

# ACERVOS ESCOLARES: ESPAÇO DE SALVAGUARDA E PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO EDUCATIVO

EDUARDO ARRIADA<sup>\*</sup>  
VANESSA BARROZO TEIXEIRA<sup>\*\*</sup>

## RESUMO

Os autores salientam os enormes desafios relativos à garimpagem, conservação e cuidado de documentos que de diversas formas tratam da realidade escolar. Documento, na acepção de Le Goff, antes de mais nada é resultado de uma montagem (consciente ou não) de uma determinada sociedade, que elimina, mantém, preserva; que manipula, ainda que pelo silêncio. Dialogando com a história, a museologia e áreas afins, utilizando o suporte teórico de autores como Le Goff, Ginzburg, Pesez, Viñao, Julia, Meneses, Bruno, Chagas e Cury, discute-se a importância de uma política pública de preservação dos acervos escolares; a conservação e catalogação desses documentos, a sua natureza e as potencialidades para a investigação no campo da educação.

**PALAVRAS-CHAVES:** Cultura material escolar. Museologia. Acervos escolares. História da Educação.

## ABSTRACT

The authors emphasize the great challenges related to digging, conservation and care of documents that in many different ways deal with the reality in schools. Document, according to Le Goff, first and foremost is the result of an assembly (consciously or not) of a given society, which removes, maintains, preserves and handles, even by silence. Therefore, this study dialogues with history, museology and related areas, under the theoretical support of authors such as Le Goff, Ginzburg, Pesez, Vina, Julia, Meneses, Bruno, Chagas and Cury. Topics discussed include the importance of a public policy for preservation of collections, the conservation and cataloging of these documents, and their nature and potential for research in the field of education.

**KEYWORDS:** School material culture. Museology. School collections. History of Education.

---

<sup>\*</sup> Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

<sup>\*\*</sup> Mestranda em Educação – UFPel.

# 1 INTRODUÇÃO

Este artigo aborda o papel desempenhado pelo CEIHE (Centro de Estudos e Investigações em História da Educação), particularmente sob o ponto de vista de sua inserção e luta pela preservação da memória escolar. Guardar/preservar/disponibilizar tem sido o “mote” em reuniões, discussões e empenho de seus membros.

Entre diversas preocupações, busca-se formar pesquisadores que investiguem temas em história da educação. Não aquela visão reducionista que entendia ter a história da educação como objetivo principal o estudo dos grandes sistemas públicos de educação, salientando particularmente a ação do estado, ou por outro lado, a história do pensamento pedagógico. No rastro das novas correntes historiográficas, novos objetos, novos problemas e novas abordagens dinamizam nossas práticas. Agora, temas como a cultura material escolar, a estrutura interna das escolas, seus programas e currículos, os manuais escolares, os agentes educacionais, estão nas nossas análises, assim como os sistemas educacionais. Desse modo, o estudo de diversos teóricos se impôs ao natural. Preocupávamo-nos progressivamente em acompanhar o debate teórico-metodológico, incorporando categorias teorizadas de outras áreas das ciências humanas.

Desse modo, entendemos serem altamente proveitosos para compreendermos as práticas cotidianas os estudos de Julia (2001) e Frago (1995) sobre a “cultura escolar”.

Há um bom tempo, Julia já percebia esta dicotomia entre dois tipos de produção na área da história da educação: de um lado, uma história institucional que se apoia mais em textos regulamentares ou normativos do que no funcionamento social das escolas, e que acaba em grande parte rejeitando para o lado da sombra a educação extraescolar; de outro lado, aquela história preocupada com o projeto e utopias dos grandes pedagogos.

Ou seja, como diz Julia, devemos abrir a “caixa preta” da escola:

Trabalhando principalmente sobre textos normativos, os historiadores da pedagogia tenderam sempre a superestimar modelos e projetos e a constituir, no mesmo lance, a cultura escolar como um isolamento [...]. É de fato a história das disciplinas escolares, hoje em plena expansão, que procura preencher esta lacuna. Ela tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das

disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação. Ela abre, em todo caso, para retomar uma metáfora aeronáutica, a “caixa preta” da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular (JULIA, 2001: 12-13).

Frago (1995: 68) reitera que afirmar ser a escola uma instituição é uma obviedade, assim como dizer que existe uma cultura escolar. Precisamente por ser a escola uma instituição é que podemos falar de cultura escolar e vice-versa. O que resulta difícil é pôr-se de acordo sobre o que implica ser a escola uma instituição e sobre o que seja cultura escolar, ou se não seria preferível falar, no plural, de culturas escolares.

Assim, se a educação cumpre um papel estabelecido pela sociedade, caracterizando-se como uma instituição, pode-se dizer que certas práticas: atitudes, projetos, gestos, discursos, modelos, acabam cristalizando-se na escola. Essas culturas escolares nos termos definidos por Frago (1995: 68), nos possibilitam um outro olhar dos aspectos internos da instituição escolar, tais como: o espaço físico, o tempo escolar e as práticas discursivas. Do mesmo modo, amplia a discussão, o debate, a forma e a maneira de ver, sentir e escrever a história da educação.

O impacto atual da Nova História Cultural na área da educação não pode ser desconsiderado. Temas antes pouco abordados passam a ser valorizados: história da infância, das mulheres, da sexualidade, da leitura etc. “Sentimentos, emoções e mentalidades também passam a fazer parte da História [...] a História se aproximou de ciências como a Antropologia e a Linguística, que lhe propuseram novos olhares e novas ferramentas conceituais que possibilitaram um refinamento da análise” (LOPES; GALVÃO, 2001: 39-40). Por sua vez, antigos temas como: histórias das idéias pedagógicas, das instituições escolares, políticas públicas, ganham uma nova roupagem.

A retomada de “velhos objetos” de investigação, sob perspectivas que, realçando-lhes aspectos antes descuidados, tornam-nos “novos” aos nossos olhos, merece algumas reflexões. O primeiro ponto a sublinhar diz respeito a uma questão de fundo, que põe em relação esta retomada de “velhos objetos” e a demarcação de fronteiras entre história da educação e história cultural. Com efeito, esta demarcação é hoje especialmente problemática, na medida em que o campo tradicionalmente relegado à história da educação vem sendo progressivamente ocupado e redefinido pelas investigações da nova história cultural. A ênfase no estudo dos processos de

circulação e apropriação culturais vem fazendo com que esta privilegie, como constitutivos de seu próprio campo de investigação, estudos relacionados a questões educacionais, que vinham de certa forma sendo relegados pela produção historiográfica anterior a uma situação de desprestígio intelectual e institucional (NUNES; CARVALHO, 1993: 46).

Não possuindo um campo por demais fechado, a história da educação tem progressivamente se apropriado de categorias de outras áreas das ciências humanas, provocando um debate frutífero e instigante, e às vezes inovador. “Uma das marcas da História da Educação hoje é exatamente seu diálogo permanente com a produção historiográfica propriamente dita e seus arcabouços teóricos e metodológicos” (LOPES; GALVÃO, 2001: 44).

O balanço feito em 1974, intitulado *Faire de l'histoire*, sob a direção de Jacques Le Goff e Pierre Nora, apontava o triunfo da Nova História. Enfim, fazer história anuncia a passagem de um paradigma em que a análise macroeconômica era essencial para uma história que focaliza os sistemas culturais compreendidos em um sentido muito amplo (BOUTIER; JULIA, 1998: 27).

Anos depois, novos balanços feitos por: Jacques Le Goff, “A História Nova” (1978), “Dicionário das Ciências Históricas” (1986) de André Burguière (Direção) e “Passados Recompuestos: campos e canteiros da história” (1998), organizado por Jean Boutier e Dominique Julia, mostram que já não era mais possível continuarmos tão crentes nas certezas afirmadas.

A fragmentação da disciplina fez-se acompanhar de novas críticas, novas posturas, novas maneiras de fazer história.

Frente a essas divergências, ameaças e rupturas, que papel a história ainda tem a desempenhar? Para Boutry (1998: 75), três atitudes audaciosas cabem ao historiador: a redescoberta do arquivo, ou seja, o resgate do documento; a tomada de consciência das especificidades da narrativa histórica, e por fim, a reintrodução da noção de sentido.

Não é de agora que os historiadores se interrogam sobre o estatuto de sua própria disciplina (BOUTIER; JULIA, 1998). Pensar e refletir sobre as correntes historiográficas atuais, mesmo que *a priori* opte-se por uma, é dever de todo pesquisador preocupado com a compreensão do passado enquanto sujeito que busca compreender o presente.

Mais do que nunca, o historiador pretende construir fatos “reais”, mesmo se essa verdade for parcial, imperfeita, por vezes insatisfatória.

Não há trabalho histórico sem produção erudita de dados, apoiada em documentos que não podem assumir um sentido qualquer, ao sabor da subjetividade ou parcialidade do historiador. Mas nem por isso este abdicou de sua verdadeira ambição, que é a de dar sentido aos processos históricos (BOUTIER; JULIA, 1998: 51).

Para Nunes e Carvalho (1993: 46), essa ocupação de território, bem como a utilização das mais variadas fontes para fazer história, tem ocorrido de diversas maneiras. Como expressão de um interesse pela escola, enquanto uma das instituições mediadoras; pela importância que adquire, para estudos sobre os usos dos bens culturais, a determinação rigorosa dos níveis de alfabetização e escolarização; pela produção maciça de informações sobre história do impresso e da leitura. Por último, mas não menos importante, a adoção de referenciais teóricos, como é o caso do conceito de “prática cultural”, acaba traduzindo-se em desafios metodológicos para a pesquisa em história da educação, especialmente no campo da história das instituições escolares.

Se antes esses objetos de estudo eram de domínio exclusivo da história da educação, hoje a nova história cultural rompe com essa exclusividade e impõe um novo ordenamento no campo disciplinar.

É sobretudo no campo da história das instituições escolares que o impacto da história cultural da sociedade é mais complexo. Não somente porque a escola se torna um objeto de grande interesse para ela, mas principalmente porque a massa de estudos produzida sobre questões de produção, circulação e apropriação culturais abre novas perspectivas e põe novos problemas à investigação. Isso implica, por um lado, que os resultados destes estudos sejam conhecidos e, quando for o caso, incorporados, e por outro, que procedimentos de análise sejam refinados de maneira a que se dê conta do modo pelo qual as práticas escolares funcionam enquanto dispositivos de transformação material de outras práticas culturais e de seus produtos (NUNES; CARVALHO, 1993: 49-50).

Dentro do contexto atual, não cremos ter-se alcançado – ou ao menos ser possível – definir qual é efetivamente o campo disciplinar da história da educação. “Pedagogia, ciências ou ciências da educação e, até mesmo, a negação de uma identidade epistemológica autônoma são algumas das posições encontradas na literatura” (BRANDÃO, 1998: 100).

A aproximação com a Nova História Cultural, se por um lado o canto das sereias nos seduz profundamente, por outro lado se deve ser prudente como Ulisses. Saber utilizar as novas ferramentas da história cultural, sem, contudo cair num vale-tudo científico, como alguns autores já têm alertado.

São essas questões atuais e a preocupação de que se incorra numa salada de fruta epistemológica, que percebemos como o grande desafio da história da educação: a capacidade de produzir objetos de pesquisa pertinentes ao campo, sem perder, contudo, o diálogo permanente, proveitoso e enriquecedor com as outras áreas do conhecimento.

## **2 AS FONTES: CONTAR OS FATOS, ESCREVER A HISTÓRIA**

O historiador atual sabe que é impossível reconstituir o passado tal qual ele um dia foi. Quando muito, podemos recuperar facetas, partes de um todo muito mais complexo, dinâmico e pulsante. Por mais sério, competente, organizado e metódico que seja o pesquisador, as fontes que irá utilizar já estão, numa certa dose, preestabelecidas, ou seja, no seu longo processo de manutenção e tentativa de preservação, alguns documentos foram mais valorizados que outros. Em geral, sobrevivem muito mais documentos de caráter oficial. Essa é uma das razões por que durante muito tempo os historiadores da educação construíram trabalhos que privilegiavam o institucional em detrimento da cultura escolar.

Outros tipos de fontes, indiferentemente do seu valor intrínseco, muitas vezes são relevantes pela visão de sociedade que o pesquisador carrega. Outro aspecto a salientar-se é que certos documentos contam muitas vezes com uma margem de acaso, sorte, imprevisibilidade. Quem não gostaria de ter em mãos cartas particulares de professores do século XIX, ou quem sabe um rico acervo iconográfico retratando a escola, o pátio, a sala de aula, ou ainda, os cadernos escolares dos alunos? Às vezes, a sorte ajuda e isso não é só competência. Num país como o nosso, em que as condições de preservação são precárias, que as autoridades públicas e privadas muito pouco estão preocupadas, que a população como um todo está “pouco se lixando” com o passado, cabe a alguns abnegados, enlouquecidos, fanáticos, a montagem de acervos ricos e essenciais para recontarmos aspectos da nossa educação pretérita. De fato, há “uma história da educação ameaçada” (MAGALHÃES, 1996: 1).

Nos dias atuais, a diversidade e variedade de fontes podem, num primeiro momento, deixar atônito um pesquisador despreparado; contudo, sabendo utilizar com critérios previamente estruturados, poderá ser de grande proveito essa “miscelânea” de documentos. Sabemos que, por si só, os documentos não falam, nem podemos fetichizar o seu valor; eles adquirem importância, ou até mesmo um grande valor, não apenas pela relevância que possam ter, pelo ineditismo, e/ou por novos dados que possibilitam um novo olhar, mas acima disso estão as perguntas que formularemos a esses documentos, os questionamentos, indagações. Devemos procurar aquilo que nem sempre vem explícito. Quem produziu o documento, com que objetivos? Como foi conservado ao longo do tempo? Encontra-se inteiro, fracionado, sofreu modificações, existem variantes? Outros documentos similares podem corroborar o que foi dito, ou então, negar?

Não devemos imaginar ser possível

alcançar a instituição em si, como se houvesse uma essência institucional a ser descrita [...] a história das instituições escolares não é um relato ou recitação de acontecimentos, mas uma narrativa com interpretação, releituras que se apresentam na dimensão de representação, de uma versão da história institucional (WERLE, 2004: 14-15).

Mesmo sendo a história uma narrativa, conforme afirma Chartier, e “abalada em suas certezas mais profundas [...] a realidade não deve mais ser pensada como uma referência objetiva, externa ao discurso, mas como constituída pela e na linguagem” (CHARTIER, 2002: 88).

Nesse esforço de representação, no “sentido de tornar presente o que está ausente” (WERLE, 2004: 15), essa busca de presentificação do ausente dá-se por meio das mais diversas provas: pistas, indícios, rastros, imagens, dados estatísticos, estatutos, entre outros documentos.

O historiador vale-se de materiais para transformá-los em história. Elabora uma manipulação que, como as outras, obedece regras. Transforma informações primárias em informações secundárias, transporta de uma região da cultura (as “curiosidades”, os arquivos, as coleções, etc.) para outra, a história (CERTEAU, 2000: 79).

Em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples

fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em “desfigurar” as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto *a priori* (CERTEAU, 2000: 81).

Desse modo, fazer história é uma prática. E é nesta fronteira mutável, como explicita Certeau (2000, p. 78), entre o dado e o criado, e finalmente entre a natureza e a cultura, que ocorre a pesquisa. O ato de falar sobre o passado, de escrever a história, transforma o dado no construído.

### **3 CEIHE: DA GARIMPAGEM, COLETA E PRESERVAÇÃO, À PRÁTICA DA ORGANIZAÇÃO, ACESSIBILIDADE E DISPONIBILIDADE PARA A PESQUISA**

Numa luta constante, numa batalha permanente, num desafio inimaginável, quase quixotesco, um pequeno grupo de altruístas, conversando, trocando idéias, “proseando” ao ritmo e volteio do sempre presente chimarrão, cria no já distante ano de 2000 o Centro de Estudos e Investigações em História da Educação – CEIHE, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. Buscava-se reunir um grupo de pesquisadores na área de história da educação. Sua concepção em grande parte esteve norteada pelos debates e abordagens desse campo, onde despontam temas como: história das instituições escolares, cultura escolar, cultura material escolar, impressos estudantis, manuais escolares, cartilhas, memórias de professores etc. Em relação à organização e estrutura funcional, o CEIHE subdivide-se em dois setores com atuação relativamente diferenciada, mas estreitamente interligada: um Centro de Documentação e um Centro de Pesquisa.

Enquanto Centro de Documentação, enfatiza a história da educação, em particular a história da educação da região. Nesse sentido, procura:

- recuperar a memória da história da educação regional, preservando todo tipo de material e constituindo acervos documentais temáticos;
- disponibilizar um acervo documental (fontes impressas, manuscritas e iconográficas);
- constituir um acervo de dissertações e teses produzidas no campo da história da educação;
- reconstituir a materialidade das rotinas e do cotidiano

escolar: carteiras escolares, mesas, lousas, lápis, canetas, palmatórias, cadernos escolares, manuais escolares etc.;

- recolher e catalogar materiais doados por instituições ou pessoas;
- promover exposições e mostras sobre história da educação.

Como Centro de Documentação, o primeiro grande desafio foi vencer o grande obstáculo da exiguidade do espaço físico. A Universidade Federal de Pelotas, como de resto a maioria das universidades brasileiras, restringe-se de uma área física mais otimizada para as suas atividades. O CEIHE vem obtendo sucesso, embora de forma lenta. Desde 2001, o espaço físico tem sido ampliado, sendo que em 2004, outra área mais ampla foi cedida pela Universidade. Atualmente o acervo se constitui de alguns milhares de títulos, de modo especial, manuais e textos escolares que, sem dúvida, representam a história, o cotidiano, a rotina, as práticas do campo da educação escolar. O acervo encontra-se em processo de catalogação e classificação no sistema Winisis, e em pouco tempo deverá estar disponibilizado *online*. A disponibilização virtual tornará o acervo ainda mais acessível, além de auxiliar na sua conservação e divulgação.

Em relação à cultura material escolar, o acervo do Centro de Documentação disponibiliza ao público: carteiras escolares, ardósias, coleções de lápis, tinteiros, borradores, cadernos escolares, canetas, penas, estojos, flâmulas, boletins, cadernetas, materiais para as aulas de desenho, entre outros objetos que nos permitem compreender aspectos dessa cultura material (TAMBARA, 2005: 143).

Enquanto Centro de Pesquisa, o CEIHE tem como objetivos:

- fomentar a pesquisa historiográfica;
- desenvolver investigações individuais e coletivas sobre diversos temas no campo historiográfico educacional;
- proporcionar pesquisas e estudos comparados;
- produzir trabalhos científicos e divulgá-los em diferentes fóruns;
- manter sessões de estudos de caráter teórico-metodológico;
- promover debates e seminários específicos;
- dar suporte aos alunos durante a preparação de monografias, artigos, dissertações e teses.

## 4 PESQUISA E COMUNICAÇÃO DE ACERVOS ESCOLARES: O PAPEL DO CEIHE

O trabalho desenvolvido pelo Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE) enquanto um Centro de Documentação e Pesquisa acaba tendo como base muitos dos princípios da Museologia, ciência que tem como um dos seus objetos de estudo a relação do homem com a cultura material. Segundo Chagas (2005: 59), entre estes princípios estão: preservar, comunicar e investigar esses bens culturais, que foram selecionados por uma determinada sociedade e que, ao serem reconhecidos como tal, devem ser preservados como herança patrimonial. É com base nesses princípios, e através de todo o trabalho que vem sendo desenvolvido, que o CEIHE acaba, de certa forma, por musealizar o seu acervo. Esse processo de musealização diz respeito a toda a trajetória que os objetos perpassam desde que começam a fazer parte de um acervo, passando pelos processos de seleção, documentação, conservação e comunicação.

[...] a Museologia tem um espaço próprio de experimentação, análise e sistematização de seu objeto de estudo. Articula-se em função dos processos de musealização das referências patrimoniais que têm sido preservadas e tem potencialidade de transformá-las em heranças culturais. Por sua vez, estes processos estão voltados, especialmente, para a relação entre o Homem (público/sociedade) e o Objeto (coleção/patrimônio) em um Cenário (museu/território) (BRUNO, 1997: 14).

É importante frisar que a musealização dos objetos faz com que estes percam a sua função primária e adquiram significado de bem cultural, de herança cultural que deve ser preservada, ao mesmo tempo em que são constantemente acrescidos de novos significados. No caso específico dos objetos que fazem parte do acervo do CEIHE, estes se transformam em documentos, processo que, para Meneses (2005: 40), é o eixo da musealização, e representam as memórias de uma época, de uma cultura, de antigos processos educacionais que não podem cair no esquecimento. Logo, é baseada nesta ideia que Cury (2005: 25) atesta que “[...] como testemunho, o objeto deve ser preservado: preservar para ensinar, preservar para comunicar”.

Dentro dessa perspectiva, destacam-se dois momentos que têm ocorrido de maneira periódica: a) o Encontro de História da Educação em Debate; b) a Mostra de História da Educação em

Pelotas. São dois espaços privilegiados para o Centro, pois nos permitem de uma forma mais intensa evidenciar um trabalho que muitas vezes é realizado no recôndito das bibliotecas, escolas, institutos, acervos privados, que, em determinadas circunstâncias, obliteram o trabalho dos investigadores.

Quanto às “mostras”, as temáticas privilegiadas revelam a preocupação com temáticas específicas da história da educação da região, particularmente de Pelotas. Até o presente momento foram realizadas as seguintes mostras:

1. História da Educação em Pelotas, 2001;
2. Cartilhas escolares na educação pelotense, 2002;
3. Os impressos da Faculdade de Educação (1970-2003), 2003;
4. Almanques e álbuns na história da educação pelotense, 2004;
5. Mostra biblio-iconográfica: etnia e educação, 2011.

Esta última ainda encontra-se em fase de apresentação, e está dividida em quatro exposições de curta duração: os afro-brasileiros, os teuto-brasileiros, os ítalo-brasileiros e os luso-brasileiros. Nesse conjunto de etnias e educação, a mostra tem a preocupação de “mostrar” a enorme riqueza do material, desde impressos, manuais escolares, livros de leitura, cartilhas em alemão, italiano e português (editadas em Portugal e no Brasil), cadernos escolares, atlas etc. Ao total são mais de 2000 itens, entre obras didáticas e objetos da cultura material escolar, que por si só demonstram a riqueza cultural da cidade de Pelotas e regiões limítrofes.

A exposição é considerada com um dos principais meios de comunicar um acervo, sendo responsável por tornar os objetos acessíveis e, ao mesmo tempo, por possibilitar a interação com o público. Planejar e organizar exposições requer, além da pesquisa e dos procedimentos curatoriais, a seleção prévia dos objetos, o que demonstra que as exposições não são neutras – existe sempre um discurso, uma linguagem que permeia sua concepção e planejamento.

[...] é relevante apontar a exposição (discurso museológico) como o centro e a unidade de análise básica para a Museologia. [...] é pertinente apontar que a exposição possa ser o “espaço e tempo” deflagradores da socialização preservacionista do patrimônio, como também, “o espaço e tempo” convergentes para a aplicação do exercício museológico e a sistematização necessária (BRUNO, 1997: 18).

Além disso, ela possui um público-alvo, neste caso específico, definido por pesquisadores, estudantes e interessados em história da educação. Pensando nesse público é que as exposições não devem ter apenas o objetivo da simples contemplação, mas sim, devem buscar reduzir o espaço entre o artefato e o indivíduo, entre o passado e o presente, deve ser uma experiência única que permita que uma pluralidade de significados sejam produzidos, expressos e compartilhados. São esses os objetivos esperados pelas exposições que estão sendo produzidas pelo CEIHE: que elas sejam espaços de interação, reflexão e construção de conhecimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A criação de um Centro de Estudos e Investigações em História da Educação ganha visibilidade e ênfase ao salientar o papel desempenhado não apenas em relação às possibilidades reais de desenvolvimento de pesquisa, mas também, pelo caráter de preservação, catalogação e divulgação do acervo constituído.

Partindo-se do pressuposto de que as diversas fontes são resíduos que nos permitem recuperar parte de nossa memória, sendo elas indicativos das representações de determinadas épocas, “relewa de importância o desenvolvimento de uma preocupação intencional e coletiva com a geração, manutenção, organização, disponibilização e preservação das múltiplas formas de fontes” (SAVIANI, 2004: 9-10).

Sabemos da precariedade de conservação de diversos arquivos em nossas instituições (escolas, bibliotecas, institutos). Sabemos que têm carência de condições razoáveis de preservação desses acervos. Temos conhecimento de algumas iniciativas meritórias, tanto no que diz respeito à guarda, catalogação e cuidados na preservação, assim como a preocupação em disponibilizar esse material aos pesquisadores. Mas também sabemos que apenas boa vontade e empenho não são suficientes. Precisamos, sim, de políticas sérias voltadas para a catalogação, conservação e acessibilidade desses acervos. E isso se faz com seriedade, responsabilidade, carinho, bom senso e recursos econômicos.

Dessa forma, almejamos, enquanto integrantes de um Centro de Documentação e Pesquisa engajado com a salvaguarda e a acessibilidade dos acervos escolares que carregam consigo a história da educação brasileira, continuar nesta saga de

preservação, articulando com diversas áreas do conhecimento, em específico com a Museologia, dando seguimento aos projetos atuais, bem como implementando novas ideias a fim de consolidar o trabalho que vem sendo desenvolvido, e assim, permanecer articulando formas de focar a importância de se preservar as memórias educacionais.

## REFERÊNCIAS

- BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Org.). *Passados recompostos: campos e canteiros da história*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ; FGV, 1998.
- BOUTRY, Philippe. Certezas e descaminhos da razão histórica. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Org.). *Passados recompostos: campos e canteiros da história*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ; FGV, 1998.
- BURGUIÈRE, André (Org.). *Dicionário das ciências históricas*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- BRANDÃO, Zaia. A historiografia da educação na encruzilhada. In: SAVIANI, Demerval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís. *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- BRUNO, Maria Cristina de Oliveira. Teoria museológica: a problematização de algumas questões relevantes à formação profissional. *Cadernos de Sociomuseologia*, Lisboa, n. 10, p. 13-21, 1997.
- CHAGAS, Mário de Souza. Pesquisa museológica. In: **Museus Instituição de Pesquisa**. Rio de Janeiro: MAST, p. 51- 63, 2005.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Difel, 1990.
- \_\_\_\_\_. *À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- CURY, Marília Xavier. *Exposição: concepção, montagem e avaliação*. São Paulo: Annablume, 2005.
- FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo: Anped, set.-dez. 1995.
- JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, n. 1, jan.-jun. 2001.
- LE GOFF, Jacques. (Org.). *A História Nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MAGALHAES, Justino. Um contributo para a história do processo de escolarização da sociedade portuguesa na transição do antigo regime. *Educação, Sociedade & Culturas*, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, n. 5, 1996.
- MENESES, Ulpiano Bezerra de. A exposição museológica e o conhecimento histórico.

In: FIGUEIREDO, Betânia G.; VIDAL, Diana G. (Org.). *Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna*. Belo Horizonte/Brasília: Scientia: UFMG/CNPq/Argvmentvm, 2005. p. 15-84.

NUNES, Clarice. História da educação brasileira: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria & Educação*. Porto Alegre: Pannonica, n. 6, 1992. [Dossiê: História da Educação].

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. *Cadernos Anped*, n. 5, set. 1993.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel (Org.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2004.

TAMBARA, Elomar. Centro de Estudos e Investigações em História da Educação. *Horizontes: história, historiografia e idéias educacionais*. Bragança Paulista: Ed. Universitária São Francisco, v. 23, n. 2, p. 141-146, jul.-dez. 2005.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das instituições escolares: de que se fala? In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Org.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2004.

Recebido em: out/2011

Publicado em: jul/2012