



VII Simpósio Nacional de História Cultural
**HISTÓRIA CULTURAL: ESCRITAS, CIRCULAÇÃO,
LEITURAS E RECEPÇÕES**

Universidade de São Paulo - USP

São Paulo - SP

10 e 14 de Novembro de 2014

**AS PRÁTICAS DE ENSINO DAS PROFESSORAS DO GRUPO
ESCOLAR CLARIMUNDO CARNEIRO E AS PRESCRIÇÕES DO
PROGRAMA DO ENSINO PRIMÁRIO DE MINAS GERAIS NO
PERÍODO DE 1963 A 1973**

Vanessa Lepick*

José Carlos Souza Araújo**

O problema deste estudo está na análise e reflexão das práticas de ensino das professoras da segunda a quarta séries do Ensino Primário do Grupo Escolar Clarimundo Carneiro visando compreender se estas práticas correspondiam às prescrições estabelecidas pelo Programa do Ensino Primário de Minas Gerais.

Dessa forma, as questões que se coloca são: Como eram as práticas de ensino das professoras da segunda a quarta séries do Ensino Primário do Grupo Escolar Clarimundo? As práticas de ensino estavam de acordo com as prescrições estabelecidas no Programa do Ensino Primário de Minas Gerais? Como eram realizadas as avaliações dos alunos? Quais foram os materiais didáticos utilizados nesse processo?

Ao buscamos compreender as práticas de ensino das professoras que lecionavam no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro durante o período em que esta instituição existiu

* Doutoranda em educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. vanessalepick@gmail.com

** Doutor em Educação na área de Filosofia e História da Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Atualmente integra o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE) e da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). jcaraujo@ufu.br

como Grupo Escolar, ou seja, no período de 1963 a 1973, entendemos que se faz necessário conhecer um pouco da legislação educacional que determinava as diretrizes de educação para o Ensino Primário.

Isso posto, no ano de 1946 temos a proclamação da constituição que estabelecia à União o poder de legislar sobre as diretrizes e bases da educação brasileira. Portanto, os caminhos do Ensino Primário no Brasil serão então definidos pela primeira Lei de Diretrizes e Base - Lei 4024/61 que fixará as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Contudo, apesar dos trabalhos de elaboração da LDB terem sido iniciados logo em seguida à promulgação da Constituição de 1946 sua publicação só veio a se concretizar treze anos depois, em vinte de dezembro de 1961.

É, portanto, sob a égide da LDB - Lei 4024/61 que o Grupo Escolar Clarimundo Carneiro foi concebido, sendo assim, importante que compreendamos o que foi consubstanciado nessa lei máxima da educação vigente no período estudado.

Veiga (2007) relata que a Lei 4024 de 1961, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) manteve a autonomia administrativa dos estados em relação ao ensino primário e ao ensino normal deixando a única padronização determinada quanto à duração dos mesmos. Outrossim, estabeleceu os parâmetros para todo território nacional e assegurou que a educação fosse um direito de todos. Entretanto, a União não era obrigada a promover educação para todos. Outro aspecto importante desta lei é o fato de ter mantido a estrutura do ensino primário definida na Lei n. 8.529/1946, ou seja, duração de quatro ou seis anos, caso se optasse pela iniciação técnica.

Segundo Zotti (2006), os objetivos do ensino primário são apresentados de maneira bem mais sintética que na Lei 8.529/1946, como se pode observar no texto do Art.25 da Lei 4024 de 1961 que diz: “O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social” (BRASIL, 1961, p.5). Além disso, no que diz respeito à prescrição das orientações curriculares para o ensino primário, a nova LDB foi bem mais flexível que as leis anteriores mantendo praticamente a mesma estrutura da Lei Orgânica de 1946. Assim, “a determinação do currículo e dos programas das escolas cabia a cada estado ou Distrito Federal, a fim de atender às peculiaridades e necessidades de cada região” (ZOTTI, 2006, p.14). Desta forma, cabe verificar quais foram as determinações sobre currículo do ensino primário definidos no Estado de Minas Gerais.

Algumas dessas determinações são encontradas na Lei 2.610 publicada em 08 de janeiro de 1962 que continha o Código do Ensino Primário¹ no qual são traçados os princípios e diretrizes deste grau de ensino em Minas. No Art. 65, o código define que “O ensino obedecerá à orientação e programa baseados em pesquisas e estudos de caráter objetivo processados por órgãos técnicos”. Assim, podemos verificar a importância dos Programas do Ensino Primário Elementar², elaborados pela Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG), que cumpriam o papel de orientar as práticas pedagógicas dos professores do Ensino Primário Elementar.

Os programas do Ensino Primário de Minas Gerais eram um conjunto de instruções sobre a forma como o ensino primário deveria ser conduzido no estado. O exemplar a que tivemos acesso deste Programa consta como a terceira edição, datado de 1961, contudo, ao final de sua Introdução, podemos verificar que o Programa é assinado pelo Secretário da Educação, Sr. Odilon Behrens, em 27 de março de 1953, o que sugere que esta seja a data da publicação da primeira edição.

Os Programas de Ensino vinham no formato de um único livro, sendo que na edição analisada, era composto por 305 páginas, dividido em introdução, apresentação da comissão organizadora e em seguida pelos programas correspondentes às disciplinas do currículo mineiro.

A Introdução que, como dito anteriormente, era assinada pelo Secretário da Educação, seguida por uma apresentação da Comissão Organizadora e, logo após, dividido pelos Programas específicos de cada disciplina que faziam parte do currículo do Ensino Primário Elementar mineiro, ou seja, Língua Pátria; Aritmética e Geometria; Geografia, História do Brasil, Moral e Civismo; História do Brasil; Ciências Naturais, Higiene e Puericultura; Desenho e trabalhos Manuais; Música Escolar e Educação Física. O Programa de cada disciplina era precedido de uma apresentação temática dos conteúdos, com uma orientação geral sobre os mesmos e, logo após eram apresentadas especificamente às orientações do que deveria ser ensinado em cada série.

¹ Texto original disponível em <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=2610&comp=&ano=1962&texto=original#texto>

² Para ver mais sobre os Programas do Ensino Primário Elementar ver LIMA, Michelle Castro. História de alfabetizadoras Uberlandenses: modos de fazer no Grupo Escolar Bom Jesus – 1955 a 1971. 2011. 170 f. Dissertação(Mestrado)-Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

Behrens (1953, in: SEE/MG, 1961) argumenta que os programas de ensino tinham como objetivo a formação de um modelo de cidadão seguidor das leis, que tivesse valores de família e saúde e que fosse um participante das atividades sociais como se pode verificar abaixo sobre o conteúdo do Programa:

enfeixam assuntos que a experiência aconselha como favoráveis à consecução dos objetivos que orientam à ação educativa da escola primária, assim expressos: desenvolver no indivíduo o senso de liberdade sob a autoridade da lei, num regime de respeito aos valores eternos, leva-lo a participar da vida coletiva animado dos sentimentos de fraternidade humana, proporcionar-lhe a formação de hábitos de refletir sobre os conhecimentos adquiridos e de aplicá-los no planejamento e realização de atividades úteis ao seu desenvolvimentos; incutir³ neles hábitos de saúde e de vida familiar (SEE/MG, 1961, p. 3).

Como afirma Souza (2004), a educação primária mineira, apresentava características de uma identidade institucional, principalmente no que diz respeito aos Grupos Escolares, fundamentada em ideais de civilização do povo pela escola. Portanto, sobre os pressupostos da educação integral, se fazia necessário incutir os valores cívico-patrióticos.

Na fala de Behrens (1953 in: SEE/MG, 1961) direcionada aos professores podemos observar quais eram as características que se buscava para aqueles que iriam exercer a atividade de professor, que preponderantemente era composto por mulheres:

Depositário de honesta consciência cristã, o professor saberá fazer dos programas da escola primária o seu verdadeiro manual para o estudo meditado, planejando do trabalho, debate com os colegas e vivência, com os alunos, das experiências, fatos, princípios, normas, que sugere como meio de desenvolver a educação do indivíduo em seus aspectos mais amplos e mais significativos, visando à felicidade própria e à prosperidade da vida nacional (SEE/MG, 1961, p.6).

Também é possível encontrar no Programa de Ensino as determinações prescritas para a Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais:

Competirá à Secretaria afastar embaraços e suprir deficiências, para melhor atendimento e aplicação dos programas, realizando cursos especializados e divulgando processos de ensino, além de outras medidas que assegurem à escola condições normais e adequadas ao trabalho (BEHREN, in SEEMG, 1961, p.6).

³ Grifo nosso.

Desta forma, podemos constatar que o Programa do Ensino Primário de Minas Gerais consistia em um instrumento orientador da maneira como o ensino deveria ser conduzido pelas professoras(es) do Ensino Primário. Isso posto, percebemos a necessidade de analisar o Programa de Ensino, buscando compreender suas prescrições e, se e como essas determinações eram adotadas nos Grupos Escolares de Uberlândia, mais especificamente no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro.

A definição do Grupo Escolar Clarimundo Carneiro como lócus desta pesquisa se deu pelo fato de ter sido neste grupo escolar realizada minha pesquisa de mestrado. Pesquisa esta em que procurei investigar como eram os modos de alfabetizar neste grupo, no período de 1963 a 1973. O objetivo geral deste estudo foi investigar práticas de alfabetização vivenciadas no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro no período de 1963 a 1973. Os específicos foram: analisar os modos de ensinar às primeiras letras as crianças no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro; analisar quem eram as alfabetizadoras desse período e como construíram seus saberes e práticas.

Um dos critérios para a escolha deste mencionado grupo escolar na pesquisa de mestrado foi o fato de não ter sido encontrado de estudos já realizados sobre esta instituição. Outro fator levado em conta para escolha deste Grupo se deu também por encontramos na escola um bom acesso às informações. Pude contar com o auxílio de profissionais da escola que conhecia pessoalmente, possibilitando a pesquisa de documentos nos arquivos da escola, acesso aos álbuns de fotografia existentes na escola, às atas de registro de avaliações de alunos, indicação de professoras que trabalharam na escola, dentre outros. Pudemos, portanto, encontrar nesta instituição um campo fértil e aberto a pesquisa.

Os primeiros documentos encontrados na escola foram as Atas dos Resultados Finais nas quais eram registradas as notas referentes às avaliações dos alunos, com o nome completo dos mesmos, o nome da professora responsável pela sala, as notas obtidas nos exames, bem como a situação do aluno de aprovação ou reprovação. Este documento foi de fácil acesso, por ser utilizado como recurso de professores que fizeram parte do corpo docente desta instituição para provar seu tempo de exercício no magistério. Assim, neste documento, foi possível constatar que no período em que o grupo escolar foi fundado em 1963, ele chegou a oferecer até 15 salas de alfabetização. Neste contexto, foi possível atestar a relevância deste grupo escolar, durante sua existência, para a cidade de Uberlândia, visto que permitiu oferecer o ensino primário para as crianças com idade de

frequentar esta etapa da educação num período de crescimento econômico, populacional. Sendo portanto, um período repleto de demandas sociais, sendo imprescindível a abertura de mais escolas para suprir a carência existente na cidade de vagas para alunos em idade escolar.

O Grupo Escolar Clarimundo Carneiro ao ser inaugurado possuía uma de uma estrutura física adequada, comportando diversas salas de aula. No início de suas atividades, contava com um quadro de trinta e sete professoras de primeira a quarta séries, permitindo assim, atender a um total de 2096 alunos.

A definição do recorte temporal para a realização desta investigação foi o mesmo determinado para a pesquisa de mestrado, ou seja, tendo como marco inicial 1963, o ano de sua instalação e como término o ano de 1973, ano em que deixa de existir como Grupo Escolar. Apesar de que na LDB, Lei 5692/71 existe a prescrição para que os grupos escolares sejam extintos, o Grupo Escolar Clarimundo Carneiro só realmente deixa de existir com esta nomenclatura e formato escolar, no início do ano de 1973 por meio do decreto nº 15.249 de 09 de fevereiro de 1973.

Por conseguinte, a partir desta determinação legal, em 1973, esta instituição passa a ser denominada Escola Estadual de 1º Grau Clarimundo Carneiro, não sendo esta a única mudança significativa ocorrida. As mudanças vão bem além de uma mera substituição de nome, várias transformações ocorrem em seu funcionamento. Visto que, de acordo com as determinações da Lei 5692/71 o ensino primário que atendia aos alunos da primeira a quarta séries é também extinto, passando a escola a ofertar o ensino de primeiro grau, ou seja, a atender alunos de primeira a oitava séries. Desta maneira, passam a conviver por um período, na mesma escola duas diretoras, uma responsável pelo ensino de 1ª a 4ª série e a outra diretora a frente da 5ª a 8ª séries. Essa situação, como verificado nos relatos de professoras entrevistadas, causava rivalidades e também passou a interferir na qualidade do ensino que era ministrado para os alunos de 1ª a 4ª série. Isto ocorreu pelo fato de algumas professoras que anteriormente compunham a equipe existente de professores primários por motivação salarial e, por possuírem habilitação para trabalhar com alunos das séries posteriores, onde a remuneração era maior, resolveram compor a nova equipe de professores de 5ª a 8ª séries, desfazendo a equipe da qual faziam parte. Outra questão abordada no relato de uma das alfabetizadoras entrevistadas dizia respeito a disputas ocorridas entre as equipes de professoras da 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª séries por materiais, que cada grupo professoras achava que pertencia a seus alunos. Estas disputas

contribuíram para a queda na qualidade do ensino. Este quadro somente foi alterado quando a escola passou a ser administrada por apenas uma diretora, corroborando para uma maior integração entre os grupos de professoras(es).

Podemos apontar alguns resultados decorrentes da pesquisa de mestrado e que nos permitiram construir o arcabouço do projeto de pesquisa para o doutorado.

Em relação à história do Grupo Escolar Clarimundo Carneiro pudemos averiguar que, mesmo tendo iniciado suas atividades no ano de 1963, período posterior ao dos primeiros grupos escolares instalados em Minas Gerais, ainda conservava os ideais em que essas instituições foram construídas. Ideais estes tais como: ordem, disciplina, organização, difusão dos valores morais e cívico-patrióticos, etc.

Mesmo tendo havido mudanças no comando do Grupo, ou seja, outras diretoras, somando-se três ao todo, durante o curto tempo de sua existência, a preocupação em manter esses ideais vivos foi conservada.

Um dos temas abordados constantemente nas reuniões registradas em atas, dizia respeito à cobrança pela disciplina dos alunos. No entanto, essa cobrança era acrescida da expressa recomendação de não recorrer a agressões físicas ou morais.

Sobre as práticas de leitura e escrita realizadas pelas alfabetizadoras no Grupo, averiguamos que estas práticas eram seguidas de acordo com as prescrições do Programa de Língua Pátria. Essas práticas eram explicadas e cobradas pela diretora e isso se pode confirmar tanto por meio dos relatos das alfabetizadoras, da própria diretora, como por meio da análise dos Livros de Atas das Reuniões Pedagógicas.

O método de ensino da leitura e da escrita definido como o certo para alfabetizar as crianças no Programa de Língua Pátria era o Método Global de Contos. O livro adotado para a aplicação deste método durante todo o período estudado foi o pré-livro *As Mais Belas Histórias*, de Lúcia Casasanta, que também era a responsável pela elaboração do Programa de Língua Pátria. E esse método foi aplicado no Grupo, seguindo-se rigorosamente todos os passos prescritos e acompanhamento da diretora por meio dos planos de aula e cadernos de rodízio.

Entretanto, para os alunos repetentes ou que estudavam no turno da noite, era permitido o uso de outro tipo de material didático e de metodologia de ensino. Mas, essas práticas das professoras que trabalhavam com esses alunos, também eram orientadas e supervisionadas pela diretora do Grupo. E apesar de o método sintético, que geralmente

era utilizado nessas salas, ser diferente do que era definido no Programa de Língua Pátria (analítico), muitas das outras atividades prescritas no Programa eram seguidas por estas professoras, como o uso de ditados, o treino ortográfico, a realização de composições, dramatizações, etc.

As professoras e a diretora relataram que os Programas de Ensino, se constituíam em orientações a serem seguidas, mas não se recordaram de haver a prescrição do método de ensino que deveria ser aplicado, apesar desta prescrição ser definida logo de início.

A forma de avaliar os alunos no Grupo era por meio de provas. Estas provas eram feitas pelas professoras, mas tinham que ser aprovadas pela diretora e ocorriam mensalmente. Além disso, havia também as provas finais que eram enviadas pela Delegacia de Ensino, lacradas, e causavam temor nas professoras, por não saberem o que seria nestas abordado.

As correções das provas deviam ser rigorosas e as professoras eram advertidas para que fossem justas e corretas na correção, sob pena, de haver sindicância caso houvesse alguma reclamação sobre a correção.

Não era apenas os alunos que eram avaliados no Grupo, as professoras também, inclusive com notas. A professora era avaliada por sua postura, pela forma como conduzia o ensino, como controlava a disciplina de seus alunos e até a forma como se vestia. Tudo isso era observado, avaliado e reorientado quando preciso pelas diretoras.

A diretora que participou como sujeito da nossa pesquisa demonstrou tanto em seus relatos, como nos relatos das alfabetizadoras e nos registros das Atas de Reunião Pedagógica que possuía concepções nítidas em relação ao modo como o ensino da Língua Pátria deveria ser conduzido no Grupo. Essas concepções estavam de acordo como que era expresso no Programa de Ensino de Língua Pátria. E, portanto, orientava de perto as professoras a seguirem rigorosamente todas as fases do Método Global para alfabetizar os alunos.

Desta forma, podemos perceber que realmente as concepções da diretora, influenciaram diretamente na forma como as professoras condiziam suas aulas e como alfabetizavam seus alunos.

Diante das nossas análises das Atas de Reuniões Pedagógicas, podemos dizer que a forma como a diretora dirigia o Grupo Escolar Clarimundo Carneiro, parece ter influenciado também as práticas de direção das outras diretoras que estiveram a frente do

Grupo no período estudado, pois percebemos que se mantinha um mesmo padrão de orientação das práticas, de cobrança pela postura de professoras e alunos.

Esses foram alguns dos resultados obtidos na conclusão dessa investigação, porém, o término da pesquisa gerou também outros questionamentos que me instigaram a querer continuar a pesquisar mais a fundo as práticas de ensino realizadas no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro. Desta forma, como o foco da pesquisa de mestrado esteve focado nas práticas de alfabetização, julgo que se faz necessário conhecer como eram os modos de ensinar das professoras das outras séries do Grupo Escolar, não se restringindo apenas à disciplina de Língua Pátria, mas também as outras disciplinas contempladas no Programa do Ensino de Minas Gerais. Desta forma, poderemos verificar se também nessas séries o programa de ensino era realmente seguido como orientador da prática.

Entendemos que o estudo das práticas de ensino das professoras no grupo escolar tem suas particularidades sendo permeadas de diversidade de aspectos culturais e, portanto, acreditamos que o campo metodológico da historiografia que nos fornecerá os aportes necessários para a realização deste projeto é a Nova História Cultural. Esta escolha se deve por entender que este domínio da história que tem contribuído muito com as pesquisas em história da educação, por seus procedimentos e sua estrutura interdisciplinar (GATTI JR. E PESSANHA, 2005).

A Nova História Cultural tem sua origem como o próprio nome sugere na História Cultural e essa, por sua vez, como herança do movimento dos Annales.

O percurso metodológico foi concebido com o auxílio de estudos anteriores que cruzaram dados documentais com as fontes orais. Diante disso, a metodologia a ser adotada na realização deste projeto será oriunda de duas fontes históricas, a saber: a documental e as fontes orais.

Por meio da análise das fontes orais é possível valorizar as vivências das professoras que trabalharam no ensino primário e assim trazer a tona minudências que outros documentos oficiais não possam informar. Para Thompson (1992) nós pecamos ao valorizar somente o que está escrito; pois a história só possui verdadeiro sentido ao desvelar sua finalidade social.

Além disso, é importante salientar a dificuldade de encontrar materiais escolares antigos, como livros didáticos, cadernos de aluno, planos de aula, tanto nas escolas como em arquivos públicos. No caso dos livros didáticos utilizados no período estudado, muitas

vezes além de não encontrarmos exemplares disponíveis, algumas vezes nem a editora possui estes exemplares, outras vezes as editoras nem existem mais, desta forma, através do cruzamento de informações com as fontes orais é possível compreender detalhes ocultos pela falta de documentos escolares. Assim, como nos esclarece Nunes & Carvalho:

a concepção corrente nas mais diversas instituições, em suas mais diferentes instâncias, é a valorização enfática dos documentos enquanto objetos de caráter comprobatório. (...) O valor informativo, que se refere ao uso do documento do ponto de vista científico e cultural, raramente é considerado. Essa desatenção é evidente em muitas das escolas e universidades, nos órgãos responsáveis pela regularização da vida escolar, como os Conselhos Federal e Estadual de Educação e, por que não dizer, nas nossas próprias casas, onde nossos filhos preferem colecionar revistas de videogame e figurinhas (produtos da indústria cultural), ao invés de tudo o que, de uma forma ou outra, diga respeito à sua vida escolar ou não. Parece ser, por exemplo, comum o hábito (justificado pela falta de espaço) de, ao início de cada ano letivo, as crianças (e seus pais) descartarem suas agendas, livros, redações, provas, numa demonstração de que não aprenderam, seja na escola ou em sua própria casa, a cultivar valores significativos da sua própria história de vida (2005, p.33).

Desta forma, a coleta dessas fontes orais⁴ realizadas por meio de entrevistas dá voz aos atores sociais que nas tendências historiográficas tradicionais muitas vezes eram deixados de lado, revelando assim, suas experiências de vida e visões de mundo.

A seleção dos sujeitos para pesquisa foi determinada obedecendo aos critérios: ter trabalhado como professora(r) no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro, no período de sua existência como Grupo, ou seja, de 1963 a 1973 e, ter atuado por pelo menos cinco anos na mesma série.

Esta determinação em relação ao tempo de atuação como professora(r) em uma mesma série foi definido pela compreensão de que só é possível conhecer as práticas de ensino de uma professora(r) em uma determinada série escolar, se esta tiver exercido o magistério por mais tempo na mesma etapa escolar. Conforme nos relata Tardif:

O tempo não é, definitivamente, somente um meio – no sentido de um “meio marinho” ou “aéreo” – no qual estão imersos o trabalho, o trabalhador e seus saberes; também não é unicamente um dado objetivo caracterizado, por exemplo, pela duração administrativa das horas ou dos anos de trabalho. É também um dado subjetivo, no sentido de que

⁴ Fonte oral é mais que **história oral**. Fonte oral é o registro que guarda vestígios de manifestações da oralidade humana. Meihy, 2010, p.13).

contribui poderosamente para modelar a identidade do trabalhador. É apenas ao cabo de um certo tempo – tempo da vida profissional, tempo da carreira – que o eu pessoal, em contato com o universo do trabalho, vai pouco a pouco se transformando e torna-se um eu profissional. A própria noção de experiência, que está no cerne do eu profissional dos professores e de sua representação do saber ensinar, remete ao tempo, concebido como um processo de aquisição de um certo domínio do trabalho e de um certo conhecimento de si mesmo (2000, p.239).

Assim sendo, a primeira etapa da investigação será a da procura e localização das professoras(es) que trabalharam por pelo menos cinco anos na mesma série escolar e no período de 1963 a 1973, no Grupo Escolar Clarimundo Carneiro. O estilo de entrevistas escolhido para a coleta das fontes orais será baseado no modelo semi-estruturado, por acreditarmos que este modelo de entrevista é mais versátil, permitindo uma maior naturalidade às entrevistadas, permitindo assim, que estas tenham como interferir na construção de novas hipóteses para a pesquisa.

Para a construção do roteiro de entrevistas seguiremos o sugerido por Thompson

A melhor maneira de dar início ao trabalho pode ser mediante ao uso de entrevistas exploratórias, mapeando o campo e colhendo ideias e informações. Com a ajuda destas, pode-se definir o problema e localizar algumas das fontes para resolvê-lo. Do mesmo modo que a “entrevista piloto” de um grande levantamento, uma entrevista de coleta de informações genéricas no início de um projeto local pode ser uma etapa muito útil (2002, p. 254).

Após a realização das pesquisas será realizada a etapa de transcrição dos depoimentos a fim de submetê-los ao entrevistado permitindo que este tenha acesso à sua narrativa e desta forma autorize sua utilização no trabalho, para então realizar-se análise contextualizada e histórica das entrevistas.

Temos a compreensão que ao se trabalhar com a coleta dos depoimentos e de narrativas, por meio da realização de entrevistas orais precisamos atentar para o fato de estar documentando uma versão de acontecimentos ocorridos no passado. Assim como nos revela Santos:

A subjetividade é imperiosa: de quem fala, de quem pergunta e registra e de quem interpreta, mas indissociável da cultura, uma vez que os indivíduos interpretam o passado a partir do presente, ancorando-se na experiência cultural coletiva de um determinado tempo e de um determinado lugar (2001, p.10).

Em relação a pesquisa documental buscaremos por exemplares de livros didáticos utilizados no Grupo, cadernos de alunos, planos de aula, outros documentos escolares e materiais didáticos. Buscaremos também notícias de jornais, fotografias, bem como legislações educacionais do período estudado e quais quer outras fontes que possam auxiliar neste estudo.

As atas de avaliação, documentos da escola e fotografias que formam encontrados e copiados do acervo da escola durante a realização da pesquisa de mestrado, também serão utilizados como fontes nesta pesquisa.

Entendemos que ao se trabalhar com a pesquisa documental, devemos considerar que antes de utilizar qualquer tipo de fonte, precisamos submetê-las a um tratamento especial, melhor dizendo, nenhuma fonte deve ser utilizada ingenuamente, pois carregam consigo significados que vão além da sua simples materialidade. Le Goff (2003) nos adverte que “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado” muito mais do que isso, o documento “é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa” (p.535-536).

Segundo Prost “um fato nada mais é que o resultado de um raciocínio a partir de vestígios, segundo as regras críticas”, e sendo assim:

observamos que a crítica dos depoimentos orais e a das fotografias ou filmes não diferem da crítica histórica clássica. Trata-se do mesmo, método, aplicado a outra documentação que, às vezes, utiliza saberes específicos – por exemplo, um conhecimento preciso das condições de filmagem, em determinada época. Mas é, fundamentalmente, um modo de operar semelhante ao do medievalista diante de seus documentos, O método crítico é (...) o único apropriado à história (PROST, 2008, p. 64).

Portanto, independentemente do tipo de documento que pretendemos usar como fonte para pesquisa, primeiramente se faz necessário submetê-lo à análise crítica para depois integrá-lo à pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **Tratamento das entrevistas de história oral no CPDOC**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005. 11f

BURKE, Peter (2005). **O Que é História Cultural?** Trad. Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar.

_____. (1992). **A Escrita da História: novas perspectivas.** Trad. Madga Lopes. São Paulo: EdUNESP.

GATTI JÚNIOR, Décio; PESSANHA, Eurize. **História da educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos.** In: GATTI JÚNIOR, Décio & INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.) História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas: Autores Associados, 2005.

LE GOFF, J. **História e memória.** 5.ed., São Paulo: Unicamp, 2003.

MORAES, Andréia Demétrio Jorge. **História e ofício de alfabetizadoras: Ituiutaba 1931 - 1961.** 2008. 252 f. Dissertação (Mestrado)-Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **“Historiografia da educação e fontes”.** In: GONDRA, José (org.). Pesquisa em história da educação no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história .** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, Sônia Maria. **Histórias de Alfabetizadoras Brasileiras: entre saberes e práticas.** 2001. 335 f. Tese (Doutorado em Educação)-PUC, São Paulo, São Paulo, 2001.

SEE/MG. **Programas de Ensino Primário Elementar de Minas Gerais.** Belo Horizonte: Imprensa Oficial, Belo Horizonte: 1961.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério.** Revista Brasileira de Educação, n. 13, p. 5-24, jan/fev/mar/abr. 2000.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado, história oral.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

