



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ANDRÉ FABRICIO RIBEIRO

**POTENCIALIDADES DE ENSINO A PARTIR DOS ARQUIVOS HISTÓRICOS**

ERECHIM  
2019

ANDRÉ FABRICIO RIBEIRO

**POTENCIALIDADES DE ENSINO A PARTIR DOS ARQUIVOS HISTÓRICOS**

Dissertação de mestrado apresentada para o Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Mairon Escorsi Valério.

ERECHIM  
2019

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**

Rodovia SC 484- Km 02, Fronteira Sul

CEP 89815-899

Telefone (49) 2049-2600

**Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Ribeiro, André Fabricio

POTENCIALIDADES DE ENSINO A PARTIR DOS ARQUIVOS  
HISTÓRICOS / André Fabricio Ribeiro. -- 2019.  
118 f.

Orientador: Doutor Mairon Escorsi Valério.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação Profissional  
em Educação-PPGPE, Erechim, RS, 2019.

1. Educação não formal. 2. Arquivos históricos. 3.  
Educação popular. 4. Potencialidades de ensino. 5.  
Educação crítica. I. Valério, Mairon Escorsi, orient.  
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ANDRÉ FABRICIO RIBEIRO

**POTENCIALIDADES DE ENSINO A PARTIR DOS ARQUIVOS HISTÓRICOS**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Mairon Escorsi Valério

Esta Dissertação foi defendida e aprovada pela banca em : \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Isabel Rosa Gritti

---

Prof. Dr. Halferd Carlos Ribeiro Junior

---

Prof. Dr. Mairon Escorsi Valério

## AGRADECIMENTOS

A minha família que mesmo alijada das mesmas oportunidades que tive, sempre enxergou na educação o caminho para uma vida digna e me apoiou na caminhada.

Aos queridos amigos Henrique Trizoto, Daiana Varotto, Elisa Pilotto, Monique Rosset, Maurício de Oliveira, Fabiana Vaz, Eliziário Toledo, Maria Emília Botini, Jairo Demarchi, Mauricio Trovó, Aarão Vieira, Pablo Lacorte e Denise Farias, pelo incentivo, diálogos constantes, cada um a seu modo me ajudou a enxergar a importância do mestrado.

Ao meu orientador Mairon E. Valério que, acreditando na proposta, foi fundamental para a concretização da pesquisa e da escrita da dissertação. Sua atuação é inspiradora para minha carreira como professor.

A todos os professores do PPGPE, referências em educação, lutadores pela profissionalização e excelência da educação pública.

Às colegas da terceira turma de Mestrado Profissional da UFFS- *Campus* Erechim-RS. Foi uma satisfação imensa aprender com suas experiências bem como as discussões teóricas de qualidade, que compartilhamos.

Ao Professor Enori Chiaparini, idealizador do Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, em 1980. Seu trabalho como pesquisador, memorialista, educador e escritor, é um exemplo de amor à educação e à história da comunidade.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho, ao professor Leonel da Rocha e as duas turmas do 9º ano, cooperadores da pesquisa.

A coordenadora do Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, professora Carmencita Fernandes, que nos acolheu juntamente com sua competente equipe durante a realização da pesquisa. Ao professor Lucas Florianovitch pela atenção e eficiência dispensada aos estudantes no manejo do acervo do arquivo histórico.

Enfim, a todos que de maneira direta ou indireta contribuíram para a concretização deste trabalho, reconhecendo que ele é fruto de diversas influências dos sujeitos com os quais me relaciono, das discussões e anseios que compartilhamos sobre o processo educativo.

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.

Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.

Rubem Alves

## RESUMO

A temática norteadora deste estudo é apresentar potencialidades de ensino através do uso do acervo de arquivos históricos. A pesquisa foi realizada no município de Erechim e envolveu duas turmas do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual. A problematização foi suscitada a partir da experiência do autor durante o período de 1 ano e 7 meses atuando no Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, identificando ali inúmeras possibilidades de ensino a partir de seu acervo. Desse modo este estudo configura-se numa possibilidade de utilização deste espaço como meio de propiciar aos estudantes meios de desenvolver pesquisas de modo autônomo e crítico, tendo ao seu acesso fontes primárias de pesquisa. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa cujos sujeitos, estudantes do 9º ano do ensino fundamental, organizados sob a técnica de grupo focal, de onde obtivemos os dados empíricos da pesquisa. Os resultados indicam as possibilidades de ensino de que falamos, bem como as limitações encontradas no processo. Acreditamos que o AHM, para além da leitura histórica da sociedade local e regional, pode ser um espaço de aprendizagem dos diferentes campos de ensino, que pode ser melhor utilizado para o conhecimento e educação crítica.

**Palavras-chave:** Arquivos históricos. Potencialidades de ensino. Educação crítica.

## RESUMEN

El tema que guía de este estudio es presentar potenciales de enseñanza a través del uso de la colección histórica de Archivos. La investigación se llevó a cabo en el municipio de Erechim e implicó dos clases del noveno año de la escuela primaria en una escuela pública estatal. La problemática se planteó a partir de la experiencia del autor durante el periodo de 1 año y 7 meses trabajando en el Archivo Histórico Municipal Juárez Miguel Illa Font, identificando las posibilidades de enseñanza allí desde su colección. Así, este estudio configura la posibilidad de utilizar este espacio como medio de proporcionar a los estudiantes medios para desarrollar investigaciones de forma autónoma y crítica, con acceso a fuentes primarias de investigación. Se trata de una investigación cualitativa cuyas asignaturas, estudiantes de 9o grado de primaria, organizadas bajo la técnica del grupo focal, de donde obtuvimos los datos empíricos de la investigación. Los resultados indican las posibilidades de enseñanza de las que hablamos, así como las limitaciones que se encuentran en el proceso. Creemos que la AHM, además de la lectura histórica de la sociedad local y regional, puede ser un espacio para aprender los diferentes campos de la enseñanza, que puede ser mejor utilizado para el conocimiento y la educación crítica.

**Palabras clave:** Archivos históricos. Potencial de enseñanza. Educación crítica.



## LISTA DE SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado  
AN- Arquivo Nacional  
AHM – Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font  
APERS-Arquivo Público do Rio Grande do Sul  
CF – Constituição Federal  
CIEP- Centro Integrado de Educação Pública  
CRE – Coordenadoria Regional de Educação  
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA- Educação de Jovens e Adultos  
IAS- Instituto Ayrton Senna  
IDEB- Índice de Desenvolvimento De Educação Básica  
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas  
EJA- Educação de Jovens e Adultos  
IHGB- Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MEC – Ministério de Educação  
MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
OSCIP- Organização da Sociedade Civil de Interesse Público  
ONU- Organização das Nações Unidas  
ONG- Organização Não Governamental  
PEE- Programa de Educação Especial  
SciELO- Scientific Electronic Library Online  
SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
UFFS- Universidade Federal da Fronteira Sul  
UNESCO-Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1.O ARQUIVO HISTÓRICO JUAREZ MIGUEL ILLA FONT</b>	<b>18</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>24</b>
2.1 ENTRE ONG'S E MOVIMENTOS SOCIAIS- POSSIBILIDADES PARA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	30
<b>2.1.1 Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a perspectiva de educação Integral de Anísio Teixeira</b>	<b>30</b>
2.1.1.1 CIEPs na atualidade	39
2.1.2 O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a educação não formal	42
2.1.3 O Instituto Ayrton Senna	49
2.1.4 Os arquivos históricos e suas potencialidades para o ensino	55
<b>3. METODOLOGIA</b>	<b>59</b>
3.1 ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SANTO AGOSTINHO	59
3.2 PRIMEIRO ENCONTRO PARA PESQUISA NO AHM	64
3.3 ENCONTROS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	70
3.4 A APRESENTAÇÃO DO SEMINÁRIO	75
<b>4.APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	<b>78</b>
4.1 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA, SEUS ACERTOS E SEUS LIMITES	78
4.2 POTENCIALIDADES DO USO DE ARQUIVOS HISTÓRICOS UMA PROPOSTA DE AÇÃO	91
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>96</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE 1- DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICE 2- CARTA DE ACEITE DA ESCOLA</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE 3- CARTA DE ACEITE E AUTORIZAÇÃO DO ARQUIVO HISTÓRICO</b>	<b>107</b>
<b>APÊNDICE 4- TERMO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E RESPONSÁVEIS</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE 5- TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE 6- FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO SEMINÁRIO</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE 7- QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA PESQUISA</b>	<b>115</b>

## INTRODUÇÃO

A educação é um processo que transcende o espaço da sala de aula, é fruto da interação, ainda que muitas vezes não articulada, entre os saberes adquiridos no seio familiar, nos espaços religiosos, nos clubes, praças e ruas por onde o sujeito circula no cotidiano. Isto posto, podemos afirmar que a educação em espaços não formais de educação ocupa uma grande parte do tempo na vida das pessoas. Nestes espaços de interação se desenvolvem noções de convívio social, são partilhados saberes sociais e conhecimentos que estruturam o pensamento e ações das pessoas e grupos da sociedade.

Nossas ações são moldadas por esta formação contínua onde somam-se os conhecimentos seculares e saberes informais. A família, por exemplo, como uma célula da sociedade, via de regra é o primeiro espaço não formal que a criança terá em sua caminhada formativa ao longo da vida, ela que possui na sociedade moderna várias configurações<sup>1</sup>, ensinará as primeiras palavras, os limites de sua liberdade, as relações sociais com os mais velhos, os valores, crenças e regras sociais e culturais.

Outros exemplos são os grupos da terceira idade, sindicatos, igrejas, partidos políticos e no trabalho, cada um destes espaços representa uma possibilidade de educação e mobilizam saberes e práticas que fazem parte do processo formativo mas representam uma oportunidade para a partilha de saberes, construção e consolidação de identidades, ainda que de maneira não formal. Apesar de entendermos a educação como um processo contínuo e amplo, é a escola, por excelência, a instituição que concentra o maior conjunto de conhecimentos e aprendizados considerados essenciais para a vivência humana.

A escola, na modernidade é o local se destina ao papel de formação secular formal, ou seja, por meio de um currículo devidamente pensado e elaborado de acordo com as fases do desenvolvimento humano que permitirá à criança o acesso gradativo e escalonado aos conhecimentos mais elaborados das ciências humanas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia), ciências da natureza (Física, Química e Biologia), linguagens e códigos,

---

<sup>1</sup> A compreensão do autor sobre o termo “família” está amparada na definição do Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, que reconhece a existência de três grupos: *família natural*- assim entendida a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes( art. 25, *caput*); *família extensa*: aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade (art. 25, parágrafo único) e *família substituta*: para a qual o menor deve ser encaminhado de maneira excepcional, por meio de qualquer das três modalidades possíveis, que são: guarda, tutela e adoção. (Art.28.)

matemática e artes. Ainda que o currículo escolar seja apresentado à sociedade como possibilidade para atender a demanda de formação secular, a emancipação do sujeito e sua preparação para o mundo de trabalho, não se pode esquecer que trata-se de um espaço de disputa onde alternam-se interesses dos poderes vigentes e sua percepção de mundo. Desse modo temos no currículo um campo de disputa que pode variar entre uma educação humanista e emancipadora ou utilitarista, de adestramento dos corpos e mentes para o mercado de trabalho.

A Constituição Federal (1988), também chamada de Constituição Cidadã, no artigo 6º afirma a educação como um direito social. Entre os artigos 205 e 214 o tema é ampliado estabelecendo a educação como um dever do Estado e da família e com a colaboração da sociedade. Neste sentido, estes três entes devem se empenhar para que a educação do sujeito seja a mais abrangente, a despeito da diversas concepções sobre significado da educação. Tendo em vista que o Estado brasileiro somente tomou sob sua responsabilidade a educação, a partir da CF de 1988, após grande pressão das forças progressistas que se aglutinaram em torno deste direito.

A tradição educacional brasileira é herdeira de um passado colonial e escravista, onde a educação era um privilégio de homens, brancos, ricos e cristãos, ficando a margem, as mulheres, os negros e os indígenas<sup>2</sup>. A passagem pelo Período Imperial e a transição para a República tão pouco trouxeram avanços significativos no campo da educação e no acesso das camadas populares (ex escravos e proletários).

A escola, lugar por excelência destinado à educação ganha ênfase não como um direito, mas como uma necessidade, carregando portanto as limitações trazidas por séculos de exclusão e preconceito, para atender literalmente a milhões de analfabetos. No início do século XX o país iniciava sua revolução industrial tardia e o golpe de estado de 1930, que colocou no poder Getúlio Vargas, trouxe outro olhar para a educação. A necessidade de qualificação da mão de obra faz com que a Constituição de 1934 tratasse do tema de forma mais ampla. Em que pese seus vários limites, será nessa Constituição que pela primeira vez se falará claramente na responsabilidade do Estado no parágrafo único em seu artigo 150: a)

---

<sup>2</sup> Ainda que consideremos o papel dos Jesuítas na educação brasileira em seus primórdios (1549-1759), esta se deu prioritariamente no sentido de catequizar e “civilizar” os indígenas. Não há que se falar em educação para estes grupos, em sua plenitude, visto que o objetivo era tornar cativos e dóceis os povos originários, tornando-os súditos da coroa portuguesa e fiéis da igreja de Roma.

*ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;* (BRASIL, 1934)

Em 1961, tivemos a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação que após 13 anos de debate acirrado o debate entre a educação pública e educação privada. Elaborou-se 120 artigos, estabelecendo entre outros aspectos, a formação mínima para professores, a regulamentação dos conselhos de educação e o ensino religioso facultativo. Buscava-se neste momento apresentar possibilidades ao modelo educacional vigente, tradicional e técnico-desenvolvimentista. Buscava-se a renovação pedagógica e maior abrangência às camadas sociais historicamente excluídas.

As tensões políticas e sociais que culminaram no Golpe Civil Militar de 1964, deram novos rumos à educação. O período 1964-1985, foi marcado por uma guinada radical a formação de mão de obra. O governo dos militares realizou reformas na LDB (1971) objetivando a retomada de uma formação tecnicista voltada ao mercado de trabalho e que atendessem às expectativas criadas pelo plano de governo que foi mais tarde chamada “Milagre Econômico”.

Segundo Trilla (2006), é neste período de grandes tensões sociais vivenciadas principalmente no final dos anos sessenta, que surgem as primeiras discussões pedagógicas, questionando o sistema formalizado de ensino brasileiro. É neste contexto que surgem os primeiros conceitos de educação não-formal. Precisamos lembrar que neste mesmo período, as tensões sociais ocorriam em quase todo o mundo sob a forma de uma revolução cultural.

A ascensão do feminismo, as relações no mundo do trabalho, a liberdade sexual e de gênero, a tentativa de desconstrução do modelo burguês de família patriarcal, entre outros, foram fatores que contribuíram para os questionamentos no campo educacional pois a escola, segundo os críticos, precisava acompanhar estas transformações sociais. Desse modo, entram ganham espaço nas discussões teóricas, os saberes produzidos fora do ambiente escolar com o sentido de educar e educar-se.

Assim, torna-se importante entendermos as diferenças entre Educação Formal, Educação Informal e Educação Não Formal. Segundo Afonso (1992), *educação formal* é aquela organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas. A *educação informal*, é produzida em decorrência das vivências familiares, relações de amizade, participação em clubes e outros grupos de interesse pessoal. A *educação não formal*

é marcada pela intencionalidade de dados, que se propõe a criar, proporcionar ou buscar determinadas qualidades nos sujeitos envolvidos. Tendo em vista que este estudo direciona-se para a perspectiva de educação não formal, utilizaremos a perspectiva de Gohn (2008), que a define como os processos educativos que acontecem fora da escola, em organizações sociais, organizações não governamentais (ONG's), e outras entidades filantrópicas atuantes na área social.

A partir da análise do período em que surgem no Brasil as primeiras discussões sobre a educação não formal, é possível relacioná-la a uma possibilidade para a inclusão social dos grupos historicamente marginalizados no processo educativo: os pobres em geral, o operariado e os camponeses. Segundo Ramos (2017):

As mudanças econômicas, sociais, principalmente com relação ao mundo do trabalho, ocorrentes nos anos noventa trouxeram grandes destaques a educação não-formal. Os processos de aprendizagens em grupos passaram a ser valorizados, dando importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Passou-se, ainda, a falar de uma nova cultura organizacional que, em geral exige aprendizagem de habilidades extra-escolares. Mas, o novo campo para a educação não-formal não se formou apenas pelas mudanças econômicas e pelos apelos da mídia que utilizava atividades e projetos desenvolvidos em entidades sociais como pano de fundo para incentivos fiscais ou abatimentos em deduções fiscais.(RAMOS, 2017,Online)

Identificamos deste modo que, ao mesmo tempo em que se valorizou os processos de aprendizagem extra escolares, a intenção dos agentes proponentes de tais ações, estavam geralmente ligadas a propostas de governos para motivar a participação do terceiro setor em troca de isenções e incentivos fiscais. Esta prática, permaneceu nos governos que se sucederam no poder sendo moeda de troca entre empresas e o estado.

Ainda segundo a autora, em 1990, foi realizada na Tailândia uma Conferência Mundial sobre educação para todos, dando origem a dois documentos denominados “*Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*” . Neste período o trabalho realizado por ONGs em programas de educação, passa a ser visto como possibilidade para atenuar as crescentes demandas na área educacional. Parece ser este o momento do início da aceitação da educação não formal como conceito.

Com relação às ações das ONG's, pode-se afirmar que, embora seu trabalho tenha sido de grande relevância no campo da educação não formal, no caso brasileiro, diferentes

governos se valerem dessas organizações como forma de se eximir de suas responsabilidades com a educação pública e até mesmo promover um assistencialismo e ações personalistas, muitas vezes de cunho “caritativo”. Ressaltamos que a defesa pela educação não formal surge como possibilidade para o desenvolvimento de valores, reconhecendo que a formação se dá em vários espaços e práticas sociais. Nos capítulos deste estudo, serão apresentados com mais detalhes a relevância da educação não formal para o atual cenário educacional brasileiro.

Referente a opção por realizar uma pesquisa em espaços não formais de educação, podemos afirmar que tem uma relação direta com o período em que o autor teve a oportunidade de ingressar como servidor do Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, via cargo comissionado, no período de março de 2015 a julho de 2016, totalizando 1 ano e 3 meses de trabalho naquele espaço e identificando ali várias possibilidades de ensino-aprendizagem, ao mesmo tempo em que pode observar a sub utilização da riqueza de informações ali encontradas.

O AHM, foi fundado em 1980, idealizado pelo professor Enori Chiaparini, licenciado em Estudos Sociais pela Universidade Regional Integrada - URI, historiador e memorialista que de forma independente iniciou a organização e catalogação do acervo de documentos oficiais, jornais, plantas, mapas, registros, atas, processos cíveis e criminais e fotos, entre outros, que se encontravam armazenados no subsolo da prefeitura de Erechim, sem qualquer ordem ou cuidado de preservação.

Hoje instalado na Avenida Pedro Pinto de Souza, nº 100, centro do município de Erechim, o AHM não dispõe de um local definitivo, estando sujeito à mudanças de governo e opções de uso variadas que vão desde economicidade, passando pela falta de reconhecimento e até projetos políticos. Seu acervo conta com cerca de 400 mil documentos que tratam desde a fundação da Colônia Erechim (1908) até a atualidade. Além disso, funciona como um “museu informal” do município onde são guardados objetos antigos doados pela comunidade. Tal prática foi descontinuada a partir de 2010, quando definitivamente foi vedado, por uma questão de espaço, o recebimento de objetos .

No período laborado, tive a oportunidade de consultar parte dos documentos, auxiliar na coleta de doações ao acervo, selecionar, digitalizar e catalogar documentos e fotos, bem como auxiliar estudantes, pesquisadores e comunidade em geral nas mais diversas pesquisas e questionamentos. O interesse em realizar uma pesquisa em espaço não formal tendo como foco arquivos históricos, foi a percepção de que para além de pesquisas históricas, o AHM é

de certo modo para o público que o acessa, um espaço de ligação entre o indivíduo e sua comunidade. Não raro pessoas idosas compareciam ao arquivo para localizar nomes de antepassados para pesquisas genealógicas, procurar registros de compra e venda de lotes rurais e urbanos, para tratar questões legais de herança, ou mesmo para, observando imagens do passado, rememorar o “ antigo Erechim”.

A relação direta do autor com o AHM se deu no período março de 2015 a julho de 2016 totalizando 1 ano e 3 meses de atuação naquele espaço. O cargo ocupado foi de chefe do setor de cidadania e diversidade cultural, no regime de cargo comissionado.

As atividades realizadas neste cargo se dividiam em duas áreas específicas: o atendimento à entidades culturais das mais diversas expressões, fazendo o elo entre as mesmas e o poder público e a outra atividade era a assessoria ao diretor do AHM, no atendimento ao público, na gestão de documentos, na montagem de exposições fotográficas e documentais. A relação direta do autor com o AHM se deu no período março de 2015 a julho de 2016 totalizando 1 ano e 3 meses de atuação naquele espaço. O cargo ocupado foi de chefe do setor de cidadania e diversidade cultural, no regime de cargo comissionado. As atividades realizadas neste cargo se dividiam em duas áreas específicas: o atendimento à entidades culturais das mais diversas expressões, fazendo o elo entre as mesmas e o poder público e a outra atividade era a assessoria ao diretor do AHM, no atendimento ao público, na gestão de documentos, na montagem de exposições fotográficas e documentais.

Saliento portanto que este espaço, embora subutilizado pode ser ao mesmo tempo um elo entre o indivíduo e sua comunidade, fortalecendo o sentimento de pertencimento, desenvolvendo valores, levar à reflexões críticas sobre a cidade e sua realidade objetiva. Desse modo, delineei a pesquisa a fim de atender o objetivo principal: apresentar possibilidades para utilização das potencialidades de ensino com a utilização do acervo de arquivos históricos para professores e estudantes pela pesquisa em fontes primárias de estudo. A partir desta premissa, buscaremos atender aos objetivos específicos:

- a) Utilizar de forma prática o acervo dos arquivos históricos regionais como fonte de pesquisa primária;
- b) Apresentar uma proposta de formação continuada para professores sobre o uso do acervo de arquivos históricos como possibilidade de leitura crítica da realidade;



- c) Contribuir para a valorização dos acervos documentais regionais como forma de pesquisar e produzir história.

Ao propor uma pesquisa neste âmbito, estou considerando o espaço dos arquivos históricos como o AHM, como essenciais para a compreensão da sociedade e sensibilização dos indivíduos para a formação de uma consciência cidadã. E nesse trabalho desenvolvido através desta proposta, procurarei constituir elementos basilares para proposta de intervenção desta pesquisa, que sirva como referência para o trabalho de educadores/pesquisadores, somando-se às diversas possibilidades propostas por outros autores.

Sendo assim, procurando atender a proposta desta pesquisa, estruturei esta dissertação em cinco capítulos além desta introdução. No primeiro capítulo desdobraremos em pormenores a história do Arquivo Histórico Municipal Juárez Miguel Illa Font, através de documentos e seu desenvolvimento até a atualidade. Neste contexto será inserida minha experiência como assessor naquele espaço pelo período de um ano e quatro meses.

O segundo capítulo trata da fundamentação teórica deste estudo. Serão apresentadas as referências teóricas que dialogam com a temática da educação em espaços não formais. Na sequência apontarei os elementos conceituais que considero basilares para esta discussão: conceitualização de espaços não formais de educação, educação cidadã, acesso à informação e identidade cultural.

O terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico percorrido, a abordagem da pesquisa, os sujeitos envolvidos, e os procedimentos adotados. No quarto capítulo apresento os dados empíricos e a discussão a partir dos mesmos com os teóricos que dialogam com o assunto. No quinto capítulo apresentarei os resultados obtidos e o produto da pesquisa: um modelo de formação continuada para professores sobre o uso do acervo de arquivos históricos como possibilidade de leitura crítica da realidade.

Nas considerações finais pretendo concluir parcialmente esta pesquisa deixando abertas as portas para futuras possibilidades de estudo.

## 1.O ARQUIVO HISTÓRICO JUAREZ MIGUEL ILLA FONT

No Alto Uruguai Gaúcho existe apenas um arquivo histórico que atende aos pesquisadores, professores e estudantes desta região que abrange 32 municípios, que é o Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, criado pela Lei Municipal nº 1.717, em 18 de novembro de 1980. Este arquivo não consta na lista oficial de arquivos históricos do estado do Rio Grande do Sul, apresentada no sítio oficial do Arquivo Público do Rio Grande do Sul - APERS e segundo informações obtidas junto a coordenação do AHM em 2017, tal situação se dá por alguns aspectos legais de formalização junto à APERS. Até o momento da produção deste trabalho, segundo a atual coordenação do AHM, a situação permanece a mesma.

Cidade polo da região do Alto Uruguai Gaúcho, o município de Erechim, emancipado em 1918, teve aos poucos o desmembramento e emancipação de seus distritos que abrangiam a grande região norte do estado do Rio Grande do Sul. Por ser a sede da antiga colônia Erechim, toda a documentação da administração pública ficava arquivada na prefeitura municipal, inicialmente no subsolo e posteriormente em espaços alugados para este fim. Por isso o acervo do arquivo histórico conta a gênese de todos os 32 municípios desmembrados da antiga cidade sede.

Foi denominado Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font pela Lei nº 2276 de 18 de dezembro de 1990. Segundo Ribeiro:

O então homenageado patrono do Arquivo, Juarez Miguel Illa Font, chegou a Erechim em 1924, como jornalista, radialista, locutor, historiador e colonista. Escreveu dois livros, sendo o primeiro Guia do Município de Erechim em 1958. Em 1983 escreveu Serra do Erechim Tempos Históricos. Contribuiu com artigos no jornal “A Voz da Serra”, além de ter sido colaborador da Revista Erechim de 1951 a 1953. (RIBEIRO, 2017, online)

A autora, nos aponta no fragmento selecionado a íntima relação do patrono do AHM, com o jornal A Voz da Serra, através do qual boa parte da história do município pode ser conhecida e interpretada, visto que foi por muitos anos o principal veículo de informação e suas edições encadernadas, encontram-se hoje à disposição da comunidade no acervo permanente do AHM.

O Arquivo possui cerca de 400 mil documentos que abrangem a criação da colônia Erechim (1908), ata de emancipação do município, código de leis municipais de 1920,

mapas, plantas de prédios públicos, cerca de 15 mil fotografias divididas, parte dos processos cíveis e criminais das décadas de 1940 a 1980, processos do antigo juizado de menores de 1935 a 1970, acervo de áudio e vídeo dos pioneiros da colônia, árvores genealógicas, atas oficiais de clubes étnicos e recreativos, documentos relativos às diversas formas de religiosidade, um acervo sonoro com 367 fitas cassete que contém entrevistas de pioneiros do município, além de acervo de jornais que circulavam na região desde 1925 até os jornais atuais. Conta ainda com alguns objetos antigos, doados pela comunidade local como aparelhos de rádio, talheres antigos, objetos de prata, máquinas de escrever, um gramofone de 1925 e mobiliário da década de 1920.

O Arquivo Histórico, está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Cultura, Esporte e Turismo, encontra-se instalado na avenida Pedro Pinto de Souza, nº 100, no centro de Erechim /RS. As instalações são do tipo sala comercial, medindo aproximadamente 170m<sup>2</sup> em alvenaria, divide-se em andar térreo onde estão instaladas equipes da Secretaria Municipal de Cultura Esporte e Turismo, salas de reuniões e sala para pesquisa. Atualmente o espaço para pesquisa limita-se a três mesas dotadas de 4 cadeiras. No andar superior encontra-se o acervo permanente acondicionado em caixas de papelão, encadernados em tomos, sobre estantes de madeira e estantes metálicas. O local do acervo permanente possui aparelho de ar condicionado, mantendo sempre a temperatura de 16 graus, quando em utilização. Possui ainda, terminais de computador, impressora e scanner.

O AHM não possui uma sede própria e nem orçamento próprio destinado à sua manutenção. Divide o mesmo prédio com a Biblioteca Municipal. Conta com uma coordenadora, servidora pública efetiva e três estagiários que coordenam o funcionamento, organizam o acervo, solicitam material de expediente, recebem e atendem o público. Destina-se a um espaço de pesquisa da comunidade, dos acadêmicos e pesquisadores, exposições fotográficas e visitas de estudo para escolas. Tais atividades têm como objetivo contribuir com a formação da consciência histórica dos cidadãos e garantir o direito de acesso à informação. Uma iniciativa da coordenação do Arquivo Histórico em 2015 foram os passeios turísticos com a orientação de um historiador, onde eram apresentados pontos turísticos, históricos e monumentos do município.

O Café com Memória, foi um projeto de resgate histórico realizado entre o curso de licenciatura em História, bacharelado em Arquitetura e Urbanismo e o Arquivo Histórico que buscou através de encontros mensais com descendentes de pioneiros, políticos, lideranças

populares e profissionais, relatar experiências e resgatar a história local através das experiências de vida dos entrevistados. Também em parceria com o curso de licenciatura em História, foram realizadas oficinas de restauro de documentos. Através do curso de Arquitetura e Urbanismo foram realizadas exposições sobre a evolução arquitetônica do município e o mapeamento do patrimônio histórico do município com vistas a fornecer elementos para a futura criação de uma lei de tombamento do patrimônio histórico local. É uma referência aos pesquisadores e escritores locais como fonte de pesquisas.

Cabe aqui salientar que a coordenadora do AHM é licenciada em Estudos Sociais, assim como os estagiários estão em fase de formação em Licenciatura em História, entretanto nenhum dos servidores possui formação na área de arquivística. Ao longo de diferentes gestões entretanto os servidores lotados no arquivo receberam capacitações e formaram parcerias com os cursos de Licenciatura História e bacharelado em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Fronteira Sul em alguns projetos entre 2013 e 2016. Apesar de ser um espaço vinculado à Secretaria de Cultura, Esporte e Turismo, trata-se, de um espaço não formal de educação e não dispõe de mecanismos devidamente formalizados para sua gestão patrimonial, e nem mesmo uma estrutura própria, sendo muitas vezes definido pela comunidade como um “mini- museu<sup>3</sup>”.

Durante os anos de 2014-2015 foram feitos vários apelos à comunidade através da mídia, de exposições e projetos encampados pela direção do AHM, visando sensibilizar a comunidade para que doassem seus documentos e fotografias, como forma de ampliar o acervo e também conectar a comunidade com o AHM.

Neste mesmo período, o AHM recebeu doações de documentos importantes: parte de uma coleção de livros raros e cadernos de comentários de notícias do Sr. Aldo Castro, pioneiro do município e um dos primeiros tabeliães da cidade, cartas particulares da família de Otto Müller, pioneiro do município e proprietário de casa comercial no início dos anos de 1930, manuscritos originais do livro “Carlos Torres Gonçalves: Vida, Obra e Significado”

---

<sup>3</sup> O autor ao sustentar esta percepção sobre a visão da comunidade sobre o AHM, está baseando-se na experiência do período de 1 ano de 3 meses lotado naquele espaço ocupando o cargo comissionado de Chefe do Setor de Cidadania e Diversidade Cultural. Neste período em atendimento diário à comunidade, observou-se que a grande parcela de pessoas que adentravam o AHM, o faziam por curiosidade em relação aos objetos antigos que se encontram no *hall* de entrada. Após seu acesso, faziam então questionamentos sobre os objetos, rememorar sua infância, etc. Após serem informadas que se tratava do Arquivo Histórico e que o foco ali era a preservação de documentos, na maioria das vezes, demonstravam surpresa afirmando desconhecer a existência de um Arquivo histórico na cidade.

(2003) de Ernesto Cassol, professor, pesquisador e escritor erechinense. Tais doações evidenciam que a comunidade ainda possui muitos documentos relevantes para a história do município e que permanecem em acervos particulares.

Entre estas atividades, havia a constante necessidade de organizar e catalogar material recém incorporado ao acervo. Neste sentido seguia-se uma regra básica: separar os documentos mais antigos (40 anos ou mais), que iriam compor o acervo permanente, de documentos mais recentes (menos de 40 anos), que eram catalogados de acordo com a prioridade e aos poucos iam integrando o acervo permanente. O acervo é dividido por temas como: famílias, indústrias, comércio, vida social, cultura, etnias, patrimônio histórico, política, economia, legislação, justiça, religiosidades, etc.

Documentos antigos, geralmente necessitavam de maiores cuidados para seu restauro e conservação. Neste sentido, foi realizada uma cadeira que abordava a conservação e acondicionamento destes materiais onde estudantes de Licenciatura em História da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS, para a aplicação de técnicas de higienização, restauro e conservação de documentos sob a coordenação da professora Caroline Rippe de Mello Klein, no primeiro semestre de 2015 e no primeiro semestre de 2016. A título de preservação dos documentos, somente o coordenador e os estagiários têm acesso ao acervo permanente, cabendo a estes, mediante solicitação dos pesquisadores, localizar os documentos e disponibilizá-los para a pesquisa na sala correspondente.

A digitalização de documentos e fotografias é uma das possibilidades oferecida a comunidade quando o doador não pretende doar o documento físico, mas gostaria de disponibilizar à comunidade, algum documento que considere útil. Desse modo há o acervo digital composto na sua maioria por fotografias antigas. Para cada fotografia digitalizada é atribuído um número que segue a mesma ordem por tema. Há um inventário onde para o número correspondente da fotografia, está a descrição da origem da fotografia, o tema, a identificação de pessoas e locais presentes, o ano e o nome do doador (a). Caso o documento físico se encontre no acervo, isso será também indicado nesta legenda.

Em se tratando do uso do acervo, os documentos são solicitados e estudados em sua maioria por estudantes/ pesquisadores, geralmente para a produção de trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses, artigos etc. Mas certamente é o acervo fotográfico a parte mais requisitada pela comunidade. A imagem, que independe da capacidade de leitura e interpretação do visitante, chama atenção visto que, como já citado, existe uma percepção do

espaço do AHM, por parte da comunidade como um museu e, podemos afirmar, na inexistência deste, o AHM de certa forma assume essa dimensão de espaço memorial. Le Goff (1990) nos ajuda a compreender as várias formas da documentação histórica:

Quero todavia referir aqui o caráter multiforme da documentação histórica. Replicando, em 1949, a Fustel de Coulanges, Lucien Febvre afirmava: "A história fez-se, sem dúvida, com documentos escritos. Quando há. Mas pode e deve fazer-se sem documentos escritos, se não existirem... Faz-se com tudo o que a engenhosidade do historiador permite utilizar para fabricar o seu mel, quando faltam as flores habituais: com palavras, sinais, paisagens e telhas; com formas de campo e com más ervas; com eclipses da lua e arreios; com peritagens de pedras, feitas por geólogos e análises de espadas de metal, feitas por químicos. Em suma, com tudo o que, sendo próprio do homem, dele depende, lhe serve, o exprime, torna significante a sua presença, atividade, gostos e maneiras de ser. (LE GOFF, 1990. p. 108)

Neste sentido, o AHM possui em seu variado acervo, o caráter "multiforme" da documentação histórica, visto que ali estão presentes outros elementos que ajudam a compreender a história e que estão ligados à memória coletiva da comunidade erechinense.

Ainda que não seja uma atividade inovadora, as visitas realizadas por escolas ao AHM ganharam maior destaque à medida em que se aproximava o centenário da emancipação de Erechim. Ao longo deste período foram recebidas no arquivo, 15 turmas desde o ensino fundamental até o nível superior. A temática abordada na apresentação do AHM era previamente programada com o professor da turma. O material solicitado era então disponibilizado para o uso dos estudantes, sob a orientação e supervisão do coordenador e do assessor. As exposições temáticas e itinerantes também são um recurso útil na divulgação do acervo do AHM. Foram realizadas exposições sobre vários temas: mulheres erechinenses, arquitetura, patrimônio histórico, imigração, etc.

Entendo que, justamente por ter-se tornado um espaço restrito à pesquisadores e estudantes, e portanto acessível apenas a uma pequena parcela da população, se faz necessário lançar mão de projetos, oficinas, exposições temáticas, históricas etc, para tornar este importante local conhecido pela comunidade e principalmente que possam acessar seu acervo como um exercício de cidadania, como garantia de seu direito à informação e para conhecer sua história.

Esta breve vivência atuando como servidor no AHM, me ajudou a entender sua riqueza documental, seu potencial para o ensino em várias áreas do conhecimento. Como egresso de licenciatura em história, me sinto melhor preparado para abordar a pesquisa em

tela, sob esta ótica. Embora enxergue como positiva a curiosidade histórica dos visitantes que buscam o Arquivo Histórico, acredito que ela deve ser apenas para satisfazer curiosidades que tem um fim em si mesmas e sim transpor os limites do passado e da lembrança, fazendo projeções para o futuro. A busca deve ser pela formação da consciência histórica. Segundo Rüsen:

A consciência histórica não é idêntica à lembrança. Só se pode falar de consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transportada para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa. (RÜSEN, 2001, p. 63 )

Em resumo, a consciência história, permite ao indivíduo relacionar o passado com o presente e obter a partir daí, orientação para o futuro. Para que isso aconteça é necessário o conhecimento histórico e sua leitura crítica de modo que o estudante não tome a narrativa estudada como uma verdade plena e sim a coloque a prova mediante comparativo de fontes idôneas. Acredito que o mero acumulado de fatos históricos de maneira acrítica é que tem contribuindo ao longo dos anos, para a equivocada percepção de que a história não tem uma utilidade prática. O papel do educador neste caso não é “dar” consciência aos estudantes e sim orientá-lo na construção desse saber.

Uma abordagem interessante para o processo de ensino de história é a possibilidade do uso de fontes documentais, tal como encontram-se no AHM. Desse modo pode-se trazer para os estudantes o contato com documentos originais, que representam um dado momento histórico materializado em documento.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao considerar que a temática dialoga diretamente com a educação em espaços não formais, procurei fundamentar a pesquisa em autores relevantes neste campo, cujas propostas iluminam minha percepção sobre o tema e auxiliam na qualificação dos argumentos defendidos. Este capítulo abordará uma revisão bibliográfica com base na literatura disponível e em artigos encontrados através da plataforma digital *Scientific Eletronic Library Online (SciELO)*. Não é intenção deste estudo apresentar todos os artigos, textos e referências a respeito da temática, e sim fazer um apanhado daqueles que melhor traduzem a percepção do autor e ajudam a deslindar alguns entraves encontrados no processo de pesquisa.

A educação não formal é compreendida como a oportunidade de educar utilizando os espaços disponíveis que se encontram fora da escola. Sob uma perspectiva crítica, pode favorecer a formação dos seres humanos e contribuir para a transformação da sociedade. Queiroz *et al.* (2002, p.78), abordando a educação em espaços não formais para o campo das ciências :

(...) a educação não formal possui características próprias quanto a autonomia do visitante na busca do saber, o que favorece a ampliação e o refinamento cultural em um ambiente capaz de despertar emoções que se tornem aliadas de processos cognitivos dotados de motivação intrínseca para a aprendizagem de ciências.(QUEIROZ et al,2002, p.78)

Para melhor entendermos o significado de educação não formal, é necessário fazer uma retrospectiva abordando sua recente inserção no campo das discussões teóricas sobre educação. Para situarmos a educação formal num espaço temporal podemos afirmar que tratam-se de práticas recentes, que remontam ao final do século XIX e início do século XX. Segundo Jaume Trilla (1996), a expressão *educação não formal*, começa a aparecer nas discussões do campo pedagógico, concomitante à uma crítica ao sistema formalizado de ensino.É importante relacionar esta crítica ao sistema formal, com uma série de outras convulsões sociais produzidas a partir do pós II Guerra.O mesmo autor aponta:

a "educação formal" compreenderia o sistema educacional altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade; a "educação não-formal", toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco do sistema oficial, para facilitar determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis. (COOMBS apud TRILLA, 2008, p. 32-33).



Ao mesmo tempo em que o ocidente vivenciou o crescimento do movimento feminista, movimentos pacifistas contra a guerra do Vietnã, Revolução Cultural, ascensão do neoliberalismo frente ao socialismo etc, vários países da América Latina e África passaram por regimes totalitários, apoiados por grande parcela de suas populações e aliados aos Estados Unidos contra a União Soviética (1922-1991), na chamada *Guerra Fria*. Sob a perspectiva de crítica aos limites do sistema educacional formalizado, a educação não formal surgia como possibilidade para atender às populações desassistidas pelos estados. Segundo Fernandes *et.al.* *apud* Fávero (2007) nos anos 70:

[...] o Internacional Council for Educational Development (IECD), atendendo a solicitações da UNESCO e do Banco Mundial, e algumas universidades americanas, especialmente a Michigan State University, financiadas pela Aliança para o Progresso, realizaram centenas de pesquisas em todo o mundo para descobrir as formas mais interessantes e mais 'produtivas' de educação não formal ou extraescolar. No caso dos países pobres, esse interesse estava intimamente ligado às preocupações internacionais com a eliminação da pobreza, em parte justificadas por razões humanitárias, mas na verdade motivadas por razões de política e segurança (Fávero, 2007, online).

Para Fávero (2007) as razões políticas e de segurança permitem inferir que era interesse do Banco Mundial a domesticação da população convulsionada pelos movimentos citados anteriormente e que representavam portanto uma ameaça ao neoliberalismo. Assim possibilidades da educação não formal se apresentavam como saída para alguns problemas: (a) suprir/ complementar a educação promovida pelo modelo de escola tradicional,(b) diminuir o tensionamento causado pela agitação social,(c) permitir aos Estados, eximir-se ou compartilhar a responsabilidade pelo sistema educacional com grupos da sociedade civil organizada.

Cabe aqui salientar que o Brasil, já havia experimentado possibilidades de educação. Desde de a década de 1930, educadores sob diferentes influências e objetivos apresentaram possibilidades de educação complementar em espaços não formais de educação. Fernandes *et.al* (2017), ressalta algumas experiências no Brasil:

São exemplos no Brasil: a Escola- Parque de 1950, de Anísio Teixeira; Os Parques Infantis de Mário de Andrade, de 1935; os (Centros Integrados de Educação Pública) de Darcy Ribeiro, 1980; os (Centros de Atenção Integral à Criança) de Fernando Collor de Mello, 1992 e o (Centro Educacional Unificado) de Marta Suplicy, 2001 (FERNANDES, *et al*, 2017, p.499).

Cabe-nos ressaltar que exemplos citados por Fernandes, embora não sejam objeto deste trabalho, merecem o aprofundamento teórico por parte dos interessados, já que se encontram disponíveis nas plataformas de pesquisa bem como na literatura. Cada qual com seus objetivos próprios, similaridades e diferenças que justificam pesquisas para entender-lhes a complexidade.

A década de 1990 foi marcante para o avanço do chamado terceiro setor. O Brasil estava no seu processo de redemocratização e ao mesmo tempo no mundo avançava o neoliberalismo em meio a uma forte crise econômica. O governo brasileiro alinhado ao modelo neoliberal, a exemplo de vários países das Américas, vê-se incapaz de atender as demandas populacionais por educação, direito estabelecido pela Constituição de 1988.

É neste contexto que como forma de amenizar a ineficiência do Estado, passa a incentivar as ações sociais da parcela organizada da sociedade civil, que passou a ser definida como *terceiro setor* e este passa a apresentar possibilidades educacionais paralelas à escola. É interessante observar que tais iniciativas eram capitaneadas pelo próprio estado que, publicamente declarava a “falência da escola”, sem no entanto apresentar possibilidades de transformação da realidade.

Gohn (1991) explica que o surgimento e expansão da educação não formal, tem relação com os movimentos sociais do século XX, e que ganhou impulso nos anos setenta como possibilidade de suscitar reflexões acerca das desigualdades sociais que deixavam à margem dos direitos sociais, civis, da economia e da cultura. O papel destes movimentos foi crucial na expansão de oportunidades educativas, permitindo assim o acesso ao desenvolvimento da cidadania. A atuação destes movimentos estava mais direcionada a informar os cidadãos sobre seus direitos num período de grande exclusão social, fomentando assim o surgimento pequenos focos de resistência que seriam nas décadas seguintes, na redemocratização, fundamentais na luta por direitos, na constituinte e na pressão popular sobre a esfera política para consolidação de direitos. Ainda de acordo com Gohn (2008, p. 134), entende-se por educação não-formal:

[...] aquela voltada para o ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres. Em hipótese nenhuma ela substitui ou compete com a educação formal ou escolar. Poderá ajudar na complementação desta, via programações específicas, articulando escola e comunidade educativa localizadas no território de entorno da escola. A educação não-formal tem alguns de seus objetivos próximos da educação formal, como a formação de um cidadão pleno, mas ela tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e espaços

onde se desenvolvem suas práticas, a exemplo de um conselho, ou a participação em uma luta social contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais, entre outras. Resumidamente, podem-se enumerar os objetivos da educação não-formal como sendo: a) educação para cidadania; b) educação para justiça social; c) educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.); d) educação para liberdade; e) educação para igualdade; f) educação para democracia; g) educação contra discriminação; h) educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais. (GOHN,2008, p 134)

Ressalta a autora, que a educação não formal não é um substitutivo, mas complemento da educação na sua totalidade. Considerando o escasso tempo destinado à formação dos estudantes, há que se articular as possibilidades de ensino através de todos os caminhos por onde circula o estudante.

De acordo com Albuquerque (2006), o termo Terceiro Setor também pode ser utilizado como expressão associada às “organizações sem fins lucrativos” ou “setor voluntário”. Sua ascensão foi resultado de uma série de conjunturas de crises econômicas, sociais, reformas e expansão de movimentos sociais e político-institucionais convergentes e voltados tanto para limitar o poder do Estado quanto para abrir caminho para aumentar a presença da sociedade civil organizada na execução de políticas públicas e ações associativas.

Fernando Collor de Mello (1990-1992), eleito presidente da república em 1989, entusiasta neoliberal, apregoava a mudança radical do *status quo*, caçando os *marajás* e favorecendo os *descamisados*, conseguiu eleger-se mas foi apeado da cadeira presidencial após pouco mais de dois anos de governo, graças em parte a mobilização popular e a ideia de “participação popular”, tanto na eleição quanto na deposição de um presidente, após 21 anos de ditadura, serviu como base ideológica para que no governo seguinte, Fernando Henrique Cardoso (1994-1998 e 1999-2002) pudesse ampliar e consolidar a participação do terceiro setor no campo das políticas sociais.

A década de 1990 foi marcada pela franca ascensão do terceiro setor, atuando através de suas entidades em várias frentes onde o estado apresentava carências: educação, meio ambiente, assistência social, saúde, defesa de direitos, desenvolvimento econômico e social. O Estado brasileiro, naquele período optou pelo modelo neoliberal, com encolhimento da máquina pública e redução de investimentos nas áreas sociais, o governo fez então um chamamento às instituições da sociedade civil organizadas, preencher estas lacunas, eximindo-se de sua responsabilidade legal em tais áreas através de medidas paliativas .

Na mesma esteira, vários países da América Latina, produziram suas reformas educacionais, abrindo à setores organizados da sociedade a participação na educação. Segundo Soares (2010), adesão do sistema neoliberal entre os países da América Latina, desdobraram-se em eventos importante que abordaram a necessidade de uma reforma na educação:

(...) a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990; b) o PROMEDLAC44 IV, ocorrido no Equador em 1991; c) a 24ª Reunião da CEPAL, realizada no Chile em 1992; d) o PROMEDLAC V, ocorrido também no Chile em 1993; e) o Seminário Internacional da UNESCO sobre descentralização e currículo, ocorrido no Chile, também em 1993. Esses encontros definiram novas orientações para a Educação na região(...)as quais CASASSUS (2001, p. 13, grifos nossos) resume em três objetivos principais:a) Situar a Educação e o conhecimento no centro da estratégia do desenvolvimento por sua contribuição tanto no aspecto econômico quanto no social. Para que isso fosse possível, o instrumento principal foi o de lograr mais recursos financeiros para o setor, a partir do esforço interno e, também, do aumento do crédito internacional mediante endividamento nacional;b) Iniciar uma nova etapa de desenvolvimento educacional mediante mudanças na gestão. [...] Significa mudar a administração do Estado adotando novo estilo de gestão orientado para a abertura do sistema, o estabelecimento de novas alianças, os processos de descentralização e a ênfase na qualidade e equidade;c) Melhorar os níveis de qualidade de aprendizado por meio de ações no nível micro e macro. [...] [No] macro, a instalação de sistemas nacionais de avaliação, o desenvolvimento de programas compensatórios de discriminação positiva, e a Reforma curricular. No nível micro, a focalização na escola, em particular na gestão escolar, a implantação de graus de autonomia e um currículo adaptado às características das escolas. (SOARES, 2010, p.62)

Foi neste contexto que se aprovou em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, apontou um alinhamento com as propostas do modelo adotado pelos demais países, que segundo Soares, são expressos em três aspectos:“descentralização administrativa, participação da sociedade civil e autonomia crescente dos sistemas e das escolas públicas.”

Foi durante o governo FHC que ocorreu o impulsionamento à filantropia e as ações do terceiro setor. Duas leis evidenciam o interesse do governo FHC em favorecer tais segmentos: a Lei 9.732 de 11 de dezembro de 1998, que altera requisitos para fins de isenção da contribuição à seguridade social dirigida às entidades filantrópicas. Desse modo incentivando o avanço destas entidades, permitindo vantagens de isenção e fomentado a criação de projetos sociais, subsidiados em parte com dinheiro público por meio de convênios. E a Lei 9.790 de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), institui e disciplina o Termo de Parceria, e dá outras providências.

Tal aparato legal era um aceno e incentivo para o terceiro setor, em detrimento das responsabilidades legais do estado brasileiro com políticas públicas.

Apesar das críticas sobre o modelo adotado pelo governo FHC em se tratando das parcerias público privada no campo da educação, é preciso reconhecê-la como parte integrante da educação não formal no Brasil. Os institutos, ONG's e OSCIP's, somados a espaços públicos como museus, centros culturais, centros educacionais, associações de bairro, reservas, parques etc, formam um amplo conjunto de locais onde a educação não formal é produzida e tendo como pano de fundo a educação integral do indivíduo como um bem público e um direito social. Precisamos lembrar que não é papel dos espaços de educação não formal, substituir ou eximir o Estado de suas responsabilidades no campo educacional e sim apoiar e incrementar o ensino público.

Segundo Gohn (2000) estas parcerias que originaram diversos agentes da educação não-formal atualmente no Brasil, tiveram uma contribuição inegável para o florescimento e democratização dos espaços de educação. Como entidades não governamentais, são livres para criar seus próprios programas e metodologia de trabalho, tendo como público alvo as minorias sociais desassistidas pelo Estado, como negros, indígenas, idosos, moradores de rua, população carcerária, comunidades em favelas, etc.

De acordo com Barzano (2009, p. 183):

[...] as ONG não são apenas locais de assistência à população economicamente menos favorecida. Mais que isso, elas têm servido como pólos difusores de conhecimentos, que participam tanto na formação de crianças, adolescentes e jovens, como na formação continuada de professores [...]

Ressaltamos aqui a autonomia de tais entidades quanto ao seu programa educacional, visto que, como citado, não são vinculados às políticas educacionais do Estado, podendo deste modo apresentar possibilidades criativas e dinâmicas diversas dos programas oficiais, atraindo portanto aos interessados, de acordo com suas necessidades, gerado-lhes oportunidades de acesso à educação, que de outro modo não teriam condições de acessar, lazer, artes diversas, inovações tecnológicas e mesmo um conhecimento sobre seus direitos.

É preciso salientar que, sem tirar os méritos das ações de educação não formal promovida por ONGs, é preciso estar cientes de que suas ações são mantidas por instituições financeiras e empresas, que têm portanto um objetivo específico, fortalecer sua marca e beneficiam portanto àqueles grupos que melhor se ajustam à sua imagem institucional e

muitas vezes, longe de uma visão educativa, os projetos e programas são propostos considerando a lógica vigente no mercado.

## 2.1 ENTRE ONG'S E MOVIMENTOS SOCIAIS- POSSIBILIDADES PARA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Uma vez que consideramos importantes os vários modelos de espaços de educação não formal, se faz necessário tomarmos como exemplos alguns destes, que reiteramos, dividem-se em vários segmentos. Para este estudo utilizaremos quatro exemplos de entidades que atuam em educação, e enquadram-se como não formais: os Centros Integrados de Educação Pública-CIEP, o Movimento dos Sem Terra e a Fundação Ayrton Senna. Tal recorte ilustrativo visa mostrar os meios de atuação de cada entidade, bem como seus objetivos e estratégias para a efetivação das ações. Não temos a pretensão de apresentar um estudo aprofundado sobre cada um dos modelos selecionados, mas ilustrar a partir de uma análise qualitativa as ações de tais espaços a partir de referências bibliográficas.

### **2.1.1 Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a perspectiva de educação Integral de Anísio Teixeira**

Anísio Teixeira (1900-1971), jurista, educador, escritor e intelectual brasileiro, destaca-se pela sua teoria e técnica, as quais buscavam uma educação integral ampliando as funções da escola e seu fortalecimento institucional. No entanto as discussões relacionadas a Educação Integral estavam presentes em diferentes campos políticos e servindo a diversas ideologias.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, concebido a partir da visão de Anísio Teixeira (1950), foi uma das primeiras experiências de educação integral no Brasil. A inovação proposta por Teixeira, foi levar uma escola de qualidade para as camadas populares e historicamente desassistidas pelos Estado Brasileiro. Desse modo, tentou o educador, romper com o modelo tradicional de uma escola moldada para atender os interesses de uma elite e propor uma educação emancipadora, que permitia aos estudantes a reflexão sobre sua realidade e a possibilidade de transformá-la. Visava com isso sanar os séculos de atraso da

educação brasileira, sobretudo para aqueles que foram intencionalmente excluídos. Segundo Nunes (2009):

Apesar das diferenças entre os inúmeros projetos de educação popular gestados nessa conjuntura histórica, seja pelas concepções político-ideológicas dos seus formuladores seja pelas circunstâncias em que foram produzidos, podemos admitir que neles há pontos significativos de aproximação, no que acompanhamos Hugo Lovisolo (1990). Isto é, em todos esses movimentos encontramos duas características: 1) a crença no caráter libertador da educação e na necessidade de união das vontades para colaborar no processo de conscientização e organização popular; 2) a convicção da necessidade de se criarem grupos e instituições educativas, de difundir a ciência nas classes populares e de cortar os vínculos tradicionais do povo, representados pela família, localidade, religião, hierarquia, tradição. A defesa de uma educação popular filia-se a uma prestigiada tradição das pedagogias ativas com o objetivo de fazer predominar o diálogo e o uso da razão e em que a preocupação maior não é propriamente com os conteúdos científicos, mas com o modo pelo qual eles são criados. Anísio Teixeira pertence a essa tradição e é desse lugar de pertencimento que critica não só a experiência brasileira de educação popular, mas também a latino americana, enquanto educação primária destinada ao povo. (NUNES, 2009, p.122)

Sob a perspectiva do caráter libertador da educação como defendido por Teixeira, e ao considerar os reveses políticos do estado brasileiro ao longo de seu ainda breve período republicano onde se alternavam governos cujas propostas estavam aliadas aos interesses das oligarquias, sua proposta era não apenas emancipadora mas revolucionária, pois colocava pela primeira vez nas mãos da população socialmente vulnerável, as condições para entender as estruturas do sistema em que estavam inseridas. A defesa de uma escola para todos (ricos e pobres), obviamente não passou despercebida pelos grupos hegemônicos nacionais.

Em que pese, o fato de Teixeira, não se opor a educação privada, ele acreditava na possibilidade de interação entre esta e a educação pública de qualidade, isto lhe custou acusações de associação com o comunismo internacional. Tais acusações o acompanharam ao longo de sua carreira, a partir da década de 1930, quando da promulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932.

Anísio Teixeira, trabalhou como secretário de educação e saúde no estado da Bahia (1947) e Diretor do INEP de 1952 a 1964, com esta experiência e acreditando nos valores da igualdade e da individualidade (citado por Nunes) e acreditando na educação como meio de transformação social, Teixeira propôs a criação de nove centros de educação popular em Salvador, dos quais apenas um teve efetivo funcionamento.

A organização destes centros iniciou pela formação dos professores, que foram recrutados na capital baiana e no interior, sendo enviados para cursos de aperfeiçoamento pedagógico e didático em centros especializados na Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais e até nos Estados Unidos (NUNES, 2009, p.125)

O funcionamento dos Centros de Educação Popular estava voltado às demandas educacionais das populações vulneráveis, eis o por que da implantação destes centros nas periferias da cidade de Salvador. Clarice Nunes explica o funcionamento destes espaços:

O projeto de construção do Centro comportava quatro escolas-classe de nível primário para mil alunos cada, com funcionamento em dois turnos; uma escola parque, com sete pavilhões destinados às práticas educativas, onde os alunos completavam sua educação no turno alternado ao da classe. Aos alunos do centro era oferecido um dia completo de permanência em ambiente educativo. Havia, ainda, um plano de manter, numa residência apropriada, 5% dos meninos considerados sem lar, mas essa residência nunca foi construída. A construção dessas instalações físicas foi dada como encerrada em 1964. Os quatro prédios grandes, amplos e modernos eram freqüentados cada um por mil alunos (500 no turno matutino e outros tantos no vespertino), e estavam localizados nos seguintes bairros: na Liberdade, a Escola-Classe 1; em Pero Vaz, a Escola-Classe 2; na Caixa d'Água, as Escolas-Classe 3 e 4. Nesta última, em 1964, passou a funcionar o ginásio, instalado em 1962 num dos pavilhões da Escola-Parque. (...) Na descrição de Terezinha Eboli, em seu livro *Uma experiência de educação integral* (1983), as Escolas-Classe tinham 12 salas de aula cada uma, áreas cobertas, gabinetes médico e dentário, instalações para administração, jardins, hortas e áreas livres. Nelas os alunos permaneciam quatro horas aprendendo Linguagem, Aritmética, Ciências e Estudos Sociais. **Após o horário de classe, os alunos da manhã encaminhavam-se para a Escola Parque (e os que passaram a manhã nesta, iam para as classes) onde permaneciam mais quatro horas, completando seu tempo integral de educação com as atividades dos diversos setores.** A diretoria, vice-diretoria, professores e serventes destas escolas eram designados e mantidos pelo Estado, e logo no período da instalação do centro recebiam gratificação do Inep. Na Escola-Parque os alunos eram agrupados pela idade e pelas preferências, em turmas de 20 a 30 no máximo, pelos diversos setores, todos em funcionamento, para realizar inúmeras atividades:– artes aplicadas (desenho, modelagem e cerâmica, escultura em madeira, cartonagem e encadernação, metal, couro, alfaiataria, bordados, bijuterias, tapeçaria, confecção de brinquedos flexíveis, tecelagem, cestaria, flores) no Setor de Trabalho;– jogos, recreação e ginástica no Setor de Educação Física e Recreação;– grêmios, jornal, rádio-escola, banco e loja no Setor Socializante;– música instrumental, canto, dança e teatro no Setor Artístico; leitura, estudo e pesquisas no setor de Extensão Cultural e Biblioteca. (NUNES, 2009, p.125, 126, grifo nosso)

Observe-se que para além das necessidades educacionais, a proposta de Teixeira prévia ( mesmo que não efetivada) o acolhimento de meninos moradores de rua, uma demanda social presente nos grandes centros do país . Igualmente os espaços de educação não eram restritos às salas de aula. Cada espaço era pensado como local de aprendizagem e o



acesso ao conhecimento científico era relacionado com a realidade dos estudantes neste âmbito era importante conhecer e interagir com atividades do cotidiano. Não havia um programa único de ensino o conforme nos indica Nunes. O funcionamento dos Centros de Educação Popular e seu êxito neste período, atraíram as atenções da ONU e da UNESCO, tornando-se um referencial do que de melhor havia em educação primária no Brasil.

Com o Golpe Civil- Militar de 1964, teve desdobramentos em todas as dimensões da vida social e política brasileira. A educação foi um dos principais alvos do regime militar e as iniciativas de uma educação popular eram diretamente associadas a subversão. Nesse contexto, Anísio Teixeira (que à época era reitor da Universidade de Brasília) e seu projeto de educação popular foram considerados subversivos e os Centros de Educação Popular, foram aos poucos descontinuados. Estes espaços porém, segundo Clarice Nunes, foram uma possibilidade aos movimentos de esquerda, cujos intelectuais não ingressaram na luta armada.

O campo educacional sofreu mudanças abruptas, recebendo ênfase a educação tecnicista, voltada ao mercado de trabalho. Disciplinas como filosofia e sociologia foram retiradas do currículo e substituídas pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Ordem Social e Política do Brasil. O espaço para a reflexão e análise crítica da sociedade foi substituído pela reprodução de informações devidamente selecionadas pelo governo vigente para evitar a subversão.

Após 21 anos de ditadura civil-militar, por pressão e mobilização social o país retoma o modelo representativo democrático. Os movimentos sociais, fortalecidos apesar da dura repressão do regime militar, estavam à frente das lutas e apresentaram propostas para um novo país, democrático e mais justo para o povo. Nesse contexto a educação recebe um novo destaque.

O ideal de nação, neste período estava em plena disputa entre o modelo neoliberal, com as novas tecnologias, modos de produção e consumo capitalista versus um modelo voltado para o social, cujas propostas visavam atender a maioria da população. As necessidades eram as mais básicas: trabalho, moradia, saúde, alimentação e educação. O saldo do período ditatorial foi uma dívida externa gigantesca, uma economia estagnada e milhões de pessoas desassistidas pelo Estado.

A Constituição Federal de 1988, foi a primeira a estabelecer a educação como obrigação do Estado para todos os cidadãos. Entretanto, as profundas mudanças deste

período, trouxeram alterações mesmo no seio familiar. As novas exigências do mercado de trabalho forçaram os pais a passar mais tempo fora de casa. O ingresso das mulheres no mercado de trabalho formal também foi um fator determinante para estas mudanças. A escola, mais do que antes, teria um papel fundamental na formação, mas também na assistência das crianças e jovens, cujos pais estavam fora de casa em função de cargas horárias prolongadas .

Desde o período de abertura do regime militar ( início da década de 1980) a discussão em torno do novo papel da educação estava em alta nos grandes debates nacionais. Já em 1983, no Rio de Janeiro, o primeiro CIEP (Centro Integral de Educação Pública) é implantado. A proposta do antropólogo, escritor e político Darcy Ribeiro, inspirado no modelo de seu amigo Anísio Teixeira. Leonel Brizola e Darcy Ribeiro foram eleitos na primeira eleição direta para governadores do período da abertura política (1982), ambos políticos progressistas, do Partido Democrático Trabalhista, PDT. Lia Faria citando Darcy Ribeiro destaca os objetivos deste projeto:

A escolha da educação como prioridade fundamental responde (...) à ideologia social-democrata do Partido Democrático Trabalhista de Leonel Brizola .A escolha da educação como meta prioritária decorreu também do fato da maior parte, das áreas de ação governamental estar (sic) na órbita do Poder Federal, enquanto as escolas públicas de 1º e 2º graus estão na jurisdição dos governos estaduais e municipais. Leonel Brizola tomou várias medidas (...) reconstrução da rede escolar (...), a transformação da merenda escolar (...); e, ainda, o transporte gratuito de alunos (...). O grande feito (...) foi elaborar o Programa Especial de Educação com a participação de todo o professorado do Rio de Janeiro ( FARIA,2017, p.102, APUD RIBEIRO, 1986, p.86)

A concepção de Darcy Ribeiro é que estes centros, “seriam pólos de irradiação de um projeto pedagógico e algumas funcionariam inclusive como escolas de aperfeiçoamento dos professores da rede pública”. (1986)

De acordo com as metas do Programa Especial de Educação, eram definidas a construção dos CIEPs, que deveriam atender 1.000 crianças em turno integral e 400 jovens de 14 a 20 anos no período noturno . Além disso, seguindo o modelo de Teixeira, estava previsto que 12 meninos e 12 meninas em situação de vulnerabilidade fossem acolhidos nestes locais. Observa-se que o modelo proposto por Anísio Teixeira, passadas algumas décadas, continuava atual e necessário na redemocratização, visto que as demandas sociais ocasionadas pelo modelo liberal e tecnicista adotado pelos militares, contribuiu para

umentar as desigualdades sociais. A necessidade de atender as crianças e jovens sem lar, era uma demanda identificada por Teixeira, desde a década de 1940. O mesmo se dá em relação aos jovens de 14 a 20 anos que permaneciam sem o acesso à educação. Cavaliere e Coelho apresentam em pesquisa de 2003, os números dos CIEPs implantados:

Observando os anos em que a maioria dos 50 Cieps foram implantados, constatamos um dos sérios problemas vividos pelos dois programas de governo que criaram as escolas de tempo integral no estado. Tal problema consistiu na dificuldade de alcançar, no prazo de quatro anos, a meta prevista de construção de 500 Cieps, sendo pelo menos um em cada município do estado. As maiores frequências da amostra são encontradas em 1986: 8 Cieps; 1993 e 1994: 10 e 18 Cieps respectivamente. O ano de 1986 corresponde ao último ano do primeiro governo do PDT (1983-1986), que inaugurou 200 Cieps. Os anos de 1993 e 1994 correspondem aos dois últimos anos do segundo governo do PDT (1991-1994), gestão que implantou 400 Cieps (Secretaria Estadual de Educação – SEE, 1994), entre recuperados e novos. (CAVALIERE e COELHO, 2003, p.148)

Os prédios foram projetados por Oscar Niemeyer e segundo Spindola (2015,p.80), “Os complexos educacionais contavam com três andares para as salas de aula, quadra polivalente, consultório médico e dentário, biblioteca, além de moradia para os alunos residentes”. Logo passaram a ser chamadas popularmente de “Brizolões” a exemplo do que aconteceu com as escolas do projeto educacional de Leonel Brizola quando governador do Rio Grande do Sul na década de 60, as “Brizoletas”.

Quanto ao seu funcionamento, os CIEPs tinham como princípio a educação de qualidade para todos. Por isso a importância do Programa Especial de Educação, que buscava unificar e centralizar o ensino e atender uma demanda histórica da população, através de educação de qualidade e integral, retirar as crianças das ruas. Além de educação regular, os projetos envolviam esportes, atividades culturais, assistência médica, odontológica, higiene pessoal, etc.

A partir de realidade brasileira em que um número expressivo de crianças e adolescentes em condição de vulnerabilidade, carecendo de condições que lhes permitam desenvolver plenamente as suas potencialidades estavam condenadas ao fracasso escolar potencializado na escola que reproduz a visão meritocrática colocando a falta de aprendizagem do educando como desinteresse, falta de empenho dos professores, falta de comprometimento dos pais que, na verdade são trabalhadores, herdeiros de condições

indignas ou de baixa escolaridade, envolvidos no dia-a-dia exclusivamente na árdua batalha na aquisição do mínimo necessário para o sustento de suas famílias.

O Programa Especial de Educação adotado no governo de Leonel Brizola, teve essa dimensão: de sanar no âmbito escolar as deficiências estruturais vivenciadas pela população infanto-juvenil que os impedia de desenvolver sua aprendizagem, criatividade e vocações artísticas e esportivas. E foi nesta perspectiva que os CIEP foram projetados para ter espaços e suprir essas demandas, os quais, elencamos a seguir:

Sala de leitura: equipada com livros e áudio visual, representava um espaço de cultura, criatividade e busca pela arte e leitura do mundo com monitores devidamente formados para o para contribuir com a formação integral do aluno e para ajudar complementar o trabalho do professor. Era possível atividades com a comunidade, desde que não interferisse na atividade com os educandos, como podemos ver

É neste contexto que as Salas de Leitura devem cumprir seu objetivo amplo de difundir e ampliar os meios de aproximação dos bens culturais à população, constituindo-se como centros ativos de produção cultural, nos quais os livros estarão associados a recursos plurissensoriais. E um espaço que deve atender não só aos alunos, aos professores e ao pessoal de apoio, como também à comunidade onde o CIEP está inserido. (SEE, Rio de Janeiro, 1991 não paginado)

Estudo dirigido: Consistia em atividades diversificadas envolvendo os conteúdos explícitos e implícitos no currículo realizadas pelos alunos individualmente ou em grupos, com o objetivo de “(...) proporcionar aos alunos um momento para a realização, dentro da escola, de estudos e vivências pedagógicas dinâmicas que lhes proporcionem oportunidades de desenvolver a independência, a curiosidade e o gosto pelo estudo, pela pesquisa, pela reflexão e pela crítica”(idem). Para isso era destinada salas equipadas com materiais diversos para consultas, bibliografia recreativa, informativa e literária, jogos pedagógicos.

O objetivo do estudo dirigido era evitar a reprovação é que o aluno aprendesse a estudar, pesquisar e ter curiosidade pelo novo, como nos mostra Mota, Ferreira e Sirino:

Além da produção de material para os professores e alunos do CIEP, outra proposta de trabalho, igualmente relevante, era o Estudo Dirigido, destinado a todos os alunos do Ciclo Básico, haja vista a dificuldade que os alunos possuíam de encontrar orientação em meio a algumas famílias cujos pais ou outros responsáveis não contaram com processo de escolarização que favorecesse a ajuda com tarefas escolares em casa. Nesta proposta, o aluno contava semanalmente com quatro horas de Estudo Dirigido com professor específico para orientar esta atividade. Havia duas salas de Estudo Dirigido: a sala ‘Prazer de Ler’ e a sala ‘Desafio de Pesquisar’

cujas atividades eram planejadas juntamente com os professores de turma, assim, havia a possibilidade de aperfeiçoamento na leitura, na escrita, em outros processos educativos e de avaliação continuada – processo muito importante no PEE, que proporcionava a manutenção dos alunos em suas turmas nos cinco anos do Ciclo Básico, evitando assim a reprovação. O objetivo do Estudo Dirigido era que o aluno aprendesse a estudar (2017, p. 119).

Educação Juvenil: Como objetivo atender os jovens analfabetos e semianalfabetos, na faixa etária compreendida entre 14 e 22 anos, A Educação Juvenil estava, conforme a Secretaria de Estado da Educação (1991)

[...] estruturada em dois blocos, sendo o primeiro destinado à alfabetização, entendida aqui como aquisição, pelo aluno, da capacidade de relacionar texto e contexto. Nesta primeira fase, temos a presença de diferentes áreas do conhecimento numa abordagem introdutória e interdisciplinar. No segundo bloco, as diferentes áreas do conhecimento passam a ser reveladas em suas especificidades, dando-se destaque ao instrumental próprio de cada ciência, favorecendo aos alunos a operacionalização desses conceitos, frente às necessidades do seu cotidiano (idem).

Entre as causas da existência de um grande número de jovens analfabetos da população carente, na época, estava o “sistema socioeconômico vigente no País e no próprio *fracasso escolar*. Sabemos que um número expressivo desses jovens já passou por esse sistema, que na maioria das vezes foi incapaz de alfabetizá-los plenamente”. Os projetos desenvolvidos nas escolas não davam (e ainda não dão) conta de alfabetizar “as crianças das camadas menos favorecidas, pois estão impregnadas pelos valores das classes dominantes da sociedade”(SEE, 1991). Neste sentido, a proposta de educação para a juventude, alinhava-se com a filosofia dos Cieps, criando uma relação que permitisse o diálogo entre os saberes científicos da escola e o saber das lutas pela sobrevivência da população.

É importante também salientar que a “proposta da Educação Juvenil não determina um tempo rígido para que se possa alcançar os objetivos dos diferentes blocos, garantindo a total liberdade aos alunos de atingi-los de acordo com os seus diferentes ritmos de aprendizagem. Por conseguinte, nega-se a seriação, partindo-se do pressuposto que esta não respeita a individualidade dos alunos.” (SEE, 1991)

Animação Cultural: Com a estrutura e com uma proposta progressista de educação integral, era indispensável pensar a educação “ como um processo dinâmico que acompanha os indivíduos por toda a vida, sendo impossível concebê-la dissociada de seu contexto cultural. A cultura irriga e alimenta a educação que, por sua vez, é um excelente meio de

transmissão da cultura.” (idem). Para reparar o equívoco das escolas tradicionais, Os Cieps contavam com a animação cultural, cujo objetivo era desenvolver atividades culturais de forma organizada conscientizadoras, facilitadoras, e estimuladoras das culturas locais, integrando a escola e a comunidade.

Alunos-residentes: Para resolver o problema das evasões escolares e a consequente marginalização das crianças e jovens, o projeto buscou abrigo aos que estavam em condições de vulnerabilidade social, longe de suas famílias e à margem da sociedade, com uma solução inédita, como é descrito pelo documento da SEE de 1991:

No alto edifício principal ou sobre a biblioteca de cada CIEP, existem moradias para abrigar crianças desamparadas, que são assistidas por um casal-residente especialmente treinado para essa missão. O atendimento é restrito a um número máximo de 24 alunos por CIEP, aos cuidados de um casal para cada grupo de doze crianças, que estão na faixa de 6 a 14 anos. Durante sua permanência, os alunos-residentes inserem-se nas atividades escolares de rotina, a partir das 8 horas, recolhendo-se às residências do CIEP ao fim do dia. Nos finais de semana, feriados e férias escolares, esses alunos, sempre que possível, voltam à convivência com seus pais ou responsáveis, de modo a evitar que se rompam os laços familiares (SEE, Rio de Janeiro, 1991).

Apesar da proposta inovadora, é preciso salientar que os centros não foram uma unanimidade e houve resistência de várias frentes inclusive de professores, pais e a sociedade em geral que não entendendo o projeto, passaram a considerar as escolas como “fracas” visto que não havia a repetência. Não faltaram também acusações de assistencialismo por parte do governo. Com o fim do segundo governo de Brizola no Rio de Janeiro, e não conseguindo emplacar um sucessor político, os CIEPs deixaram de ser política do estado.

Segundo Spíndola (2015), outro fator que contribuiu para o fracasso da escola integral pensada por Darcy Ribeiro foi o alinhamento do governo brasileiro a política neoliberal (a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, (1995-2002) fomentou a falência dos CIEPs. Segundo a autora:

Os CIEPs também contavam com um projeto pedagógico que almejava equiparar a qualidade entre as escolas. Era o Programa Especial de Educação, PEE. É claro que não faltaram críticas ao projeto. Muitos alegaram que não era esse o papel da escola, que tal assistencialismo desviaria o foco da função educadora para da qual fora criada. Mas, o que fez o projeto ir “por água abaixo” foi o desmonte feito pelo governo que sucedeu Leonel Brizola. O governador Marcello Alencar, em 1995, demitiu funcionários, fechou os consultórios médicos e odontológicos e, dentre outras medidas, cortou a merenda dos CIEPs. Tais ações impossibilitaram a prática do horário integral. Como manter as crianças na escola durante o dia inteiro sem alimentá-las? Essa “saída” estratégica do Estado na gestão integral da escola se deu

no primeiro ano de mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, o governo que acabou por instalar no Brasil uma política predominantemente neoliberal. Coincidência? O fato é que a revolução dos CIEPs não teve força suficiente para romper as barreiras dos interesses político partidários e a escola sonhada por Darcy Ribeiro fracassou. Passados quase trinta anos, sobraram apenas os prédios. (SPINDOLA, 2015, p.81)

As políticas de estado neoliberal, somados a antipatia gerada na classe média pelo governo de Leonel Brizola, fomentou a percepção de que as CIEPs foram um grande erro. Devemos considerar que a descontinuidade de um governo progressista, sucedido por um governo aliado à lógica neoliberal e portanto defensor do estado mínimo, a falta de investimentos em educação e nos programas sociais envolvidos, é que contribuiu para o fracasso das CIEPs.

#### *2.1.1.1 CIEPs na atualidade*

Da forma como foi concebida e implementada a ideia de educação integral e de tempo integral nos Centros Integrados de Educação Pública, no ideário de Anísio Teixeira e, particularmente, de Darcy Ribeiro, tange uma obrigatoriedade e compromisso dos governos para a sua continuidade, o que não foge a questão política-ideológica de quem governa. Neste sentido, nos propomos a uma breve análise dos caminhos e destinos dos CIEPs pós governo Brizola no Rio de Janeiro.

O desmonte do complexo e inovador Programa Especial de Educação e dos Centro Integrados de Educação Pública, decorre de diversas causas, entre as mais significativas apontamos as divergências políticas ideológicas dos governos que sucederam os mandatos de Leonel Brizola, Após o primeiro mandato, de acordo com Mota, Ferreira e Sirino, “Moreira Franco assume e reduz significativamente o quantitativo de professores e a verba destinada à alimentação dos alunos e Marcelo Alencar, quando assume, após o segundo mandato de Leonel Brizola, também reduz o quantitativo de profissionais para o trabalho nos CIEPs, dentre eles, professores, enfermeiros, animadores culturais e etc. (2017, p. 125)

Além do descaso dos governos pós-Brizola, a mídia e a oposição também deram a sua contribuição para que os CIEPs fossem desacreditados e praticamente desativados. Em uma pesquisa realizada por Ana Maria Cavaliere e Lígia Martha Coelho, publicada em 2003, cujo título é *Para onde caminham os CIEPs?* Uma análise após 15 anos, na qual, a partir de

entrevistas realizadas a 50 diretoras de Cieps, analisam a situação em que se encontram os mesmos. As pesquisadoras apontam, além do descaso dos governos já citado anteriormente, problemas de gestão e a inexperiência dos gestores, fim do Programa Especial e do apoio que ele garantia a essas escolas, e a criação do bloco único, (implantado na rede estadual em 1994 e propunha a não reprovação até o 4º ano do Ensino Fundamental), além do fato de que os CIEPs foram estigmatizados como “reformatórios” de crianças e adolescentes infratores ou marginalizados.

O fim do PEE teve como consequência falta de professores, de recursos materiais e de pessoas qualificadas para as atividades da sala de leitura, estudo dirigido, animação cultural, alunos residentes e demais setores como os da área da saúde (consultórios médicos e odontológicos) inviabilizando a continuidade do projeto para a maioria das escolas. As escolas que ainda têm turno integral parcial ou total, passam por inúmeras dificuldades. Em relação ao problema de gestão, além das dificuldades normais, a escola de turno integral tem seus problemas, no mínimo, dobrados, pois:

Uma escola de horário integral, para além de todas as tarefas e problemas de gestão de qualquer escola, tem a dificuldade adicional das responsabilidades ampliadas diante dos alunos e da falta de conhecimento acumulado na gestão de uma rotina diferente, que necessita maior diversidade de atividades e inclui problemas decorrentes da permanência prolongada de alunos e professores no ambiente escolar. A diretora do Ciep G, que tem horário integral nas séries iniciais, considera que:(...)a realidade e rotina de uma escola de horário integral não pode ser comparada com uma escola de horário parcial, principalmente no que diz respeito a quantitativo de pessoal de apoio. Os profissionais da escola de horário integral necessitam de permanente capacitação e aperfeiçoamento. É preciso o retorno de no mínimo três animadores culturais. É preciso equipe pedagógica e não professor “faz-tudo”. (CAVALIERI, COELHO, 2003, p. 155)

Além dos cortes financeiros advindos com o fim do PEE, a nova política Dinheiro Direto na Escola que “se baseia no número de alunos matriculados, deixando as escolas de tempo integral em desvantagem com relação às demais. (...) a verba recebida, é a metade do que seria caso funcionassem em dois turnos” (idem, p. 156 e 157).

Os prédios dos CIEPs, em grande parte ociosos, apresentam áreas externas, “grandes (quadra, pátios) e vulneráveis, requerem a existência de atividades recreativas ou culturais permanentes e um trabalho também permanente de manutenção.” Quando não há acordo com



a comunidade para a ocupação na realização de atividades esportivas e culturais, segundo Cavalieri e Coelho:

transformam-se em matagais abandonados, pastagens de animais, alvo de vandalismos e acúmulo de lixo.” Em muitos casos, a utilização da área externa pela população local ocorre sem o estabelecimento de acordo com a direção, seja nos fins de semana ou à noite. O espaço passa a cumprir o papel de um espaço público aberto, quase sempre inexistente nos bairros periféricos, substituindo a praça, o campo de futebol ou o clube. Nem sempre as diretoras são bem-sucedidas nas tentativas desse uso. Muitas vezes, a parcela transgressora ou delinqüente da juventude local é a que lidera essa utilização, o que se transforma em fonte de grande tensão para a escola. A proposta arquitetônica de uma escola aberta, democrática, concebida por Oscar Niemeyer, esbarrou na realidade de miséria e abandono das localidades em que tais escolas foram construídas, na falta de manutenção e na carência de profissionais para ocupar e gerir um espaço com inúmeras possibilidades.(2003, p.159)

A municipalização, apresentada por algumas correntes como possibilidade, deve ser amplamente discutida, uma vez que acarretaria em investimentos em estrutura e capacitação dos profissionais em educação, condições estas limitadoras para a maioria dos municípios e, especialmente sem descaracterizar ainda mais o seu caráter de instituição voltada para a educação integral, segundo Cavalieri e Coelho:

O fato é que a tendência à municipalização do ensino fundamental tornará mais difícil a recuperação ou manutenção da concepção pedagógica do programa dos Cieps – inclusive o horário integral – mesmo que a LDB reafirme essa possibilidade com os arts. 34 e 87. Um processo de municipalização gradual, liderado pelo estado, com a participação efetiva dos municípios interessados, conforme preconiza o já citado art. 10 da LDB, associado à recuperação ou, quando for o caso, à reformulação da concepção político-pedagógica dessas escolas, seria o caminho. Para isso, seriam necessários entendimento político, colaboração, visão de longo prazo, enfim, um trabalho de entrosamento e planejamento que não tem sido comum na vida pública brasileira, mas que, se não bastarem todos os argumentos de ordem político-pedagógica, a quantidade de recursos públicos ali já empregados impõe que seja feito (2003, p.173).

Por fim, é necessário ter o cuidado, ao se optar pela municipalização, de que a qualidade da educação apresentadas pelos CIEPs, não entraria em declínio. Em pesquisa realizada por Cavalieri e Coelho a esse respeito, indica que a análise dos resultados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, divulgados pelo MEC em 2009, os CIEPs que ainda tem turno integral e conservam a sala de leitura, as atividades culturais, o estudo dirigido e as atividades esportivas, tiveram índices mais elevados em relação às escolas municipais do Rio de Janeiro. Neste intento, Cavalieri e Coelho nos apresentam que:

em relação à jornada escolar, podemos inferir que a continuidade desse tempo ampliado tem se constituído como um fator coadjuvante da possível qualidade na educação. Essa constatação vai ao encontro do que alguns pesquisadores têm afirmado sobre a efetividade e viabilidade da ampliação do tempo escolar como elemento propulsor da qualidade educacional. (KERSTENETZKY, 2006; NERI, 2009). Também é possível dizer que a maioria desses CIEPs ainda mantém em funcionamento pelo menos 3/4 dos ambientes e atividades diferenciadas que faziam parte do projeto original daquele Programa (2013,p. 235).

Assim, se esse propósito da educação integral nos Cieps, a partir dos estudos feitos pelas pesquisadoras, “...continuarem seu funcionamento em horário integral reafirma a hipótese de que esse regime constitui um aliado importante na melhoria das condições gerais de aprendizagem dos alunos.

Uma vez que pretendemos evidenciar os elementos que comprovam as ações educativas dos CIEPs sob o espectro da educação não formal, podemos sinteticamente apontar algumas ações que se inserem no campo da educação não formal, praticada nos CIEPs:

- a) Proposta de educação em tempo integral, voltada às camadas populares em condição de vulnerabilidade;
- b) Atividades extra classe no turno inverso às atividades escolares;
- c) Infra estrutura para a prática de esportes, artes, consultórios médicos e dentários e higiene pessoal;
- d) Educação não seriada respeitando a individualidade do desenvolvimento do aluno;
- e) Assistência e fortalecimento dos vínculos familiares;
- f) Atendimento à formação não apenas dos alunos, professores, pessoal de apoio, mas também à comunidade onde o CIEP está inserido.

### **2.1.2 O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a educação não formal**

Com o intuito de demonstrar espaços de educação não formal produzidos nas/ para camadas populares, não poderíamos deixar de citar a contribuição do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), neste campo. Visto que nosso objetivo é abordar a dinâmica da educação não formal neste espaço, faz-se necessário apontar alguns elementos fundamentais para entendermos este movimento.

A concentração de terras sob o poder de uma minoria, faz parte da história oficial do Brasil, iniciando nos tempos da Colônia, quando a coroa portuguesa, dividiu o território em capitânicas hereditárias, entregando a administração das terras da colônia, na América a donatários de confiança da coroa, que iriam administrá-las e explorá-las e colonizá-las de acordo com seu interesse. Desse modo o donatário embora não fosse proprietário das terras, fazia a administração em nome da coroa, desenvolvendo-a, obtendo seus lucros, mantendo as terras sob ordens da coroa e pagando tributos. As capitânicas sofreram com muitas dificuldades de administração, a distância entre Portugal e a colônia, a falta de recursos para desenvolver o território, foram fatores que contribuíram para o fracasso deste modelo. A medida em que iam fracassando estas terras retornavam para as mãos da coroa portuguesa que as redimensionava e estabelecia novas estruturas administrativas. Este modelo de administração de terras perdurou até 1821.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, surgiu no século XX como forma de resistência a concentração fundiária, remanescente do período imperial e que foi “legalizada” a partir da Lei de Terras de 1850. Segundo o sítio oficial do movimento:

Em 1850, mesmo ano da abolição do tráfico de escravos, o Império decretou a lei conhecida como Lei de Terras, que consolidou a perversa concentração fundiária. É nela que se encontra a origem de uma prática trivial do latifúndio brasileiro: a grilagem de terras – ou a apropriação de terras devolutas através de documentação forjada – que regulamentou e consolidou o modelo da grande propriedade rural e formalizou as bases para a desigualdade social e territorial que hoje conhecemos (MST,2019).

Ainda que o país tenha passado por mudanças no campo político, administrativo e econômico, passando de colônia a império e de império a república, e com a inserção do Brasil no mundo capitalista, a concentração de terras permanece como marca indelével na história brasileira. O latifúndio é um elemento fundante tanto da sociedade brasileira quanto de suas mazelas sociais. Neste contexto, a partir da segunda metade do século XX, muitos conflitos na luta por direitos começam a movimentar a sociedade brasileira. Os trabalhadores do campo, expropriados e explorados, enxergam como única possibilidade o agrupamento e organização da luta por terras. Trata-se da parcela da população historicamente marginalizada.

O Regime Militar fortaleceu o modelo excludente dos séculos anteriores. O país imergia num regime autoritário que precisava mostrar ao mundo um país em desenvolvimento e que atraísse o capital internacional. Desse modo, era necessário mostrar um país organizado, seguro e com capacidade de produzir para exportar. Segundo a ótica do movimento, o regime militar *implantou um modelo agrário mais concentrador e excludente, instalando uma modernização agrícola seletiva, que excluía a pequena agricultura, impulsionando o êxodo rural, a exportação da produção, o uso intensivo de venenos e concentrando não apenas a terra, mas os subsídios financeiros para a agricultura.*

Nesse contexto de lutas, entre as décadas de 70-80 o MST eram ao mesmo tempo uma forma de pressão contra o regime militar e de garantia de direito à terra para a população campesina .E será nas ocupações de terras que se darão alguns dos exemplos mais significativos de educação não formal e popular, promovidos pelo MST:

No final da década de 1970, quando as contradições do modelo agrícola se tornam mais intensas e sofrem com a violência de Estado, ressurgem as ocupações de terra. Em setembro de 1979, centenas de agricultores ocupam as granjas Macali e Brilhante, no Rio Grande do Sul. Em 1981, um novo acampamento surge no mesmo estado e próximo dessas áreas: a **Encruzilhada Natalino**, que se tornou símbolo da luta de resistência à ditadura militar, agregando em torno de si a sociedade civil que exigia um regime democrático (...)

Uma das primeiras demonstrações de força, por parte dos Sem Terra, ocorreu em 25 de julho de 1981, em um ato público com mais de quinze mil pessoas, noticiado pela imprensa de Porto Alegre como “a maior manifestação realizada por trabalhadores rurais na história do Rio Grande do Sul”. Em todo o país, novos focos de resistência à ditadura das armas e das terras surgiram: posseiros, arrendatários, assalariados, meeiros, atingidos por barragens. As ocupações de terra se tornaram ferramenta de expressão camponesa e de contestação do autoritarismo.(MST,2019)

A luta pela reforma agrária, tendo como um dos seus marcos históricos a Encruzilhada Natalino, representa em si mesma um processo educacional, pois ao considerarmos o direito humano (art.17 da Declaração dos Direitos Humanos), todo o processo envolvido na luta pela garantia desse direito, serve como meio de educar, tanto os adultos, sujeitos ativos na ocupação e estabelecimento dos acampamentos, quanto as crianças que, juntamente com suas famílias, fazem parte do conjunto de ocupantes. Tomamos como referência as primeiras ocupações de terras por parte do MST pois, será a partir deste elemento que analisaremos como se dá a educação não formal neste grupo.

Segundo Machado (2011, p.177), “a educação no MST não pode ser analisada separadamente do contexto social de luta pela terra, no qual os trabalhadores rurais sem-terra

estão inseridos.” A luta constante pela garantia de direito à terra e trabalho, foi construindo um processo pedagógico que dificilmente se encontraria dentro dos muros da escola tradicional. Este processo contribui para a formação do sem terra como um ser social, atuante.

As etapas que envolvem uma ocupação de terras, desde as discussões com o coletivo, o estabelecimento de estratégias de ocupação, as negociações com o latifundiário, acampamento, as rotinas estabelecidas na manutenção da ocupação, a divisão de tarefas, etc, são constitutivas da formação identitária do sem terra. Além disso Machado aponta:

Apesar da grande diversidade de experiências, quando se analisa as ações do MST e os indivíduos que dele participam, percebe-se que a identidade do sem-terra não vai ser construída somente a partir das experiências vivenciadas diretamente em todas as fases do processo de luta pela terra, mas também pela herança de aprendizados que vão sendo transmitidos de uma geração para a outra ( MACHADO, 2011, p. 177).

Podemos afirmar a partir disso, que os aprendizados transmitidos entre gerações de sem terras, evidencia a importância do conhecimento produzido a partir da luta pela terra e que, nos espaços como os acampamentos e assentamentos, tais aprendizados são compartilhados como um referencial histórico do movimento e serve como elemento agregador entre os militantes. Vemos assim, neste movimento, que os saberes são produzidos pelas experiências concretas nas quais estão inseridos e para aqueles que não participaram diretamente do processo de luta pela terra, como é o caso das crianças, é enfatizada a luta de seus pais e avós como sujeitos ativos da história.

Machado (2011), aponta ainda que a luta por terras e as ocupações, geram um processo pedagógico que rompe com determinados padrões culturais e ideológicos hegemônicos da sociedade ao contestar as estruturas que geram a desigualdade e em sua ação, recriando novos sujeitos, críticos e transformadores da sociedade. Por sua origem tradicionalmente subserviente, mas pressionado pela condição social em que vive, o sem terra ao lutar por seus direitos, acaba por romper o ciclo de obediência ao “*patrão, ao padre e ao coronel*”, assumindo uma postura de inconformismo e busca de transformação social. Cabe salientar que, como movimento social, essa luta não se dá de maneira isolada. O movimento se constrói e se fortalece a partir do trabalho coletivo, onde haja apoio mútuo, com ações pensadas e que reproduzam as decisões tomadas coletivamente.

Segundo Floresta (2006), outro elemento importante que está na pauta da educação promovida pelo MST é a consciência de classe, sem isso não há como libertar-se da opressão que os levou à luta. Segundo a autora:

Quando se fala em educação, é preciso frisar que o MST compreende a educação como um processo mais amplo, que não se restringe à escola, estando entrelaçado à prática produtiva e política. Está, para eles, fundamentalmente ligada à necessidade de transformar a realidade; ação que é interação, comunicação, diálogo, como afirmava Paulo Freire. Nesse processo, o Movimento constitui-se como matriz pedagógica uma vez que atua como sujeito pedagógico de formação de novos sujeitos sociais. Ele é produto e agente do processo de formação, não apenas quando trabalha no campo específico da educação, mas, principalmente, porque sua dinâmica de luta e de organização intencionaliza um projeto de formação humana. Sua característica, de Movimento em movimento, possibilita a formação e auto formação de sua base, que retorna e incide na forma de pensar e agir da coletividade. Para o Movimento a educação e a propaganda são os meios para os trabalhadores adquirirem consciência de suas potencialidades e encaminharem ações para a prática revolucionária. A educação, nesta perspectiva, aparece como elemento formador da consciência de classe. Em seus documentos, o Movimento sublinha a importância de a classe trabalhadora tomar consciência de si, elaborar sua própria ideologia e formas de existência social e política, constituir uma cultura política própria que se contraponha à da classe burguesa, firme na convicção de que as mudanças só podem ocorrer por obra dos próprios trabalhadores. (FLORESTA,2006,p.87)

Entendendo o MST como um “*Movimento em movimento*”, a autora nos esclarece a importância da conexão entre a educação e as ações produzidas a partir dela. E é nas lutas do cotidiano que se produz uma formação crítica da realidade em que o sujeito está inserido. A realidade que se impõe ao sem terra, é de enfrentamentos constantes seja com os latifundiários, seja com o Estado.

Segundo Caldart (2004) o movimento conta com os acampamentos como forma de sensibilização e pressão social sobre o Estado, evidenciando um problema social e evidenciando a necessidade de uma reforma agrária. O sujeito sem terra vai para o enfrentamento da elite latifundiária que, mesmo improdutiva, conta com o próprio Estado como defensor de seus interesses. Na maioria dos casos, as ocupações, diante de impasses, resultam em ações de despejo. Mesmo nestas condições, ocorre um aprendizado:

a ocupação da terra é apenas o primeiro momento, ainda que decisivo, de uma história que demorará um bom tempo e se desdobrará em muitos outros aprendizados, recuperando e ao mesmo tempo pondo em conflito tradições, costumes, visão de mundo, produzindo e reproduzindo cultura (CALDART, 2004, p. 174).

Ainda devemos considerar o simbolismo que a “lona preta” representa para as famílias do MST. Ela é a marca do acampamento, sob ela, as famílias se abrigam em condições precárias, mas irredutíveis frente às adversidades . Ela é um símbolo, segundo a página oficial do Movimento:

A lona preta é mais do que uma barraca, é um rito de passagem, o caminho para a conquista da terra. É símbolo da luta pela Reforma Agrária que as mais de 130 mil famílias acampadas em todo Brasil carregam. A lona preta é o retrato da luta cotidiana do Movimento contra o latifúndio, a segregação e as injustiças sociais que tanto castigam esse país. (MST, 2019)

É preciso considerar também outros elementos como a heterogeneidade dos envolvidos no MST. Pessoas de diferentes regiões, culturas, tradições e valores, unem-se por uma pauta comum, estando submetidos a uma mesma condição: a de excluídos pela sociedade e que, por necessidade precisam conviver, seja sob as lonas de um acampamento, seja na comunidade de um assentamento. Neste sentido, o sem terra confronta seu modo de vida, seus valores e suas tradições, com outros sujeitos e destas relações o indivíduo pode reformular suas concepções de mundo, seu modo de vida e valores.

Outro processo que contribui para a formação da identidade do sem terra, são as assembleias gerais, onde os acampados discutem a organização, a distribuição de tarefas e as discussões sobre os cotidiano do acampamento. Ainda segundo Caldart (2004 apud Machado,2011):

[...] O princípio da divisão de tarefas educa para as responsabilidades pessoais assumidas diante do coletivo. Qualquer erro é percebido, avaliado; quem realizar seu trabalho sem pensar pode gerar situações que comprometam a vida de todos. [...] Muda também o jeito de pensar porque, para uma pessoa acostumada a puxar enxada na terra de um patrão, de repente deparar-se com o desafio de participar simultaneamente de um núcleo, de uma equipe de trabalho e, nos acampamentos mais recentes, vincular-se a um dos setores do Movimento, realizando atividades fora dos limites do acampamento, é algo certamente muito exigente. [...] Para poder participar precisa aprender a ouvir, a respeitar a opinião do vizinho, da esposa, do filho, porque, em uma situação de acampamento, realmente todos são iguais. Também precisa aprender a discutir, a defender suas idéias, a votar propostas [...] e uma nova visão de mundo aos poucos vai sendo construída, sempre na relação com tradições que ele continua carregando, seja como complemento, como, ou já como síntese (CALDART, 2004, p. 181-182 apud MACHADO, 2011, p.183).

O acampamento não é o único lugar de aprendizado no MST. Nos assentamentos, a forma organizativa e comunitária permite a continuidade do processo formativo dos sujeito

sem terra. Enquanto acadêmicos do curso de licenciatura em história, no ano de 2012, tivemos a oportunidade de conhecer o Assentamento Conquista da Fronteira, localizado no município de Dionísio Cerqueira (SC). Este assentamento conquistado em 1988, representa um marco para as lutas do MST e representa um referencial de organização dos trabalhadores sem terra. Pudemos conhecer a organização e o trabalho realizado através da Cooperunião, cooperativa de produção agropecuária fundada em 1994, com 110 cooperados trabalhadores. Os trabalhadores são remunerados de acordo com a carga horária trabalhada ( 8 horas para os homens e 4 horas para mulheres e jovens que trabalham no turno inverso da escola ou faculdade).

As decisões do assentamento bem como da cooperativa são tomadas na Assembléia Geral, instância máxima da organização do assentamento. Segundo o sítio eletrônico do MST :

A Cooperunião é uma Cooperativa de Produção Agropecuária (CPA) na qual todas as decisões são tomadas em conjunto na Assembleia Geral, instância máxima da organização, e discutidas nos seis Núcleos de Base do assentamento. As instâncias diretivas – a Direção Coletiva, o Conselho Diretor e o Conselho Social e Político – também funcionam de forma colegiada. A estratégia é primeiro garantir a subsistência das famílias com alimentação de qualidade e, depois, industrializar a produção para a geração +de renda, que é colocada em prática por cinco equipes de trabalho do Setor de Produção: Subsistência e Reflorestamento, Bovinocultura, Avicultura, Grãos e Administrativo e Social. Todos eles atuam de forma coordenada. A cooperativa também conta com comissões de Educação, Saúde, Esporte e Lazer, Animação e Visitas e Grupo de Jovens, que organizam as demais demandas na vida do assentamento. ( MST.ORG.BR/2015)

Observamos que, o Movimento em suas várias ações promove ações educativas, muito além daquela oferecida pelo ambiente escolar formal. Uma vez que nosso objetivo é evidenciar como se dá a educação não formal no MST podemos sinteticamente apontar algumas ações que se inserem no campo da educação não formal, produzida e vivenciada pelo Movimento:

- a) Uso das ocupações e acampamentos como forma de mobilização dos militantes pressão social;
- b) O uso de símbolos que representam as etapas da luta organizada;
- c) A discussão constante com os acampados envolvidos nos processos de ocupação para a tomada de decisões pelo coletivo;
- d) Distribuição de tarefas nos acampamentos;



- e) Contato entre sujeitos de realidades, culturas e tradições diversas, permitindo a reformulação de identidades, posturas, a reflexão sobre preconceitos, etc;
- f) A organização e divisão do trabalho de forma justa à necessidade de cada um e privilegiando o bem comum (modelo de cooperativa);
- g) A produção de alimentos saudáveis sem o uso de agrotóxicos como possibilidade a produção em larga escala e com o uso de agrotóxicos;
- h) A valorização da história construída pelo Movimento;

### 2.1.3 O Instituto Ayrton Senna

Como abordado no início deste capítulo, com a ascensão do modelo neoliberal na esfera governamental brasileira, o campo da educação foi aberto a uma participação crescente da sociedade civil. O surgimento das ONG's e OSCIP's, incentivado pelos governos, teve sua ascensão neste período.

Como exemplo e organizações não governamentais (ONG) atuantes na educação podemos citar o Instituto Ayrton Senna. Fundada juridicamente em Londres, funciona efetivamente no Brasil, tendo sua sede na capital paulista. A opção por apresentar o Instituto, se deve ao fato de ser uma das maiores e mais abrangentes ONGs com projetos em educação no Brasil, com 25 anos de atuação. Segundo sua página oficial, o Instituto é uma organização de direito privado sem fins lucrativos. Encontramos uma breve narrativa de sua criação:

Ayrton Senna foi um dos maiores pilotos de Fórmula 1 de todos os tempos. Ao lado da paixão pela velocidade, Ayrton tinha paixão pelo Brasil. Ele almejava um país em que todos tivessem a oportunidade de serem vitoriosos no que sonhassem, mas sabia que essa possibilidade estava distante da maioria dos brasileiros. Dois meses antes do acidente em Ímola, na Itália, o piloto compartilhou com a sua irmã a vontade de fazer algo grande pelo futuro dos brasileiros, em especial pelas crianças e jovens. O seu desejo se somou ao de Viviane, que já trabalha pelo desenvolvimento humano como psicóloga e queria fazer mais pelas novas gerações. Juntos, concretizariam essa ideia, mas Ayrton não teve tempo de participar de sua construção. Apesar da dor da perda, Viviane e a família Senna decidiram levar o sonho de Ayrton adiante. **Em 1994, nasceu o Instituto Ayrton Senna, uma organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade.** ([www.institutoayrtonsenna.com.br](http://www.institutoayrtonsenna.com.br))

Cientes de que a atuação do IAS, tem fundamentalmente ações no campo da educação formal, podemos afirmar que o Instituto, através de alguns de seus programas inserem-se no

campo não formal de educação, à luz do entendimento de Gohn (2011, p.4): “Deste movimento, podem ocorrer parcerias entre outras frentes de trabalho, como as **organizações sociais, ONGs e outros espaços da comunidade que tenham projetos sociais responsáveis, podendo colaborar para uma formação cidadã**” (grifo nosso). Programas como o *EduLab21*, inserem-se neste campo de formação cidadã, pois segundo a página eletrônica do IAS “conecta gestores, educadores e especialistas de diferentes partes do mundo para produzir, sistematizar e difundir conhecimentos científicos para ampliar as fronteiras da educação e preparar crianças e jovens para viver no século 21 e construir um mundo melhor<sup>4</sup>.”<sup>4</sup> Nesta mesma linha, o programa *SuperAção Jovem* que prevê a inserção dos jovens na sociedade do século 21, por meio de apoio a políticas educacionais, desenvolvendo o potencial dos estudantes das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio para que possam “viver, conviver, conhecer e *produzir* na sociedade do século 21<sup>5</sup>”.

O programa *Gestão nota 10* oferece suporte para *gestores públicos* “incentivando a liderança do diretor escolar, a construção e o desenvolvimento de autonomias pedagógicas (...) *competência na gestão financeira* e sistematização de ações no âmbito da secretaria e das escolas de maneira integrada e articulada<sup>6</sup>”. Em ambos os casos, salienta-se como pano de fundo a educação cidadã, ao mesmo tempo em que reveste-se de valores do mercado com ênfase na *gestão*, como aponta Peroni (2008) apud Soares(2010):

A política instituída pelo Instituto Ayrton Senna com os Programas “Gestão Nota 10” e “Escola Campeã” é a materialização dos interesses mercantis das classes dominantes. Estes programas visam ser uma solução para a Educação pública, pois partem do pressuposto da ineficiência do ensino público, e por isso introduzem políticas de acompanhamento de resultados das aprendizagens dos alunos objetivando o fortalecimento das lideranças e equipes de trabalho, tanto nas unidades escolares como nas Secretarias de Educação, a fim de qualificar o desempenho escolar de jovens e crianças. (PERONI, 2008, p.54 Apud SOARES,2010, p.84)

Desde sua criação, o IAS tem sido um dos principais protagonistas e parceiros dos governos em todas as esferas, para a promoção de ações educacionais. O Instituto por sua natureza jurídica pode receber doações, prestar e contratar serviços públicos e privados.Segundo Soares (2010):

---

<sup>4</sup> Informações disponíveis em:[institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/Atuacao2.html](http://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/Atuacao2.html)

<sup>5</sup> *idem*.

<sup>6</sup> *idem*.

De acordo com informações coletadas na página eletrônica do Instituto, sua principal meta é “trabalhar para criar oportunidades de desenvolvimento humano a crianças e jovens brasileiros, em cooperação com empresas, governos, prefeituras, escolas, universidades e ONGs”. Depois de fundado, o IAS financiou projetos relacionados à Educação, ao Esporte e à Saúde. Mas foi a partir de 1996 que o foco principal do Instituto passou a ser a Educação, quando iniciou uma “parceria” com o Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (CETEB) para a implementação do Programa “Acelera Brasil”, que funcionou por quatro anos. ( SOARES,2010.p. 70)

Contando com aporte de recursos públicos e parcerias com empresas privadas para projetos educacionais, o IAS acaba por tornar-se uma referência nas parcerias público-privado . Tal relação, merece especial atenção, pois o IAS apresenta-se como possibilidade de suporte para a educação pública, através de seus projetos. Busca deste modo atender a uma agenda de defesa dos valores neoliberais inseridos na educação pública. As tecnologias de educação produzidas pelo IAS tem sido adquiridas pelo Ministério da Educação em programas ministeriais, conforme demonstra o quadro a seguir apresentado por Soares (2010) :

<b>Data</b>	<b>Serviço</b>	<b>Etapa</b>	<b>Origem</b>	<b>Valor (R\$)</b>
9/6/2010	Implantação e implementação das tecnologias educacionais de correção de fluxo escolar denominadas SE LIGA e ACELERA	Empenh o	MEC	15.751.069,00
14/6/2010		Pagamen to	MEC	4.647.768,75
26/7/2010		Pagamen to	MEC	749.718,75
26/8/2010		Pagamen to	MEC	1.632.705,20
26/8/2010		Pagamen to	MEC	344.013,55

Quadro 2 – Aquisição de produtos dos IAS pelo MEC (2010). Disponível no *Portal da Transparência* ([www.portaltransparencia.gov.br](http://www.portaltransparencia.gov.br)), acesso em 21.10.2010.

A mesma autora, aponta ainda uma lista com os principais financiadores privados do IAS, que, por meio de investimentos em seus programas de suporte à educação pública atuam como conselheiros para a proposição de projetos educacionais:

ALESAT Distribuidora de Petróleo	Lide
Almap BBDO	Lua Nova
Alog	Machado, Meyer, Sendacz e Opice Advogados
Atlas Schindler	Martins
BCG Boston Consulting Group	Maxpress
Bossa Nova Films	Microsoft
Bradesco	Neoenergia
Brasil Telecom	Netza Marketing Promocional e Eventos
Carglass	Nivea
Celpe	Oracle
Coelba	Peixoto e Cury Advogados Associados

Comunique-se	Qualibest
Credicard	Rede Dental
Demarest e Almeida Advogados	Renosa
Euro RSCG Interaction	Santa Bárbara
Fábrica Comunicação Dirigida	Siemens
Gandene	Suzano Papel e Celulose
Giovanni+ DraftFCB	Tech Trade
Globo.com	TV1 Comunicação e Marketing
HP	Umbigo do Mundo
HSM	Unibanco
Intel	Unisys
Internexo	Vale
IPSOS	Vivo
JWT Brasil	Votorantim
Latin Sports	Young & Rubicam
Lenovo	

Quadro 3 – Empresas parceiras do IAS (2010).

Disponível em <http://senna.globo.com/institutoavrtonsenna>. acesso em 07.10.2010.

Em que pese o trabalho efetuado pelo IAS ao longo de quase 25 anos de atuação, em programas de educação formal e não formal, que expressa-se em números no seu relatório anual de 2018: 455 municípios parceiros, 62 mil educadores envolvidos e cerca 1,6 milhões de estudantes beneficiados<sup>7</sup>, a presença do empresariado na educação pública deve-se em

<sup>7</sup> Informações disponíveis em :<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-2018.htm>

parte às fragilidades apresentadas pelo Estado em atender as demandas educacionais da população. Abre-se espaço para a inserção dos valores de mercado no campo da educação pública e, ao mesmo tempo, fazem a crítica à ineficácia do setor público, apresentam-se como possibilidade eficiente, através da aplicação de princípios empresariais expressos em termos como “gestão”, “capacitação técnica”, “parcerias”, “inovação”.

Deste modo, implicitamente afirmam o fracasso da educação pública, criando referências simbólicas e materiais baseadas no capital como “redentor” do modelo defasado oferecido pelo Estado. Identificamos após esta breve análise que as propostas de educação promovidas pelo Instituto Ayrton Senna, inserem-se na lógica da participação da sociedade civil organizada em parcerias com o setor público e privado que podemos sinteticamente elencar:

- a) Programas educacionais complementares, de reforço escolar;
- b) Programas educacionais através de esportes e artes;
- c) Programas com ênfase nos valores de mercado (gestão, competição, inovação, etc);
- d) Programas com ênfase no resgate da auto estima e confiança (Programa Se Liga );
- e) Desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais ( Acelera Brasil);
- f) Parceria com empresas privadas .

Observamos nos exemplos apresentados que a educação não formal é um campo de muitas possibilidades e contradições: se por um lado ela pode ser fomentada por governos neoliberais como possibilidade paliativa para profundos problemas sociais, com o incentivo à iniciativa privada e sociedade civil organizada, por outro, pode servir como meio de emancipação e formação de uma consciência cidadã, que permita ao indivíduo uma postura crítica e participativa em seu processo formativo e nas relações que assume com o meio.

Ainda que não seja nosso interesse emitir juízos de valor, é necessário uma análise crítica das premissas que regem a educação não formal através de ONG’s, OSCIP’s e movimentos sociais. Considerando nossa opção pela educação pública e de qualidade, um breve comparativo aponta um contraste entre os modelos de educação não formal aqui apresentados:

- a) Para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra o reconhecimento da educação popular é ferramenta fundamental para a formação de uma consciência cidadã. O convívio com coletivo, as discussões de temas cotidianos respeitando as diferentes origens, tradições e experiências dos envolvidos, fazem parte do processo

constante de aprendizado onde o indivíduo é confrontado em suas convicções, aprendendo a conviver com a pluralidade de ideias. Tal perspectiva crítica tem por objetivo contestar o modelo capitalista hegemônico e apresentar um novo modelo de sociedade, mais justa e igualitária. A luta pela terra é um processo de aprendizado no qual os envolvidos aprendem a defender seus direitos e confrontar o *status quo*. A educação se dá de modo contínuo em todas as atividades em que os participantes são envolvidos desde a ocupação da terra improdutiva, organização do acampamento, criação dos assentamentos e na vida comunitária do assentado; Tal aprendizado contínuo reflete na formação de uma identidade comunitária, cujos valores do coletivo se sobrepõe ao indivíduo.

- b) O modelo dos Centros de Educação Popular segundo a proposta de Anísio Teixeira, visavam sanar uma demanda histórica da educação para as camadas populares vulneráveis, promovendo educação complementar e assistência básica (alimentação, saúde, moradia). Observa-se que os CIEPs, são localizados em áreas cuja população encontra-se em condição de vulnerabilidade e surge como possibilidade complementar à educação formal da escola, buscando aplicar na vida prática objetivando a integração entre conhecimentos na formação do educando. Segundo Felício (2011), esta integração entre o currículo da educação formal e os espaços não formais dos CIEPs auxiliar do desenvolvimento no plano físico, social, emocional, cognitivo e cultural do educando. Também observa-se que cada componente da comunidade escolar assume papel ativo na educação das crianças e jovens. Por se tratar de um modelo que atendia demandas sociais, para além da educação, não faltaram críticas de vários setores da sociedade e da mídia, atribuindo-lhes um caráter assistencialista, o que é, em nossa percepção, uma visão reducionista frente à amplitude de possibilidades educacionais promovidas pelos CIEPs;
- c) Quanto ao modelo adotado pelo Instituto Ayrton Senna, vemos uma ampla atuação em parcerias com a união, estados e municípios através dos programas de qualificação e apoio da educação pública, tornando-a mais “eficiente” seguindo a lógica do mercado. Os programas, trabalham sob a perspectiva de “desenvolvimento pleno de crianças e jovens para enfrentar os desafios do século XXI”, determinando uma adaptação do indivíduo ao sistema hegemônico vigente, sem promover a necessária crítica em relação ao sistema que produz a desigualdade. identifica-se ainda, que os

programas estão permeados por princípios da lógica privada na esfera da educação pública, como que a indicar que o caminho para os problemas da educação, está no modelo proposto pela gestão empresarial, onde o baixo custo nos investimentos, racionalidade dos processos e foco nos resultados para produzir números satisfatórios para estado e mão de obra a baixos custos para a iniciativa privada. O fato que evidencia esta afirmativa está na composição do conselho gestor e empresas parceiras do IAS. Como afirma Soares (2010):

Vimos também que os novos contornos entre os domínios público e privado produziram impacto na Educação. As premissas que orientam a nova “gestão pública” impactaram também a gestão da Educação, dos sistemas e unidades escolares. As “parcerias”, especialmente com empresas, passam a receber incentivos e a atuar direta e indiretamente na esfera educacional – exemplo disso foi o “Compromisso Todos pela Educação”. Essas iniciativas acabaram produzindo reformas nos sistemas públicos educacionais, com vistas a operar, pela Educação, o projeto de sociabilidade burguesa no Brasil. (SOARES,2010,p.171)

O objetivo de apresentar estes três modelos de educação não formal, foi evidenciar a variedade de ações, bem como os objetivos e valores que tais modelos defendem. A gama de opções de educação não formal é bastante diversa e assim como seu campo de atuação, é um espaço em construção e permanente disputa.

#### **2.1.4 Os arquivos históricos e suas potencialidades para o ensino**

Os arquivos históricos são espaços que guardam um grande número de documentos um número incalculável de fontes para pesquisa, estudos educativos e histórico educativos. Defendo que para além da história, um arquivo histórico é uma fonte de múltiplas possibilidades educacionais desde que seus documentos sejam devidamente conservados, arquivados e disponibilizados para a comunidade.

Para este estudo utilizaremos um dos conceitos de arquivo, tal como encontramos no Dicionário Brasileiro de Terminologia Arquivística, que aponta “arquivo” dentre outras formas: “Conjunto de documentos produzidos e acumulados por uma entidade coletiva, pública ou privada, pessoa ou família, no desempenho de suas atividades, independentemente da natureza do suporte”.(2005,p.27)

De certo modo em um país cuja tradição em educação privilegia o ensino formal com todo seu aparato legal, estrutural e organizativo, o espaço do arquivo é ainda um campo vasto a ser explorado em todo o seu potencial. Ainda trata-se de um espaço de “curiosidades” para a maioria das comunidades e de pesquisa/estudos, para um grupo muito reduzido de estudantes e acadêmicos. Segundo pesquisa realizada por Barbatho e Aguiar (2013):

Para as Ciências Humanas, os centros de memória e custódia de documentos arquivísticos e publicações de época, são fundamentais para o desenvolvimento das pesquisas, com destaque especial, na área de História, ao papel dos arquivos. Assim sendo, cabe entender as instituições arquivísticas como o laboratório do historiador, onde ele poderá trabalhar suas questões e comprovar (ou não) suas hipóteses através, não de tubos de ensaios, mas dos documentos. ( BARBATHO, AGUIAR, 2013, p. 5)

Os autores identificam apropriadamente os arquivos como “laboratório do historiador”, embora o acervo presente nos arquivos possa ser utilizado por outras áreas do conhecimento que se relacionam com a história como a filosofia, sociologia e geografia. O recorte e o olhar do pesquisador é que determinará quais documentos serão úteis para sua pesquisa. Precisamos estar cientes de que os documentos que hoje encontramos nos arquivos, foram escritos com uma intenção específica, seja registrar os atos oficiais de um governo, debater um tema em voga num dado momento histórico, defender um argumento, noticiar um fato. É no estudo comparativo destes elementos, que se será possível compreender os interesses ali expressos.

Paes *apud* Merlo e Konrad (2015), aponta possibilidades para a origem do termo “arquivo”:

De acordo com Paes (2007), a palavra arquivo não tem sua origem definida; podendo ter nascido na Antiga Grécia como arché e, posteriormente, evoluiu para archeion, que significa “local de guarda e depósito de documentos” (PAES, 2007, p. 19). O arquivo nada mais é que um conjunto documental gerado por uma instituição pública ou privada no decorrer de suas funções (ARQUIVO NACIONAL, 2005). Paes (2007) acredita que o termo arquivo teria a origem latina, da palavra archivum. ( MERLO, KONRAD, 2015, p. 26)

Ao longo da história da humanidade, os registros foram sendo aperfeiçoados e seu alcance ampliado. Os registros servem para evidenciar os atos e a própria existência da comunidade humana. Sob uma perspectiva histórica, Le Goff (2012) *apud* Merlo e Konrad (2015), menciona que no século XVIII foram criados depósitos centrais de arquivos e salienta



que foi a partir da Revolução Francesa (1789), é criado o primeiro Arquivo Nacional por meio de um decreto de 1794, que estabeleceu a catalogação, guarda e conservação de documentos considerados importantes para o período de transição do Antigo Regime para uma nova sociedade. Por meio deste decreto, ficou estabelecida a disponibilidade pública de documentos relevantes para a sociedade ( MERLO, KONRAD, 2015,p. 29).

No Brasil, ainda que a Constituição de 1934 cite a obrigatoriedade do estado na preservação do patrimônio histórico e artístico nacional, em se tratando de arquivos o marco referencial para a preservação e disponibilidade de documentos públicos foi a Constituição de 1988 em seu Artigo 23, inciso III: “É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: [...]III - proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos”; (BRASIL,1988, p.18)

Ainda na Constituição de 1988, conforme § 1º do Art.216: “O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação” (BRASIL, 1988, p. 123).

Além destes marcos legais da Constituição de 1988 para a preservação de documentos, a Lei 8.159, de 08 de janeiro de 1991 (Lei de Acesso à Informação) estabelece como dever do poder público a gestão documental e proteção especial à documentos de arquivos. Esta responsabilidade estende-se também ao acesso de documentos à população.

É importante aqui salientar que o AHM, atende a estes aspectos legais. Fundado em 1980 pela Lei nº 1.717, em 18 de novembro de 1980 o AHM, destina-se ao resgate, guarda e conservação de documentos históricos do município de Erechim, da região do Alto Uruguai e do estado do Rio Grande do Sul. Sob a responsabilidade da Secretaria de Cultura, o AHM recebe da comunidade, doações de documentos de vários períodos, fotos, etc. Além disso é praxe que pesquisadores, graduados, mestres e doutores de diferentes áreas do conhecimento, doem cópias de seus trabalhos para o acervo do AHM. Ao longo dos anos este espaço foi se consolidando como fonte de pesquisas relevantes.

A estratégia adotada pelo AHM de Erechim, é a promoção de ações educativas (exposições temáticas, exposições itinerantes, visitas de escolas) firmar-se como local de produção e divulgação de conhecimento. Tais ações ainda encontram uma série de obstáculos a serem superados: espaço físico reduzido que dificulta o trabalho de grupos de pesquisa,

falta de recursos, falta de quadro técnico especializado. Estes impeditivos ainda comprometem o pleno potencial daquele espaço como co-produtor da educação.

O AHM, é um espaço que oferece inúmeras possibilidades para o ensino, entretanto excetuando-se uma pequena parcela de pesquisadores, acadêmicos e estudantes, a maior parte do público enxerga no AHM um espaço para suas memórias sejam coletivas ou individuais haja visto a grande quantidade de objetos antigos doados ao acervo do arquivo, prática esta descontinuada, não sem protestos por parte da comunidade. Este espaço assume assim um papel importante na formação da identidade coletiva da comunidade. Erechim é um município com forte influência da imigração europeia e que guarda em seu traçado, arquitetura, produção cultural, etc, a presença marcante de uma pretensa herança europeia.

Note-se também a forte presença de grupos étnicos culturais, que se consolidaram ao longo da história do município como guardiões da memória e história das etnias que povoaram a região. Dentre estes grupos destacam-se o JUPEM (poloneses), Grupo Avanti, Coral Stela Alpina, Grupo do Gillé (italianos), Grupo Chopp e Dança (alemães), Sociedade Israelita de Erechim (judeus), Esporte Clube Treze de Maio (Afro Brasileiros). Segundo Zambonato (1997), o surgimento dos clubes começou com o desenvolvimento urbano, sendo que a formação de associações e agrupamentos se deu a partir de suas origens étnicas . O aporte de documentos e fotografias oriundos de doações destes grupos étnicos, representa parcela significativa do acervo disponível hoje.

Estes grupos são no imaginário local, os responsáveis pela preservação da história do município e que através de suas atividades culturais, produções artísticas, festivais, celebrações, configuram a identidade do cidadão do Alto Uruguai: o trabalhador dotado de valores superiores, que abriu os caminhos para a prosperidade da região. Trata-se de uma identidade reforçada principalmente nos discursos da elite dominante.

Neste sentido, o acervo do AHM é visto pelos grupos dominantes como um repositório de documentos, onde frequentemente podem obter informações para seus discursos e publicações . Segundo Hall, entende-se que a *identidade* é elaborada através dos eventos históricos, dos símbolos, das datas, das tradições, das imagens e rituais, ou seja, um conjunto de elementos que representam experiências partilhadas pelo grupo (HALL,2014, p.31), sendo estes que dão sentido à essa identidade.

### **3. METODOLOGIA**

Conforme já explicitado, esta pesquisa tem como objetivo apresentar possibilidades para a utilização das potencialidades de ensino a partir do acervo de arquivos históricos para professores e estudantes a partir da pesquisa em fontes primárias de estudo. Defendo a ideia de que estes espaços, para além de pesquisas no campo da história, representam possibilidades de diversas possibilidades de ensino. Tendo esta proposta, buscarei descrever o percurso metodológico que levou a realização da pesquisa pela qual pretendo evidenciar tais potencialidades e limites.

O processo de aprendizagem, como já defendido anteriormente, engloba vários espaços da vida dos sujeitos. Uma vez que a pesquisa fundamenta-se na educação em espaços não formais, busquei relacionar o ensino de sala de aula de duas turmas do nono ano da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho, com intervenções em um espaço não formal, o Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font. Tal opção foi intencional uma vez que o autor entende que a educação formal e a educação não formal, não se contrapõem, mas se complementam e podem melhorar a qualidade não apenas do aprendizado mas também intervir na formação cidadã dos estudantes, como apontado na Lei 8159/1991, em seu artigo 4º que determina o direito de todo cidadão em obter informações de interesse pessoal ou coletivo, dos órgãos governamentais constantes nos documentos do arquivo (Brasil, 1991).

A opção pela escola pública, relaciona-se com a realidade do pesquisador e sua defesa de uma educação pública e de qualidade para a população e principalmente considerando que estas abarcam a grande maioria dos estudantes das camadas populares. A escola em questão situa-se na região central do município de Erechim e faz parte da 15ª Coordenadoria Estadual de Educação- CRE.

#### **3.1 ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SANTO AGOSTINHO**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho, teve seu início com a chegada de religiosas da Congregação das Irmãs Cônegas de Santo Agostinho. Aqui chegando, adquiriram o terreno agora pertencente a AABB. Em março de 1958, a prefeitura construiu neste terreno a escola Instituto N<sup>a</sup>. Sr<sup>a</sup>. do Bela Vista sendo administrada pelas

irmãs. Em 1962, a escola transferiu-se para o terreno em que hoje se localiza a URI. Ali a prefeitura instalou a Escola Normal de 1º Grau Instituto N.ª. Sr.ª. do Bela Vista. De 1972 a 1976 a escola passou a ser administrada pelos professores, em situação irregular.

No ano de 1976 a escola passou pertencer ao Estado e foi transferida para o terreno de E.E. de 1º e 2º Graus Haidée Tedesco Reali à rua Silveira Martins, 434, sendo seu local definitivo. Neste mesmo ano, a escola recebe o nome de E.E. de 1º Grau Incompleto Santo Agostinho, em homenagem às irmãs fundadoras Cônegas de Santo Agostinho.

Em 1991, passa a chamar-se E.E. de 1º Grau Santo Agostinho, oferecendo os seguintes cursos: Classe Especial para Deficientes da Áudio comunicação; Educação Infantil; Ensino Fundamental (1ª a 8ª séries) e EJA (Educação de Jovens e Adultos). E a partir de 21/12/2000, de acordo com determinações da LDB, a escola passa denominar-se Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho. A escola funciona nos turnos da manhã, tarde e noite.

Segundo o censo escolar de 2017, a escola conta com 544 alunos que se encontram assim distribuídos: Fundamental I, 249 alunos, Fundamental II, 204 alunos, EJA, 91 alunos.

A escola conta com 45 funcionários. 12 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores laboratório de informática, quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, parque infantil, banheiros dentro e fora do prédio, um banheiro adequado à educação infantil, sala de secretaria, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto, pátio descoberto, lavanderia. Conta com serviços públicos de fornecimento de água e energia elétrica, coleta de lixo. Acesso a internet banda larga. Possui ainda equipamentos como terminais de computador, TV, copiadora, impressora, datashow, câmera fotográfica/ filmadora. A maioria dos estudantes é oriunda de famílias que residem na região central da cidade de Erechim.

A escolha desta escola deu-se por alguns motivos de ordem prática: ser uma escola pública cujos estudantes são oriundos de camadas populares, proximidade e acesso ao arquivo histórico municipal, possuir estrutura física e recursos que permitem as condições mínimas para a realização da pesquisa, bem como quadro de profissionais em educação, que buscam em possibilidades externas à qualificação do processo ensino- aprendizagem. O autor identificou estas características quando em contato com a comunidade escolar do Santo Agostinho, em palestras, seminários e feiras desenvolvidos entre 2015-2018, para os quais foi convidado como palestrante. Tais ações da escola, devem ser incentivadas e é objetivo desta

pesquisa auxiliar com um projeto que possa ser utilizado em pesquisas futuras, propiciando aos professores e estudantes, elementos norteadores e de autonomia na pesquisa.

Cabe aqui salientar que a escolha do autor foi também influenciada pela dificuldade de localizar e reunir pesquisadores do AHM, dado o caráter difuso dos interesses e pesquisas realizadas. O controle e meio de contato com os pesquisadores/ usuários do AHM é restrito, por força de norma interna, é necessário obter uma autorização da secretaria gestora do arquivo, para então ter acesso aos contatos. Acredito que esta condição tomaria um tempo significativo, o que afetaria a qualidade e objetivo deste trabalho. A pesquisa estrutura-se a partir de uma análise qualitativa com a técnica de grupo focal, buscando identificar as potencialidades do uso do arquivo como fonte de pesquisa para a melhora da qualidade educacional e crítica dos alunos, ao trabalhar com fontes primárias. Neste sentido, os estudos de Gatti (2005) serviram como base teórica. A autora citando Morgan e Kruger (1993), exemplifica como se dá a dinâmica do grupo focal:

[...] a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos, como por exemplo a observação, a entrevista ou questionários. O grupo focal, permite fazer emergir, uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, seriam difíceis de se manifestar. No uso da observação depende-se da espera que as coisas aconteçam e o tempo para isso pode ser bem estendido. Comparado à observação um grupo focal permite ao pesquisador conseguir boa quantidade de informação em um período de tempo mais curto (GATTI,2005.p.9).

O exemplo trazido pela autora traduz a percepção deste pesquisador, que, na concepção do projeto de pesquisa levou em conta a diversidade presente em sala de aula de dois grupos de estudantes oriundos de camadas populares mas com crenças, experiências, trajetórias e interesses diversos. Ao conceber a pesquisa o autor levou em conta que essa diversidade representa o maior desafio aos educadores: despertar o interesse de estudantes pelo conhecimento nas várias áreas e, respeitando a trajetória de cada um, auxiliar no processo de aquisição e qualificação do conhecimento.

Auxiliar o estudante em sua emancipação intelectual, frente a um modelo tradicional de escola conteudista, alheia aos anseios e abruptas mudanças sociais, é também um desafio. Ainda que possa parecer temerário aqui falarmos em *emancipação intelectual* para estudantes do 9º ano do ensino fundamental, é necessário lançar as bases que permitirão ao longo da

vida estudantil e acadêmica, que o estudante tenha acesso aos meios de *produção de conhecimento*, entendendo que trata-se de um processo de esforço intelectual, leituras, discussões, análise de dados, escrita, percepções, etc.

Desse modo entendemos que sendo o estudante, formado não apenas no espaço escolar mas também (ainda que de maneira não intencional) pelo seu lugar de origem e pelos espaços onde circula, precisamos melhor aproveitar tais espaços e reforçar os interesses individuais do aluno em sua formação. Minayo (2002) caracteriza a pesquisa qualitativa em Ciências Sociais apresentando alguns aspectos que lhe são característicos:

[...] responde a questões particulares; [preocupa-se com] um nível de realidade que não pode ser quantificado; trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”(MINAYO,2002,p.21-22).

Levando-se em conta a complexidade do comportamento humano e na busca de entender algumas facetas do estudante e identificar o que os move a pesquisar, seus anseios, interesses e mesmo apatias, o autor acredita que a análise qualitativa por meio de grupo focal, permite entender melhor essas dimensões, pois “[...] fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos.”(MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 269).

Para a realização da pesquisa, foi necessário atender a trâmites legais e éticos, após a qualificação do projeto de acordo com a Plataforma Brasil:

- (a) Autorização da 15ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE ; (Apêndice 1)
- (b) Aceite da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho e do professor Leonel da Rocha, titular da disciplina de história; (Apêndice 2)
- (c) Aceite e autorização da coordenação do Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font (Apêndice 3)
- (d) Submissão e aprovação do mesmo ao Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil;
- (e) Autorização por escrito dos participantes e de seus pais ou responsáveis, devidamente apresentada aos participantes (Apêndices 4 e 5).

Uma vez atendidos esses requisitos, a proposta de trabalho foi discutida com o professor Leonel da Rocha, professor de história das turmas de 9º ano e então elaborado um

calendário para a realização das 8 intervenções onde os estudantes poderiam realizar a pesquisa, elaborar e apresentar os trabalhos sob o formato de seminário. Devido ao recesso do mês de julho, as datas de realização tiveram que sofrer alteração. A proposta apresentada e aceita pelo professor, teve de se adequar aos conteúdos abordados naquela etapa do conteúdo programático. Por solicitação do professor e de acordo com os estudantes foi estabelecido um recorte temporal de 1922 a 1940. O motivo deste recorte tem relação com o fim da Primeira Guerra Mundial, a Crise de 1929, a Ascensão do Fascismo e do Nazismo, Guerra Civil Espanhola, Segunda Guerra Mundial, e outros temas que despertaram o interesse dos estudantes como a vida social e política em Erechim durante a segunda Guerra Mundial, o Integralismo em Erechim, entre outros.

Cabe aqui salientar que embora o professor colaborador da pesquisa, tenha realizado em anos anteriores, pesquisas com suas turmas utilizando o acervo do AHM, tais atividades são limitadas devido ao calendário escolar. Durante o planejamento das intervenções, ficou evidente a preocupação com a obrigatoriedade de atendermos ao calendário de aulas e conteúdos programáticos.

Após a autorização para o início da pesquisa, pelo comitê de ética, a pesquisa teve início em 05 de agosto de 2019 e a agenda dos encontros para a pesquisa foi planejada juntamente com o professor Leonel da Rocha de acordo com os horários de aula.

No primeiro contato com os estudantes, o projeto foi apresentado, bem como a dinâmica do funcionamento da pesquisa em todos os detalhes, com ênfase nos objetivos e na metodologia a ser utilizada. Neste momento foram esclarecidas dúvidas à respeito da pesquisa e sobre o meio de apresentação. Ficou estabelecido de comum acordo que os grupos teriam autonomia para escolher entre os temas propostos ou ainda, escolhessem outro tema, desde que fosse respeitado o recorte temporal. Foi explicado que cada grupo deveria elaborar uma apresentação sobre o tema pesquisado a partir das informações encontradas no AHM. Ao final da pesquisa, o trabalho seria concluído na forma de um seminário, onde todos poderiam expor sua pesquisa e relatar suas experiências.

Os estudantes agrupam-se conforme seu interesse, num total de oito grupos. Os grupos em questão, estudantes do 9º ano do ensino fundamental estão no grupo etário dos 15 anos e conforme identificado durante as intervenções com as turmas, a maioria está familiarizada com a internet tanto para fins recreativos e de comunicação, quanto para pesquisas. Esta programação realizada junto ao professor e as turmas foi então apresentada à coordenadora

do AHM para agendarmos as visitas onde os estudantes teriam contato com o acervo e fariam a escolha de seu tema de pesquisa. Aqui foi de fundamental importância a orientação da coordenadora do AHM e dos estagiários, tanto na apresentação para explicar o funcionamento do Arquivo, bem como a apresentação do acervo. Uma vez que fora informado o recorte temporal à coordenadora, sua equipe selecionou parte do acervo de documentos, jornais e fotos do período solicitado, ficando à disposição dos estudantes, a possibilidade de pesquisar outros documentos, conforme seu interesse.

### 3.2 PRIMEIRO ENCONTRO PARA PESQUISA NO AHM

A programação das visitas ao AHM seguiu o horário da disciplina de história para os 9º anos. Assim, a turma 99A teve sua primeira visita numa terça feira das 10h e 20 min até as 11h e 40 min e a turma 99 B teve sua primeira visita numa quinta feira das 8h e 40 min às 10 h .Para a primeira visita os estudantes receberam uma orientação inicial sobre a história do Arquivo Histórico realizada pela coordenadora, professora Carmencita Fernandes. Foi relatado o início do AHM, bem como explicado o meio de obtenção do acervo, as contribuições documentais recebidas da comunidade, os projetos realizados pelo AHM, as exposições realizadas ao longo do ano e um breve apanhado acerca do conteúdo do acervo. Foi realizada uma breve visita ao acervo permanente localizado no andar superior que abriga o AHM. Ali estudantes puderam identificar a forma de acondicionamento, controle, higienização e restauro de documentos.



Imagem 1: primeiro encontro para a realização da pesquisa e orientação referente ao AHM, pela coordenadora, professora Carmencita Fernandes.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Como a coordenação do Arquivo, previamente ciente da metodologia e do conteúdo a ser pesquisado pelos estudantes, a equipe havia separado material dentro dos temas escolhidos. Desse modo buscou-se facilitar o acesso ao material e o ganho de tempo visto que a duração de cada visita era de pouco mais de 1 h e 20 min. Assim sendo, este primeiro encontro serviu para que os estudantes pudessem vislumbrar a vasta quantidade de informações disponíveis no AHM e se organizar com seus respectivos grupos, para a próxima visita. Alguns optaram em reunir-se no AHM fora do horário de aula para melhor organizarem-se na pesquisa e produção do material que seria apresentado. Também foram apresentadas as normas para realização da pesquisa, estabelecidas pela coordenação do AHM:

- a) Agendamento de horário para a pesquisa e indicação do tema de pesquisa à equipe, que fará a busca dos documentos e disponibilizará os materiais;
- b) Utilização luvas de látex (disponibilizadas pelo AHM), para o manuseio de documentos para proteger pesquisador tenha contato com material contaminado por microrganismos (Ácaros) bem como garantir a conservação do material;

- c) Não ingerir líquidos, nem alimentos no local de pesquisa, manter silêncio ou conversar em tom baixo para não atrapalhar os demais pesquisadores;
- d) Não retirar páginas, sublinhar ou fazer recortes dos materiais de pesquisa;
- e) Quando necessário fotografar os materiais de pesquisa, não utilizar o *flash* ;
- f) Assinar o caderno de registro de pesquisas e lavar as mãos após manusear o acervo.

A primeira visita realizada, permitiu aos estudantes identificar outros meios pelos quais a história pode ser compreendida, para além das fontes documentais. Ainda que o AHM seja espaço prioritariamente destinado a documentos, há outros objetos, registros orais, registros fonográficos, coleções, etc, que podem ser utilizados como forma de interpretar e problematizar um período ou fato histórico.

Imagem 2: Professor Lucas Florianovitch apresenta o acervo permanente do AHM aos estudantes do 9º ano da Escola Santo Agostinho



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

É interessante notar nesta fase inicial, que os estudantes demonstraram dificuldade em compreender o funcionamento do AHM. A partir das perguntas elaboradas pelos estudantes pudemos identificar sua percepção daquele espaço como um memorial (a medida em que apresenta coleções de objetos antigos, etc) ou um acumulado de documentos antigos. O maior

interesse por parte dos estudantes, neste primeiro contato foi em relação ao acervo fotográfico e o acervo de jornais. Nesse sentido, é importante tomarmos como referência Le Goff (1990), que relaciona duas “histórias”:

Em primeiro lugar, porque há pelo menos duas histórias e voltarei a este ponto: a da memória coletiva e a dos historiadores. A primeira é essencialmente mítica, deformada, anacrônica, mas constitui o vivo desta relação nunca acabada entre o presente e o passado. É desejável que a informação histórica, fornecida pelos historiadores de ofício, vulgarizada pela escola (ou pelo menos deveria sê-lo) e os *mass media*, corrija esta história tradicional falseada. A história deve esclarecer a memória e ajudá-la a retificar os seus erros. Mas estará o historiador imunizado contra uma doença senão do passado, pelo menos do presente e, talvez, uma imagem inconsciente de um futuro sonhado? (LE GOFF, 1990, p.23)

Tais elementos convivem no mesmo espaço desde a criação do AHM. Neste primeiro encontro para a realização da pesquisa os estudantes puderam perceber que o processo de produção do conhecimento exige esforço, disciplina e metodologia. A pesquisa proposta, tem por objetivo auxiliar os estudantes a realizar seus estudos no AHM realizando a leitura crítica dos documentos e fazendo a correlação entre o documento, a história oficial, reproduzida nos livros didáticos e a memória coletiva.

Neste sentido a percepção do pesquisador o levou a considerar a necessidade de aproximar os estudantes com as fontes a partir de onde a história é produzida. Evidenciou-se correta a teoria defendida de início sobre o distanciamento entre a fonte e o material produzido e apresentado aos estudantes na sala de aula. O livro didático, neste sentido assume o caráter de “*verdade*”, visto que os estudantes ignoram muitas vezes as fontes e principalmente o modo como se produziu as informações que lhe chegaram. A necessidade de entender o processo de produção das informações utilizadas na escola se mostra crucial em especial na atualidade quando temos latente visões possibilidades à realidade objetiva e que não seguem critérios éticos para sua consolidação.

Não é intenção do autor promover uma aprofundada discussão sobre o tema, mas apontar possibilidades que permitam potencializar o interesse dos estudantes, auxiliando para que utilizem elementos concretos em suas pesquisas e para sua própria formação. Ao mesmo tempo em que é interesse deste estudo, promover condições para a compreensão do processo pelo qual se constitui a escrita e produção do conhecimento, desejo fornecer ao estudante

suporte crítico para que não seja envolvido pelo negacionismo puro e simples. O negacionismo a que me refiro, insere-se no exemplo abordado por Moraes (2011):

No ano de 2007, [...] uma revista de divulgação de história denominada “Leituras da História” trouxe a seguinte manchete para a matéria de capa: “Holocausto: o outro lado da moeda: corrente revisionista nega que o genocídio tenha existido. O que alegam estes historiadores e qual a validade de seus argumentos?” Ainda, abrindo o artigo: “Teóricos negacionistas propõem uma visão da história às avessas...”[...] “Historiadores”, “revisionista” “outro lado da moeda”, “teóricos”, “história” são descritores que localizam o negacionismo no mesmo terreno em que se encontram historiadores e cientistas sociais em geral.

É necessário entender que a pesquisa, em qualquer dos campos do conhecimento, deve seguir alguns critérios regidos sobretudo pela ética. O acesso às fontes, os estudos comparativos entre as diferentes leituras, a busca de elementos que corroborem suas teorias, são exercícios que permitem a formação crítica dos estudantes.

Observamos nesta primeira visita, que o espaço físico destinado para pesquisa foi bastante reduzido em relação ao espaço físico disponível em 2016, ano em que o pesquisador atuou como membro da equipe do AHM. Pelo fato do espaço ser dividido atualmente com servidores da secretaria de cultura localizados na parte posterior do AHM, são disponibilizadas apenas quatro mesas com capacidade para quatro pessoas, sendo necessária uma adaptação do espaço para atender a demanda dos grupos de pesquisadores. Também observa-se o fluxo intenso de pessoas para acessar a Secretaria de Cultura, o que dificulta em parte, a realização da pesquisa dentro das condições mínimas de concentração e atenção necessárias. São disponibilizadas apenas três mesas com capacidade para quatro pessoas.

Após a visita ao AHM, as turmas se organizaram livremente, e escolheram os temas de pesquisa. A turma 99A dividida em três grupos de 6 integrantes e um grupo de 5 integrantes, escolheu os seguintes temas : Crimes relacionados ao Fascismo, Hitler, Crise de 1929 e Olimpíadas de 1936. A turma 99B, dividida em quatro grupos sendo três grupos de 6 integrantes e um grupo de 5 integrantes escolheu os seguintes temas: Hitler antes da Guerra, Fascismo, Integralismo em Erechim e Amintas Maciel, (prefeito de Erechim) . Independente dos temas escolhidos, e ainda que a pesquisa pudesse receber aporte de informações de outras fontes além do AHM, a regra é que os estudantes procurassem identificar dentre o acervo do Arquivo, documentos, notícias de jornal, imagens, entre outros, que pudessem compor a

apresentação de seu trabalho, evidenciando a relação do tema com a realidade local no período estudado. Neste sentido a maior parte das fontes utilizadas foram os jornais.

Observou-se que a maioria dos grupos interessou-se por assuntos com os quais já haviam tido algum contato, seja por meio dos livros didáticos, filmes, documentários, etc e apenas dois grupos optaram pela história local. Isto evidencia uma das características do nosso modo de estudar história: a prioridade tem sido dada à história geral e história do Brasil, ao passo que a história regional permanece desprezada. Desse modo evidencia-se uma desconexão entre a realidade vivenciada pelo estudante e a história ensinada em sala de aula. Talvez aí esteja uma possível resposta ao desinteresse demonstrado pelos estudantes. Fundamentado nessa percepção, defendo a necessidade de melhor utilizamos o acervo do AHM como forma de atrair e despertar o interesse dos estudantes pela pesquisa, a partir da realidade local. De acordo com Oliveira (2003):

(...) A Nova História, em suas diversas expressões, contribuiu para renovação e ampliação do conhecimento histórico e dos olhares da história, na medida em que foram diversificados os objetos, os problemas e as fontes. A História Regional constitui uma das possibilidades de investigação e de interpretação histórica. (...) Através da História Regional busca-se aflorar o específico, o próprio, o particular. (OLIVEIRA,2003 p. 15)

Salientamos que esta abordagem a partir da realidade local, não se aplica somente ao campo da história e sim das ciências humanas como um todo. A proposta de ampliar os olhares, tal como proposto pela autora, é um exercício necessário quando trabalhamos com as fontes tal como estão no AHM. É o olhar do leitor/pesquisador que dará a ênfase necessária a elementos importantes que possam ter sido ignorados em leituras e produções anteriores.

Imagem 3: estudantes se organizam em grupos e escolhem seus temas de pesquisa/interesse.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

### 3.3 ENCONTROS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Nos encontros seguintes os estudantes sob a coordenação do pesquisador e do professor da turma, passaram à realização da pesquisa. Previamente familiarizados com as normas do AHM, bem como tendo à disposição documentos relacionados ao seu tema de pesquisa, passaram a examinar e selecionar o material que utilizariam para a apresentação do seminário. Os arquivos disponibilizados pela equipe do AHM foram distribuídos nas mesas para pesquisa de acordo com cada grupo. Ao passo que alguns examinavam os documentos de seu interesse, outros fotografavam e faziam as anotações.

Em que pese a inicial demonstração de interesse por parte dos alunos no encontro inicial, nesta etapa percebemos a dispersão de alguns em relação ao modo de realizar a pesquisa. Foram frequentes os momentos em que os estudantes distraíam-se com o uso de celular ou mesmo em conversas paralelas alheias ao trabalho que estava sendo desenvolvido. A percepção do autor, é que esta dispersão não foge da normalidade visto que para os estudantes, o fato de estarem fora da sala de aula, permitem-se a concessão de tergiversar da proposta quando esta não lhes parece atrativa. Essa constatação levou o autor a repensar a

abordagem sugerindo individualmente aos grupos que buscassem realizar a pesquisa em outros horários além daquele disponibilizado pela escola e colocou-se à disposição para auxiliá-los em horários alternativos, desde que previamente agendado.

Imagem 4: estudantes coletam informações para elaboração de material para seminário.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Observamos que o material mais utilizado neste segundo encontro foram os jornais que circulavam em Erechim nas décadas de 1930-1940, através dos quais os estudantes procuravam informações sobre seus temas de pesquisa a partir de jornais de circulação regional. O acervo de jornais contém exemplares a partir de 1925 com o “Diário de Notícias” e a partir de 1929, o jornal “O Boavistentense”, que mais tarde passaria a chamar-se “A Voz da Serra”.

O processo de pesquisa exigiu dos estudantes concentração, visto que não estavam familiarizados com o manuseio de documentos. Por se tratar de material antigo e portanto apresentar sinais de desgaste, além do uso de luvas, recomenda-se o manuseio cuidadoso de cada página, pois há o risco de danificar as páginas. Alguns grupos optaram pelo acervo de fotografias e outros ainda, valeram-se de trabalhos de conclusão de curso - TCC, dissertações e teses que fazem parte do acervo do AHM, doação de pesquisadores que realizaram parte de suas pesquisas no Arquivo.

Um aspecto que chamou a atenção nesta etapa, foi a dificuldade por parte dos estudantes em ler e interpretar documentos /notícias. Em parte, devemos considerar que isso se dá por conta das inúmeras diferenças ortográficas e linguísticas do período estudado, em relação à escrita e ortografia atual. Entretanto, observamos uma dificuldade com a interpretação dos textos. Antunes (2003) afirma que é preciso ter em mente, ainda, que, “o grau de familiaridade do leitor com o conteúdo veiculado pelo texto interfere, também, no modo de realizar a leitura” (ANTUNES, 2003, p.77).

Devemos considerar ainda que o uso da linguagem coloquial no contexto diário (mesmo por parte de educadores) acaba se tornando um dos fatores limitantes quando os estudantes entram em contato com a norma culta da linguagem. O contexto histórico e a conexão entre os fatos que se desenrolam ao longo das narrativas também são agentes limitadores. Por vezes identificou-se que para os pesquisadores a história é feita de fatos isolados, deixando lacunas que contribuem para a interpretação do fato histórico e seus desdobramentos.

Aqui se mostra essencial o papel do professor enquanto mediador, auxiliando os estudantes a interpretar o sentido das palavras e ajudando-os a fazer as conexões que aos estudantes parecem obscuras ou inacessíveis. Não defendemos com isso que o professor é um ente “iluminado” mas que, por sua formação e experiências no ensino, e conhecimento prévio do material a ser estudado, é capaz de auxiliar os estudantes a entender que as palavras estão carregadas de sentido, conteúdo ideológico e que a escrita não é um instrumento de comunicação neutro.

Neste sentido a participação e mediação da equipe do AHM, do professor Leonel e do pesquisador, foram essenciais para auxiliá-los a fazer as conexões entre as informações textuais e o contexto em que foram produzidas. A mediação realizada não teve por objetivo inserir nos trabalhos a percepção do professor, do pesquisador e dos componentes da equipe do AHM mas sim auxiliá-los na composição de seus textos e material para o seminário. Valle, Arriada e Claro (2010), mostram a importância da mediação do professor:

A intervenção, aqui discutida, do professor se dá quando ele escolhe em um conjunto de dados, uma fonte específica e através dela apresenta a história, instigando a construção do conhecimento e a crítica livre do aluno. As novas concepções pedagógicas paralelas aos novos aportes teóricos e metodológicos da história legitimam o uso escolar das fontes, não apenas como suporte informativo, mas sim como todo um conjunto de signos, visual, textual, produzido numa perspectiva diferente da comunicação de um



saber disciplinar, mas utilizando essas como fins didáticos. Nesse sentido, concordamos com Gramsci (1978) quando aponta que é necessário o ensino possuir o fascínio das coisas vitais e respeitar a curiosidade que interroga no incansável movimento de busca e recomeço. ( VALLE, et Al,2010. p.68)

Imagem 5: estudantes selecionam conteúdo para produção de material para o seminário.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Imagem 6: Alunos pesquisando no Jornal



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Imagem 7: Membro da equipe do AHM e professor Leonel, orientam estudantes na pesquisa.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Uma vez concluída a etapa da coleta de dados no AHM, os estudantes reuniram-se fora do horário de aula para elaboração do material para o seminário. Como parte das intervenções do pesquisador, houve um último encontro com as turmas durante um período (45 min) para esclarecimento de dúvidas e orientações.

### 3.4 A APRESENTAÇÃO DO SEMINÁRIO

Como parte da etapa conclusiva da pesquisa, os estudantes realizaram um seminário para expor os trabalhos produzidos. O Professor Leonel, em acordo com outros professores conseguiu destinar uma manhã para que todos os grupos pudessem apresentar numa mesma data. Foram disponibilizados um notebook e um projetor para as apresentações. Os estudantes elaboraram apresentações no programa power point. De comum acordo, os grupos dispunham de até 20 minutos para as apresentações, sujeitos à questionamentos apenas ao final de sua apresentação. Não houve possibilidade de apresentar os trabalhos do seminário às demais turmas da escola neste momento, em razão de outras atividades que estavam ocorrendo naquele mês .

Por sugestão do professor das turmas, formou-se uma banca de avaliação, uma vez que este seminário serviria também como avaliação da disciplina e seria atribuída uma nota aos participantes, utilizando um formulário de avaliação (Apêndice 6), considerando alguns quesitos: Postura no momento de apresentação, Clareza na dicção e uso de linguagem técnica, Domínio técnico sobre o assunto tratado (embasamento teórico), Organização sequencial do assunto abordado na apresentação, Qualidade dos slides (pouco texto; figuras, tabela e gráficos legíveis; fontes; fundos de slides adequados, etc.), Habilidade para o uso correto do recurso audiovisual, Emprego de recursos acessórios para apresentação (qualidade e habilidade para uso dos mesmos), Formulação de perguntas e observações criativas e de interesse da disciplina, o grupo/apresentador atendeu ao tempo determinado para apresentação (nem muito mais nem muito menos), Habilidade/qualidade das respostas as perguntas pós apresentação. As apresentações levaram em média 15 minutos, sendo utilizado o tempo restante para questionamentos por parte dos colegas, do professor e do pesquisador.

Imagem 8: Estudantes apresentam seus trabalhos em seminário.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Imagem 9: Estudantes apresentam seu trabalho sobre Amintas Maciel, Prefeito de Erechim.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

Ao final de todas as apresentações, o pesquisador entregou uma ficha de avaliação (Apêndice 7) para que os participantes da pesquisa respondessem à questões referentes ao trabalho e pudessem expressar sua opinião sobre o trabalho desenvolvido. Uma vez encerrada esta etapa, o pesquisador agradeceu aos participantes, ao professor titular e à direção da escola pela oportunidade de realizar sua pesquisa e pelo apoio recebido firmando compromisso de compartilhar com a escola e os pesquisadores envolvidos, os resultados da pesquisa.

Imagem 10: o pesquisador após concluindo os trabalhos, agradecendo aos envolvidos, assume o compromisso de apresentar os resultados de sua pesquisa.



Fonte: acervo particular de André Fabricio Ribeiro.

## **4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Analisar os dados de uma pesquisa é uma das tarefas mais delicadas de todo o projeto, visto que aqui serão confrontadas as expectativas e os resultados do trabalho, após o percurso teórico e metodológico. Trata-se de um confronto entre a proposta inicial do autor e o seu encontro com a realidade do trabalho executado. Neste sentido é importante retomar os objetivos gerais e os objetivos específicos que nortearam a pesquisa:

Apresentar possibilidades para a utilização das potencialidades de ensino a partir do acervo de arquivos históricos para professores e estudantes a partir da pesquisa em fontes primárias de estudo e;

- a) Utilizar de forma prática o acervo dos arquivos históricos regionais como fonte de pesquisa primária;
- b) Apresentar uma proposta de formação continuada para professores sobre o uso do acervo de arquivos históricos como possibilidade de leitura crítica da realidade;
- c) Contribuir para a valorização dos acervos documentais regionais como forma de pesquisar e produzir história.

Segundo Minayo (1994, p.17), “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática”. Partindo desta premissa, o pesquisador valendo-se de sua experiência no AHM identificou empiricamente, potencialidades para o ensino, a partir do acervo do Arquivo. A pesquisa realizada permite que alguns dados pudessem ser coletados a partir de uma experiência e agora possam ser demonstrados.

Ainda segundo Minayo (1994) o ciclo de pesquisa é composto por três momentos: fase exploratória da pesquisa, trabalho de campo e tratamento do material. A partir do tratamento do material, pretendo expor os achados desta pesquisa, que acredito poderão responder aos questionamentos iniciais, amparado em dados.

### **4.1 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA, SEUS ACERTOS E SEUS LIMITES**

Pensar e produzir uma pesquisa envolvendo estudantes do ensino fundamental foi um desafio, considerando a inexperiência do pesquisador nas rotinas de uma sala de aula.

Partindo então de observações e do contato eventual com professores e com estudantes desta fase do ensino, durante palestras, exposições e apresentação de seminários, possibilitadas pela militância e participação em projetos culturais, chegamos a algumas conclusões:

1- Que para a maioria destes, o material didático das ciências humanas ainda reproduz em sua maioria, o modelo conteudista e acrítico;

2- A criatividade dos docentes ainda esbarra nos limites de tempo em sala de aula, falta de recursos, infraestrutura precária, precariedade de formação dos professores e um desprestígio social em relação à educação pública;

3- Defendemos que através de espaços não formais de educação, disponíveis nas comunidades, podem ser um dos caminhos possíveis para despertar nos estudantes a curiosidade necessária que os impulsionará para uma formação crítica. Neste sentido, procurei durante a pesquisa, possibilitar aos envolvidos a participação ativa e criativa, tanto na escolha dos temas quanto na forma de apresentação dos mesmos;

4- Também procuramos, com este trabalho, evidenciar aos participantes uma possibilidade para suas pesquisas que saiam do lugar comum do material didático, sendo este último, embora útil, apenas uma das fontes possíveis para o conhecimento em diversas áreas do conhecimento passando pela história, sociologia, biologia, geografia, filosofia, etc.

Desse modo, os estudantes, uma vez orientados podem descobrir por si mesmos e correlacionar tais conhecimentos compreendendo-os como parte integrante do todo que compõe o conhecimento humano. Segundo Belotto (2005) *apud* Freire:

As atividades culturais e educativas desenvolvidas nos arquivos são as que melhor cumprem a função de transformá-lo num bem social, popular e da comunidade. Seus acervos guardam a história das localidades onde estão inseridos, por isso podem ser utilizados efetivamente como fontes de conhecimento, não apenas para os pesquisadores e historiadores, mas de forma mais democrática – para os cidadãos comuns, e em especial para os alunos. Em última instância, todo arquivo é uma fonte educativa, mas para que esta mesma fonte seja aproveitada pelos alunos dos vários níveis de ensino é preciso que estas casas possuam programas específicos para atender a um público – também específico – com necessidades diferentes daquelas inerentes aos pesquisadores e historiadores. (FREIRE, 2009, s/p)

Sob essa perspectiva, observamos que o uso de arquivos históricos não se limita a pesquisadores e historiadores e sim à comunidade em geral em seus interesses diversos. Para tal se faz necessário uma programação e espaço para acolhimento desse público. Neste ponto quero ressaltar a disponibilidade que a coordenação do AHM e sua equipe de trabalho

dispensam à população. Observa-se um interesse genuíno em que o espaço seja melhor aproveitado, haja vista a programação desenvolvida ao longo do ano com exposições, visitas guiadas, atividades programadas com escolas da rede pública e privada, participações na Feira do Livro e exposições fotográficas nas universidades públicas e privadas do município de Erechim.

Também observamos o comprometimento e ética apresentada por parte da equipe do AHM, mostrado-se disponíveis a atender tanto pessoalmente como por meio eletrônico através de e-mail, a todas as solicitações. Ainda assim, o AHM sofre de algumas carências como a falta de espaço para pesquisa, hoje reduzida à sala de acervo permanente e sala de pesquisa que abriga apenas quatro mesas com espaço para quatro pessoas. A justificativa para o espaço reduzido é atribuída à economia de recursos públicos, necessária à gestão municipal, como expressa nas palavras do prefeito municipal Luiz Francisco Schmidt:

Para atender as demandas estamos cortando gastos. A grande maioria dos contratos de aluguel que o Poder Público Municipal tem em Erechim, todos eles ou estão sendo notificados para a devolução, ou sendo notificado para reduzir os preços. Quando a gente tem uma determinada quantia de dinheiro no bolso a gente tem de estabelecer prioridade ou decidir o que é mais importante naquele momento. Nós tínhamos e temos um compromisso muito sério com a saúde, embora às coisas não estejam acontecendo na velocidade que gostaríamos que acontecesse, ainda assim estamos correndo. Além de cortar gastos, nós optamos também por limitar e delimitar a utilização do orçamento em cada um das secretarias. (ERECHIM, 2017)

Seguindo essa lógica, que foi confirmada pela Secretaria Municipal de Cultura, optou-se pelo aproveitamento do espaço do AHM para abrigar outros setores da Secretaria, o que reduziu significativamente o espaço disponível para pesquisas. Por sua relevância social para toda a região do Alto Uruguai e para o estado do Rio Grande do Sul, o AHM merece um espaço maior e condições que favoreçam a preservação do acervo e a realização de pesquisas em um espaço adequado.

O acervo permanente, localizado no andar superior também necessita de melhor tratamento e tal condição não se restringe à gestão atual: trata-se de uma situação que perpassou várias administrações municipais onde foram aplicadas apenas medidas paliativas. A sala é climatizada, mas necessita de maior espaço e estantes para acomodar as doações recentes além de parcela do acervo que está recebendo tratamento e encadernação.

Algumas questões relevantes foram evidenciadas enquanto se realizava a pesquisa e que corroboram o objetivo geral proposto: evidenciar as potencialidades de ensino a partir do



acervo de arquivos históricos. A primeira possibilidade que se apresentou, envolveu as transformações da gramática. Dos oito grupos formados, seis indagaram sobre o significado de palavras estranhas ao vocabulário corrente, pronomes de tratamento, etc, coletados a partir dos jornais das décadas de 1930 e 1940. Para os que tiveram acesso a documentos manuscritos, a dificuldade estava na interpretação dos formatos dos diferentes tipos de letras. Os estudantes puderam perceber algumas transformações pelas quais as regras gramaticais passaram ao longo do tempo, tomando consciência da língua enquanto conjunto de elementos vivos e que passam por transformações, como afirma Costa (1996):

Na verdade, toda língua é um conjunto heterogêneo e diversificado porque as sociedades humanas têm experiências históricas, sociais, culturais e políticas diferentes e essas experiências se refletirão no comportamento lingüístico de seus membros. A variação lingüística, portanto, é inerente a toda e qualquer língua viva do mundo. Isso significa que as línguas variam no tempo, nos espaços geográfico e social e também de acordo com a situação em que o falante se encontra. (COSTA, 1996, s/p)

Verificou-se que o AHM deveria dispor de um manual básico de paleografia a fim de auxiliar nestas pesquisas bem como capacitar sua equipe de trabalho nesta área. Do mesmo modo, professores das áreas de linguagens poderiam valer-se do acervo manuscrito encontrado no AHM como forma de exemplificar a dinâmica das linguagens até o presente. Salientando que mesmo havendo impossibilidade de acesso ao local do AHM, é possível obter cópias de alguns documentos mediante solicitação por escrito à coordenação, visto que parte do acervo manuscrito encontra-se digitalizada.

Outra das possibilidades de ensino identificada relaciona-se com as Ciências Sociais. A opção de um dos grupos de pesquisa, abordou o personagem histórico local, Amintas Maciel, advogado e político que passou a residir no município em 1920, representante e apoiador do interventor e depois governador do Rio Grande do Sul, José Antônio Flores da Cunha (1930-1937). Este personagem controverso na história local, foi nomeado prefeito do município (1930-1934) pelo interventor Flores da Cunha, com o qual possuía relações de amizade pois ambos eram naturais de Santana do Livramento.

Em sua pesquisa, os estudantes apresentaram o perfil do personagem a partir de notícias da época, dos decretos de sua autoria e das relações ambíguas que teve durante o período de seu governo local. Visto por alguns como um “homem bom” e por outros como autoritário, Amintas Maciel é um dos tipos mais representativos do homem público que

moldou o imaginário erechinense: o homem empreendedor, por vezes autoritário, mas que foi responsável pelo início do desenvolvimento do município. São de sua autoria os Atos 22 de 12 de fevereiro de 1931 e 23 de 16 de fevereiro de 1931, que estabeleciam a proibição de construção de casas de madeira nas avenidas centrais do município. O projeto visava o embelezamento das avenidas centrais através de prédios com arquitetura moderna, além da proteção contra incêndios. Curiosamente o primeiro grande incêndio ocorreu em 8 de novembro de 1931, nove meses após a promulgação dos Atos 22 e 23. Graças a isso no imaginário popular local, criou-se a teoria de que Amintas Maciel teria relação com os incêndios ocorridos entre 1931 e 1933, visto que era também proprietário de uma olaria. Tal ligação, até o momento não foi comprovada por fontes legítimas.

Os estudantes em sua pesquisa abordaram as relações de compadrio que regiam a política local nos conturbados anos 30 do século XX, quando o município estava em seu início, indicando uma leitura bastante crítica a respeito das relações de compadrio político mantidas entre o governo do estado e o governo municipal. A esse respeito, os estudantes apontam que, após um período de revezes em que Amintas Maciel foi preso por abuso de autoridade, retirou-se do município em 1934, retornando como chefe da Comissão de Terras em 1936. Através desta pesquisa, os estudantes aprenderam a respeito do Positivismo, corrente filosófica de Auguste Comte (1798-1857), que influenciou profundamente a política brasileira e em especial o meio político rio grandense até meados da década de 1940.

Observou-se por parte dos estudantes um cuidado em apresentar os conceitos aprendidos, usando inclusive excertos dos jornais pesquisados. Observou-se também a correlação feita pelos alunos entre as relações políticas do início da República com as relações políticas na atualidade. A experiência deste grupo demonstrou a possibilidade de aflorar nos estudantes o espírito crítico das relações que regem a sociedade, neste caso específico as relações políticas. Como aponta Oliveira *et al* (2017)

A história da Sociologia no Brasil revela que o tema família e política como objeto de reflexão não é atual e tão menos irrelevante. No que tange à capacidade de expressar a forma pela qual a política brasileira é permeada por relações familiares, percebe-se que a prática não está calcada no ideário político republicano preconizando a separação entre as esferas pública e privada, mas, ao contrário, está correlacionada a elementos do mundo privado, das formas de dominação, das relações e dos vínculos de parentesco, **de compadrio, de cumplicidade e de amizade.** (OLIVEIRA, *et al.*, 2017, p.169, grifo nosso)

Os estudantes após a análise dos documentos pesquisados chegaram às suas conclusões sobre a permanência deste modelo apresentado por Oliveira, e que pode ser identificado nas relações entre o personagem histórico Amintas Maciel e seu superior no governo do estado, Flores da Cunha. A experiência evidenciou a capacidade dos estudantes de identificar nesta relação de troca de favores, as teias que unem as relações no campo político e que nem sempre são regidas por valores republicanos. Tal leitura sob uma perspectiva crítica e cidadã, permite a desnaturalização dos fenômenos sociais, percebendo as origens de privilégios e desigualdades sociais e possibilitando aos sujeitos, referências para a transformação social.

Os demais trabalhos calcaram-se unicamente no aspecto histórico da pesquisa, usando como referências, além daquelas disponibilizadas pelo acervo de jornais do AHM, pesquisas em outras fontes como livros e sítios da Internet. Em todos os casos houve uma correlação entre as fontes pesquisadas e o acervo encontrado do AHM procurando evidenciar como eventos de alcance mundial tiveram impacto local e/ou foram destacadas nos jornais locais. Tal atividade permitiu aos alunos identificar como as percepções dos agentes políticos e dos meios de comunicação iam se modificando com o desenrolar dos eventos. As referências foram citadas sempre no slide final da apresentação. Outro trabalho que merece destaque foi intitulado “Ascensão de Adolf Hitler ao poder na Alemanha” no qual os estudantes traçaram um breve histórico da ascensão de Hitler ao poder, através de excertos do jornal Diário de Notícias do ano de 1933.

Imagem 11 e 12: excertos do jornal Diário de Notícias, março de 1933.



Fonte: Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font.

Imagens 13 e 14: excertos do jornal Diário de Notícias Julho de 1933.



Fonte: Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font.

No trabalho intitulado Biografia de Francisco Franco, os estudantes apresentaram com muita clareza a ascensão de Francisco Franco como ditador da Espanha, a Guerra Civil Espanhola, a ditadura Franquista e suas semelhanças com os regimes de Hitler e Mussolini, as perseguições políticas promovidas no governo Franquista até o seu final.

Imagem 15: excerto do jornal Diário de Notícias-1939.



Fonte: Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font.

Este grupo destacou-se pela qualidade da apresentação bem como a clareza de idéias apresentadas de forma linear e com as devidas relações entre a ditadura franquista e os demais governos autoritários. Uma vez questionados ficou evidente o empenho de cada participante, pois responderam com clareza sobre o processo de pesquisa bem como as fontes das informações.

Observou-se ainda que alguns grupos não estando atentos à proposta, optaram por utilizar recursos mais rápidos para sua pesquisa, ficando prejudicados quanto a qualidade do material apresentado e algumas fontes não confiáveis, como a plataforma “ Wikipédia”, espaço colaborativo que permite a intervenção dos internautas para a produção de seus artigos. Ao serem questionados sobre esta opção, afirmaram não haver encontrado material suficiente no AHM.

Para além das fontes, observamos que todos os grupos teceram comentários e conclusões críticas em relação aos assuntos estudados o que demonstra uma formação crítica já adotada pela disciplina de história. Segundo Freire *apud* Schmidt e Garcia (2005)

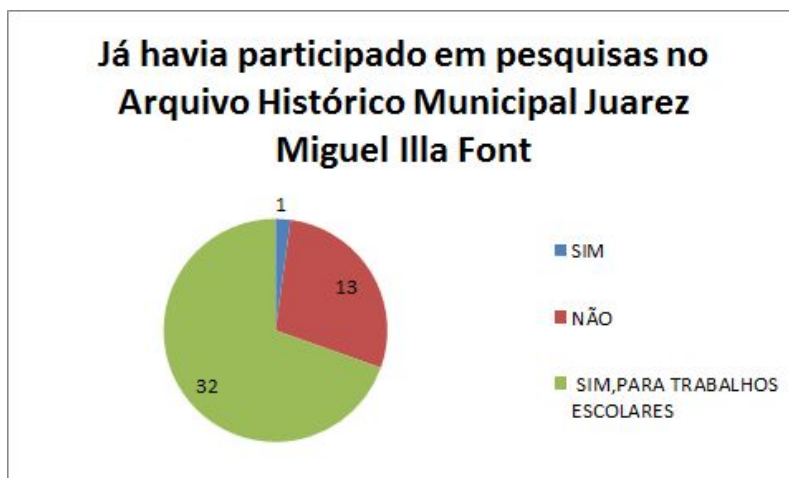
[...] na formação da consciência crítica é necessário que a injustiça se torne um percebido claro para a consciência, possibilitando aos sujeitos inserirem-se no processo histórico e fazendo com que eles se inscrevam na busca de sua afirmação. Ademais, afirma o autor, a consciência crítica possibilita a inscrição dos sujeitos na realidade para melhor conhecê-la e transformá-la, formando-o para enfrentar, ouvir e desvelar o mundo, procurando o encontro com o outro, estabelecendo um diálogo do qual resulta o saber: “os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que sabem pouco de si (...) e se fazem problema eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas” (Freire, 1970, p. 29). (SCHMIDT, GARCIA,2005,p.299)

E é nesta perspectiva que realizamos a pesquisa, cientes do potencial dos estudantes e no trabalho já realizado em sala de aula, mas cientes de que trata-se de um trabalho contínuo permeado por muitas leituras e apresentação de multiformes possibilidades de educação. As apresentações dos trabalhos no seminário deixaram um saldo positivo em relação à pesquisa. Como resumo dos aspectos positivos da pesquisa e do material produzido pelos alunos podemos destacar:

- O interesse por parte da escola, na pessoa do professor de história que prontamente aceitou a proposta;
- A disponibilidade da equipe do AHM, que acolheu o projeto e colaborou em todos os aspectos possíveis para a realização das intervenções;
- A disponibilidade dos estudantes/pesquisadores e sua capacidade organizativa ;
- A escolha dos temas dentro do recorte temporal, que ajudou a direcionar os estudantes aos assuntos relevantes, relacionados à fase de aplicação segundo o conteúdo programático;
- A disposição de parte dos grupos que reuniu-se fora do horário de aula e seguindo as normas do AHM, agendaram horários para o atendimento e pesquisa;
- A capacidade crítica dos estudantes frente aos temas abordados, evidenciada pelo fato de todos os grupos tecerem comentários e propostas críticas ao conteúdo;
- O interesse despertado nos estudantes sobre o acervo contido no AHM, manifestado por alguns estudantes durante a pesquisa no arquivo, indicando interesse em outros temas aleatoriamente como : as mulheres, a política em Erechim, moda, arquitetura entre outros.

Os participantes responderam a um questionário ao final do seminário cujo objetivo do pesquisador era identificar o acesso dos estudantes à espaços de educação fora da escola, avaliar a proposta da pesquisa e o espaço do AHM para realização da pesquisa. Foram um total de 46 participantes e todos responderam ao questionário cujos resultados estão expressos nos gráficos a seguir:

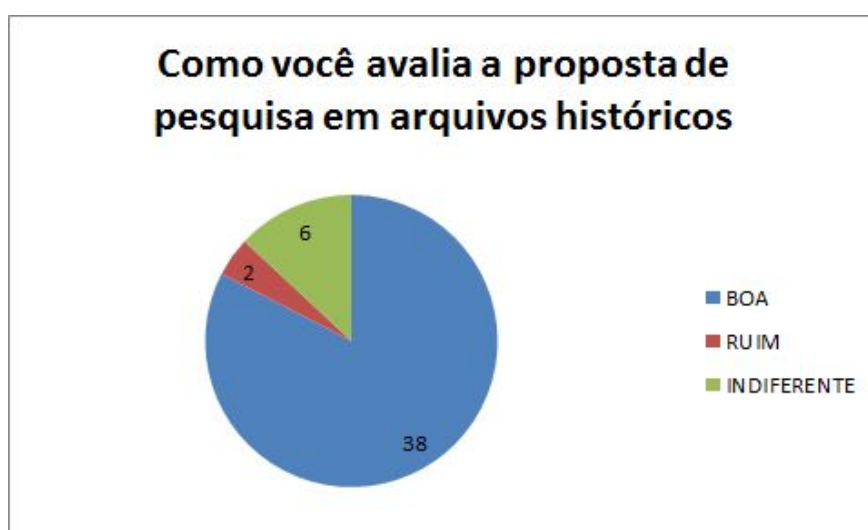
**Gráfico 1**



Fonte: elaboração do autor.

O gráfico 1, gerado a partir do questionário, indica que a maioria já conhecia o AHM e havia se utilizado do espaço para a realização de pesquisas escolares. Entretanto, uma parcela significativa desconhecia o local como fonte de pesquisas, acreditando, conforme relatos escritos, tratar-se de um museu ou algo do gênero. Note-se que, conforme relatado anteriormente o professor de história da escola, realiza trabalhos de pesquisa utilizando-se do AHM, ainda assim, cerca de 30% da turma desconhecia que aquele era um espaço disponível para pesquisa/estudos.

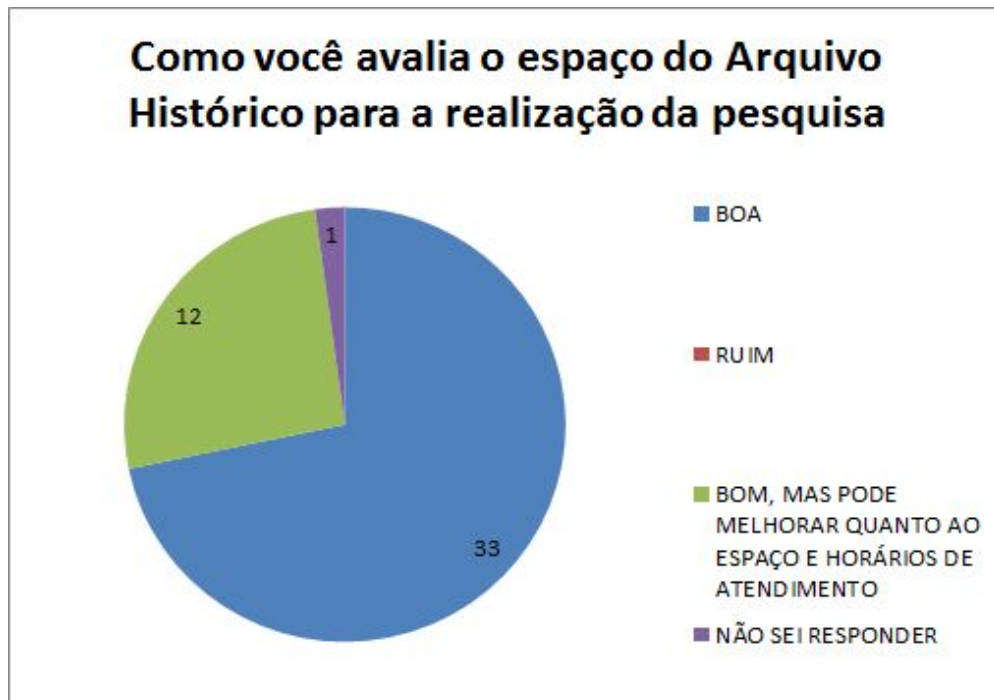
**Gráfico 2**



Fonte: elaboração do autor.

A intenção do gráfico 2, foi demonstrar o nível de satisfação dos participantes na pesquisa, quanto ao trabalho realizado e a proposta da pesquisa. Restou evidenciado que para 82% dos participantes a proposta é positiva. Os 18% que consideraram a representam um desafio a ser superado, partindo sempre das opiniões, percepções e grau de envolvimento com a matéria pesquisada.

Gráfico 3



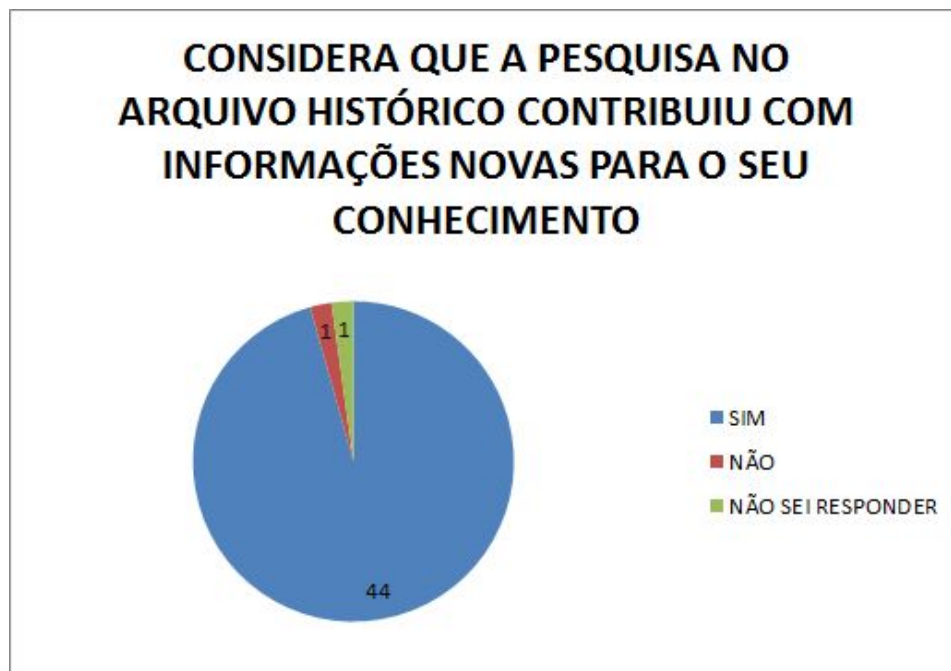
Fonte: elaboração do autor.

O gráfico 3, aponta o resultado da avaliação dos participantes quanto ao espaço disponível para a realização da pesquisa no AHM. Neste item verificamos que 72% consideram o espaço adequado, 27% consideram o espaço adequado, mas que necessita de mais espaço e horários mais flexíveis (foi questionado por alguns estudantes o fato dos estudantes do período noturno, não terem acesso ao AHM, que funciona em horário comercial) e apenas 1 estudante, não tinha resposta para esta questão. O questionamento levantado pelos estudantes sugere a necessidade de horários mais flexíveis visando oportunizar a todos os estudantes, a possibilidade de pesquisa no AHM em seu horário de aula. Este elemento suscitou a grata surpresa ao perceber que os estudantes conseguem



identificar a necessidade de acesso aos bens públicos por parte dos trabalhadores- estudantes, que encontram-se nos cursos noturnos como a EJA.

Gráfico 4



Fonte: elaboração do autor.

Através do gráfico 4, identificamos que quase a totalidade ( 99%) dos participantes considera que a pesquisa contribuiu para aquisição do conhecimento, através da metodologia utilizada que foi a pesquisa em fontes primárias.

Pelos resultados apresentados nos gráficos, fica evidente que a proposta atendeu as expectativas do pesquisador. As respostas elencadas pelos participantes apontam elevado grau de satisfação com a proposta, embora sejam evidenciados vários aspectos limitantes.

Como parte integrante do questionário são os aspectos positivos e os aspectos negativos da pesquisa e que será exposto de forma descritiva. Por óbvio, objetivando que os estudantes/ pesquisadores pudessem expressar livremente suas opiniões, os questionários não eram identificados, podendo o participante expor suas ideias sem qualquer receio de retaliações ou cobranças.

Destacam-se como pontos positivos :Descoberta de material de pesquisa desconhecidos; informações além dos livros didáticos; diversidade de fontes para pesquisa; conhecimento sobre a vida política da cidade; mudança na forma de ver a história;

conhecimento sobre uma parte interessante da história do município e o bom atendimento por parte dos servidores do AHM.

Como aspectos negativos destacaram: dificuldade de encontrar alguns assuntos no AHM; pouco tempo para realizar a pesquisa; o projeto deveria ser realizado no início do ano letivo; pouco tempo para a preparação do seminário; Pouco tempo para pesquisar no AHM e dificuldade de interpretar documentos manuscritos.

O apontamento de aspectos negativos indica que durante a pesquisa algumas condições e situações comprometeram o total êxito da pesquisa, entretanto é importante salientar que, através destes apontamentos, o pesquisador pode aperfeiçoar sua atuação em projetos futuros. Em resposta a estes aspectos negativos cabem algumas justificativas/propostas :

- Dificuldade de encontrar assuntos no arquivo: em um arquivo com o grande volume de documentos como é o caso do AHM, se faz necessária a criação de um catálogo de temas, que facilitaria o acesso imediato aos assuntos que estão disponíveis para pesquisa e direcionando o pesquisador objetivamente ao material disponível; Neste sentido, existem alguns documentos que se propõe a ordenar os temas de modo a facilitar o processo de pesquisa. Um estudo de 2015, realizado em parceria entre o departamento de patrimônio histórico da secretaria de cultura e do curso de arquitetura e urbanismo da Universidade Federal da Fronteira Sul, realizou um levantamento dos prédios e residências históricos no município de Erechim. Tal documento está à disposição desde a sua conclusão e tem servido como referência para estudantes e pesquisadores sobre o patrimônio histórico e arquitetônico;
- Pouco tempo para preparar o seminário/Deveria ter sido feita no início do ano: especificamente neste caso, o tempo foi escasso devido a dois fatores: o primeiro foi o atraso da autorização para a realização da pesquisa, causando um efeito cascata que resultou em apenas dois (2) encontros para auxiliar os pesquisadores na elaboração do material para o seminário.O segundo fator, diz respeito à adequação da pesquisa ao calendário escolar. Ainda que a pesquisa tenha sido realizada em espaço não formal, envolveu estudantes de escola pública e em horário de aula; Na eventualidade de a proposta de intervenção vir a ser adotada por educadores, estes podem aplicá-la no início do ano letivo ; de forma articulada com entre as diversas áreas do conhecimento e em horários alternativos ao horário de aula;

- Pouco tempo para trabalhar no arquivo: de fato o tempo para trabalhar no arquivo foi escasso, em parte devido ao tempo de deslocamento dos estudantes até o AHM e pela limitação horária dos períodos de aula. Tal incidente gerou a necessidade de que os estudantes comparecem em horários extra classe para concluir a pesquisa.
- Dificuldade de interpretar documentos: conforme mencionado anteriormente, parte desta dificuldade se deve a alguns fatores como as transformações gramaticais, os estilos variados de escrita e mesmo limitações de interpretação de texto por parte dos estudantes. Tais limites podem ser superados a partir da intervenção de profissionais das áreas de letras, do uso de manuais de paleografia (material necessário para arquivos históricos). Quando a interpretação de textos, cabe aos professores de língua portuguesa e literatura promover possibilidades que coloquem o estudante em contato com a norma culta da linguagem e da escrita; Desse modo entendo que o processo de pesquisa em fontes primárias é um trabalho interdisciplinar, que envolve educadores de várias áreas do conhecimento para a realização da pesquisa, interpretação dos dados, interpretação de texto etc;

#### 4.2 POTENCIALIDADES DO USO DE ARQUIVOS HISTÓRICOS UMA PROPOSTA DE AÇÃO

A proposta de ação/ intervenção é o resultado esperado ao final desta pesquisa. Podemos apontar vários elementos que confirmam o espaço de arquivos históricos como possibilidade para várias áreas do conhecimento. O modelo que apresento como possibilidade segue alguns passos norteadores para futuros projetos, que podem ser adaptados de acordo com as realidade da escola . O projeto destina-se também aos alunos a partir das séries finais do ensino fundamental e considerando um município como Erechim, que dispõe de um arquivo histórico. Quando se fala em projetos interdisciplinares, não se está defendendo a anulação de disciplinas e sim do trabalho colaborativo entre as mesmas de modo a promover a educação de maneira mais ampla. Neste sentido a possibilidade que proponho é que enxerguemos a interdisciplinaridade como propõe Moreno (1998): “Se as disciplinas deixassem de ser tornadas como campos independentes e passassem a se relacionar mutuamente de acordo com as preocupações atuais de nossa sociedade, teríamos uma solução

viável para o problema da parcialidade e hierarquização dos conhecimentos” (MORENO, 1998, p. 33).

A interdisciplinaridade almejada por esta proposta de projeto também se fundamenta na perspectiva de desenvolvimento integral como defende Arroyo (1994):

Se temos como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos numa realidade plural, é necessário que passemos a considerar as questões e problemas enfrentados pelos homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento. O aprendizado e vivência das diversidades de raça, gênero, classe, a relação com o meio ambiente, a vivência equilibrada da afetividade e sexualidade, o respeito à diversidade cultural, entre outros, são temas cruciais com que, hoje, todos nós nos deparamos e, como tal, não podem ser desconsiderados pela escola. ( ARROYO, 1994, p. 31)

Talvez um dos motivos possíveis para os fracassos no meio escolar tenha sido justamente a visão egoísta dos especialistas que se fecham em uma redoma, agarrados à sua formação e não conseguem dialogar com educadores de outras áreas. A interdisciplinaridade a meu ver é um exercício de refinamento intelectual onde cada um, a partir de sua área consegue aprender e partilhar com o outro seus conhecimentos, sendo reconhecido e reconhecendo, sendo valorizado e valorizando o outro.

É um exercício de empatia pela formação e trajetória dos seus pares, cujo resultado desejado é o crescimento mútuo entre os educadores e a formação do aluno de forma integral. Também não podemos esquecer das afirmações iniciais desta pesquisa que o currículo escolar é um espaço de permanente disputa pelos agentes políticos e sociais que se alternam no poder, inserindo na escola os valores que lhe são caros e segundo suas conveniências.

Partindo do pressuposto de que dialogamos com a visão de Moreno e Arroyo, é necessário primeiramente que o Projeto Político Pedagógico da escola seja permeável às ações interdisciplinares, garantindo a autonomia no modo como o professor opera sua disciplina. O segundo passo é uma aproximação das áreas afins numa reunião de planejamento onde serão discutidos e elencados os objetivos do projeto que podem ser segundo minha análise:

- ❖ A escolha de um tema geral que poderá ser, por exemplo “ Conhecendo o Município de Erechim” ;

- ❖ Estabelecer os objetivos específicos que terão relação direta com as disciplinas envolvidas;
- ❖ Cada professor em sua respectiva área do conhecimento e atuação deverá correlacionar o conteúdo programático a ser estudado ao longo do ano letivo/semestre à pesquisa interdisciplinar, haja visto que o conteúdo precisa ser respeitado e o projeto é uma possibilidade complementar à formação;
- ❖ O projeto deverá levar em conta os interesses das crianças e jovens que serão envolvidos, uma vez que os professores têm o conhecimento sobre estes interesses pela experiência em sala de aula. Envolver os temas de interesse dos alunos fará com que a pesquisa torne-se ainda mais interessante e prazerosa;
- ❖ O projeto deverá ser apresentado, preferencialmente pelo coletivo de professores das disciplinas envolvidas no projeto, estabelecendo as regras do trabalho de forma clara e objetiva, esclarecendo as dúvidas que surgirem e principalmente demonstrando uma atitude positiva em relação ao projeto;
- ❖ O projeto deverá ser programado com a Coordenação do Arquivo Histórico, programando as visitas necessárias e/ou a possibilidade de deslocamento de parte do acervo itinerante ser mobilizado até o espaço escolar; mesmo o planejamento de atividades extra classe por interesse e iniciativa dos estudantes;
- ❖ Incentivar o registro escrito, fotográfico e sonoro das produções dos estudantes de modo que se possam publicar as produções em revistas e outros canais de divulgação de educação ou imprensa local, etc;
- ❖ Incentivar a criatividade nos modos de apresentação dos trabalhos produzidos a partir da pesquisa, evitando a mera apresentação de trabalhos na sala de aula;
- ❖ Devem ser promovidas reuniões de planejamento e acompanhamento das atividades de cada disciplina para garantir que todos estejam acompanhando o projeto, relatem experiências, compartilhem e esclareçam dúvidas, socializem métodos de trabalho e experiências positivas, etc;
- ❖ Ao final do ano letivo/semestre, as produções dos alunos podem ser apresentadas na forma de seminário, feiras do conhecimento, exposições, etc.
- ❖ Há que se considerar sempre os aspectos de segurança que envolvem principalmente o deslocamento das crianças e jovens ao espaço de pesquisa.

- ❖ É fundamental o acompanhamento das atividades para que não se perca o foco das pesquisas, ao mesmo tempo não se deve sufocar os interesses que vierem a surgir a partir do trabalho de pesquisa.

Utilizando como referência o acervo do AHM, podemos elencar possibilidades de pesquisa e de ensino para algumas áreas do conhecimento :

- História: os arquivos históricos surgem da proximidade com esta área do conhecimento, sendo atribuído ao material ali arquivado, relevância histórica sobre temas caros à comunidade/órgão/pessoa que organizou o acervo. A partir do acervo os pesquisadores de fontes primárias, documentos produzidos ao longo do tempo, mostrando elementos que permitem a compreensão do passado e do presente; Ata de fundação do município, registros da imigração, registros de compra e venda de terras, documentos de fundação de clubes, igrejas, sociedades e empresas, acervos de fotos, acervo de jornais enfim, que permitem fazer uma correlação entre os eventos históricos gerais e seus impactos no município, bem como os fatos de alcance mundial que impactaram na vida da comunidade local, identificando deste modo a formação da sociedade a partir de eventos históricos correlacionados que nos permitem fazer uma leitura crítica do passado e uma possível projeção do futuro;
- Sociologia: pode-se realizar uma análise sociológica através dos registros, atos da administração pública, leis e decretos, periódicos de moda e costumes, processos criminais, correspondências privadas, movimentos políticos, grupos étnicos, associações de bairros, atas de fundação de sociedades, documentos de partidos políticos, registros policiais, registros do juizado de menores;
- Geografia: o AHM dispõe de uma ampla coleção de mapas abrangendo toda a região do Alto Uruguai e permitindo a leitura cartográfica da região, desde o início da Colônia Erechim, até a atualidade, tais documentos permitem compreender a geografia física (relevos, rios, vegetação), geografia humana (crescimento demográfico, alfabetização, migração), geografia ambiental (estudo das ações humanas e suas consequências para o ambiente) geografia urbana (desenvolvimento das cidades, planejamento urbano, etc) geografia social (violência, desemprego, etc);
- Literatura: através do acervo de autores locais, é possível aprender sobre os diferentes gêneros literários produzidos na região, a influência recebida destes autores na criação de suas obras, os valores e idéias ali expostos;

- Matemática: neste campo, a maior possibilidade que o AHM oferece são os dados para fundamentar pesquisas estatísticas sobre população, economia, taxas de mortalidade e natalidade, densidade demográfica, etc;

Salientamos que o objetivo do modelo apresentado é oferecer uma possibilidade de projeto de pesquisa em apoio à educação escolar. Por razões óbvias, devem ser respeitadas a realidade em que a escola se encontra, a realidade dos alunos, o acesso ao material do arquivo, entre outras questões que a equipe de educadores envolvidos, por sua experiência, poderá devidamente discutir e encontrar possibilidades que melhor se adaptem à sua realidade. Não é pretensão do autor, apresentar uma fórmula ou receita para um projeto e sim apresentar uma possibilidade calcada na realidade local, no ensino em diferentes níveis e nas experiências como servidor do AHM.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais de um trabalho representam um desafio, principalmente quando vacilantes e ansiosos, aguardamos por uma avaliação que será determinante em nossa carreira acadêmica. A realização desta pesquisa representa a concretização de um sonho alimentado desde a adolescência quando ingressei no curso de Magistério na Escola Normal José Bonifácio. Almejava tornar-me um professor. Um sonho que para alguns parece insignificante, dada a desvalorização desta categoria fundamental em qualquer país do mundo.

Mas, ao insistir em concretizar este sonho, deparo-me com a realidade dura que exige ações cada vez mais enérgicas para garantir a qualidade do ensino público em nosso país. Almejo com minha pesquisa e minha proposta de ação em educação, colaborar no atendimento às demandas de qualificação e possibilidades para um processo educativo integral, humanista e que atenda às demandas sociais em nosso país, em conjunto com a produção acadêmica de meus pares nos vários campos do conhecimento, visto que o trabalho aqui exposto vem a somar-se e não apresentar-se como “inédito” e muito menos a “solução” para os profundos problemas de nossa educação.

Nós que tivemos acesso à educação superior e principalmente ao nível de mestrado profissional, devemos ter um compromisso com as bases sociais que nos permitiram chegar até aqui. O compromisso a que me refiro é, nunca virar as costas ao mundo que nos cerca, encastelados na academia, em debates estéreis, desconectados da realidade, esquecendo-nos daqueles (e são muitos) em nosso país que lutam todos os dias para obter o mínimo, seja em educação, no trabalho, em atendimento de saúde, alimentação entre outros direitos mínimos e necessários.

Os diálogos com os autores de diversas correntes que busquei para embasar meus argumentos, serviram para iluminar meus pensamentos e ações desde a formação e ainda agora. Sinto o peso da responsabilidade em partilhar com estes colegas de profissão o conhecimento e os valores éticos que regem nossa profissão de educadores. Ao realizar a opção pelo mestrado profissional em educação, não podia vislumbrar as variadas possibilidades que esta formação traria para minha vida profissional. Para além de um título, entendo que “mestre”, é alguém de quem se espera um grande conhecimento ou capacidade de ensinar.



Neste sentido, temos vários mestres atuando nas escolas, sem necessariamente possuírem a titulação acadêmica, muitas vezes por falta de acesso e por dificuldades de toda ordem. São estes os que enfrentam a rotina diária das salas de aula, com falta de recursos, salários parcelados, doenças profissionais, desprezo por parte dos governantes, entre outras mazelas. É para estes, que dedico este trabalho na esperança de que lhes seja útil na bela e difícil arte de ensinar.

Reconheço, ao final desta etapa a imensas dificuldades com as quais lutamos enquanto trabalhadores da educação pública. As desigualdades sociais de um país historicamente explorado e que mesmo com os processos de independência e república, persistiu em esconder as máculas da escravidão e da pobreza, são aprofundadas em pleno século XXI. Acredito que enquanto tais problemas não forem enfrentados através de pressão social, de participação ativa dos cidadãos e da busca de alternativas ao sistema vigente, dificilmente teremos um país justo. Neste processo, nós educadores somos fundamentais. Propor novos meios de fazer educação é um dos principais desafios, visto que sistematicamente somos atacados para que nos conformemos e não façamos a contestação das injustiças. Projetos como o “ Escola sem Partido”, juntamente com outras ações autoritárias, tentam nos impor o silêncio, a educação por repetição, o conformismo frente às injustiças.

Estou convencido de que o constante aprendizado , qualificação dos professores e o trabalho interdisciplinar são algumas das possibilidades pelas quais podemos romper a bolha que nos cerca e podem elevar a qualidade de nosso ensino público.

A pesquisa realizada evidenciou que o AHM é um espaço de múltiplas possibilidades de ensino, para além do que encontramos nos livros didáticos e mais do que isso, um espaço de aprendizado que permite ao estudante acessar outros elementos que contribuirão para sua formação crítica. Um aspecto interessante identificado durante o processo de pesquisa foi o desconhecimento de uma parcela significativa dos estudantes com relação ao AHM. Uma vez tendo acesso a acervo do AHM, foram-lhes mostradas várias nuances da sociedade local, bem como os impactos de fatos históricos de alcance mundial, no cotidiano da comunidade. Esta possibilidade modificou e em alguns casos ampliou sua percepção a respeito do papel do ensino da história e sua importância, segundo o relato dos estudantes. Neste sentido, considero que a pesquisa cumpriu seu papel primordial ao demonstrar potencialidades de ensino através do acervo de arquivos históricos. Como exemplificado no capítulo anterior, estas potencialidades não se esgotam e não se limitam no campo da história e sim, podem

abrir novos horizontes de pesquisa nas demais áreas do conhecimento, respeitando a diferentes realidades encontradas na educação pública.

Uma condição que deve suscitar novas discussões é o acesso a tais acervos, uma vez que, como apontado pelos próprios alunos, o AHM não atende no turno da noite impedindo assim, aqueles estudantes de acessar este importante patrimônio e limitando as possibilidades de pesquisa. O acesso à informação é um direito e deve o poder público, gestor do AHM, buscar alternativas que garantam o atendimento deste direito à todos os cidadãos. Em gestões passadas foram abertas oportunidades para que estudantes do noturno tanto de escolas estaduais quanto da Universidade Federal da Fronteira Sul, pudessem realizar pesquisas e oficinas a noite e aos sábados. Tais ações estavam atreladas aos gestores do AHM de então, com a anuência do poder executivo, sem gerar qualquer ônus ao erário público. Acreditamos que esta é uma alternativa que pode ser repensada e aplicada na atualidade.

A utilização de espaços não formais como os arquivos históricos, tão defendidos em minha pesquisa, é uma possibilidade importante que deve ser considerada na educação de nossas crianças e jovens. Mais do que nunca devemos utilizar todos os meios e oportunidades para promover uma educação crítica e emancipadora pois vemos rapidamente ser desmantelados os poucos avanços construídos na redemocratização. Vivemos tempos turbulentos onde o confronto de ideias e propostas vem sendo substituído pelo desmonte puro e simples, usando como referência o relativismo e o revisionismo irresponsável que não respeita a metodologia e a ciência. Não obstante, são em tempos como estes, que nós educadores devemos permanecer firmes e unidos, promovendo a educação de qualidade, propondo meios de educação que ajudem na formação do cidadão crítico e atuante. Tenho motivos para acreditar e lutar por dias melhores. Avancemos.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. C. C. **Terceiro Setor: história e gestão de organizações**. São Paulo: Summus, 2006.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARROYO, Miguel. **Escola plural. Proposta pedagógica Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: SMED, 1994.

BARZANO, M.A.L. **Uma ONG e suas práticas pedagógicas: uma contribuição para a educação não formal**. Revista Faced, Salvador, n. 15, p. 179-198, jan./jul. 2009.

BARBATHO, Renata Regina Gouvêa; AGUIAR, Leandro Coelho. **Os arquivos e a História: a importância dos documentos arquivísticos e das Instituições de custódia na pesquisa histórica**. XXVII Simpósio Nacional de História, Natal - RN, 22 a 26 de julho de 2013.

BRASIL. Arquivo Nacional (Brasil) **Dicionário brasileiro de terminologia arquivística**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005. 2. – Publicações Técnicas; nº 51.

BRASIL. **Constituição da República Dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro Congresso Nacional, 1934. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03)> Acesso em 03/12/2017.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.159 de 08 de janeiro de 1991. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8159.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8159.htm)> Acesso em 18/11/2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em 18/11/2019.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da criança e do adolescente/ Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação Assessoria de Comunicação Social – Brasília: MEC, ACS, 2005.**

\_\_\_\_\_. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9732.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9732.htm).

\_\_\_\_\_. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9790.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9790.htm).

CAVALIERE, A. M. **Anísio Teixeira e educação integral**. In. Paidéia maio-ago. 2010, vol. 20, No. 46, p. 249–259. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

CAVALIERE, Ana Maria ; COELHO, Lígia Martha. **Para onde caminham os Cieps? Uma análise após 15 anos**. In: Cadernos de pesquisa, n. 119, p. 147-174, julho/ 2003.

\_\_\_\_\_. **Trajétoria dos CIEPs do Rio de Janeiro: Municipalização e novas configurações**. In: Educação em foco, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 213-242, jul. / out. 2013.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COSTA, Vera Lucia da Anunciação; **A importância do conhecimento da variação lingüística**, Educar em revista no.12 Curitiba Jan./Dec. 1996;

ERECHIM, Prefeitura Municipal; **Prefeito Luiz Schmidt faz um balanço dos primeiros meses da gestão 2017/2020**. Disponível em <[www.pmerechim.rs.gov.br/noticia/](http://www.pmerechim.rs.gov.br/noticia/)> Acesso em 18/11/2019.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. **A instituição formal e a não-formal na construção do currículo de uma escola de tempo integral**. Educ. rev. vol.27 no.3 Belo Horizonte Dec. 2011.

FERNANDES, Renata Sieiro, LIMA, Livia Morais Garcia ; MIRANDA, Antonio Carlos. **Abordagens teórico-metodológicas em educação não formal e animação sociocultural**. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Curso de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Av. de Cillo, 3500, Pq. Novo Mundo, 13467-600, Americana, SP, Brasil.

FERREIRA, Arthur Vianna; MOTA, Patrícia Flávia; SIRINO, Marcio Bernardino. **CIEP como espaço de educação social: apontamentos sobre o programa especial de educação ( PEE)** Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 3 N.2 – pág 113-129 (jul/out 2017): “Número Especial Darcy Ribeiro” .

FLORESTA, Leila. **Escola dos acampamentos/assentamentos do MST: uma perspectiva para a revolução?** Campinas, 2006. Tese. (Doutorado). Faculdade de Educação. Unicamp.

FREIRE, Luis Gustavo Lima; **Difusão Educativa em Arquivos**. Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, n.34, 2009.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e luta pela moradia*. São Paulo: Loyola, 1991.

\_\_\_\_\_. *Os sem-terra, ongs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. *Educação não-formal e o educador social*. Revista de Ciências da Educação, Americana, n. 19, p. 121-140, 2. sem. 2008.

GATTI, Bernadette Angelina . **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília- Liber Livro Editora, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

Instituto Ayrton Senna. Disponível em <[www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos](http://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos)> acesso em 05/11/2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, Marina A. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas/ SP : Editora da Unicamp, 1990.

MACHADO, Vitor: **Origem da educação no MST: da ocupação ao assentamento – as dimensões do aprendizado fora das lides da escola**. Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL - Americana/SP - Ano XIII - Nº 24 - 1º Semestre/2011, P. 175-201.

MERLO, Franciele ; KONRAD, Gláudia Vieira Ramos. **Documento, História e Memória: a importância da preservação do patrimônio documental para o acesso à informação**. Inf., Londrina, v. 20, n. 1, p. 26 - 42, jan./abr. 2015. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/informacao/>> Acesso em 16/11/2019.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, Luis Edmundo de Sousa; **O Negacionismo e o problema da legitimidade da escrita sobre o Passado** Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

MORENO, Monteserrat. **Temas Transversais: Um ensino voltado para o futuro**. In: BUSQUETS, Maria Dolores et. Al. Temas transversais em educação – Bases para uma formação Geral. São Paulo, SP: Ática, 1998.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA; disponível em <<http://www.mst.org.br/nossa-historia>> Acesso em 28/10/2019.

NUNES, Clarice, **Centro Educacional Carneiro Ribeiro: Concepção e Realização de uma experiência de Educação Integral no Brasil**, Revista Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 121-134, abr. 2009.

OLIVEIRA, Ricardo Costa de; GOULART, Mônica Helena Harrich Silva; VANALI, Ana Christina; MONTEIRO, José Marciano; **Família, Parentesco, Instituições e Poder no Brasil: Retomada e Atualização de uma Agenda de Pesquisa**. Revista Brasileira de Sociologia | Vol. 05, No. 11 | Set/Dez/2017.

OLIVEIRA, Ana Maria Carvalho dos Santos. **Recôncavo Sul: Terra, Homens, Economia e Poder no Século XIX**, Salvador, EDUNEB, 2003.

QUEIROZ, G.; KRAPAS, S.; VALENTE, M. E.; DAVID, E.; DAMAS, E.; FREIRE, F. **Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciência e tecnologia: o caso dos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências Afins/Brasil**. Revista Brasileira de Pesquisa em Ensino de Ciências, Belo Horizonte: ABRAPEC, v. 2, n. 2, p. 77-82, 2002.

RAMOS, Marcela A. **Educação Não formal: pedagogia social transformadora e motivadora.** Disponível <[www.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/%20educacao-nao-formal](http://www.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/%20educacao-nao-formal)> Acesso em 03/11/2019.

RIBEIRO, Clarice . **Preservação do patrimônio documental fotográfico do Arquivo Histórico Municipal de Erechim: Juarez Miguel Illa Font.** Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

RUSEN, Jorn. **Pragmática – a constituição do pensamento histórico na vida prática.** In: **Razão histórica: teoria da história, fundamentos da ciência histórica.** Brasília: UNB, 2001. p. 53-94.

Sem Terra comemoram 30 anos de luta coletiva no assentamento Conquista da Fronteira Disponível <[www.mst.org.br/2018/06/23/em-sc-sem-terra-comemoram-30-anos-de-luta-coletiva-no-assentamento-conquista-da-fronteira](http://www.mst.org.br/2018/06/23/em-sc-sem-terra-comemoram-30-anos-de-luta-coletiva-no-assentamento-conquista-da-fronteira)> Acesso em 30/10/2019.

SCHMDIT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santo; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SOARES, Luana Bergmann, **A ação do Instituto Ayrton Senna na rede municipal de educação de Joinville/ SC (2001-2008), Subordinação da escola pública a princípios e métodos da gestão empresarial.** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

SPINDOLA, Marcia Cristina Pereira; **Escola em tempo integral em tempos de neoliberalismo: totalidade e contradição na história da escola no Rio de Janeiro,** Revista Semioses, Rio de Janeiro, V.9, n.1, p.77-87, jan/jun. 2015.

TRILLA, Jaume. **La educación informal.** Barcelona: PPU, 1987.

\_\_\_\_\_ **La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social.** - Barcelona: Editorial Ariel, 1996.

\_\_\_\_\_ **A pedagogia da felicidade.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_ **A educação não-formal.** In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal.** São Paulo: Summus, 2008.

VALLE, Hardalla Santos; ARRIADA, Eduardo; CLARO, Lisiane Costa; **A Utilização de Fontes no Ensino de História, A Imprensa na Construção do Conhecimento,** Revista Momento, Rio Grande, 2010.

ZAMBONATTO, Aristides Agostinho; **Os meus Erechim.** Erechim, Gráfica São Cristóvão, 1997.

# APÊNDICE 1- DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

## DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, Andreia Lazzari Ascari Coordenadora Regional da 15ª Coordenadoria Regional de Educação, envolvida no projeto de pesquisa intitulado: **Potencialidades de Ensino a Partir de Arquivos Históricos**, declara estar ciente a realização dessa pesquisa, e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Andreia Lazzari Ascari  
Id. Func.: 4493788/01  
Assist. Esp. II-CC 09/Coord. Adjunta-15ª CRE  
D.O.E. 10/08/2018 - Pág. 81

Erechim 03/06/19

## APÊNDICE 2- CARTA DE ACEITE DA ESCOLA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS ERECHIM

PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO – Mestrado Profissional em Educação

### TERMO DE CONSENTIMENTO E PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Eu, Leonel Estevão Smuk da Rocha, R.G. 1063779654, CPF 89664140015, residente à Rua Silveira Martins 67 apto 201, brasileiro, Solteiro, Professor de História da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santo Agostinho, no município de Erechim/ RS. Estou sendo convidado (a) participar de grupo focal, como membro da equipe de pesquisa, destinado a pesquisa intitulada: Potencialidades de Ensino a partir dos Arquivos Históricos, desenvolvida por André Fabricio Ribeiro, discente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim, sob orientação da Professor. Dr. Mairon Escorsi Valério. Esta pesquisa buscará através de uma análise interdisciplinar, identificar as possibilidades para o uso do acervo de arquivos históricos no processo formativo de professores e dos alunos auxiliando em sua emancipação intelectual e crítica, propiciando elementos para qualificar a formação dos estudantes e aprimorar o processo ensino-aprendizagem.

Minha contribuição no referido estudo se dará por meio da participação em um Grupo Focal, que terá acesso a documentos históricos, acervo de jornais, fotografias, mapas, plantas que se encontram no Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, do município de Erechim, instalado na Avenida Pedro Pinto de Souza, nº 100, com objetivo de conhecer aspectos da história local e sua relação com a história nacional.

Fui informado que minha participação não é obrigatória e que tenho plena autonomia para decidir se quero ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização.

Fui informado que não receberei remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo minha participação, voluntária. Serão formados dois grupos focais com capacidade para receber 30 participantes por vez.

Declaro que fui informado que de acordo com a Resolução CNS 466/12, toda pesquisa oferece a possibilidade de riscos e danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano.

Neste sentido a pesquisa intitulada Potencialidades de Ensino a Partir dos Arquivos Históricos pode oferecer os seguintes riscos aos seus participantes:

1. Assédio moral, por apontar as dificuldades ou fragilidades do sistema educacional no qual a pesquisa será desenvolvida;
2. Desconforto em compartilhar informações acerca do processo de ensino vivenciado em sala de aula;
3. Constrangimento em expressar suas opiniões, devido ao fato de a técnica de coleta de dados ser em grupo;

A fim de minimizar estes riscos, o pesquisador compromete-se em tomar as seguintes precauções:

**Em relação ao risco 1:** o pesquisador deixará a 15ª Coordenadoria Regional de Educação a par de todos os trâmites da pesquisa. A partir das documentações exigidas pelo Comitê de Ética, apresentar a coordenadora interina a pesquisa, seus objetivos, metodologia e apontar a contribuição científica que



este estudo trará ao sistema municipal. O pesquisador ressaltará a importância desta pesquisa, e informará que o estudo vier revelar só contribuirá para a melhoria da qualidade educacional da rede pública estadual;

**Em relação ao risco 2:** o pesquisador deixará o grupo ciente de todo processo de legitimação deste projeto. Sua aceitação pela 15ª Coordenadoria Estadual de Educação e aprovação em um comitê

de ética. Caracterizando assim, a seriedade e a responsabilidade da pesquisa. Será informado aos participantes que seus nomes serão mantidos em sigilo, que somente o pesquisador terá acesso aos dados da pesquisa.

**Em relação ao risco 3:** o pesquisador explicará aos participantes o que é um grupo focal e o porquê a escolha desta técnica para a coleta de dados. Ficando claro sempre que a técnica do grupo focal analisa o processo de aprendizado conjunto. Será explicado que o sujeito não precisará responder a qualquer pergunta ou prestar qualquer declaração, se em algum momento sentir-se desconfortável.

Caso ocorra, algum dos riscos acima citados, o pesquisador compromete-se encaminhar os seguintes procedimentos:

- Apoiar o participante, explicando a quem for e sempre que necessário, todos os procedimentos da pesquisa;
- Conduzir o participante a ajuda médica, caso, em algum momento durante a realização do grupo focal sentir qualquer desconforto físico;
- Responder junto a 15ª Coordenadoria Regional de Educação, por toda responsabilidade advinda da pesquisa.

Minimizados os riscos, estou ciente que ao participar deste estudo desfrutarei dos seguintes benefícios:

- Aprimorar meus conhecimentos sobre os métodos de pesquisa em fontes primárias de pesquisa;
- Contribuir efetivamente na proposição oficinas de aprimoramento para professores sobre a utilização do acervo de arquivos históricos, auxiliando-os em seu processo de ensino;

Declaro ainda que recebi esclarecimentos de que a coleta de dados será por meio da gravação de voz, e transcrita para fins de análise de conteúdo, e os resultados utilizados pelo pesquisador. Estou ciente que minha privacidade e identidade será respeitada e mantida em sigilo. Os resultados da pesquisa serão publicados e estarão à minha disposição quando finalizada a pesquisa. Como forma de devolução dos resultados da pesquisa aos participantes, além da disponibilidade pública da dissertação o pesquisador compromete-se ao final da pesquisa, promover encontro de conversa com os estudantes que compuseram o grupo focal para socializar os resultados obtidos.

Fui informado que não terei nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

O pesquisador responsável, pelo referido estudo é André Fabricio Ribeiro, mestrando em educação profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS- Campus Erechim, no qual poderei manter contato pelos telefones (54) 9 9244-4721 ou pelo endereço eletrônico [andrefer2@gmail.com](mailto:andrefer2@gmail.com), residente à Rua Assis Brasil, 272, Centro do município de Erechim. O Comitê de Ética da Universidade Federal da Fronteira Sul, está localizado na Rodovia SC 484 Km 02, Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar, Área Rural- Chapecó/SC, CEP : 89.815-899 ,telefone (49)2049-3745, E mail : [cep.uffs@uffs.edu.br](mailto:cep.uffs@uffs.edu.br).

Tendo sido orientado quanto ao teor de todo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente que posso me recusar a participar do estudo, ou a qualquer momento, sem precisar justificar, retirar-me da pesquisa. Nestes termos uma via original deste Termo de Consentimento e Participação em pesquisaficará com você.




Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas e sejam utilizadas para fins científicos.

Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas mas não aceito que sejam utilizadas para fins científicos.

Não Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas.

  
\_\_\_\_\_

Assinatura do Participante

  
\_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador

Erechim, 15, 08, 19

## APÊNDICE 3- CARTA DE ACEITE E AUTORIZAÇÃO DO ARQUIVO HISTÓRICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DO ARQUIVO HISTÓRICO  
MUNICIPAL JUAREZ MIGUEL ILLA FONT

Com objetivo de atender às exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética para pesquisas envolvendo seres humanos, Maria Carmencita Fernandes Silva-chefe do setor de coordenação do Arquivo Histórico Juarez Miguel Illa Font, da Secretaria Municipal de Cultura Esporte e Turismo de Erechim , envolvido no projeto de pesquisa “ **Potencialidades de ensino a partir de arquivos históricos**” declara estar ciente e de acordo com o seu desenvolvimento de acordo com os termos propostos , salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e demais legislações vigentes.

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line.

André Fabricio Ribeiro- Pesquisador Responsável

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line.

Maria Carmencita Fernandes Silva  
Chefe do Setor de Coord. do Arquivo  
Histórico Mun. Juarez, Miguel Illa Font  
Portaria 1018/2018

Maria Carmencita Fernandes Silva

Chefe do setor de coordenação do Arquivo Histórico Juarez Miguel Illa Font

Erechim 13/08/2019

**APÊNDICE 4- TERMO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E RESPONSÁVEIS**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS ERECHIM**  
**PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIDO PARA PAIS OU**  
**RESPONSÁVEIS**

Eu,....., responsável pelo (a) menor

.....Estou ciente de que o mesmo está sendo convidado (a) participar de grupo focal, destinado a pesquisa intitulada sendo convidado (a) a participar da pesquisa: Potencialidades de Ensino a partir dos Arquivos Históricos, desenvolvida por André Fabricio Ribeiro, discente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim, sob orientação da Professor. Dr. Mairon Escorsi Valério. Esta pesquisa buscará através de uma análise interdisciplinar, identificar as possibilidades para o uso do acervo de arquivos históricos no processo formativo de professores e dos alunos auxiliando em sua emancipação intelectual e crítica, propiciando elementos para qualificar a formação dos estudantes e aprimorar o processo ensino- aprendizagem.

A participação do (a) menor, supra citado, no referido estudo, se dará por meio da participação em um Grupo Focal, que terá acesso a documentos históricos, acervo de jornais, fotografias, mapas, plantas que se encontram no Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, do município de Erechim, instalado na Avenida Pedro Pinto de Souza, nº 100, com objetivo de conhecer aspectos da história local e sua relação com a história nacional.

Fui informado que a participação não é obrigatória e que tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização.

Fui informado que o participante não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação, voluntária. Serão formados dois grupos focais com capacidade para receber 30 participantes por vez.

Declaro que fui informado que de acordo com a Resolução CNS 466/12, toda pesquisa oferece a possibilidade de riscos e danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano.

Neste sentido a pesquisa intitulada Potencialidades de Ensino a Partir dos Arquivos Históricos pode oferecer os seguintes riscos aos seus participantes:

1. Assédio moral, por apontar as dificuldades ou fragilidades do sistema educacional no qual a pesquisa será desenvolvida;
2. Desconforto em compartilhar informações acerca do processo de ensino vivenciado em sala de aula;
3. Constrangimento em expressar suas opiniões, devido ao fato de a técnica de coleta de dados ser em grupo;

A fim de minimizar estes riscos, o pesquisador compromete-se em tomar as seguintes precauções:

Em relação ao risco 1: a pesquisador deixará a 15ª Coordenadoria Regional de Educação a par de todos os trâmites da pesquisa. A partir das documentações exigidas pelo Comitê de Ética, apresentar a coordenadora interina a pesquisa, seus objetivos, metodologia e apontar a contribuição científica que este estudo trará ao sistema municipal. O pesquisador ressaltará a importância desta pesquisa, e informará que o estudo vier revelar só contribuirá para a melhoria da qualidade educacional da rede pública estadual;

Em relação ao risco 2: o pesquisador deixará o grupo ciente de todo processo de legitimação deste projeto. Sua aceitação pela 15ª Coordenadoria Estadual de Educação e aprovação em um comitê

de ética. Caracterizando assim, a seriedade e a responsabilidade da pesquisa. Será informado aos participantes que seus nomes serão mantidos em sigilo, que somente o pesquisador terá acesso aos dados da pesquisa.

Em relação ao risco 3: o pesquisador explicará aos participantes o que é um grupo focal e o porquê a escolha desta técnica para a coleta de dados. Ficando claro sempre que a técnica do grupo focal analisa o processo de aprendizado conjunto. Será explicado que o sujeito não precisará responder a qualquer pergunta ou prestar qualquer declaração, se em algum momento sentir-se desconfortável.

Caso ocorra, algum dos riscos acima citados, o pesquisador compromete-se encaminhar os seguintes

procedimentos:

- Apoiar o participante, explicando a quem for e sempre que necessário, todos os procedimentos da pesquisa;
- Conduzir o participante a ajuda médica, caso, em algum momento durante a realização do grupo focal sentir qualquer desconforto físico;
- Responder junto a 15ª Coordenadoria Regional de Educação, por toda responsabilidade advinda da pesquisa.

Minimizados os riscos, estou ciente que ao participar deste estudo desfrutarei dos seguintes benefícios:

- Aprimorar meus conhecimentos sobre os métodos de pesquisa em fontes primárias de pesquisa;
- Contribuir efetivamente na proposição oficinas de aprimoramento para professores sobre a utilização do acervo de arquivos históricos, auxiliando-os em seu processo de ensino;

Declaro ainda que recebi esclarecimentos de que a coleta de dados será por meio da gravação de voz, e transcrita para fins de análise de conteúdo, e os resultados utilizados pelo pesquisador. Estou ciente que privacidade e identidade do participante será respeitada e mantida em sigilo. Os resultados da pesquisa serão publicados e estarão à minha disposição quando finalizada a pesquisa. Como forma de devolução dos resultados da pesquisa aos participantes, além da disponibilidade pública da dissertação o pesquisador compromete-se ao final da pesquisa, promover encontro de conversa com os estudantes que compuseram o grupo focal para socializar os resultados obtidos.

Fui informado que não terei nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

O pesquisador responsável, pelo referido estudo é André Fabricio Ribeiro, mestrando em educação profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS- Campus Erechim, no qual poderei manter contato pelos telefones (54) 9 9244-4721 ou pelo endereço eletrônico [andrefer2@gmail.com](mailto:andrefer2@gmail.com), residente à Rua Assis Brasil, 272, Centro do município de Erechim. O Comitê de Ética da Universidade Federal da Fronteira Sul, está localizado na Rodovia SC 484 Km 02, Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar, Área Rural- Chapecó/SC, CEP : 89.815-899, telefone (49)2049-3745, E mail : [cep.uffs@uffs.edu.br](mailto:cep.uffs@uffs.edu.br).

Tendo sido orientado quanto ao teor de todo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente que posso me recusar a participar do estudo, ou a qualquer momento, sem precisar justificar, retirar-me da pesquisa. Nestes termos uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.

( ) Aceito que a imagem e voz do menor sob minha responsabilidade sejam gravadas e/ou filmadas e sejam utilizadas para fins científicos.

( ) Aceito que a imagem e voz do menor sob minha responsabilidade sejam gravadas e/ou filmadas mas não aceito que sejam utilizadas para fins científicos.

( ) Não Aceito que imagem e voz do menor sob minha responsabilidade sejam gravadas e/ou filmada.

---

**Assinatura do Participante**

---

**Assinatura do Pai ou Responsável**

---

**Assinatura do Pesquisador**

**Erechim, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_**

**APÊNDICE 5- TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO – MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO  
TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES DE 18 ANOS**

Eu, .....

Estou sendo convidado (a) participar de grupo focal, destinado a pesquisa intitulada sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **Potencialidades de Ensino a partir dos Arquivos Históricos**, desenvolvida por André Fabricio Ribeiro, discente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim, sob orientação da Professor. Dr. Mairon Escorsi Valério. Esta pesquisa buscará através de uma análise interdisciplinar, identificar as possibilidades para o uso do acervo de arquivos históricos no processo formativo de professores e dos alunos auxiliando em sua emancipação intelectual e crítica, propiciando elementos para qualificar a formação dos estudantes e aprimorar o processo ensino- aprendizagem.

Minha contribuição no referido estudo se dará por meio da participação em um Grupo Focal, que terá acesso a documentos históricos, acervo de jornais, fotografias, mapas, plantas que se encontram no Arquivo Histórico Municipal Juarez Miguel Illa Font, do município de Erechim, instalado na Avenida Pedro Pinto de Souza, nº 100, com objetivo de conhecer aspectos da história local e sua relação com a história nacional.

Fui informado que minha participação não é obrigatória e que tenho plena autonomia para decidir se quero ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização.

Fui informado que não receberei remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo minha participação, voluntária. Serão formados dois grupos focais com capacidade para receber 30 participantes por vez.

Declaro que fui informado que de acordo com a Resolução CNS 466/12, toda pesquisa oferece a possibilidade de riscos e danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano.

Neste sentido a pesquisa intitulada **Potencialidades de Ensino a Partir dos Arquivos Históricos** pode oferecer os seguintes riscos aos seus participantes:

1. Assédio moral, por apontar as dificuldades ou fragilidades do sistema educacional no qual a pesquisa será desenvolvida;
2. Desconforto em compartilhar informações acerca do processo de ensino vivenciado em sala de aula;
3. Constrangimento em expressar suas opiniões, devido ao fato de a técnica de coleta de dados ser em grupo;

A fim de minimizar estes riscos, o pesquisador compromete-se em tomar as seguintes precauções:

Em relação ao risco 1: o pesquisador deixará a 15ª Coordenadoria Regional de Educação a par de todos os trâmites da pesquisa. A partir das documentações exigidas pelo Comitê de Ética, apresentar a coordenadora interina a pesquisa, seus objetivos, metodologia e apontar a contribuição científica que este estudo trará ao sistema

**municipal. O pesquisador ressaltará a importância desta pesquisa, e informará que o estudo vier revelar só contribuirá para a melhoria da qualidade educacional da rede pública estadual;**

**Em relação ao risco 2: o pesquisador deixará o grupo ciente de todo processo de legitimação deste projeto. Sua aceitação pela 15ª Coordenadoria Estadual de Educação e aprovação em um comitê de ética. Caracterizando assim, a seriedade e a responsabilidade da pesquisa. Será informado aos participantes que seus nomes serão mantidos em sigilo, que somente o pesquisador terá acesso aos dados da pesquisa.**

**Em relação ao risco 3: o pesquisador explicará aos participantes o que é um grupo focal e o porquê a escolha desta técnica para a coleta de dados. Ficando claro sempre que a técnica do grupo focal analisa o processo de aprendizado conjunto. Será explicado que o sujeito não precisará responder a qualquer pergunta ou prestar qualquer declaração, se em algum momento sentir-se desconfortável.**

**Caso ocorra, algum dos riscos acima citados, o pesquisador compromete-se encaminhar os seguintes procedimentos:**

- **Apoiar o participante, explicando a quem for e sempre que necessário, todos os procedimentos da pesquisa;**

- **Conduzir o participante a ajuda médica, caso, em algum momento durante a realização do grupo focal sentir qualquer desconforto físico;**

**Responder junto a 15ª Coordenadoria Regional de Educação, por toda responsabilidade advinda da pesquisa.**

**Minimizados os riscos, estou ciente que ao participar deste estudo desfrutarei dos seguintes benefícios:**

- **Aprimorar meus conhecimentos sobre os métodos de pesquisa em fontes primárias de pesquisa;**

- **Contribuir efetivamente na proposição oficinas de aprimoramento para professores sobre a utilização do acervo de arquivos históricos, auxiliando-os em seu processo de ensino;**

**Declaro ainda que recebi esclarecimentos de que a coleta de dados será por meio da gravação de voz, e transcrita para fins de análise de conteúdo, e os resultados utilizados pelo pesquisador. Estou ciente que minha privacidade e identidade será respeitada e mantida em sigilo. Os resultados da pesquisa serão publicados e estarão à minha disposição quando finalizada a pesquisa. Como forma de devolução dos resultados da pesquisa aos participantes, além da disponibilidade pública da dissertação o pesquisador compromete-se ao final da pesquisa, promover encontro de conversa com os estudantes que compuseram o grupo focal para socializar os resultados obtidos. Fui informado que não terei nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.**

**O pesquisador responsável, pelo referido estudo é André Fabricio Ribeiro, mestrando em educação profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul- UFFS- Campus Erechim, no qual poderei manter contato pelos telefones (54) 9 9244-4721 ou pelo endereço eletrônico andrefer2@gmail.com, residente à Rua Assis Brasil, 272, Centro do município de Erechim. O Comitê de Ética da Universidade Federal da Fronteira Sul, está localizado na Rodovia SC 484 Km 02, Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar, Área Rural- Chapecó/SC, CEP : 89.815-899, telefone (49)2049-3745, E mail : cep.uffs@uffs.edu.br.**

**Tendo sido orientado quanto ao teor de todo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente que posso me recusar a participar do estudo, ou a**



**qualquer momento, sem precisar justificar, retirar-me da pesquisa. Nestes termos uma via original deste Termo de Esclarecimento ficará com você.**

**( ) Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas e sejam utilizadas para fins científicos.**

**( ) Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas mas não aceito que sejam utilizadas para fins científicos.**

**( ) Não Aceito que minha imagem e voz sejam gravadas e/ou filmadas.**

---

**Assinatura do Participante**

---

**Assinatura do Pesquisador**

**Erechim, \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_**

## APÊNDICE 6- FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO SEMINÁRIO

### Ficha de avaliação de Seminário- Potencialidades de ensino a partir de arquivos históricos Pesquisador: André Fabricio Ribeiro

Avaliador: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Grupo/Integrantes: \_\_\_\_\_

Título do Trabalho \_\_\_\_\_

A avaliação dos seminários será com notas tabuladas de 0,0 a 10,0 (Notas atribuídas sem critério técnico serão descontadas da nota do grupo avaliador do projeto em igual valor atribuído pelos avaliadores em seu respectivo projeto)

Quesito	Nota
1. Postura no momento de apresentação	
2. Clareza na dicção e uso de linguagem técnica	
3. Domínio técnico sobre o assunto tratado (embasamento teórico)	
4. Organização sequencial do assunto abordado na apresentação	
5. Qualidade dos slides (pouco texto; figuras, tabela e gráficos legíveis; fontes; fundos de slides adequados, etc.)	
6. Habilidade para o uso correto do recurso audiovisual	
7. Emprego de recursos acessórios para apresentação (qualidade e habilidade para uso dos mesmos)	
8. Formulação de perguntas e observações criativas e de interesse da disciplina	
9. O grupo/apresentador atendeu ao tempo determinado para apresentação (nem muito mais nem muito menos)	
10. Habilidade/qualidade das respostas às perguntas pós apresentação	
Média	

## APÊNDICE 7- QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DA PESQUISA

Programa de Pós Graduação Profissional em Educação – UFFS- Erechim 2019

Questionário sobre pesquisa- Potencialidades de ensino a partir de arquivos históricos

Prezado participante, com base nas atividades realizadas na pesquisa, solicito que responda as questões abaixo de forma clara e objetiva. Sua opinião é fundamental para a conclusão da pesquisa. As questões de múltipla escolha devem ser respondidas com a possibilidade que melhor representa sua opinião.

1-Você havia realizado pesquisas fora do ambiente escolar?

- Não
- Sim
- esporadicamente

2-Você já havia participado de pesquisas no arquivo histórico Juarez Miguel Illa Font?

- Nunca;
- Sim, por interesse próprio;
- Sim, para pesquisas escolares;

3 – Como você avalia a proposta de pesquisa em arquivos históricos?

- Boa;
- Ruim;
- indiferente

4- Como você avalia o espaço do Arquivo Histórico para a realização da pesquisa?

- bom;
- ruim;
- bom, mas pode melhorar quanto ao espaço e horários
- não sei responder;

5- Considera que a pesquisa no Arquivo Histórico, contribuiu com informações novas para o seu conhecimento ?

- Sim;
- Não;
- Não sei responder

6-Descreva aspectos positivos sobre a pesquisa realizada no Arquivo Histórico.

**7- Descreva aspectos negativos sobre a pesquisa realizada no Arquivo Histórico.**