

ARQUIVOS ESCOLARES E ENSINO DE HISTÓRIA

Carmem Zeli de Vargas Gil¹

RESUMO

As reflexões contidas neste artigo fazem parte do conjunto de preocupações relacionadas com o patrimônio documental produzido pelas escolas no seu dia a dia e a necessidade de renovar os significados do conhecimento histórico na Educação Básica. Trata-se de preservar a documentação escolar como parte significativa da memória institucional e pensá-la como fonte para as aulas de História. As reflexões apresentadas colocam em debate questões referentes à educação para o patrimônio, a ampliação de fontes históricas e suas abordagens no ensino de história. O que aqui está contido foi produzido no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e da proposta de Estágio de Docência em História III – Educação Patrimonial, do Curso de História da UFRGS. O resultado aponta a valorização de fontes documentais produzidas pela escola, como elemento de produção de memórias da instituição.

Palavras-chave: Arquivos escolares. Ensino de História. Educação e Patrimônio.

Resumen

Las reflexiones contenidas en este artículo son parte del conjunto de preocupaciones con el patrimonio documental producido por las escuelas en su día a día y la necesidad de renovación del significado de conocimiento histórico en la educación básica. Se trata de conservar la documentación de la escuela como parte importante de la memoria institucional y pensarla como una fuente para las lecciones de historia. Los pensamientos presentados ponen en debate temas con respecto a educación y el patrimonio, la expansión de las fuentes históricas y sus enfoques en la enseñanza de la historia. Lo que aquí figura se produjo en el contexto del programa de becas institucionales a la enseñanza (PIBID) y de la propuesta de prácticas de enseñanza de historia III- Educación patrimonial, del curso de historia de la UFRGS. El resultado señala la valoración de fuentes documentales producidas por la escuela, como un elemento de la producción de memorias de la institución.

Palabras- clave: Registros escolares. Enseñanza de historia. Educación y patrimonio.

Para pensar...

François Hartog (2003) analisa uma cena da **Odisséia**² em que Ulisses, após salvar-se de uma tempestade, chega incógnito à cidade dos Feácios, onde o rei

¹ Faculdade de Educação/UFRGS carmez.gil@gmail.com

² A narrativa de Homero (poeta épico da Grécia Antiga, que teria vivido em torno de 850 a.C) conta a história de Ulisses, rei lendário de Ítaca, filho de Laerte, pai de Telémaco e esposo de Penélope, um

Alcínoo o recebe como hóspede. No dia seguinte à chegada de Ulisses, o rei oferece uma festa em sua homenagem e chama Demódoco, um aedo³, para alegrar a festa. Demódoco canta histórias sobre a Guerra de Tróia e as façanhas de Ulisses, que se emociona, embora disfarçadamente, pois sua identidade não é conhecida. O canto do aedo diverte os feácios e coloca Ulisses na “posição de ter de ouvir a narrativa de suas façanhas na terceira pessoa: como se estivesse ausente, como se estivesse morto. Ele se vê no lugar ocupado pelo morto na narrativa histórica (...) Ouve o que um vivo não pode normalmente ouvir” (p.26).

Ulisses chora ouvindo o aedo cantar suas façanhas e, nesse curto momento de entre-dois, em que não é *mais* Ulisses e *ainda* não é Ulisses, ocorre, na leitura de Hartog (2003), a descoberta de uma experiência que não é expressa em palavras, traduzida por Homero nas lágrimas de Ulisses: a experiência do tempo, o encontro com sua historicidade. Trata-se de compreender que estamos imersos numa linha histórica que não é necessariamente objetiva e linear, mas que, para compreendermos a nós mesmos, precisamos entender o que ocorre ao redor a partir da percepção temporal. Saber o que fomos confirma o que somos. Nesse sentido, nossa continuidade depende da memória; recordar experiências passadas nos liga a nossos anteriores, por mais diferentes que tenhamos nos tornado.

Assim, o tempo é uma noção indispensável para a História e, por não vivermos num “presente contínuo”, necessitamos preservar as marcas de nossas passagens, fato que, na temática desse artigo, será observado através das instituições escolares.

A cena de Ulisses remete à necessidade humana de viver em história, numa circularidade entre presente, passado e futuro. Nas instituições educativas, temos urgência em descobrir a historicidade dos processos educacionais que dizem um pouco de nós, porque trazem parte de nossas histórias como alunos, professores, funcionários ou dirigentes.

O patrimônio documental das instituições educacionais constitui parte significativa de sua memória e contribui para a (re)descoberta da historicidade institucional, fortalecendo vínculos com seus participantes. Entretanto, não é raro

dos personagens do cerco de Tróia, onde se distinguiu por sua prudência e sagacidade. O regresso de Ulisses à pátria constitui a trama da **Odisséia**.

³ Poeta que canta as epopeias, acompanhando-se de um instrumento de música, perante uma assembleia de aristocratas reunidos num banquete.

constatar, nesse contexto, a perda desse acervo em decorrência da ação do tempo, da falta de cuidado na manipulação e guarda inadequada dos documentos. Refletir sobre essas questões pode ser um primeiro movimento para a mudança.

Os comentários a seguir, construídos no contexto das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio de Docência em História III: Educação Patrimonial, do Curso de História da UFRGS, destacam algumas ideias sobre os consensos existentes em relação ao patrimônio documental.

Para saber...

A palavra patrimônio é de origem latina – *patrimonium* – e se refere a tudo que pertencia a um pai, “herança paterna” ou propriedade herdada do pai ou dos antepassados. Está, portanto presente, em muitas sociedades numa dimensão jurídica.

Do ponto de vista histórico, o patrimônio tem seu marco na modernidade ligado à atribuição de valores e constitui-se em tarefa de especialistas. No âmbito da formação dos Estados Nacionais, a idéia de patrimônio público foi construída como um conjunto de bens apropriados e de todo o povo, objetivando a construção da identidade imaginada.

O Estado burguês protege, então, os bens da nobreza, transformando-os em referência para a construção da nacionalidade. Constrói uma pedagogia pública que tomava, na sua maioria, obras de arte para ensinar às novas gerações, o que associou o conceito de patrimônio ao artístico e o monumental.

À palavra patrimônio foram atribuídos muitos adjetivos: artístico, histórico, arquitetônico, arqueológico, paisagístico, ambiental, genético, industrial, material, imaterial, móvel, imóvel, tangível, intangível, cultural. Cada atributo é síntese das discussões que o patrimônio provocou em diferentes momentos históricos.

Os debates sobre o alargamento do campo de ação do patrimônio tem relação com o conceito de cultura, definida a partir dos estudos de diferentes áreas, entre elas a Antropologia e a Sociologia, que se contrapõem às tendências racistas que desencadearam a Segunda Guerra Mundial. Ao colocar em relação diferentes culturas, traçar planos e propor investigações sobre o patrimônio que contemplassem a diversidade cultural, a UNESCO assume papel importante no processo de redimensionamento do conceito de cultura. As reflexões do antropólogo

Lévi-Strauss, que definia o patrimônio cultural a ser preservado como o conjunto das realizações humanas tangíveis e intangíveis, para além de uma história da arte de cada país, colaboram para a revitalização do conceito de cultura.

Se, por muito tempo o conceito de patrimônio ficou restrito aos bens materiais, especialmente o arquitetônico, exemplar único de excepcional valor, hoje essa noção se amplia para abranger o patrimônio cultural, que engloba aspectos históricos, mas também ecológicos, artísticos e científicos. Canclini (1994) anuncia que o patrimônio de uma nação vai muito além dos bens produzidos por grupos hegemônicos e reconhece a necessidade de abarcar, além das expressões das comunidades tradicionais, a produção cultural de operários e camponeses.

O patrimônio histórico não está mais restrito ao edificado/arquitetônico, mas abrange o patrimônio documental e arquivístico, bibliográfico, hemerográfico, iconográfico, oral, visual, museológico, enfim, todo conjunto de bens que atestam a história de uma dada sociedade.

Para Bellotto (2000, p.153), o patrimônio documental, contido em arquivos permanentes/históricos, constituiria parte do patrimônio histórico. E complementa: “Porém, como algo inerente à sociedade que produz/usa/consome o documento do arquivo, seja ele normativo, testemunhal ou informativo, não deixa de ser elemento integrante do patrimônio cultural”.

A mesma autora diz que constituem o patrimônio documental os documentos que:

- já cumpriram sua função mediata, ligada à razão pela qual foram gerados;
- não tramitam mais;
- passaram pelo arquivo corrente;
- foram avaliados como de valor permanente, pela densidade de seu valor informativo, tanto para a instituição que o produziu como para a sociedade, em cujo contexto atuou a instituição.

Estes documentos, reunidos nos arquivos permanentes, também chamados históricos, constituem o patrimônio documental institucional, municipal/provincial, estadual ou nacional (BELLOTTO, 2000,p.154).

Para fazer...

Ao serem vasculhadas, pequenas salas de escolas, denominadas, às vezes, de “Arquivo Morto”, um mundo inteiro aparece. Muitas caixas de documentos, relatos, histórias de um tempo passado batem às portas do presente. Pelas vozes, pelos cheiros, pelas palavras/escritos, logo se percebe a urgência de ações que preservem este quase esquecido arquivo documental das escolas que testemunham um pouco da vida institucional.

Na construção das memórias das escolas, há o entrelaçamento entre o que repousa nos bancos debaixo das árvores, o que acontece nas salas de aula, o que se sonha, as vivências sociais e educativas no contexto em que ocorreram. Assim, promovem-se tessituras entre as diferentes histórias de vida dos sujeitos e as condições materiais nas quais se produziram determinados processos educativos.

Pierre Nora (1993), destaca os arquivos como lugares de memória, espaços duplos, simultaneamente de guarda de acervos e também abertos a novas leituras acerca do passado e sua relação com o presente. Por isso, necessitam de ações voltadas à guarda e à conservação dos documentos para transformá-los em evidências capazes de produzirem conhecimento histórico.

Com a história, sabemos que a transmissão da cultura escrita necessita de estruturas permanentes de conservação, tarefa que vem sendo assumida por bibliotecas, arquivos e museus. Os documentos escritos são organizados e armazenados a partir de escolhas que constituem práticas cotidianas nesses espaços. Não deve ser diferente com as instituições escolares, pois os documentos por elas produzidos são testemunhos vivos da vida institucional e necessitam de igual tratamento.

Além da urgente necessidade de organizar e guardar a documentação escolar de acordo com normas da Arquivística, também é possível analisar o potencial educativo desses documentos como fonte para o ensino de História.

Os educadores, especialmente de história, convivem hoje com o desafio de romper com as verdades históricas e a noção de fonte única, consubstanciada no documento oficial. Nesse sentido, os arquivos escolares se colocam como mais uma fonte possível de ser interrogada pela história, construindo e desconstruindo o conhecimento ao sabor de novas hipóteses.

A Nova História, ao questionar a produção do conhecimento histórico restrita aos documentos escritos, produziu uma história baseada na multiplicidade de documentos: textos de todos os tipos, imagens, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, filmes, estatísticas, etc. As mais diversas obras humanas, produzidas nos mais diferentes contextos sociais e com objetivos variados, passam a ser valorizadas como documentos históricos. São eles: obras de arte, textos de jornais, utensílios, ferramentas de trabalho, textos literários, diários, relatos de viagem, leis, mapas, depoimentos e lembranças, programas de televisão, vestimentas, edificações etc.

Frente a essa explosão documental, cabe questionar: Que temáticas do currículo da história podem ser estudadas, a partir das fontes produzidas na administração das instituições escolares?

Certamente, os arquivos das escolas têm muitos livros de matrículas e frequência, possibilitando, por exemplo, avaliar o acesso das crianças, em determinados períodos da história, a partir de diferentes critérios como: etnia, a permanência dos alunos e a infrequência relacionada a determinados períodos do ano que marcam, por exemplo, colheitas. Quem mais freqüentava a escola das primeiras séries ou das séries finais nas décadas de 50 e 60, período em que as mulheres já estão inseridas em diferentes espaços. O que esses dados podem anunciar sobre a sociedade brasileira? Atas, por exemplo, dos anos 40 que solicitavam identificação da cor, religião, condição física que possibilita localizar a presença/ausência de alunos negros e não católicos na escola desse período. E as justificativas de reprovações ao final das Atas de Resultados Finais? Evidenciam concepções de aprendizagem, mas também valores de uma sociedade pautados pela ordem, disciplina e controle. Cabe lembrar também, os registros de conteúdos dos “cadernos de controle” que anunciam o patriotismo como meta da história ensinada nas escolas.

período da ditadura: mais propagandas ou mais notícias que envolviam denúncias contra os direitos humanos?



Acervo do Memorial da Escola Estadual Julio de Castilhos/RS



Acervo professor Henrique Maffei/RS

Outro material abundante nos arquivos escolares são os conjuntos de fotografias. A fotografia, como sinal indicativo para compreender o dia a dia escolar, constitui os chamados “rastros”, referidos por Paul Ricoeur, do tempo ido. Enquadramento, foco, escalas, múltiplos planos, diferentes ângulos e contrastes prescrevem uma visão de mundo própria. Posturas, gestos, objetos e acessórios representados são escolhas e estão carregados de sentido sobre os processos educativos.

Observando o acervo de imagens da escola é possível refletir sobre: quais as presenças e ausências? O que seus atores escolheram guardar? O que essas escolhas dizem da história da escola? Quais os silenciamentos?

A “leitura” da fotografia está estreitamente relacionada a circunstâncias e condições em que foi produzida e as aulas de história podem contribuir para problematizar as representações do passado. Fotografias dos sete de setembro, da semana farroupilha, de aniversários da escola, de datas comemorativas podem anunciar como a escola se colocava diante dos processos históricos de cada época. Adaptação, resistência ou reafirmação são reveladas no patrimônio documental que constitui sua memória.

Nas aulas de História, é interessante estabelecer, em diálogo com os alunos, critérios de agrupamentos das fotos tais como: eventos, personagens, prédios,

comemorações, entre outros. Também é possível agrupá-las por temporalidades ou ainda, especialmente aquelas em que é possível fotografar a cena sob o mesmo ângulo, observar mudanças e permanências. Por exemplo, alunos no pátio, a rua próxima à escola, o grupo de professores, uma turma de alunos...

A partir daí, vale desafiar os alunos a, com uma máquina fotográfica na mão, observarem a foto escolhida no acervo da escola e fotografarem a cena do mesmo ângulo agora. Em sequência, eles poderão ser motivados a construir narrativas que apontem significados da cena fotografada. Por que essa cena? O que sabem sobre ela? Quais sentimentos ela provoca?

A atividade ainda pode ter alguns desdobramentos:

- * Compartilhar as fotos e textos com os demais colegas da turma, trocando ideias sobre as cenas escolhidas;

- * Submeter as fotos a outras pessoas: moradores, fotógrafos, capazes de trazer conhecimento específico sobre a cena fotografada;

- * Orientar os alunos no sentido de organizar e analisar os dados:

- comparando semelhanças e diferenças entre as informações coletadas;
- listando o que já sabiam sobre o acontecimento/a cena/o lugar.

- * Localizar “guardiões da memória local”, para ouvir histórias e coletar fotos antigas dos temas que estão sendo estudados pela turma.

Esta etapa de socialização das fotos e das histórias ouvidas pode ocorrer através de recursos múltiplos escolhidos pelo grupo: textos ilustrados, postais comentados, fôlderes...

Diante das fotos “antigas e novas”, com informações sobre fotografias e vivências em outras épocas, os alunos podem ser convidados a analisá-las sob três óticas: técnica, estética e informativa. Nesse caso, os questionamentos serão dirigidos aos seguintes aspectos:

- O que os atuais recursos técnicos de fotografia possibilitam?
- Quais os elementos que se destacam nas fotos antigas e nas feitas pelo grupo?

- O que o conjunto de fotos revela da sociedade/escola/grupo que construiu esses documentos?
- O que é possível relatar sobre os costumes da época olhando as pessoas retratadas nas fotos?
- Que sentimentos e sensações a comparação entre as fotos provoca? Surpresa? Satisfação? Fruição? Decepção?

Rodas de conversas avaliativas, com os alunos, podem contemplar os seguintes aspectos:

- Aprendi olhando e vendo fotos da escola ...
- Aprendi fotografando ...
- Aprendi conversando com os colegas ...
- Aprendi ouvindo histórias ...

Trata-se de reflexões que evidenciam as potencialidades do diálogo entre educação e patrimônio, colocando em discussão não só a guarda e o acesso a documentos, mas seu uso como fontes nas aulas de História e, ao mesmo tempo, busca-se outras formas de produção de conhecimento que ultrapassam as práticas escolares tradicionais. Outras fontes históricas que valorizam documentos da escola que costumam ficar engavetados.

Propõe também, pensar a escola como lugar de memória sensibilizando os atores escolares para a preservação de seu patrimônio documental, sendo possível refletir sobre o conceito de patrimônio para além do artístico, do espetacular, contribuindo para a percepção de que ele não se restringe aos bens móveis e imóveis da memória nacional, mas tem relação com as coisas da escola também.

A educação para o patrimônio integra a população com as condições próprias de sua existência, contribuindo para que o cidadão se perceba parte de um país, de um estado e do seu entorno, problematizando as práticas culturais, no que diz respeito aos processos de pertencimento, como também, de estranhamento.

Para continuar pensando...

Voltemos a Ulisses. Mesmo enfrentando toda a ordem de obstáculos e apelos para permanecer longe de Ítaca, ele segue em busca do seu passado, determinado a retornar. Enquanto isso Penélope, sua esposa, tecendo espera, apesar de todos os pretendentes e ausências de notícias sobre o retorno de Ulisses. Ambos vivem o presente significado pelo passado. Não seria assim nosso tempo no mundo, um processo de negociação entre mudança e continuidade?

Foi-se o tempo do percurso linear, do progresso como meta e da certeza como bússola. A cena de Ulisses evidencia que o futuro está contido no passado, ou seja, o que fomos não pode ser cancelado e o que seremos reelabora o que fomos. Assim, o passado impregna o presente, mas o presente ressignifica o passado. A relação é, então, circular e não linear.

O que tudo isso, afinal, tem a ver com patrimônio, escola e educação?

Hartog insiste que nesses tempos de século XXI, estamos em um novo regime de historicidade, centrado sobre o presente. Vivemos uma “ardente obrigação” do patrimônio, com suas exigências de conservação, de reabilitação e de comemoração, onde “tudo é patrimônio”. Reclama-se memória de tudo. Nesse sentido, uma inflação de patrimônio parece reinar: “(...) o passado atrai mais que a história; a presença do passado, a evocação e a emoção predominam sobre a tomada de distância e a mediação” “(...) é preciso fazer rápido, antes que seja muito tarde, antes que a noite caia e o hoje tenha desaparecido completamente” (2010, p.272).

O que estamos vivendo com o desejo de tudo preservar é, para o mesmo autor, sinal de ruptura entre um presente e um passado. Diante da velocidade de tantas mudanças, não conseguimos pensar o futuro e, vivendo num presente que não quer passar, nos voltamos para o passado. O patrimônio pode ser um recurso para tempos de crise, uma forma de reconhecer e viver rupturas. Talvez se compreenda, a partir dessas idéias, a proliferação de comemorações de aniversários de escolas. Elas se voltam para o seu passado buscando respostas para os desafios de um presente de crises.

Em relação ao patrimônio das instituições educacionais ficam os questionamentos: como defender a importância da memória sem incorrer na valorização própria do pensamento romântico (origens, pertencimentos, tradições...)

ou uma defesa dos princípios essencialistas? Como não incorrer no equívoco de, em outro extremo, valorizar a memória de grupos não hegemônicos no mesmo paradigma de sacralização do passado? Ou criando um passado unívoco? Se são tantos os passados criados pela memória individual ou coletiva, não é possível que o futuro ou o presente sejam unos (PINTO, 2001).

Seguimos os passos de Pierre Nora (2009, p.) quando diz que o momento atual é de uma nova historiografia aberta a outra história:

(...) não mais os determinantes, mas seus efeitos; não mais as ações e o jogo de comemorações; não os acontecimentos por si mesmos, mas sua construção no tempo, o apagar e o ressurgir de suas significações, não o passado tal como aconteceu, mas a maneira pela qual é construído e transmitido.

Assim, em relação ao ensino de História, o desafio parece ser encontrar fios para tramar a continuidade, construindo uma experiência de tempo que possibilite passar pela variedade e pela mudança sem se perder. Nesse sentido, a rescrita dos significados da escola passa também pela (re)construção de sua história e dos processos educacionais que fazem dela espaço de “ilusão fecunda”, como afirma Marília Sposito.

Referências

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. Patrimônio documental e ação educativa nos arquivos. In: **Ciências & Letras**. Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, Porto Alegre, n.27, jan/jun, 2000, p. 151-166.

CANCLINI, Nestor García. O patrimônio cultural e a construção do imaginário nacional. **Revista do IPHAN**, nº 23, 1994, p. 94-115.

HARTOG, François. **Os antigos, o passado e o presente**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2003.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n.10, p.7-28, dez. 1993. Disponível em:
<http://www.pucsp.br/projetohistoria/downloads/revista/PHistoria10.pdf>. Acesso em 19/02/10

PINTO, Júlio Pimentel. Todos os passados criados pela memória. In: LEIBING, Annette; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Orgs.). **Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória**. São Paulo: Mandarim, 2001. p.293-300.

RICOUER, Paul. **Tempo e Narrativa**. 3 Vol. Campinas: Papirus, 1994.

SPOSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda**: a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo: Hucitec. Edusp, 1993.