), professor (a), coordenador (a), pai e mãe, servidores (as) e vizinhos (as)), sendo que cada grupo ficou responsável por planejar a entrevista com um membro, de acordo com o resultado do sorteio.

Conforme as primeiras atividades foram sendo realizadas, as demais também se tornavam mais exigentes, como no *4º encontro*, em que os seis grupos (três na quarta-feira e três na sexta-feira) foram para a sala de tecnologia educacional para estudarem o básico sobre a metodologia da história oral e a técnica da entrevista. O encontro foi planejado para os interventores utilizarem a internet e acessarem o site do Centro de Memória da Unicamp - CMU e no *link* do Laboratório de História Oral; nesse, há de forma bastante simplificada o que é história oral; como utilizar a história oral fora da universidade; além dos principais passos na elaboração de roteiro de entrevista. Os alunos (as) foram incentivados a questionarem sobre dúvidas diversas. Os interventores encontraram textos informativos que os levavam a compreender melhor o significado do trabalho com depoimentos orais e a importância de se prepararem para tal tarefa. Nessa ocasião, também foi possível perceber que muitos estudantes ficaram preocupados com a complexidade da técnica e por terem obtido o primeiro contato com o procedimento de produção de documentos orais; no entanto, no trabalho de orientação a função foi justamente de tranquilizá-los, apenas reforçando que bastava um pouco de interesse, realizar a leitura novamente e participar das aulas práticas de elaboração de roteiro e gravação de entrevista.

Como a história oral e a entrevista em si são questões complexas para os estudiosos, para estudantes de ensino médio pode ser algo muito mais complicado. Assim, no *5º encontro* com os grupos de participantes, eles receberam primeiramente um modelo de roteiro de história oral, como um exercício de prática e cada grupo teve que elaborar seu próprio roteiro. Foi um desafio que colocou os estudantes para pensarem, pois, através do modelo e com as orientações do professor-pesquisador, organizaram um roteiro que supostamente eles iriam utilizar para realizar a entrevista com o segmento estabelecido no sorteio. Porém, antes mesmo que os grupos concluíssem a atividade, foi informado que era um exercício de compreensão e que, dos seis

roteiros elaborados, um único seria pensado para aplicação e com pequenas mudanças dependendo do segmento. A participação dos estudantes foi sempre no sentido de colaborar com o grupo ao qual pertenciam. As alterações, as sugestões foram sendo feitas coletivamente.

Nessa semana do 5º encontro, os três grupos do 3º C não participaram da atividade, pois a comemoração do dia do estudante ocorreu na quarta-feira estabelecida no cronograma. As atividades programadas para esta turma ficaram para o próximo encontro, somando duas atividades planejadas. Essa situação já era esperada e quando ocorria a impossibilidade do encontro com os grupos dentro da semana, a atividade era aplicada na próxima com um acúmulo de tarefas. Foi possível perceber que os estudantes estavam assimilando melhor a relevância da atividade, o interesse foi aumentando no decorrer dos encontros.

O primeiro desafio da semana que começava era permitir que os três grupos que não tiveram o exercício de elaboração de roteiro o fizessem. Então, foi explicada a proposta e a elaboração ficou como tarefa para ser entregue na semana seguinte. Para o 6º encontro estava programada, e ocorreu, a simulação de entrevistas entre os próprios estudantes dos seis grupos. No encontro com os grupos do 3º Ano C, a entrevista foi realizada com o roteiro modelo, utilizado na aula de elaboração de roteiro, já que nessa turma a atividade foi prorrogada. Com os três grupos do 3º D, as entrevistas foram realizadas com o roteiro organizado por cada grupo. A estratégia estabelecida para o treinamento foi que cada grupo tinha que nomear uma dupla de entrevistadores e escolher um membro de outro grupo para ser o entrevistado, porém, a primeira entrevista foi feita pelo professor-pesquisador. Em média, essas simulações de entrevista duraram de oito a dez minutos.

É importante ressaltar que durante a reflexão com os grupos foi trabalhada a história oral temática e em nenhum momento a história oral de vida; por isso, foram orientados a elaborarem roteiros com no máximo oito questões. Foi o primeiro contato direto dos participantes com o gravador na perspectiva de produção de documentos e uma experiência necessária antes das entrevistas em situação real: entrevistador (estudantes), gravador e entrevistados (membros da

comunidade). Os grupos foram informados da necessidade de confirmação da dupla (entrevistador e auxiliar de entrevista), pois teriam que passar um tempo maior com o gravador, no caso, os estudantes levavam para casa e ficavam alguns dias com o aparelho.

Sempre que iniciava uma semana, principalmente na segunda e na terça-feira, era importante revisar o que tinha e o que não tinha sido feito na semana anterior, assim, as alterações de cronograma eram feitas sem prejuízo. No 7º encontro, por exemplo, estava programado para se discutir os possíveis depoentes que poderiam ser convidados, ou seja, tiveram que começar a pensar numa pequena lista com 1ª, 2ª e 3ª opções. Mas na turma cujos grupos ficaram com importantes atividades acumuladas, o primeiro momento da aula foi utilizado para dialogar sobre os roteiros entregues e para realização de mais uma simulação de entrevista.

Em seguida, tal como foi a pauta do encontro com o 3º Ano D, os estudantes começaram a perguntar sobre como seria o perfil de um depoente e também citaram nomes para verificar o potencial de exploração. Ficou estabelecido perante os grupos que os entrevistados deveriam estar em situação de afastados atualmente da instituição escolar, portanto, tinham que pensar nos ex-coordenadores (as), ex-professores (as), ex-servidores (as), os aposentados; nos ex-alunos (as) e nos pais ou mães de ex-alunos (as); somente em relação aos vizinhos (as) não foi colocada nenhuma questão de escolha. Os motivos principais justificados aos estudantes em relação à escolha de membros que já não fazem mais parte do dia a dia da escola foram: primeiro, o da valorização dos indivíduos que perderam contato com a escola; segundo, os mesmos teriam mais liberdade para usar a voz diante da diversidade de situações cotidianas da vida escolar.

Por último, foi lançada a reflexão sobre o lugar específico para criação do centro de documentação, sendo que nessa ocasião, surgiu a preocupação de verificar os equipamentos de informática disponíveis na escola e que seriam disponibilizados para o andamento do projeto. No processo de interação com os interventores para alcançar um formato informatizado de centro de

documentação escolar, foi colocada principalmente a questão da acessibilidade do acervo e do direito à memória. O espaço da biblioteca foi a primeira sugestão para fixação dos computadores preparados para receberem usuários interessados e possivelmente de estudantes acompanhados de suas respectivas professoras para a exploração do conteúdo do acervo.

O 8º encontro foi marcado pelas comemorações cívicas da semana da pátria, mas não houve nenhuma interferência na programação das atividades do plano de intervenção. De início, foram apresentados aos grupos os documentos conhecidos como “cessão gratuita de direitos de depoimentos orais” e “cessão gratuita de direitos de imagem”. Após aquele momento com o gravador e simulação de entrevista, o momento exigia a discussão em cima da legalização dos documentos orais e iconográficos, pois, conforme ficou estabelecido no diálogo com os estudantes interventores, não haveria possibilidade de disponibilizar um arquivo de áudio ou uma foto da entrevista sem que o entrevistado autorizasse por meio de documentação própria para esse fim. Os estudantes que foram entrevistados na aula da simulação preencheram os documentos e o assinaram na presença de todo o grupo.

A atividade também tinha como proposta mostrar o quanto é sério trabalhar como a metodologia da história oral, além de outras reflexões que a situação propiciou. Em seguida, os grupos receberam uma cópia do *passo a passo* do projeto e também o *cronograma* das ações para serem analisados e observados os avanços e as metas a serem alcançadas. A intenção era justamente provocar individualmente os membros em relação ao tempo para realização das atividades, aproveitando para lembrar que o envolvimento de todos era a chave para os bons resultados, que seriam obtidos com a conclusão da intervenção. Nesse encontro, alguns estudantes aproveitaram para apresentar nomes de depoentes e tirar dúvidas sobre como seria a abordagem para convidar e agendar a entrevista.

Para finalizar o 8º encontro, foi colocada para discussão a questão sobre o formato do centro de documentação, sendo que as duas principais sugestões foram de criar e organizar o acervo a partir de uma base fixa, ou seja, um

computador para arquivar e administrar o “banco de dados” e mais três computadores interligados em rede para o acesso público. De acordo com a disponibilização da direção da escola, havia quatro computadores na biblioteca sem utilização os quais ficaram disponíveis para o desenvolvimento da ação. A outra sugestão foi de criar em formato virtual, ou seja, de criá-lo diretamente no site da escola; porém, o problema principal foi o fato de a escola não possuir um servidor próprio. Assim, a falta de espaço (memória eletrônica) ou custo para solicitar espaço maior ao servidor que aloja o site da escola se transformou no grande problema dessa sugestão, além da necessidade de conhecimento suficiente na área de programação de *website*. A maioria entendeu que a primeira opção era mais conveniente para aquele momento, assim, os primeiros passos foram iniciados naquele sentido.

Vale destacar que o cronograma teve uma grande relevância, pois foi através deste que orientador e participantes permaneciam atentos em relação aos passos seguintes, respeitando as etapas de um projeto que envolvia o trabalho com a história oral e com o suporte da informática para organização de acervo de memória escolar.

O 9º *encontro*, teve a entrega da “ficha do depoente” como primeira atividade, ou seja, cada grupo recebeu uma ficha para preencher com as informações do depoente selecionado como primeira opção e que já tivesse manifestado interesse em colaborar. Além da entrega das fichas aos grupos interventores, também foram tratadas de questões pertinentes à tarefa, ou seja, sobre como estabelecer o contato com os entrevistados. Os grupos ficaram cientes do compromisso que tinham de assumir formalmente diante da proposta de intervenção. A ficha foi organizada para conter as seguintes informações: nome do entrevistado, perfil do entrevistado, o segmento que ele representa na comunidade, data e horário da entrevista, o nome do entrevistador e do auxiliar de entrevista. Em relação ao agendamento, é importante lembrar que ficou definido nas reuniões que a entrevista deveria acontecer no espaço escolar, no lugar da memória, caso contrário, se o entrevistado não tivesse condições de ir até a escola, o contato e o convite seriam feitos à segunda opção do grupo e assim sucessivamente.

Um dos propósitos era colocar frente a frente as gerações que fizeram e fazem parte da memória da Escola Capilé; por isso, o procedimento de realização das entrevistas nas dependências da escola foi seguido pelos seis grupos. Também foi reafirmado o prazo para os grupos retornarem com as fichas preenchidas e o agendamento para realização da entrevista, ficando como prazo máximo o final do mês de setembro.

No segundo momento desse mesmo encontro, ocorreu uma rápida visita ao espaço da biblioteca. Com a proposta de colocar os interventores a frente das decisões, foram todos os envolvidos conclamados a pensar a organização do espaço e a viabilização dos equipamentos de informática que se encontravam no lugar. Na ocasião, alguns estudantes que possuíam formação e conhecimento na área da informática analisaram os computadores na perspectiva de criação do centro de documentação informatizado. Porém, pela constatação da condição das máquinas analisadas, ficou uma preocupação, pois os computadores disponibilizados pela direção eram obsoletos para a criação do centro de documentação. Então, segundo a versão dos estudantes que assumiram o trabalho de criar suporte para funcionar como banco de dados digital, haveria necessidade de aquisição de algumas peças e acessórios importantes para aproveitamento dos computadores e viabilização do centro e, conseqüentemente, a preservação da memória social da Escola Capilé.

Com a problemática absorvida pela maioria, individualmente começaram a surgir outras possibilidades de usar outras ferramentas da informática para criação do centro de documentação. Outros estudantes se manifestaram, principalmente ao perceberem que esperar a aquisição por meio da compra dos componentes que tornariam os computadores compatíveis não seria rápido o suficiente e nem seria algo garantido, pois não sabiam das condições financeiras da escola. Portanto, defenderam a proposta de construir um mecanismo mais viável para a realidade que estavam vivendo, uma vez que o tempo era curto, assim acreditavam em uma proposta mais simples, aproveitando os recursos existentes. Foi possível perceber claramente nessa reunião que ocorreu na biblioteca o quanto os estudantes se tornaram conscientes de seu próprio fazer,

passaram a ser sujeitos e encararam uma das situações mais difíceis do processo da intervenção.

Entre os alunos que se envolveram diretamente com criação do centro de documentação, ocorreu uma divisão do entendimento de como deveria ser o suporte informatizado. Entre quatro estudantes, dois acreditavam que seria possível criar um programa de banco de dados com um sistema de funcionamento básico e de fácil aplicabilidade; os outros dois, defendiam a criação através da utilização de um programa de banco de dados padrão universal, como aqueles que acompanham os softwares disponibilizados gratuitamente como o *Ubuntu*, ou mesmos os comerciais como *Windows* e *Linux*; acrescentaram por último que bastava criar um mecanismo de senha para proteger o conteúdo. Ao final desse encontro foi marcada uma reunião para a semana seguinte na sala de tecnologia educacional - STE, pois os interventores perceberam que era necessário recorrer ao professor que era colaborador do projeto e com ele definir o que seria mais conveniente e interessante, tanto para quem estava com a missão de criar, como para o usuário.

Já era o final do terceiro bimestre do ano letivo. Conforme as atividades foram sendo desenvolvidas, os estudantes passavam a compreender melhor o significado da intervenção e o tempo dos encontros era mais bem aproveitado. Desta forma, o *10º encontro* já se configurava como parte fundamental da intervenção e também com mais uma atividade planejada para a semana. No primeiro momento, foi estabelecido um diálogo com os estudantes e seus respectivos grupos, para lembrar a proximidade do encerramento do prazo, pois restava apenas uma semana para entregarem as devidas fichas com informações sobre o depoente e o agendamento da entrevista. Os grupos mostraram que estavam cientes do prazo; no entanto, entre os seis grupos, dois demonstraram maior preocupação. A causa era a falta de um depoente, ou seja, não tinham conseguido até aquele momento nenhum contato. Mas através do trabalho de orientação do professor pesquisador, foi possível apontar caminhos que os levariam aos nomes e possíveis meios de estabelecer o contato. A primeira sugestão foi procurarem informação na secretaria da escola, solicitando a colaboração e informando sobre a realização do projeto, ou ainda, conversando

com os professores que tinham mais tempo de escola e que deveriam conhecer membros que deixaram de fazer parte do cotidiano escolar.

Na sequência, foi entregue um pequeno texto adaptado da obra *História e memória*, de Le Goff, para cada estudante. Foi solicitado que fizessem a leitura e refletissem sobre “a manipulação e esquecimento da memória popular”, inserindo mais uma vez a perspectiva de que a memória preservada nos museus, arquivos públicos, centros de documentação histórica e outros lugares de memória, são normalmente das classes dominantes. O pequeno grupo que se formou em paralelo para tratar da questão do formato do centro de documentação escolar se reuniu na STE com a participação do professor colaborador e o professor pesquisador.

A tarefa era complexa e estavam se dedicando além da expectativa, inclusive esses alunos já tinham visitado a STE no período vespertino para conhecerem melhor as máquinas e os aplicativos instalados. O assunto ficou em torno de como seria criado a ferramenta que daria vida ao centro de documentação escolar. A primeira dupla de alunos confirmou a possibilidade de criação de um programa específico de banco de dados; porém, para essa opção se concretizar, haveria necessidade de pelo menos um computador com maior capacidade de memória, pelo menos 500 GB, pois o PC disponível na STE contava com HD de 80 GB. A segunda dupla apontou para a importância de criar a ferramenta com os equipamentos disponíveis, inclusive para não inviabilizar a proposta do projeto de intervenção. Alegaram que seria possível criar algo a partir de programas mais leves que não necessitariam investimentos financeiros para aumentar a capacidade de memória eletrônica, ou seja, criar em aplicativo que funcionaria perfeitamente nos computadores que estavam em funcionamento na STE, descartando aqueles que estavam na biblioteca, pois eram de capacidade inferior no que diz respeito a processador e também memória eletrônica. Apesar de num outro encontro ter sido descartada a possibilidade de o centro de documentação ser criado diretamente no *site* da escola, o professor da STE sugeriu a utilização do *site* como uma forma de driblar a falta de suporte mais atualizado dos computadores. Sobre essa sugestão, os quatro estudantes concordaram que o trabalho de programação de *website* é bastante complexo e

que o tempo para preparação da documentação em formato “html” não seria suficiente. Alegaram ainda, a preocupação com a continuidade pelas turmas futuras, pois ficaria mais difícil devido à complexidade do trabalho diretamente no site. Ao final dessa reunião, ficou o desafio de colocar em prática algo que se materializasse e proporcionasse ao grande grupo uma noção de como ficaria organizado o acervo.

Enquanto uma equipe tratava sobre tecnologias informatizadas na STE e sobre a criação do centro de documentação, os demais integrantes dos grupos permaneceram em sala com o texto e a reflexão sobre a manipulação e esquecimento da memória. Com a junção das duas partes, após o término da reunião na STE, foi relatado que ocorreu um diálogo sobre a situação atual da biblioteca e o eventual problema em instalar os computadores com o centro de documentação naquele espaço. Assim, pela análise dos grupos, a biblioteca representa uma preocupação quanto à acessibilidade, ou seja, o direito de livre acesso ao acervo da memória. A situação da biblioteca já é conhecida por todos como um ambiente escolar que não funciona corretamente, pois não há um funcionário específico, um bibliotecário ou atendente de biblioteca. De acordo com a política educacional do Estado do Mato Grosso do Sul, a biblioteca fica ao encargo dos professores (as) readaptados (as).

Duas questões principais foram tratadas no *11º encontro*, o primeiro que ocorreu com a participação dos seis grupos das duas turmas juntas na STE: a primeira colocação foi em relação à devolução da ficha do depoente, pois se havia encerrado o prazo para os grupos interventores entrarem em contato com um representante do segmento, que concordasse em ser entrevistado com o propósito de produzir o documento oral, de acordo com as metas estabelecidas no projeto de apreensão da memória do cotidiano escolar. A ficha deveria ser entregue com o devido preenchimento e contendo principalmente a informação do dia e do horário em que o depoente estaria disposto a se dirigir até a escola para participar da gravação da entrevista. Dentre os seis grupos, apenas um não entregou a ficha. Responsável pelo segmento dos pais, o grupo alegou a dificuldade em encontrar um representante do segmento com interesse e disponibilidade para participar. Pelo cronograma de ações a serem

desenvolvidas, os interventores planejaram para que a entrevista ocorresse no mês de outubro, assim, o grupo que não tinha encontrado um depoente correspondente ao segmento ainda tinha um mês para estabelecer o contato, agendar e realizar a gravação da entrevista.

A segunda questão diz respeito ao processo de criação do centro de documentação escolar em formato informatizado. Para ilustrar ou tornar a proposta mais perceptível aos estudantes, foram apresentados alguns exemplos de instituições especializadas na preservação da memória social. Através da navegação pela *internet*, os estudantes conheceram primeiramente o Museu Virtual da Memória da Educação de Minas Gerais, em seguida navegaram no site do CPDOC da Fundação Getúlio Vargas. O primeiro tem a preocupação com a memória da educação escolar, algo mais próximo do projeto desenvolvido na Escola Capilé, mas não disponibiliza ao usuário virtual o acervo de história oral, apenas icnográfico. O segundo tem o maior acervo de documentos orais da América Latina, porém, especializado em memória política, disponibiliza uma grande quantidade de entrevistas transcritas. Após visualizarem essas duas instituições, um museu e um centro de documentação, que disponibilizam parte de seus acervos de formato digitalizado na rede mundial, isso favoreceu para a compreensão, principalmente dos quatro jovens que estavam pensando a criação e organização do centro de documentação escolar.

Portanto, paralelamente às atividades desenvolvidas para produção de documentos orais, no mês de outubro também foi iniciada a base para criação de um centro de documentação informatizado, sendo que o conceito discutido a partir de então, foi principalmente de garantir acesso e o direito a memória aos diferentes grupos da comunidade escolar. Conforme os agendamentos, a programação nas semanas seguintes ao 11º encontro seriam intensificadas, especialmente pela necessidade de recepcionar os convidados na instituição que fez parte de suas vidas, e ainda, acertar os detalhes com as duplas que ficaram responsabilizadas pela entrevista. Uma consideração importante ao final desse encontro foi que o trabalho realizado até aquele momento representava praticamente a finalização da fase denominada pré-entrevista, essa foi bem sucedida pelo entendimento dos próprios sujeitos escolares.

O 12º encontro foi marcado por um momento bastante inusitado: foi uma semana de grande movimentação, pois todos os dias, da segunda a sexta-feira, houve trabalho de apreensão dos documentos orais. Conforme os convidados iam chegando na escola para participarem da entrevista, foram muito bem recebidas por profissionais da instituição que não estavam esperando a visita. Assim, foi possível perceber que antes das entrevistas já se criou um ambiente de conversa sobre as lembranças do tempo em que aqueles atores dividiram o mesmo ambiente, um diálogo entre os que deixaram a escola e os que ficaram, posteriormente a recepção era feita pelos interventores. De acordo com agendamento que cada grupo tinha apresentado, as quatro pessoas convidadas compareceram no dia e no horário combinado. As entrevistas foram realizadas dentro do procedimento planejado, sendo que três foram realizadas com sucesso. Uma não saiu conforme o esperado, primeiro, porque os dois alunos não se encontravam tranquilos o suficiente para uma boa condução da mesma; segundo, a entrevistada se encontrava bastante aflita com a situação de ter o depoimento gravado, não conseguindo falar sobre o que era perguntado. Foi uma entrevista de apenas 8 minutos, com vários problemas de ordem técnica. No entanto, esse grupo ficou comprometido de agendar novamente com outra pessoa do segmento de vizinhos (as) e também de se prepararem melhor para o momento da entrevista.

A primeira entrevista foi com o segmento dos (as) servidores (as), respeitando o que era planejado nos encontros, uma dupla de estudante para cada grupo que, tinham que se prepararem antecipadamente, essa dupla ficava responsável pela condução da entrevista, um como entrevistador e outro como relator do caderno de campo. No momento da entrevista, o orientador da intervenção acompanhava com a perspectiva de interagir na condução da entrevista quando a situação exigisse. A participação do professor pesquisador foi considerada importante para tranquilizar os estudantes que tiveram o primeiro contato com a técnica de entrevista através desse projeto. Também foi realizada a segunda entrevista com segmento dos (as) vizinhos (as), porém, com o compromisso de realização de uma outra; a terceira junto ao segmento de ex-alunos (as) da escola e a quarta com o segmento de coordenador (a). Nessa

semana da intervenção, um número maior de indivíduos se envolveu com o processo, pois as entrevistas foram acontecendo em dias considerados normais do cotidiano escolar: professores e seus respectivos estudantes nas salas de aula e os demais profissionais da educação exercendo suas funções normalmente. Assim, as entrevistas surgiram como uma novidade naquela circunstância das práticas escolares, por tudo que envolveu o processo de preparação e gravação das mesmas.

É importante ressaltar que essa etapa da intervenção teve também o significado de provocar a comunidade a refletir, pois foi nesse momento em que gerações diferentes se encontraram para tratar do tempo passado na instituição escolar e permitir aos mesmos o sentimento, o elo social que se cria através da memória. O momento da gravação não foi o único que possibilitou tal sentimento; foi possível observar que ao voltarem à escola, membros da comunidade que se afastaram por motivos diferentes de acordo com o segmento, tanto antes como após o depoimento, procuraram estabelecer as relações sociais com o grupo com o qual possuía afinidades. Na semana seguinte, ocorreu um período de recesso escolar, com duração de uma semana, que já faz parte da cultura escolar, devido à proximidade de três datas que são comemoradas no Mato Grosso do Sul: 11 de outubro, emancipação política do Estado; 12 de outubro, padroeira do Brasil e 15 de outubro, dia dos (as) professores (as).

Após o descanso e com o retorno dos interventores ao ambiente escolar, a atenção durante o *13º encontro* foi dedicada principalmente aos três grupos que tinham a entrevista pela frente, com os respectivos segmentos, professores (as), pais e mães e a de vizinhos (as). De acordo com a agenda estabelecida por esse três grupos, a primeira dessa semana ocorreu com representante dos vizinhos (as), lembrando que essa foi uma nova tentativa, já que a primeira não aconteceu como o planejado. Eles se prepararam e dessa vez a entrevista se desenvolveu de forma satisfatória e agradando a todos os envolvidos. Lembrando que houve uma preferência em convidar outro membro que também representava o mesmo grupo na comunidade escolar.

As outras duas entrevistas restantes foram agendadas para o dia seguinte, mas em horários diferentes para não haver prejuízos. Porém, a professora convidada para a entrevista não compareceu conforme o agendamento. O grupo responsável pelo segmento de pai e mãe de ex-aluno (a) conseguiu realizar o procedimento tranquilamente e mais uma entrevista foi finalizada com sucesso. Faltava apenas uma entrevista para a finalização de mais uma etapa estabelecida no cronograma. Segundo o grupo de alunos (as) que ficaram responsáveis pelo segmento de professores (as), o fato de não conseguirem realizar a entrevista se relacionou ao problema de outros compromissos assumidos pela professora, que, apesar de ser aposentada pela rede pública, continuava exercendo função na gestão de instituição de ensino da rede privada. Apesar de ter confirmado a participação por telefone, acabou desmarcando, alegando outros compromissos. Foi colocado para o grupo que essa situação deveria ser encarada com normalidade, pois em projetos de história oral já devem constar no próprio cronograma um espaço de tempo suficiente para esses casos. Assim, o grupo ficou de entrar em contato com outro professor ou professora para convidar para a entrevista e com agendamento para a próxima semana.

Foi também nessa semana que os grupos foram preparados para iniciar o trabalho de transcrição dos depoimentos para disponibilização em acervo do documento digitalizado. Cada grupo ficou responsável pela transcrição da entrevista correspondente. Os estudantes foram informados de que a transcrição deveria ser produzida com uma perspectiva de não reproduzir os vícios de linguagem. Sabendo que a transcrição seria um documento que ficaria exposto por completo, haveria a necessidade de ajustamento mínimo, mas nunca substituir palavras por outras, apenas digitar corretamente e excluindo vícios, por exemplo, o “né”. Até porque, caso houver interessados na leitura do documento na íntegra, será possível analisar o próprio arquivo de áudio, que ficará disponível na escola. Além das atividades de tratamento dos documentos orais, a semana também foi de trabalho para os quatro participantes que estavam estudando meios de tornar o centro de documentação num ambiente informatizado. Foi uma corrida contra o tempo.

A intervenção chegava à última semana de outubro. Era o *14º encontro* e, de acordo com o passo a passo e cronograma do projeto, o trabalho desenvolvido até aquele momento correspondia com o planejado. Mas havia ainda uma entrevista para ser realizada, aquela que correspondia ao segmento do corpo docente. O grupo responsável estava buscando um contato que aceitasse o convite, mas ocorreu de um professor e duas professoras não aceitaram e apresentaram suas justificativas. Em todo caso, esses educadores ficaram sabendo que um projeto de preservação da memória estava sendo executado, ou seja, surgiu a oportunidade de difusão da intervenção.

Finalmente, através da colaboração da secretária do período noturno da escola, que conhece uma grande quantidade de professores e professoras, pois essa profissional já se encontra na escola por um longo tempo, inclusive já estava prestes a se aposentar. Ela apresentou alguns nomes e os respectivos telefones (tudo isso através de uma velha agenda telefônica). Com uma ligação, conseguiram um contato, fizeram o convite e o agendamento para a mesma semana. Conforme o agendamento, a professora convidada compareceu e a entrevista foi um sucesso, inclusive teve uma curiosidade nessa entrevista: como ela foi realizada na biblioteca, local onde há fotografias antigas nas paredes, de docentes e até alguns alunos da escola, em vários momentos do depoimento a professora indicava os atores das fotografias para complementar sua fala. Sobre as atividades que envolveram a produção dos documentos orais, é preciso enfatizar a legalização dos mesmos, pois sempre que a seção era encerrada, já com o gravador desligado, era preenchido o documento de “cessão gratuita de direito de depoimento oral” e o “cessão gratuita de direito de imagem”, em seguida impresso e assinado pelo depoente.

Outra informação relevante sobre essa etapa diz respeito ao ambiente da gravação: na Escola Capilé não houve dúvida sobre a qualidade da STE, com o mínimo de ruídos e interferência externa. A segunda opção era a biblioteca, também livre de ruídos, mas por ficar localizada bem em frente as salas de aula, com a movimentação rotineira dos alunos durante troca de professores (as) ou quando saíam da sala para a aula de educação física na quadra, isso acabou

provocando um pequeno prejuízo na qualidade de gravação de duas entrevistas que foram realizadas nesse lugar.

Com a conclusão do trabalho de gravação dos depoimentos, os estudantes estavam mais certos de que seu trabalho era fundamental para a viabilização de um projeto que teria vida longa, ou seja, eles demonstraram que tinham consciência que estavam produzindo algo que iria permanecer, apesar de estarem num momento de despedida da escola, pois já eram concluintes do ensino médio, último ano escolar oferecido pela instituição. Os interventores estavam mais conscientes da condição de sujeitos escolares que estavam desempenhando no processo.

Mais tranquilos com a finalização das gravações e a agitação que a ação provocou, o semana do *15º encontro* começou com uma proposta de dedicar um tempo para fazerem a reflexão sobre os passos que os estudantes tinham dado até aquele momento, considerando que eles exerceram a função principal do projeto, foram os responsáveis pela execução. Primeiramente, foi estabelecido um diálogo entre os grupos e os sujeitos que participaram das atividades já realizadas e, com o passo a passo e o cronograma nas mãos, também foram analisadas as ações futuras, aquelas planejadas para o mês de novembro.

Nessa ocasião, como o espaço dos encontros era aberto para a participação democrática de todos os envolvidos, o centro de documentação escolar que se encontrava em processo de criação, através de meios informatizados, ganhou nome próprio e desse encontro para frente passou a ser chamado de Centro de Memória Escolar – CME, da Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé – EEASC. Com a intenção de provocar os estudantes a pensarem também sobre a relação da memória social com a formação de identidade, dentro do desenvolvimento do projeto, a continuidade do diálogo que se estabeleceu desde o início do encontro, culminou com a entrega de uma atividade que também fazia parte do planejamento da intervenção. A atividade foi pensada da seguinte maneira: em dupla, os alunos (as) deveriam produzir uma redação. Para isso, foram colocadas no enunciado várias palavras de grande significado dentro do tema abordado no projeto. Através desse retorno por

escrito, também foi possível perceber o quanto os estudantes assimilaram a ideia da intervenção e, mais, reconheceram o quanto é importante preservar a memória da comunidade escolar.

Em relação à criação do Centro de Memória Escolar, as reuniões normalmente aconteciam em separado, na própria STE e juntamente com o professor colaborador; porém, os estudantes que passaram a se dedicar especificamente nessa tarefa começaram a cobrar os documentos que formariam o acervo. Os arquivos de áudio foram entregues, mas com um detalhe: foi feita uma seleção do conteúdo gravado, respeitando uma questão, foi selecionado em programa de editor de áudio (*Expstudio*), em todos os seis depoimentos gravados, a mesma pergunta “Dentro desse tempo que viveu na escola, quais foram os três momentos que podem ser considerados os mais importantes para você?”, com a devida resposta. A opção pela seleção foi uma decisão tomada durante o processo, principalmente pela preocupação com o espaço de memória eletrônica dos computadores, o arquivo completo foi gravado em mídia removível para ser disponibilizado quando solicitado. Para o trabalho com as transcrições também foi estabelecido um prazo para que não prejudicasse a organização do acervo e a criação do CME.

Na reta final da intervenção, a inquietação dos participantes ficou por conta da finalização do trabalho de criação do CME, pois, nessa semana do 16º encontro, quatro grupos já haviam entregado a transcrição das entrevistas. O prazo final de entrega das transcrições tinha se encerrado nessa semana, mas dois grupos apresentaram suas dificuldades de finalizar a atividade e solicitaram mais uma semana; o tempo foi então estendido para a semana seguinte. As transcrições tiveram que ser revisadas e uma foi devolvida ao grupo, pois estava incompleta. Mas foi utilizada da mesma maneira, para adiantar a organização do acervo. Ficou o compromisso de posteriormente ser feita a substituição do arquivo de texto incompleto pelo completo, antes do lançamento do projeto.

Ilustração 4 Lugar do Centro de Memória Escolar da Escola Capilé



Houve uma longa discussão sobre qual o formato digital seria utilizado para criar o centro de documentação, com uma peculiaridade: como o acervo seria composto principalmente de documentos orais, isso acabou gerando uma expectativa que se prolongou por um tempo além do estabelecido no cronograma. Essa situação foi provocada principalmente porque os sujeitos envolvidos diretamente nessa tarefa ficaram divididos entre a proposta de desenvolver uma ferramenta mais simples com base em um programa de apresentação de *slides* e a outra, que sempre permaneceu como um desejo da maioria, inclusive da direção da escola. Mas o grupo sempre retornava à mesma

questão: a complexidade do trabalho de programação de website, contudo, apesar de ser descartada a ideia, ficou a expectativa a curto prazo, de transformar o CME num ambiente virtual.

Dessa maneira, a condução desse encontro com os grupos interventores já foi no sentido de apresentar como ficaria o CME quando finalizado o trabalho. Parte do tempo foi conduzido pelos próprios estudantes que tinham projetado o centro de memória; eles explicaram ao grande grupo como estava sendo criado e como seria a utilizado pelo usuário final. Portanto, os olhares e os esforços nessa reta final seriam direcionados à conclusão do CME. Para isso, três computadores da STE ficaram reservados para a realização do trabalho. Também ficou definido pelos quatro alunos que estavam envolvidos nesse processo que os últimos encontros seriam realizados em outro período, no vespertino. Nessa semana também foi acertado com a direção da escola que os três computadores utilizados na criação do CME, seriam utilizados permanentemente como a referência do lugar do centro. Esses computadores continuaram a fazer parte do conjunto de PC's que são utilizados diariamente pelo corpo docente da Escola Capilé, inclusive, neles também continuaram instalados todos os programas e *software* educacionais para as aulas agendadas na STE. O diferencial desses três é que foi criada a pasta do CME no *drive* C, com atalho para a área de serviço, *desktop*; assim, com um *click* do *mouse*, se abre uma janela que dá acesso ao CME. O trabalho já tinha avançado e a esse ponto faltava criar os mecanismos facilitadores para os usuários acessarem os documentos dentro desse.

Conforme anunciado anteriormente, a semana do *17º encontro* foi decisiva para a conclusão dos trabalhos, o cronograma da intervenção estava a um passo de ser finalizado, principalmente porque todos os documentos estavam prontos para a composição inicial do acervo. Esse encontro foi dividido em seções, da segunda-feira até a sexta-feira, no período vespertino, para atingir a proposta de criar um centro de documentação escolar em suporte informatizado. Dessa maneira, um importante avanço foi conquistado pelos interventores: apresentaram a organização de um “banco de dados” digital, no qual foram utilizados programas básicos de armazenamento de arquivos e que permite a

organização do conteúdo em “pastas”. Sobre o conteúdo do acervo, se deve ressaltar que foi composto de imediato pelos seguintes documentos: fotos das entrevistas, transcrições e áudio das entrevistas.

No entanto, o CME fica aberto para a inclusão de diferentes tipos de documentos, tendo porém, como diferencial seu acervo de memória oral. Em relação ao desenvolvimento de mecanismo de acesso aos documentos e a todo o conteúdo de uma forma geral, a sugestão que acabou se transformando em realidade foi a de utilização como plataforma de um programa de apresentação de *slides* e aplicação de *hiperlink*, ou seja, foi disponibilizado um *menu* principal com as opções para o usuário clicar com o *mouse* e abrir os documentos conforme o interesse. Então, os interventores fizeram os *hiperlinks* dos documentos organizados em pastas no banco de dados para o *menu* que aparece inicialmente na tela do computador, todas essas operações foram realizadas com muito sucesso.

A Sala de Tecnologia Educacional ficou sempre à disposição dos estudantes que trabalharam diretamente na criação do Centro de Memória Escolar em plataforma informatizada. Essa semana foi bastante corrida, principalmente pela possibilidade de lançamento CME no sábado letivo: dia 20 de novembro, pois, de acordo com o calendário escolar e programação da Escola Capilé, seria um dia com programação especial, dedicado a apresentação de projetos desenvolvidos no decorrer do ano em diferentes temáticas. Assim, como a intenção do lançamento nesse dia de apresentações de projetos já tinha sido apresentada à coordenação e direção, inclusive muito bem aceita, foi fechada com os estudantes que estavam desenvolvendo a plataforma a referida data para apresentar à comunidade o resultado da intervenção. Na sexta, véspera, o trabalho teve que ser intensificado, mas tudo ficou pronto e dentro da organização do evento para lançamento do CME. Alguns estudantes foram convidados e se disponibilizaram prontamente para acompanhar e orientar o público durante a apresentação.

Toda a comunidade escolar foi surpreendida por uma forte chuva na manhã do sábado em que haveria a atividade, como boa parte dos projetos

seriam apresentados no pátio da instituição, a realização foi considerada impraticável, até mesmo pela dificuldade de deslocamento do público convidado para as apresentações. A direção, coordenação e docentes que estavam diretamente ligados aos projetos decidiram adiar a programação para outra data: 30 de novembro.

Como estava tudo certo para o lançamento no dia 20 de novembro, o 18º *encontro* foi bem mais tranquilo. Foi um momento de revisar os textos produzidos sobre a intervenção. Os textos que informavam sobre o projeto, a metodologia da história oral, o processo de criação, os participantes, tudo foi inserido no banco de dados, com o objetivo de orientar o usuário sobre a proposta da ação desenvolvida na Escola Capilé, também se aproveitou o tempo para revisar os textos das transcrições. A semana também foi aproveitada para se fazer a divulgação do lançamento do CME no interior da própria instituição e para pensar a questão da segurança dos arquivos nos computadores da STE que foram instalados o CME. O professor colaborador já tinha instalado um programa que executa a função de “congelar”, ou seja, funciona como um instrumento que preserva as informações armazenadas, assim, o usuário até consegue fazer alterações, apagar arquivos enquanto o PC está ligado, mas o programa não permite que as violações sejam salvas definitivamente, após desligar e ligar novamente o computador. É importante ressaltar que os três computadores do CME não estavam operando em rede. A ferramenta criada para funcionar como um centro de documentação foi instalada individualmente em cada PC; assim, alterações e acréscimos necessitam ser feitos em cada máquina, individualmente, sempre com a senha do programa de congelamento para desativar função. Após salvar as mudanças, novamente com a senha do programa, se ativa a função “congelar”.

Enfim, o 19º encontro, o último programado no cronograma e foi realizado em uma terça-feira (30/11), no final do quarto bimestre. Conforme programação, o dia foi de apresentação de projetos e para dar visibilidade, principalmente ao público externo, cartazes que divulgavam a localização do CME nas dependências da STE foram colados pelos murais no interior da escola. Para essa atividade de apresentação do CME, foi organizada uma “enquête” para

levantar a perspectiva dos visitantes em relação à importância de um instrumento que tem a função de preservar a memória social da comunidade escolar. Ao final desse encontro, foi feita uma análise da divulgação em relação a alguns segmentos: junto ao segmento dos professores a reação foi das mais positivas, muitos demonstraram que reconhecem a importância do projeto e o impacto da apreensão da memória da classe docente da educação básica.

Em relação ao segmento dos estudantes, a reação é de curiosidade e o entendimento da proposta provavelmente só será alcançado a médio e longo prazo, após a garantia da continuidade do CME com o desenvolvimento de novos projetos que envolvam a temática da preservação da memória e patrimônio escolar, inclusive por professores de diferentes áreas. Também ficou um grande desafio para a sequência dos trabalhos do CME, que é organizar uma estrutura de centro de documentação em ciberespaço no website da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o desenvolvimento dos capítulos se buscou apresentar as considerações sobre os dados e resultados de cada fase da pesquisa. No entanto, nesta última etapa do trabalho, as considerações finais, é preciso retornar a algumas conclusões para avaliar o impacto das escolhas, dos objetivos propostos, do resultado da intervenção e das hipóteses levantadas.

A análise parte do ponto de em que a história e a memória foram tomadas como referência para compreender o lugar da história da educação e a relevância da temática da “história e memória das instituições escolares”. Ao

considerar a memória como objeto da pesquisa, se fez necessário estabelecer uma reflexão sobre o campo da história da educação, pois, pela afirmativa de pesquisa multidisciplinar, se conclui que o estabelecimento das fronteiras entre o campo da História e a área da Educação iluminou os horizontes da pesquisa.

É possível reconhecer pela discussão inicial que a história da educação interessa à pesquisadores de diferentes campos de pesquisa e áreas de conhecimento, porém, possui uma proximidade maior com a História e deve ser considerada como uma especialização, independentemente da vinculação da pesquisa em história da educação com os programas de pós-graduação em Educação. A conclusão é obtida pela verificação da dependência do referencial teórico e metodológico da pesquisa histórica. Seria muito difícil pensar a produção desta sem a contribuição dos aportes da História. No entanto, chega-se também a conclusão que a colaboração da Sociologia se tornou fundamental e que o resultado alcançado foi em partes pela abordagem multidisciplinar da investigação, num tripé entre: História, Educação e Sociologia.

Ao optar pela investigação com história e memória de instituições escolares, é possível concluir que o resultado final traz uma grande contribuição ao estudo da história da escola pública brasileira e à memória social de grupos pouco lembrados pelas instituições responsáveis pela preservação de patrimônio histórico cultural. Essa consideração se relaciona aos dados levantados na referência bibliográfica da história regional e local, complementada pela investigação realizada nas sete primeiras instituições de ensino fundadas na cidade de Dourados.

Dentre as considerações, se pode concluir que ao delimitar o objeto em “memória do cotidiano escolar”, e ainda, de instituições públicas e de regiões interioranas ou não centrais, isso garantiu além de originalidade da pesquisa, uma inserção na questão dos novos métodos e novas fontes à história da educação. Garantiu-se um espaço significativo no trabalho para a análise da memória como objeto e fonte da investigação, especificamente como fonte se percebe a importância de tratar os depoimentos orais como documento indispensável na busca por memórias esquecidas ou silenciadas, que não foram

reveladas em outros tipos de documentos guardados nos arquivos escolares. Além da posição de destaque das fontes orais na hierarquia das fontes. Por meio da realização deste, se pode concluir sobre a grande diversidade de fontes históricas escolares que são passíveis de apreensão.

A evidência das contribuições no trabalho com fontes escolares é ampliada com a perspectiva de análise empregada sobre os “arquivos escolares”. A partir da relação estabelecida entre arquivos escolares e autoridade e competência educacional, pode-se concluir que a pesquisa traz para a discussão algumas questões pertinentes ao tempo presente das instituições escolares, pensadas do ponto de vista estratégico publicitário, no caso das escolas que se utilizam da memória como referência de tempo de experiência na educação. Contudo, as considerações tratam da potencialidade que o tema das fontes e arquivos escolares representa e pela perspectiva de ampliação nos próximos anos, inclusive com a perspectiva de implantação de centro de documentação escolar no interior das instituições educacionais.

Outro potencial analisado diz respeito à organização da primeira parte (I e II capítulos), sendo considerados subsídios que dão sustentação ao trabalho de intervenção no espaço escolar. Assim, toda a discussão teórica em torno da temática, do objeto, das fontes, da problemática e dos objetivos da investigação, prepara e funciona como mecanismo de antecipação das limitações do trabalho de intervenção. Por meio da explicitação dos modos de produção empregados no trabalho, possibilita uma compreensão entre o proposto e o alcançado no resultado final, ou seja, uma integração entre a análise teórica e a intervenção realizada na instituição de ensino selecionada para o estudo de caso.

Estabelecer um diálogo a partir de referenciais metodológicos da história e da sociologia trouxe garantias de que, as opções foram escolhas corretas para o tipo específico de investigação que se pretendia. Assim, outra importante consideração é a da utilização da metodologia da Intervenção sociológica e, a partir dessa, pode-se concluir que por meio da intervenção na realidade da instituição do estudo de caso, a Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé, se produziu conhecimento diferenciado e significativo sobre a cultura escolar.

Diferenciado por deslocar os indivíduos para a condição de sujeitos da pesquisa e significativo pela relação de proximidade com o objeto estudado. Nesse sentido, pode-se reconhecer também a importância da utilização da metodologia da História Oral, que desde a elaboração e aplicação do projeto de mapeamento de fontes e arquivos escolares na cidade de Dourados até a execução do plano de intervenção na escola e junto com a comunidade, se fez presente com grande significado no desenvolvimento da pesquisa. Na hipótese constatada da produção dos documentos orais, se pode verificar no acervo inicialmente organizado que as narrativas não são homogêneas, mas caracterizadas pela diversidade.

É válido também enfatizar que o resultado final representa o desafio de fazer pesquisa no formato de “estudo de caso”, pois, a partir do momento que ficou decidido pela Escola Capilé, houve uma penetração ao interior da escola, fator considerado determinante desta pesquisa. Ao adentrar o espaço escolar em questão, e, com o início das atividades da intervenção, foi possível constatar que a história oral torna-se uma importante ferramenta do ensino das disciplinas que se utilizam das narrativas.

Outro elemento importante de ser considerado do resultado diz respeito à interlocução entre metodologias, métodos e técnicas de pesquisa científica. Assim, se torna interessante à análise que, a partir das referências metodológicas da História Oral e Intervenção Sociológica, do método da história oral temática e da pesquisa-ação, com a utilização das técnicas de entrevista e da informática, somados, verifica-se que o objetivo da intervenção foi alcançado, a criação de um centro de documentação escolar. Considerando ainda, os modos de produção, é oportuno apontar sobre a opção de trabalhar com a criação de centro de documentação ao invés de arquivo escolar, principalmente pela configuração interdisciplinar que se constituem os centros, enquanto, os arquivos se configuram como algo muito específico e próprio do campo da Arquivologia.

Especialmente pela condição de estudo de caso, o capítulo que é dedicado à análise e reflexão do tempo e do espaço da Escola Capilé se torna

rico pela perspectiva de tempo e espaço regional e local. Portanto, fica a colaboração deste trabalho em relação à abordagem pela história regional e local dentro da história da educação. Além disso, é possível apontar a valiosa inserção da descrição do caminho percorrido na investigação para se chegar a essa instituição específica. O procedimento adotado para mapear e selecionar, e finalmente, para realização da intervenção em prol da apreensão da memória do cotidiano escolar e da criação de um núcleo preservacionista do patrimônio educacional em formato de centro de documentação escolar informatizado na própria escola.

Por fim, as hipóteses verificadas no último capítulo. Primeiro, pela própria chamada do título desta, no qual se busca a aproximação das TIC's com a pesquisa em história da educação, lembrando que na primeira parte da dissertação se encontra a discussão teórica e metodológica através do estabelecimento do diálogo entre consagrados pesquisadores da história que se tornaram precursores no estudo da relação história/novas tecnologias. Contudo, pode-se concluir que com a sistematização de novas tecnologias da informação e comunicação na criação do Centro de Memória Escolar no interior da Escola Capilé, fica organizado um modelo para que seja utilizado em outras instituições. Segundo, a conclusão que se chega sobre a experiência da intervenção funcionando como um "observatório" é de impacto abrangente, pois, por meio dos registros pontuais e pormenorizados de todos os passos dados no processo da intervenção, são produzidos dados que em outras condições jamais seriam possíveis. Assim, com a produção do "itinerário", é possível analisar o caminho percorrido no trabalho que envolveu a comunidade da Escola Capilé.

Finalmente, o terceiro, que tem como potencial o trabalho com a "identidade social" de comunidades escolares. Por meio do plano da intervenção que colocou a comunidade no centro das decisões para o seu desenvolvimento, foi possível envolver todos os segmentos da comunidade no trabalho com a apreensão das fontes, organização do acervo e na criação do centro de documentação escolar. Assim, se torna necessário ressaltar a hipótese da intervenção trazer contribuições diretas a comunidade escolar a médio e longo prazo, a partir da continuidade e manutenção do acervo. Com o lançamento do

Centro de Memória Escolar, cria-se através deste, a hipótese da ação ganhar significado no processo de ensino aprendizagem, com grande potencial de envolvimento dos indivíduos em processo de formação e conscientização para novas sensibilidades, especialmente do sentido de preservação do patrimônio escolar. De acordo com a verificação no andamento da intervenção, o envolvimento funciona como meio transformador, ou seja, quanto mais indivíduos participarem e se envolverem com a construção e ampliação do núcleo de preservação da memória do cotidiano escolar, mais sujeitos conscientes do significado da história as escolas estarão formando.

Então, com os resultados obtidos na instituição escolar na intervenção, surgiu a hipótese do trabalho final, ou seja, por meio principalmente do itinerário, este possa servir de referência para professores, coordenadores e alunos buscarem a apreensão da memória e, em torno disto, a criação do laço social que permite construção da identidade em diferentes comunidades escolares.

Portanto, através da realização dessa investigação sobre a temática da história e memória de instituições escolares e na escolha da memória do cotidiano escolar como objeto e nos objetivos relacionados a preservação do patrimônio histórico escolar por meio das novas tecnologias da informação e comunicação, se torna plausível apontar como resultado da pesquisa, que é válido produzir conhecimento em programas de pós-graduação *Stricto Sensu* direcionados à intervenção na realidade social. Finalmente, conclui-se que a reflexão construída nesta dissertação, precisa se estender à outras realidades escolares, na perspectiva de que sua contribuição possa colaborar com a intervenção em comunidades marcadas pela situação de fragilidades provocadas pelo esquecimento ou silêncio da memória social.

REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

ABREU, Silvana. *Planejamento governamental: a SUDECO no espaço Matogrossense. Contexto, propósitos e contradições*. São Paulo, 2001. Tese de Doutorado, Doutorado em geografia, Universidade de São Paulo-USP, 2001.

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

_____. *História oral: a experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.

AMADO, Janaína. História e Região: Reconhecendo e Construindo Espaços. In. *República em Migalhas: história regional e local*. Marcos A. da Silva (org.). São Paulo: Marco Zero, 1990.

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta M. (Orgs.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005.

ARAKAKI, Suzana. *Dourados: memórias e representações de 1964*. Dourados-MS: Ed.UEMS, 2008.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: Uso e mau uso dos arquivos. In: *Fontes históricas*. Carla B. Pinsky (org.). 2ª. São Paulo: Contexto, 2006.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BARROS, José de assunção. *O campo da História: especialidade e abordagens*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004,

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDÉ, Guy e MARTIN, Hervé. *As Escolas Históricas*. Tradução de Ana Rabaça. Lisboa: Publicações Europa-América, 2003.

BOURDIEU, Pierre. O Campo Científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1983.

_____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BUENO, Natalia de Lima. *O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica*. Dissertação de Mestrado, PPGTE – CEFET-PR, Curitiba, 1999.

BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Ed.UNESP, 1992.

CASTELLS, Manoel. O Poder da Identidade, in: *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Bertrand Brasil, 1993.

_____. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.7, n.º 13, 1994, p.97-113.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 12ª ed. São Paulo: Ática, 2001.

CORDOVA, M. J. Weber. Identidade regional e representação social na perspectiva do consenso. In: *HISTEDBR - 20 ANOS (1986-2006)*, 2006, Campinas, SP. Navegando na História da Educação Brasileira. Campinas, SP: Gráfica FE: HISTEDBR, 2006.

DOLLAR, Charles. Tecnologias da informação digitalizada e pesquisa acadêmica nas ciências sociais e humanas: o papel crucial da arquivologia. Rio de Janeiro: *Estudos Históricos*, v. 7, n. 13, 1994, p. 65-79.

ELIAS, N. SCOTSON, J. L. *Estabelecidos e Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FALCON, Francisco C. História cultural e história da educação. *Rev. Brasileira de Educação*, v. 11, nº. 32, maio/ago. 2006. p. 328-339,

FENELON, Déa Ribeiro. *Muitas memórias, outras histórias*. São Paulo: Olho D'Água, 2000.

FERNANDES, Maria D. E. FREITAS, Dirce Nei T. Percursos e desafios da municipalização do ensino fundamental em Dourados-MS. *Inter-Ação – Ver. da Faculdade de Educação da UFG*. V. 29, n. 1, 2004, pp. 43-62.

FRAGO, Antonio Vinão. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. *Contemporaneidade e educação*. Rio de Janeiro, ano 5, n.07, 2000.

FRANK, Robert. Questões para as Fontes do Presente. In: CHAVEAU, A.; TÉTART, P. (Orgs.). *Questões para a história do presente*. Bauru/SP: EDUSC, 1999.

FIGUEIREDO, Luciano R. História e informática: o uso do computador. In: *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (orgs.). Rio de Janeiro: Elsevier, 1997, pp. 419-440.

FRESSATO, Soleni T. B. *De mãos dadas com Mnemosine e Clío: narradores de memórias e sujeitos históricos no filme Narradores de Javé*. In: Museu da pessoa on-line. Disponível no site: www.museudapessoa.net/biblioteca/pdfs/narradoresdejav

FURTADO, Alessandra C. FERNANDES, L. C. História das Instituições Escolares: as relações de poder entre a memória e esquecimento. *IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA*. (2009), Maringá-Pr. Anais do VI Congresso Internacional de História. Maringá: DHI/PPH/UEM, 2009, p.3537-3546.

GAJARDO, M. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, C.R. (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GARRIDO, Joan del Alcàzar. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. São Paulo: *Rev. Brasileira de História*, vol.13, n.25, set.92/ago.1993, p.33-54.

GATTI JÚNIOR, Décio. A História das Instituições Escolares: Inovações Paradigmáticas e Temáticas. In: ARAÚJO, J. C. S. ; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs.) *Novos temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas: Autores Associados; EDUFU: Uberlândia, 2002.

GUARINELLO, Norberto Luiz. História científica, história contemporânea e história cotidiana. *Rev. Brasileira de História [online]*. 2004, vol.24, n.48, pp. 13-38.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução: Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

JARDIM, José Maria. As novas tecnologias da informação e o futuro dos arquivos. Rio de Janeiro: *Estudos Históricos*, vol. 5, n. 10, 1992, p. 251-260.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Rev. Brasileira de História da Educação*. Campinas, jan/jun, 2001, no.01, p. 09-43.

LABORATÓRIO DE HISTÓRIA ORAL. Desenvolvido pelo Centro de Memória da Unicamp – CMU. Disponível em:
<http://www.centrodememoria.unicamp.br/laho/roteiro.html>

LAVERDI, Robson; PAULA, Dilma Andrade de. (RE) vivendo a escola: a organização dos acervos documentais do Colégio Estadual Eron Domingues (1958-1998). *Cadernos de História*. Uberlândia: v.1, n. 10, p. 67-81, mar. 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução Bernardo Leitão. 2ª ed. Campinas, SP: Ed.UNICAMP, 1992.

LENHARO, Alcir. *Colonização e trabalho no Brasil: Amazônica, Nordeste e Centro-Oeste*. 2ª. Ed. Campinas - SP: Ed.UNICAMP, 1986.

LIMA E FONSECA, Thais Nivia. História da educação e história cultural. In: GREIVE, Cinthya Veiga; LIMA E FONSECA, Thais Nivia. *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei. As novas tecnologias e a pesquisa em história da educação. In: *Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação*. Luciano Mendes de Faria Filho (org.). Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

LOPEZ, André Porto A. Documento e história. In: *A velha história: teoria, método e historiografia*. Jurandir Malerba (org.). Campinas, SP: Papyrus, 1996.

LÜDKE, Mena; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAY, Tim. Perspectiva da pesquisa social científica. In: *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEDEIROS, Ruy Hermann Araújo. Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento. *Rev. HistedBR*, Campinas n.14, jun.2004. Disponível em: www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_096.html

MEIHY, José Carlos S.B. *Manual de História Oral*. São Paulo; Loyola, 1996.

MENEZES, Ulpiano Bezerra de. *Identidade cultural e arqueologia*. In: BOSI, Alfredo (org.) *Cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1987.

MENEZES, Maria Cristina; SILVA, Eva Cristina da; TEIXEIRA JÚNIOR, Oscar. O arquivo escolar: lugar da memória, lugar da história. *Rev. Horizontes*, v. 23, n. 1, p. 67-76, jan./jun. 2005.

MOGARRO, Maria J. Arquivo e educação: a construção da memória educativa. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, p. 71-84, 2006.

MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. São Paulo: Contexto, 1994.

MOREIRA, Regina Heloiza Targa. *Memórias fotográficas de Dourados*. Campo Grande, MS: UFMS, CENTRO UNIVERSITARIO DE DOURADOS, 1990.

NORA, Pierre. Entre memória e história. A problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, dez. 1993.

NOSELLA, Paolo, BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico. *Navegando pela história da educação brasileira*. José Claudinei Lombardi, Demerval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.). Campinas-SP: HISTEDBR, 2006.

OLIVEIRA, Rosiska D.; OLIVEIRA, Miguel D. Pesquisa social e ação educativa. In: *Pesquisa participante*. Carlos Rodrigues Brandão, (org.). São Paulo: Brasiliense, 1981.

QUEIROZ, Paulo Roberto Cimo. Mato Grosso/Mato Grosso do Sul: divisionismo e identidades (um breve ensaio). *Diálogos/Universidade Estadual de Maringá*, DHI, PPH. v. 1, n. 1 (1997), Maringá: UEM/DHI, 1997, pp.149-184.

PALHARES, Marina Silveira. O método da intervenção sociológica. *Rev. da Educação Pública*. Cuiabá, v. 08, n. 14, jan./jun., 2000.

PAOLI, Maria Célia. Memória, história e cidadania: o direito ao passado. In: *O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: DPH, 1999.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & história cultural*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PINSKY, Carla B. *Fontes históricas*. 2ª. São Paulo: Contexto, 2006.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, Alessandro. Memória e diálogo: desafios da história oral para a ideologia do século XXI. In: *História Oral: desafios para o século XXI*. Marieta de Moraes Ferreira, Tânia Maria Fernandes e Verena Alberti (org.) Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CPDOC – Fundação Getulio Vargas, 2000, p. 67-71.

_____. História Oral como gênero. Trad. Maria Therezinha Janine Ribeiro. *Rev. Projeto História*. São Paulo, nº. 22, junho de 2001.

_____. *Ensaio de história oral*. Tradução Fernando Luiz Cássio e Ricardo Santhiago. São Paulo: Letra e voz, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Projeto Político Pedagógico. Escola Estadual Antonia da Silveira Capilé. Dourados/MS, 2007.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. *Rev. Brasileira de História*. São Paulo, v. 9, n. 19. Set. 89/fev. 1990, p. 219-243.

SANTOS, Reinaldo; SARAT, Magda. História oral como fonte: apontamentos metodológicos e técnicas da pesquisa. In: *Fontes e métodos em história da educação*. Célio Juvenal Costa; José Joaquim Pereira Melo; Luiz Hermenegildo Fabiano (orgs.). Dourados,MS: Ed.UFGD, 2010, pp. 49-78.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, Marcos A. *República em migalhas: história regional e local*. São Paulo: Marco Zero, 1990.

SILVA, Ademar A. da; GONÇALVES, Carlos B.; SOUZA, Roney S. *Escola Capilé, 30 anos de história: ensino, cotidiano e relações de poder*. 2006. Disponível em: <http://www.escolacapile.com.br/hist.htm>

SILVA, José Carlos Teixeira da. Tecnologia: conceitos e dimensões. *XXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção*. ENEGEP (2002). Curitiba, 23-25 de outubro de 2002, pp. 1-8. Disponível em: www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2002_TR80_0357.pdf

SIMSON, Olga Rodrigues de M. Von. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento: o exemplo do centro de memória da Unicamp. In: FARIA FILHO, Luciano M.de. (Org.). *Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação*. Campinas, SP: Universidade São Francisco, 2000.

SOUZA, Maria A. Silva de. Arquivos Educacionais: preservação do patrimônio e construção do conhecimento. In: *A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória*. Ana P. B. S. Casimiro, José C. Lombardi, Livia D. R. Magalhães (org.) Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Sob o silêncio da Escola, a memória. *Rev. Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH, vol. 17, nº. 33, 1997.

SOUZA, Rosa Fátima de. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: *Ideário e imagens da educação escolar*. Marcus Vinícius da Cunha (org.). Campinas: Autores Associados: Araraquara: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Unesp, 2000.

TESSITORE, Viviane. *Como implantar Centros de Documentação*. São Paulo, ARQ-SP, mimeo, 2001.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. 3ª ed. Paz e Terra, 1992.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1988.

THOMSON, Alistair; FRISCH, Michael & HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: Marieta de Moraes FERREIRA & Janaina AMADO (orgs.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

TOURAINE, Alain. O método da sociologia da ação: a intervenção sociológica. *Novos Estudos*. Cebrap. ano 1, n. 3, p. 36-45. Julho, 1982. (Tradução de Danielle Ardaillon; originalmente publicado na Revue de Sociologie Schewiz-Ges. F. Soziologie / Soc. Suisse de Sociologie).

VAINFAS, Ronaldo. Da história das mentalidades à história cultural. In: *Os protagonistas anônimos da história: micro-história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002, pp. 53-67.

ZAMBONI, Ernesta. Representações e Linguagens no Ensino de História. *Rev. Brasileira de História*. São Paulo, Contexto/ANPUH, vol. 18, nº. 36, 1998.

WARDE, Miriam J. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. *Em Aberto*. Brasília, ano 3, n. 23, set./out. 1984.

APÊNDICE

**Apêndice A – Mapeamento de fontes e arquivos
escolares na cidade de Dourados**

**Apêndice B – Manual de projetos de intervenção em
memória da educação escolar**

**Apêndice C – Projeto de intervenção:
memória social e os sujeitos escolares**