

Cadernos de Pesquisa do CDHIS

Direitos Autorais para artigos publicados nesta revista são do autor, com direitos de primeira publicação para a revista. Em virtude de aparecerem nesta revista de acesso público, os artigos são de uso gratuito, com atribuições próprias, em aplicações educacionais e não-comerciais. Fonte:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/55148>. Acesso em: 9 jun. 2021.

REFERÊNCIA

PORTELA, Cristiane de Assis. Fontes documentais de acervos escolares e o ensino de história do Distrito Federal: relato sobre o Centro de Memória(s) do Elefante Branco.

Cadernos de Pesquisa do CDHIS, Uberlândia, v. 33, n.1, jan./jun. 2020. DOI:

<https://doi.org/10.14393/cdhis.v33n1.2020.55148>. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/cdhis/article/view/55148>. Acesso em: 9 jun. 2021.

Fontes Documentais de Acervos Escolares e o Ensino de História do Distrito Federal: Relato sobre o Centro de Memória(s) do Elefante Branco

Documental Sources of School Archive and Distrito Federal's History Teaching: Story About the Elefante Branco's Memory Center

Cristiane de Assis Portela¹

¹ Professora Adjunta do Departamento de História na Área de Teoria e Metodologia do Ensino de História, Universidade de Brasília- UnB. É uma das coordenadoras do LABEH- Laboratório de Ensino de História da UnB e coordenadora geral dos Projetos de Extensão “Centro de Memória(s) do Elefante Branco” e “Outras Brasília: ensino de História do DF a partir de fontes documentais”, ambos pelo Departamento de História. É docente permanente do Mestrado em Sustentabilidade junto a Povos e Territórios Tradicionais- MESPT, UnB. Cursou Doutorado em História pela Universidade de Brasília (2011), Mestrado em História pela Universidade Federal de Goiás (2006) e Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Goiás (2003).

RESUMO

Neste artigo apresento reflexões sobre a experiência de constituição de um centro de memórias em uma escola pública do Distrito Federal- DF, o Centro de Ensino Médio Elefante Branco- CEMEB. Em um primeiro momento o texto descreve o processo de concepção e constituição do Centro de Memória(s) do Elefante Branco desde setembro de 2019, analisando as escolhas e os procedimentos para a identificação e classificação do conjunto documental. Em seguida busco problematizar as potencialidades do uso de fontes documentais de acervos escolares para os debates sobre identidade, pertencimento, memória, história local e patrimônio do Distrito Federal. Ao final, são sugeridas algumas possibilidades de uso deste tipo de fonte, exemplificando a partir de três documentos identificados no acervo.

Palavras-chave: Centro de Memórias do Elefante Branco. Acervos históricos escolares. Ensino de História.

ABSTRACT

This article presents reflections about the experience of the creation of a memory center in a public school from Distrito Federal. At the first moment the text describes the process of conception and constitution of the Elefante Branco's Memory Center since September of 2019, analyzing the choices and procedures for identification and classification of the documents. In the second instance, it makes questions about the potentially of the using of documental sources from school historical collections to debate about identity, belonging, memory, local history and Federal District's patrimony. At the end, some using possibilities are suggested regarding this type of source, making examples from three documents identified in the archive.

Keywords: Elefante Branco's Memory Center. School historical collections. Teaching of History

1. *Precisamos fazer um museu!*": inventando um centro de memória(s) em uma escola pública do Distrito Federal

Em agosto de 2019, nós, historiadores e professores do Distrito Federal- DF, recebemos com preocupação a notícia de que um incêndio teria consumido parte relevante do acervo escolar do Centro de Ensino Fundamental Caseb², localizado na 909 Sul e inaugurado junto com a nova capital. Naquele momento, a diretora da escola, Angelita Amarante, declarou à imprensa que *"o sentimento é de tristeza, porque aqui é uma escola histórica. Faz parte da história da educação no DF e existe antes mesmo da Secretaria de Educação"* (Correio Braziliense, 06/08/2019). A diretora lembrou ainda não ser este um fator isolado: *"Escolas velhas, sucateadas e sem reformas, esse é o cenário das nossas escolas"* (SINPRO, 05/08/2019). O episódio alerta sobre a condição dos acervos históricos guardados nas instituições escolares, mas o silêncio por parte dos governantes e a ausência de uma repercussão pública duradoura em torno do episódio sugere que, à exceção dos vínculos afetivos daqueles que por ali passaram, lidamos com as memórias escolares do Distrito Federal secundarizando a importância histórica destes espaços, o que talvez decorra de três fatores: a) a compreensão de que é uma história recente - quando comparada a outras localidades, o que tornaria a sua história local menos relevante; b) o predomínio de uma narrativa exaltadora da construção da nova capital, que dissocia o passado destes "lugares históricos" de suas existências atuais; e c) a dificuldade ainda presente de perceber Brasília em seus sentidos plurais, não somente como capital do país, mas como um lugar em que as pessoas vivem e constroem sentidos de pertencimento forjados nos seus cotidianos. De qualquer modo, ser uma "escola histórica", como diz a diretora do Caseb, acaba sendo um privilégio para que as

² O nome da escola, aqui grafado sem o formato de siglas, é uma referência à Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília, amplamente conhecida no Distrito Federal pela sigla CASEB, instituição sobre a qual comentaremos no decorrer do texto. A opção por distinguir as formas de escrita é para que o leitor não seja confundido com as duas referências.

memórias de algumas escolas sejam consideradas mais merecedoras de atenção do que outras. O Centro de Ensino Médio Elefante Branco (CEMEB) é reconhecido como uma dessas escolas, listado entre as instituições pioneiras.

A proposta de constituição de um Centro de Memória(s) no Elefante Branco surgiu em 2019, a partir de uma demanda dos próprios professores e gestores da escola, nas primeiras tratativas para efetivar uma parceria entre Universidade de Brasília- UnB e a Secretaria de Educação do Distrito Federal- SEEDF, por meio da criação do Polo de Integração UnB + Escola, envolvendo grande parte das licenciaturas³. Na primeira reunião entre os professores do CEMEB e da UnB, em agosto de 2019, ao me apresentar como professora da área de Ensino de História, um dos professores reagiu à minha presença, reivindicando: *"Precisamos fazer um museu!"*. À sua fala se juntaram comentários que reiteraram o propósito, e que anotei naquele momento: *"Queremos um espaço que reúna registros materiais e imateriais do CEMEB, de forma a valorizar a nossa história"* e *"Essa foi uma escola muito importante e os alunos que chegam não sabem nada sobre isso"*. Ao final, em conversa com alguns professores de diferentes componentes curriculares, pude perguntar informalmente o que esperavam de um museu na escola, ao que um deles me respondeu mais ou menos assim: *"Um lugar em que a história da escola seja lembrada não somente em suas décadas comemorativas, por isso é importante que seja um museu, pra que as coisas não se percam"*. Entendi ali que a noção de museu estava associada a um imaginário de perenidade, talvez ligada à ideia de "intocabilidade" do museu, o que portanto, asseguraria a preservação dos objetos ali guardados, resguardando a sua existência.

Foi a oportunidade então de perguntar mais diretamente quais "peças" deveriam ser incorporadas ao museu. Inicialmente citaram elementos materiais - talvez porque a minha pergunta tenha induzido a isso - troféus, medalhas,

³ Esta iniciativa está em curso desde agosto de 2019 e foi idealizada pela Coordenação de Integração das Licenciaturas- CIL, setor do Decanato de Ensino de Graduação- DEG da UnB, sob a liderança da professora Eloisa Pilatti, em parceria com representantes da Subsecretaria de Educação Básica da SEEDF e apoio da reitoria da UnB.

uniformes antigos, bandeiras, fotografias etc. Enquanto ouvia os professores, rememorei algumas imagens dos objetos citados, visto que eles são apresentados à primeira vista de quem adentra o salão principal da escola, percorrendo uma parede que parece preservar pequenos resquícios - esquecidos ou intencionais - daquilo que constitui o Elefante Branco como uma "escola histórica": primeiro um piano de madeira, abaixo de um quadro incompleto de fotos de ex-diretores com o período de gestão de cada um, algumas placas comemorativas em metal e, contígua a elas, uma pequena estante de vidro trancada a chave, com troféus, medalhas, breves documentos textuais etc. E como último resquício dessas sobras de história, um painel em madeira, desgastado pelo tempo e afixado na parede com fotos da primeira turma de Contabilidade da escola, formada em 1963. Cada foto é acompanhada pelo nome e sobrenome do/da estudante e, significativamente, da identificação do estado de origem de cada um daquela turma. Há também a identificação de professores dessa turma e seus respectivos componentes curriculares.

Esse espaço reservado ao compartilhamento de resquícios de história, é acessível depois de ultrapassado o portão de grades voltado para um amplo estacionamento, parte de um complexo maior que abriga, por exemplo, um centro de línguas e um centro desportivo, ambos constituídos para atender a estudantes da SEEDF e da comunidade externa do DF. Ao se passar por esse portão de grades, local em que os estudantes se enfileiram para aproximar as suas carteirinhas e terem as suas entradas liberadas após a identificação digital, e chegamos em um pátio externo coberto, com painéis coloridos por grafites harmoniosos nas pilastras, que são características da arquitetura da escola, uma mesa de *ping pong* e uma cantina com algumas mesas e cadeiras.

Nesse espaço externo coberto, vemos do lado esquerdo uma rampa de acesso às salas de aula (mais usada na entrada dos estudantes) e à direita um outro portão de grades. Ao se passar por esse segundo portão de grades, há imediatamente um

acesso às escadas que também conduzem às salas de aula, sala de professores e demais espaços pedagógicos. Permanecendo nessa parte térrea, já estamos no salão principal a que me referi anteriormente, de piso escuro e uma lateral com parede recoberta por tacos de madeira, tudo muito bem cuidado e sem incidência direta de luz solar. Dali, temos à frente uma biblioteca espaçosa, outros espaços pedagógicos (como a Sala de Recursos e aqueles utilizados como Salas de Dança e Teatro) e setores administrativos (como a Direção, o atendimento interno da Secretaria e a Supervisão Administrativa). Este suntuoso espaço, denominado Salão Negro, em outros tempos fora palco de grandes e importantes exposições museológicas abertas à comunidade de Brasília, constituindo-se em suas primeiras décadas, em um espaço cultural associado ao complexo educativo original.

A conversa sobre os objetos que materializam o patrimônio histórico da escola teve continuidade com uma professora que interpelou os colegas e acrescentou enfaticamente algo do tipo: *"Não é só isso não, tem que ter entrevistas dos antigos professores e alunos, além dos documentos de fundação da escola. Essa escola tem muito mais história do que esses objetos contam."* Não tivemos tempo para desenvolver um diálogo em torno dessa afirmação. A essa altura já se encerrava o turno de trabalho na escola, então nos despedimos e me comprometi a voltar em breve à escola para que juntos pudéssemos delinear uma proposta de trabalho para atender ao pedido de criação de um museu escolar. Confesso que desde o início me incomodava a ideia de constituir "um museu", talvez por duvidar da eficácia do esforço imagético de materialização de uma memória institucional (assim no singular) e por suspeitar que ele poderia ganhar uma forma um tanto artificializada e pouco significativa do ponto de vista do processo educativo e da identificação dos estudantes com o tema, gerando um distanciamento ao invés de uma aproximação. Uma preocupação que se aproxima da que nos apresenta Roberto Sander (2006), ao tratar das coleções museológicas, em suas duas ramificações, "a formalista e a substantiva":

Essas duas abordagens, no entanto, conduzem os pesquisadores ao isolamento do fenômeno da coleção e da conjuntura social, tornando-a desconectada e irreconhecível por grande parte da sociedade. Essas duas perspectivas não dão conta do papel pedagógico do museu nem conseguem contextualizar várias questões que dizem respeito aos recortes dos objetos, à seleção, à historicidade etc. (SANDER, 2006: p. 47)

Estamos cientes, entretanto, que já estão consolidadas leituras críticas e propostas inovadoras que rompem com o modelo clássico do museu como lugar estático e intocável, com um acúmulo de reflexões teóricas e práticas que vêm desde a década de 1970 e que hoje guarda formas extremamente acessíveis e democráticas como o Museu da Pessoa⁴ ou museus de comunidades (a exemplo do Museu da Maré no Rio de Janeiro, entre outras iniciativas populares), como enfatiza Sander (2006: p. 48): *“às camadas populares fica o desafio de recuperar a memória perdida e o passado esquecido através de recursos alternativos de preservação da memória, como a oralidade e a narrativa.”*

Partindo destas compreensões, nas tratativas seguintes com a coordenação pedagógica da escola e em diálogo com colegas que se integrariam logo em seguida à proposta, debatemos com cuidado estas questões. Ponderamos que o caráter excessivamente fragmentário daqueles objetos que poderiam constituir uma coleção museológica do CEMEB, assim como a ausência de um conjunto minimamente sistematizado que conferisse um mote para a historicização, tornava a possibilidade de construção de um museu escolar pouco adequada naquele momento, mesmo quando imaginamos adotar o formato de um *museu da pessoa*. Fazia ainda mais sentido então a afirmação propositiva da professora naquele primeiro contato inicial, quando ela lembrava que *"essa escola tem muito mais história do que esses objetos contam"*

⁴ Criado em 1991, trata-se de um museu virtual e coletivo, que reúne hoje 20,9 mil histórias de vida e 62 mil fotos e documentos. Acessível através do link: <https://www.museudapessoa.org/pt/home>

e reivindicava que fosse dada atenção aos relatos orais de professores e estudantes egressos, "*além dos documentos de fundação da escola*".

O próximo passo então seria ir em busca destes documentos referidos como fundacionais. Para tanto, comecei a acionar colegas historiadores que eu sabia possuírem *expertise* em temas relacionados, em um primeiro momento para trocar ideias e depois convidando-os a constituirmos uma equipe de trabalho⁵. A partir da provocação inicial da professora e dos diálogos seguintes, chegamos a um consenso de que o formato mais adequado seria o de um Centro de Memórias, visto que este formato possibilita o entrecruzamento de atividades de História e Memória, tomando como mote os acervos escolares de caráter histórico, mas contemplando

⁵ O primeiro contato foi com Deusdedith Rocha Jr., que é doutor em História com ampla experiência em análise de fontes documentais e história do Distrito Federal. Em seguida, Solange Buosi, professora de História da SEEDF e Especialista em Arquivologia, com quem havia trabalhado no Arquivo Público do DF. Imediatamente convidei também José Gomes, mestrando em História, ex-aluno e orientador de Projetos de Iniciação Científica, um pesquisador extremamente habilidoso e competente. Com o coordenador pedagógico, professor Adam Smith, que ofereceu desde o início todo o aporte necessário para circularmos na escola, pudemos ir ao encontro de alguns funcionários que traçaram um roteiro de espaços possíveis para localização de registros textuais que estavam dispersos pelo espaço físico da escola. Neste meio tempo, entrou em contato comigo a professora Eliane Brito, ex professora do CEMEB e que havia ingressado no início do ano como doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História, propondo justamente uma pesquisa sobre a escola, tendo como recorte o período de ditadura civil-militar que vigorou no Brasil desde 1964 até meados da década de 1980. Sua pesquisa enfatiza o Elefante Branco como espaço de resistência à ditadura militar, tanto por meio de seu movimento estudantil quanto da atuação de seus professores, por isso a referência a ele desde a imprensa do período como "elefante vermelho". Foi um reencontro fortuito, tendo Eliane se incorporado ao grupo. Essa professora já havia iniciado junto com um orientando de graduação, Felipe Rabelo, um mapeamento de documentos avulsos que estavam acondicionados na biblioteca, trabalhando na organização do acervo a partir de um critério de ordem cronológica dado pela data de produção dos documentos. Seguimos no grupo ampliado, fazendo este trabalho de identificação e classificação dos documentos, e logo sentimos a necessidade de estabelecermos critérios melhor definidos para esta classificação. Convidamos então as estudantes de Arquivologia, Lillian Gomes e Amanda Nogueira, que se dispuseram a nos oferecer uma consultoria por meio da Arch- Empresa Júnior de Arquivologia da UnB. Se somou à equipe também o pesquisador Guilherme França, professor de Sociologia da SEEDF e que atualmente está realizando uma pesquisa de mestrado na Faculdade de Educação, analisando acervos escolares de São Sebastião, cidade de periferia do DF em que ele atua. A proposta foi formalizada como Projeto de Extensão do Departamento de História, integrando-se à equipe estudantes bolsistas de graduação: da História (Mateus Pio), da Arquivologia (Luiz Gustavo Galdino) e de Gestão de Políticas Públicas (Grazielle Carvalho).

ações que envolvem a interface Arquivo, Museu e Biblioteca. Combinamos então uma visita coletiva, já acompanhada destes colegas, e fomos à escola com o objetivo de reconhecer o que seriam estes documentos identificados como de caráter histórico da escola. A opção foi por continuar a identificação das datas de produção, mas não utilizar este como critério de organização e guarda do acervo. Adotamos o procedimento de identificar também os tipos documentais encontrados e fazer uma breve descrição de cada documento. A partir do acesso a estes primeiros documentos, fomos historicizando elementos narrativos sobre a escola e os aspectos formativos que deveriam orientar a construção do centro de memória foram se apresentando, constituindo uma *práxis* em que buscamos tratar de maneira simétrica práticas e teorias. Deste modo, algumas reflexões foram se delineando para nós em torno dos propósitos de construção de centros de memórias em escolas.

2. Contra "a solidão deste Planalto Central" e a cidade monumental, um Elefante Branco

O Centro de Ensino Médio Elefante Branco foi inaugurado em 22 de abril de 1961, mas tem o seu planejamento desde antes da inauguração de Brasília, vinculado à Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília, a CASEB, que acolheria provisoriamente em 1960 os primeiros estudantes de ensino médio, em conformidade com o Plano Educacional idealizado por Anísio Teixeira e implementado por Ernesto Silva. Em 1961 a escola identificava-se como Centro de Educação Média, mas era reconhecida como Elefante Branco. Há diferentes versões para o nome que, ao que tudo indica, primeiro se popularizou e em seguida se tornou designação oficial. Alguns dizem que é uma referência à planta arquitetônica do prédio, que pelo seu formato lembrava um elefante. Outros contam que o termo, jocosos, se referia ao descrédito em relação à finalização da obra, que demorava diante dos padrões da construção de Brasília, e que teria sido assim designado por

um dos professores que participava de uma visita de inspeção às obras em 1960. Uma versão mais exaltadora diz que a expressão era uma deferência à inovação sem precedentes que a sua proposta educacional propunha, "correspondendo em raridade ao nascimento de elefantes brancos na natureza" (expressão encontrada em publicações internas da época).

Independentemente da versão que explica a origem do nome, impressiona a grandiosidade da obra, que tem seu prédio tombado como parte do patrimônio histórico de Brasília, bem como a complexidade de suas atribuições e o enorme número de modalidades de ensino e atividades ofertadas em suas primeiras décadas de funcionamento. Tal característica tem a ver com o modelo planejado para estas escolas, conforme informação constante no site do Museu da Educação do DF⁶. Ao que a tudo indica, nem todos os espaços previstos tiveram efetivo funcionamento, entretanto, a pesquisa preliminar no acervo escolar do CEMEB evidencia que foram muitas as suas atribuições desde o início da década de 1960 até os dias de hoje, o que nos permite reconhecer camadas de histórias que se sobrepõem tanto do ponto de vista arquitetônico quanto das memórias dos sujeitos que fizeram (e fazem) parte desta comunidade escolar. Sob a perspectiva do acervo histórico, é inegável a importância da documentação ali guardada, sendo relevante destacar o preciosismo com o qual antigos servidores guardaram o material de uso corrente: são muitos metros quadrados de documentos nominais acondicionados de forma intuitiva - já

⁶ "A educação média seria ministrada nos Centros de Educação Média aos jovens de 11 a 18 anos. Estes Centros teriam a capacidade para abrigar 2.700 a 3.500 alunos, em conjunto de edifícios, destinados a atender a Escola Média Compreensiva, incluindo cursos acadêmicos, técnicos e científicos; o Centro de Educação Física com quadras cobertas, piscina coberta, campos de futebol, pista de atletismo, quadras de vôlei e basquete, quadras de tênis; o Centro Cultural, com auditório para teatro, cinema, exposições, clube dos alunos; a Biblioteca e o Museu; a Administração e o Restaurante. Cada Centro de Educação Média seria [um prédio] com dez edifícios e uma área para atividades esportivas ao ar livre. Os edifícios serviriam ao curso ginásial, cursos clássico e científico, curso comercial, curso industrial, curso normal, centro cultural, centro de educação física, biblioteca e museu, administração e refeitório. ("Plano Educacional de Brasília" in Museu da Educação do DF, s/d, Link: <http://www.museudaeducacao.com.br/cte-43/plano-educacional-de-brasilia/> acessado em 20/09/2019)

que a escola nunca teve orientação arquivística para a guarda do material - que nos permitem reconhecer além de elementos do cotidiano institucional, indícios das trajetórias pessoais, familiares e comunitárias em que estes sujeitos se inscrevem identitariamente. São, portanto, registros muito significativos daquilo que ali viveram estudantes, professores e servidores que passaram pelo Elefante Branco em suas quase seis décadas de existência, como apresentaremos no último tópico deste texto a partir de um inquérito escolar, dossiês de estudantes e uma coleção de recortes de jornais. Compreendemos que o uso deste acervo histórico nos permite ir além de sua circunscrição ao espaço escolar, concebendo-o como microcosmo da história do Distrito Federal e em especial, das formas de resistência histórica e trajetórias plurais que estas fontes nos permitem acessar.

A partir do mapeamento do acervo⁷ pudemos delinear o que constituiria o acervo inicial do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, ou seja, o fundo

⁷ Desde o dia 05 de setembro de 2019, temos trabalhado semanalmente na identificação, higienização, classificação e seleção do acervo histórico do CEM Elefante Branco. Nesta etapa de trabalho foram identificados quatro agrupamentos documentais, estando dois deles bem organizados: a) o acervo da Secretaria Escolar (referente ao registro de estudantes na escola desde 1961, consistindo em 255,47 metros lineares de documentos, organizados em 20 estantes de aço e 50 armários para pastas suspensas); e b) o acervo da Supervisão Administrativa (composto por oito estantes que totalizam mais ou menos 40 metros lineares de documentos, todos eles, dossiês funcionais de professores e técnicos-administrativos que atuaram na escola desde 1961). Estes dois conjuntos são consultados recorrentemente pela comunidade escolar, para fins de comprovação de escolarização ou de tempo de serviço para aposentadoria. Além destes, fizemos a identificação de um terceiro conjunto documental que os servidores da escola designam como referente à Escola Normal de Brasília, havendo dúvidas sobre a pertinência de que esta documentação permaneça na escola. Em respeito à compreensão destes servidores e por não termos ainda tido condições de proceder à classificação destes documentos, não o incorporamos à documentação a ser trabalhada pelo Centro de Memória(s), mas sabemos que houve o funcionamento do curso normal no espaço físico do Elefante Branco entre os anos de 1961 e 1969, por isso essa documentação deve ser analisada com cuidado. O que identificamos como um quarto conjunto é a reunião de documentos que guardam caráter histórico relevante e que são compostos por tipos documentais bem diversos. Estas fontes nos permitem ir além dos registros formais da escola, sendo representativas do cotidiano escolar e da atuação dos diferentes sujeitos históricos no âmbito político-cultural do Distrito Federal. Estamos finalizando neste momento o processo de classificação destes que denominamos como "documentos avulsos", um pouco mais que 500 documentos que estavam guardados na biblioteca. Soma-se a este, o material encontrado em um *container* guardado em um depósito da escola e no espaço de

documental do CEMEB, reconhecendo três séries documentais: a) documentos relativos a professores; b) documentos relativos a estudantes e c) documentos avulsos. A estes conjuntos, o Centro de Memória(s) tem localizado e mapeado documentos relativos à história do CEMEB em acervos de outras instituições, dentre elas: ArPDF, Arquivo Nacional, recortes de jornais (CEDOC-Correio Braziliense e Jornal de Brasília), do movimento estudantil (UnB e Grêmio Estudantil do CEMEB) e do Museu da Educação do DF, estabelecendo parcerias com estas iniciativas.

As localidades que compõem o Distrito Federal, atualmente 33 (trinta e três) Regiões Administrativas, respondem por realidades sociohistóricas muito diversas. Reside neste aspecto a importância de se trabalhar com fontes documentais diversificadas, sendo os acervos escolares lugar privilegiado para estas leituras. Ao tratar de história local/regional no contexto do Distrito Federal há de se ressaltar que desde muito se tornou hegemônica uma narrativa histórica pautada no projeto modernista empreendido por Juscelino Kubitschek- JK para a transferência da capital, discursivamente sintetizada na introdução a um de seus discursos mais populares: "Da solidão deste Planalto Central..."⁸. Tal narrativa enfatizou a

uma lanchonete desativada, consistindo em 130 pastas-fichário de arquivo de mais ou menos 600 folhas, totalizando algo em torno de 150 metros lineares de documentos. Entre eles temos recortes de jornais referentes ao CEMEB, manuscritos de circulação interna, moções de repúdio e reivindicações por parte de estudantes e de professores, atas de ocorrências internas, folhas de ponto com anotações específicas, periódicos produzidos pelo grêmio estudantil etc.

⁸ Consolidou-se com isso uma historiografia centrada na identificação de marcos fundantes tradicionais e, a valorização dos personagens que estão a estes associados, encadeando fatos de maneira pouco reflexiva. Há de se ressaltar que tais personagens compõem um panteão de heróis estritamente masculino: além de JK, Oscar Niemeyer, Lúcio Costa, Ernesto Silva, Israel Pinheiro, Bernardo Sayão, entre outros. A concepção de história que norteia essa perspectiva guardou relevância para a produção de uma narrativa que colocasse a nova capital como o centro demarcador de um novo contexto histórico para a nação. Entretanto, compreendemos que o momento histórico que hoje vivenciamos - demarcado pelo aniversário de 60 anos da capital, que ocorrerá neste ano de 2020 - exige que novas perspectivas narrativas se apresentem. Tais percepções críticas estão evidenciadas em obras que compõem um panorama de produções sobre a história do Distrito Federal e com as quais estabelecemos interlocução: Sousa (1983; 2007), Holston (1993), Magalhães (2011), Beú (2012), Ribeiro (2008), Oliveira (2005), entre outros. O predomínio de narrativas simplificadoras no imaginário sobre Brasília está relacionado a um

construção de Brasília como símbolo da modernidade e de um período de amenidade dos conflitos políticos no país. Nestas narrativas estão excluídas as memórias daqueles sujeitos que estiveram subalternizados em meio a esses processos, assim, há uma secundarização dos relatos orais e de outros registros que pluralizem o conhecimento.

Vislumbramos a partir do tratamento das fontes de acervos escolares o preenchimento de algumas lacunas historiográficas, estimulando o surgimento de outras pesquisas sobre o tema. Consideramos também relevante a possibilidade de visibilizar a emergência de situações históricas negligenciadas nas narrativas tornadas hegemônicas, aquelas que nos ensinaram a perceber a história de Brasília sob uma ótica restrita, que compreende Brasília “capital do país”, como uma realidade una e centrada em seu Plano Piloto, este, por sua vez um lugar social também tornado hegemônico em detrimento das demais comunidades do Distrito Federal, definidas inicialmente como “cidades satélites”, designação que a historiografia hoje reconhece como pejorativa. Do ponto de vista do saber escolar, podemos afirmar que qualquer perspectiva que seja excludente fere a possibilidade de construção de conhecimentos significativos. Por meio da valorização das narrativas produzidas por atores envolvidos no cotidiano das comunidades escolares, torna-se possível problematizar os elementos construtores de nossas histórias. Os documentos de acervos escolares ainda são pouco reconhecidos como objetos de pesquisa histórica, apesar de pesquisas muito consistentes no âmbito das metodologias do Ensino de História e de experiências interdisciplinares de centros de memórias e museus escolares. Há ainda, considerável lacuna em relação ao ensino de História do Distrito Federal a partir destas fontes documentais.

círculo que se constitui entre a invisibilidade social e a invisibilidade acadêmica ao tema, reforçando estereótipos alimentados pelo desconhecimento e pela desconsideração de diversos sujeitos históricos no contexto de construção, expansão e estruturação do Distrito Federal.

Um centro de memórias estabelecido em uma instituição de ensino tem a possibilidade de abordar muitas questões que estão relacionadas ao ambiente em que se insere. O Elefante Branco guarda nesse sentido algumas singularidades, não sendo, possivelmente, representativo (do ponto de vista de seus fundos documentais) da totalidade das escolas públicas do DF, já que é uma escola que surge a partir dos princípios da proposta educacional elaborada para a nova capital em fins dos anos 1950, o que assegura inovações do ponto de vista didático e converte a instituição em lugar de experimentos para formulação de uma proposta de ensino médio que fosse adequada aos princípios de uma capital que se apresentava como modernista. De alguma maneira, tomar os arquivos históricos escolares como objeto de reflexão do ensino de História, é um debate que merece ainda muitos investimentos por parte dos pesquisadores, nos oferecendo uma perspectiva a mais para a pesquisa histórica ao mesmo tempo em que respondem às imperiosas necessidades de tratamento arquivístico e de acondicionamento dos acervos escolares. Ao que denominamos *documentos de arquivo* estão incluídos todos os tipos de documentos produzidos ou guardados pela instituição escolar “no decurso do cumprimento de suas atividades ou funções [...] por razões funcionais, administrativas e legais. Tratam, sobretudo, de dispor ou determinar sobre alguma coisa ou provar algum ato” (BELLOTTO, 1994, p.13).

Para nós, desperta atenção no acervo do Elefante Branco, os elementos de História Social ali presentes, nos permitindo que pensemos a sociedade como um todo e em diferentes momentos históricos. Encontramos nos arquivos escolares da instituição, documentos que podem informar sobre aspectos legais, sociais, ideológicos, econômicos, políticos, mas enfatizando sobretudo, os sujeitos envolvidos na comunidade escolar. Esses documentos também se apresentam de diversas formas e em diversos suportes, como manuscritos, textos impressos, fotografias, gravação de áudios e imagens etc., refletindo a complexidade da dinâmica cotidiana da escola.

Deste modo, podemos afirmar que as escolhas que configuram a ordem cotidiana da escola estão refletidas nos documentos, nas formas como eles foram selecionados e guardados, bem como nos usos que lhes foram conferidos, o que vai desde a prestação de informações aos usuários internos e externos, até a consciência de historicidade que traz à comunidade escolar para refletir sobre as identidades e pertencimentos comuns. Tomando o arquivo escolar como "lugar de memória", na expressão de Pierre Nora (1993), podemos compreender que a guarda de documentos em um acervo, se presta sobretudo ao diálogo que eles estabelecem entre o passado e o presente, a possibilidade de leitura de si mesmos que os sujeitos estabelecem ao contato com as fontes e registros do passado. Temos nesse sentido um duplo propósito: fazer a comunidade perceber que a partir desse acervo pode reconhecer os seus elementos de identidade e pertencimento, ao mesmo tempo em que estas estratégias didáticas podem subsidiar reflexões de caráter histórico.

A realização de um Centro de Memórias é, desde os seus primeiros passos, convite para uma reflexão acerca do caráter histórico que possui uma instituição, por parte da comunidade que lhe confere sentido. Partindo destes pressupostos, a proposta de extensão construída no decorrer do segundo semestre de 2019, teve como objetivo central a constituição do Centro de Memória(s) no Centro de Ensino Médio Elefante Branco- CEMEB. Trata-se de uma busca por aproximar universidade e escola, a partir de atividades de pesquisa e extensão associadas ao ensino. São ações previstas e que estão em plena atividade: I) identificar, classificar e mapear o acervo de fontes documentais do Centro de Memória(s); II) elaborar uma exposição sobre os processos de resistências e o protagonismo de estudantes e servidores da escola; e III) realizar atividades educativas que envolvam todos os segmentos da comunidade escolar e acadêmica em torno de debates sobre identidade, pertencimento, memória, história local e patrimônio, tomando como mote o acervo escolar. A partir da leitura crítica de um estrato de tipos documentais presentes na escola, pretendo exemplificar um pouco das potencialidades deste espaço.

3. Identidades, Pertencimentos e usos do passado no presente: de Elefante Branco a Vermelho... e outras cores

O que documentos históricos de uma escola como o Elefante Branco nos contam sobre a história do Distrito Federal? O senso comum nos faz crer que em acervos escolares encontraremos, estritamente, documentos que registram matrículas, contratações e outros aspectos formais necessários ao funcionamento da escola, o que segundo esta visão tornaria esses acervos desinteressantes para a pesquisa histórica. Evidentemente, o que caracteriza estes documentos como arquivísticos, é justamente uma lógica de produção que atende a solicitações que são de teor burocrático-administrativo, mas a totalidade do conjunto documental da escola nunca se subsume a documentos desse tipo. Além disso, não há nenhum problema decorrente da formalidade ou oficialidade com a qual os documentos são produzidos, visto que arquivos institucionais guardam estas características, e o exercício para o pesquisador é justamente reconhecer os elementos presentes nas entrelinhas do texto hegemônico, identificar as minúcias construtoras de contradições imagéticas e os indícios que permitem contrapor um documento a outro, confrontando ou complementando narrativas. Aprendemos desde cedo no exercício como historiadores que os não ditos estão repletos de sentidos discursivos e aqui defendemos a ideia de que a história deve ser construída de forma a identificar narrativas contrahegemônicas e ler criticamente o hegemônico. Feita essa ressalva, reitero o propósito de trazer luz aqui somente a alguns registros que subvertem o que comumente se espera encontrar em um acervo escolar.

Optando por um recorte cronológico e a escolha de tipos documentais diversos entre si, descrevo e contextualizo três (03) amostras de fontes que compõem o acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco: a) um inquérito escolar de 1961; b) dossiês de estudantes na década de 1960; e c) uma coleção de recortes de jornais de 1963. Em função dos limites do texto, não cabe aqui analisar os

pormenores de cada tipo documental, mas somente destacar algumas questões que permitem ampliar a escala de análise, bem como pensar as suas potencialidades didáticas.

a) Inquérito Escolar de 1961: O documento apresentado é o primeiro inquérito escolar instituído formalmente no CEMEB, nomeado como "Inquérito nº 1 de 1961". Trata-se de uma pasta-grampo em cor coral claro, com mais ou menos 60 folhas datilografadas, que registram todo o processo referente ao estabelecimento de uma Comissão de Inquérito Escolar instituída pelo diretor da escola em 21 de setembro de 1961, consistindo, portanto, no Relatório Final produzido por esta comissão. A primeira folha do processo permite compreender que o relatório a ser apresentado a partir dali, teve origem anteriormente, "*a propósito das ocorrências contidas no memorial de 7 de agosto [sic] último*" (folha 01). O memorial a que se refere o diretor da escola, consiste em um abaixo assinado endereçado à Direção, solicitando o afastamento do professor de matemática a partir de uma exposição de motivos.

É importante considerar que o ano de 1961 é o primeiro de funcionamento oficial da escola, portanto, o processo se desenrola em seus primeiros meses de existência formal. Os professores que ali ministravam aula haviam sido escolhidos a partir de uma seleção criteriosa, alguns moradores da capital em construção desde o fim de 1956, mas grande parte, recém-chegados à Brasília. Havia a promessa de que todos teriam apartamentos para moradia, mas não foi o que aconteceu, o que logo desencadearia em greves. Para a nova capital foi um período conturbado⁹, com

⁹ Apesar de inaugurada em abril de 1960, a nova capital era ainda um grande canteiro de obras. Politicamente, o período era de profunda instabilidade: sem JK, o lugar ganhava novos ares com Jânio Quadros como presidente e Paulo de Tarso como segundo prefeito de Brasília, ambos, entre a posse em janeiro e a renúncia já em agosto. A partir de agosto, com Jango e suas reformas populares, a capital assistiria ao intenso clima de polarização política, mas desde o ano 1961 o clima de repressão e desconfiança em relação aos governantes já se fazia sentir, como fica evidente ao analisar a imprensa local. De 1961 a 1964, a Prefeitura busca construir uma identidade, complexa naquele momento, com Ângelo Rizzi, José Sette (ambos do PSD) e Ivo de Magalhães do PTB.

paralisação de grande parte das obras e ameaça "retornista" (já que não se sabia se a capital permaneceria no Planalto Central), além de revoltas populares em meio à política anunciada como "humanização de Brasília", eufemismo para justificar remoções e impedir a continuidade de espaços provisórios como o Núcleo Bandeirante (então, Cidade Livre) e acampamentos que viraram cidades. Os seus moradores não haviam cumprido a ordem de retornar às suas casas depois da inauguração, e nem pretendiam fazê-lo, afinal, já consideravam como casas as suas novas moradias. É este o contexto em que se insere o documento analisado¹⁰.

Este documento, compõem a série que estamos denominando como Documentos Avulsos, e foi localizado em um *container* do depósito da escola, junto com pastas de folhas de ponto e outros documentos do período. Por sua condição inadequada de armazenamento estava umedecido e apresentava sinais de fungos, demandando um processo cuidadoso de higienização. Apresentado aos estudantes, este material nos possibilita reflexões desde as condições físicas do documento: o tipo de pasta, a textura e formato do papel, as marcas de desgaste e envelhecimento do papel, o processo químico que gera oxidação nos lugares em que grampos de metal foram inseridos, além disso, a caligrafia da época e as diferenças do texto, que é datilografado. São estranhamentos que geram um interessante debate sobre as transformações tecnológicas que impactam o nosso cotidiano, estabelecendo um diálogo profícuo com a Filosofia e Geografia por exemplo. Os aspectos técnicos que envolvem a conservação do material permitem um debate com a Química e a Biologia, em busca de soluções para restauro e armazenamento.

¹⁰ Segue ao abaixo-assinado dos estudantes, as providências decorrentes. Foram elas: a nomeação de uma comissão para condução dos trabalhos, um relatório síntese do processo, em que cada um dos itens expostos no abaixo-assinado tem a sua pertinência avaliada a partir do relatório do professor de matemática, dos depoimentos de cada um dos 23 estudantes que assinam o documento e dos resultados da avaliação aplicada a eles como forma de aferir os conhecimentos.

Já a crítica interna do texto gera imediatamente a observação em relação às regras ortográficas e gramaticais vigentes à época, além disso, é bem vinda a construção de um glossário com expressões desconhecidas aos estudantes porque são pouco usuais, podendo ser aprofundados em parceria com a Língua Portuguesa. A leitura crítica do abaixo-assinado com os estudantes, a partir dos elementos de Ciências Sociais (com fundamentos da Sociologia, Antropologia e Ciência Política) permite reconhecer identificações e diferenças entre culturas juvenis, refletindo sobre quem são os estudantes naquele momento e a pertinência daquilo que reivindicam. Aprofundando este debate, podemos propor uma leitura dos depoimentos dos 23 estudantes. A partir deles compreendemos melhor o perfil dos estudantes deste que é um curso científico noturno: Quem cursava Científico naquela época? Quais eram as especificidades dos estudantes do noturno desta escola? Qual é a faixa etária destes estudantes? Quantos são homens e quantos são mulheres? Seriam eles/elas trabalhadores(as) da construção durante o dia? Havia a opção de estudar no diurno? Existia naquele momento outras escolas que ofertavam esta modalidade? O desfecho do caso ajuda a elucidar algumas destas questões, reiterando estigmas que envolvem o perfil dos solicitantes naquele momento. A conclusão, desfavorável ao pleito dos estudantes, afirma não ter ficado *“provada a incapacidade didática do professor”*, havendo entretanto, *“lacuna do professor, relacionada com problemas de relações humanas, daí a aversão de alunos”*. As alegações que fundamentam a decisão destacam:

“3. [...] Há notórias dificuldades pela falta de conhecimentos anteriores, pela heterogeneidade de formação curricular e educacional dos elementos que compõem; **pelo fato de serem eles trabalhadores que estudam e não estudantes que trabalham.** 4. A Comissão observa e reconhece as dificuldades dos trabalhadores-estudantes, mas não considera justificável a adoção de técnica visando à criação de *“facilidades”* para o **aluno noturno**, não só pela responsabilidade da Escola na formação cultural dos alunos que a procuram, **mas também pelo privilégio de que goza o portador de**

diploma de conclusão de curso científico.” (Inquérito Escolar n.1, Acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, 1961, grifos meus)

Se evidencia a estigmatização do “trabalhador-estudante noturno”. Fica sugerida a inadequação do perfil a um curso científico e presume-se que talvez considerem que um curso técnico fosse mais adequado, dizendo sobre hierarquizações vigentes no período. Um projeto interdisciplinar que se proponha a um trabalho mais detido poderia buscar os nomes dos estudantes abaixo assinados e pesquisar os seus dossiês estudantis, compreendendo toda a sua trajetória na escola e perfis socioeconômicos, entre outros dados. É sobre esse material que comento no tópico seguinte.

b) Dossiês de estudantes da décadas de 1960: Os dossiês fazem parte da Série de Documentos relativos a estudantes, estando estes documentos acondicionados no arquivo da Secretaria da escola. Separadas por pastas suspensas ou envelopes de papel, a organização é nominal, mas de acordo com o número de catalogação podemos localizar aqueles documentos que são mais antigos, desde o ano de 1961. Entretanto, há uma dinâmica em relação à cronologia destes documentos, visto que alguns estudantes permanecem por três ou quatro anos na escola, enquanto outros demoram anos para concluir o Ensino Médio ou permanecem por poucos meses, outros se transferem internamente de cursos e há ainda aqueles que saem e retornam aos estudos muitos anos depois.

Alguns padrões são comuns a todos os dossiês. Desde a ficha de matrícula, por exemplo, identificamos informações que nos permitem traçar perfis dos estudantes a partir de seus dados pessoais como a filiação (nome dos responsáveis, geralmente acompanhado de suas profissões), o endereço atual, local de nascimento, uma fotografia 3x4 (são poucos os documentos em que não consta a foto, mesmo em seus anos iniciais), as escolas de origem (e portanto as localidades de onde vêm). Cópias de alguns documentos estão também presentes, como certidão de

nascimento ou de casamento. As fichas de matrícula associadas às fotografias nos permitem reconhecer uma miríade de cores e perfis socioeconômicos, sendo factível e muito interessante estabelecer correlações de gênero, classe, raça e faixa etária a partir de recortes temporais ou outras escolhas que permitam filtrar o volume de fontes de pesquisa.

Os dossiês de estudantes da década de 1960 consistem em um material muito representativo do que reconheço como uma história social do DF, possibilitando compreender elementos vigentes na sociedade brasileira daquelas décadas. Algumas particularidades, entretanto, nos despertaram atenção. Encontramos em todos os dossiês do período, por exemplo, *atestados de idoneidade moral* emitidos pela Direção da escola. Era este, requisito para a emissão do certificado de conclusão, por isso em muitos casos vinham acompanhados de justificativas feitas a próprio punho pelos estudantes que, no caso de advertências e suspensões, deveriam argumentar sobre o merecimento do atestado, deixando compreender que o atestado poderia ser negado aos estudantes que sofressem sanções disciplinares. Uma possibilidade didática é historicizar junto aos estudantes os sentidos desta obrigatoriedade, suas finalidades e desdobramentos.

Há também nos dossiês, declarações regulares das empresas em que os estudantes trabalhavam, o que nos permite reconhecer as suas profissões, locais de atuação, condições de contratação, lugares e condições de moradia. Nos primeiros anos, parte considerável dos estudantes moravam em acampamentos de grandes empresas como a Pacheco Fernandes e a Rabelo, ou vilas pioneiras como a Vila do IAPI ou o Morro do Urubu. Conseguimos estabelecer nestes anos uma correlação entre os dados de trabalho com os índices de evasão, inferindo que as condições eram bastante desfavoráveis aos estudantes trabalhadores dos cursos noturnos. Além disso, esse mesmo perfil de estudantes apresenta demandas relativas à assistência social, como solicitações para que possam fazer refeições adicionais na escola, o que sugere que estavam sob regimes precários de contratação de trabalho.

Na segunda metade da década, chama atenção o número de matrículas de militares transferidos.

Um outro documento constante nos dossiês está relacionado às ações da Campanha Nacional contra a Tuberculose. Conhecido como *abreugrafia*, este é um método de detecção indiscriminada da doença, que combinava a radiografia do tórax com fotografia, e era aplicada em massa até a proibição da Organização Mundial de Saúde em 1974, sob o argumento de sua inviabilidade econômica, a ineficácia da política de obrigatoriedade em relação à contenção dos casos, e sobretudo, pelo avanço das pesquisas que evidenciaram não haver segurança quanto aos eventuais riscos da radiação às quais as pessoas eram expostas regularmente. (GIKOVATE; NOGUEIRA, 1976). Era um documento obrigatório para a matrícula nas escolas.

Historicamente, é possível discutir situações de discriminação social a partir de casos de identificação generalizada de doenças entre a população trabalhadora, como foi o caso da tuberculose durante décadas. Em tempos como os que estamos vivendo, em meio à “pandemia do coronavírus”- COVID-19, é extremamente relevante estabelecer junto aos estudantes, paralelos com outros contextos em que a saúde pública se mobilizou em torno de pesquisas que viabilizassem o combate a doenças que afetam toda a sociedade e em especial, a classe trabalhadora. Ainda que este tipo de exame viesse trazer um grande avanço para a identificação e antecipação do tratamento da tuberculose, há o preconceito sobre a doença e a estigmatização que geralmente sofria quem era acometido por ela. A abreugrafia é um bom mote para este debate. Além disso, ampliar as escalas de análise, articulando temas locais relacionados à escola, aos contextos regionais, nacionais e internacionais é um exercício fundamental ao ensino de História. O tipo documental que apresento a seguir, recortes de jornais, possibilita aprofundar e problematizar os temas de história social presentes nos dossiês de estudantes.

c) Coleção de recortes de jornais de 1963: É comum que se reúnam notícias de imprensa que envolvem as instituições às quais estamos vinculados, constituindo registros como em um portfólio. Desde a popularização das novas mídias, com a multiplicação destes registros e sua virtualização, estes registros migram para o formato digital, colocando quase em desuso a constituição destas coleções em formato físico. Nas décadas de 1960 a 1990 se reuniam recortes de jornais, colando estes estratos de forma artesanal e ordenando-os cronologicamente em uma pasta que concentrasse as informações daquele ano. No acervo do Elefante Branco encontramos coleções como esta. Aqui comentarei sobre uma coleção de recortes de jornais do ano de 1963.

A capa da pasta-grampo, em cor verde desbotada, está identificada como "Histórico do CEEB- 1963". A primeira notícia da Coleção é um recorte do Correio Braziliense¹¹, de 06 de abril de 1963, que traz como manchete: "Alunos reclamam contra irregularidades no CEM". As denúncias falam da falta de professores, da infraestrutura inadequada dos espaços físicos e da ausência de políticas que apoiem a permanência dos estudantes. As denúncias de irregularidades são muito comuns naquele momento em que a Fundação Educacional, assim as demais fundações, ainda se estruturavam, sendo esta uma década de transição em que os serviços estatais começam a ser assumidos pela Prefeitura, mas com atribuições que permanecem sob responsabilidade da NOVACAP. Este cenário perdura até 1969, quando o Governo do Distrito Federal- GDF é constituído formalmente. A partir das matérias jornalísticas sobre a escola, os recortes de jornais desta década nos permitem mapear todo o período que denominamos como "tempo das prefeituras".

¹¹ O Correio Braziliense é até hoje o maior jornal de circulação local. Fundado junto com a nova capital, seu nome homenageia o antigo periódico de Hipólito da Costa no início do século XIX, de 1808 a 1822.

Deste modo, denúncias críticas à Fundação Educacional, perpassam todo o ano de 1963. Neste contexto, em matéria intitulada "Povo apoia intervenção nas fundações", o Jornal Crítica (sem identificação de local de produção do periódico), introduz a questão sob a frase: *"As fundações se transformaram em verdadeiro drama, no Distrito Federal. [...] Problema dramático, atualíssimo, a manutenção das fundações ou a sua encampação pela Prefeitura está mobilizando as atenções da população."* (Jornal Crítica, Acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, s/d)

Dentre as respostas, se destaca uma que define a situação como "Império de Balbúrdia" e outra que apresenta a fala de uma estudante do CEMEB, sob o título "Colégios sem assistência". A partir do conjunto descobrimos também que houve um grande incêndio no Elefante Branco, também em abril daquele ano: "Fogo no Elefante Branco agravou crise no ensino". A situação que foi noticiada durante dias e que diz respeito às condições de provisoriedade de espaços físicos do complexo escolar. Noticia-se também neste ano, greves de professoras da Fundação Educacional¹². Curiosamente, nesse conjunto de notícias, uma matéria intitulada "Incêndio no Elefante Branco: quatro salas de aulas alcançadas pelo fogo", que traz para um primeiro plano a fotografia dos estragos causados pelo fogo, aparece composta na coleção com outra notícia que parece ser da mesma data: "Em greve os alunos dos ginásios de Taguatinga", revelando um contexto mais amplo daquilo que chamam de "crise aberta na educação". Chama-nos atenção o recorte, pelos vínculos que indica entre os movimentos mobilizados pelos estudantes.¹³

¹² Anos depois, podemos associar as denúncias que aparecem na imprensa a memorandos internos constantes no acervo, em que professores pedem autorização à Direção para que construam "barracos" no complexo escolar, já que a situação de moradia para os educadores aprovados no concurso permanece um problema em toda a década.

¹³ "Mais de mil alunos que frequentam os dois ginásios de Taguatinga deflagraram greve ontem. Alegam os alunos - como fundamento da "parede" - que os professores não comparecem às aulas, nem dão satisfação ao corpo discente, circunstância que criou vivo estado de inquietação entre os estudantes. Ai está um problema que não pode escapar das preocupações das autoridades: uma Cidade Satélite importante como Taguatinga, desprovida de Ginásio, pois, se há escola secundária, esta não funciona dada a total ausência dos professôres. Sabe-se que os

Tal clima de tensão se evidencia ao percebermos que são muitos os temas que se entrecruzam em relação às escolas: a infraestrutura, a condição precária de contratação dos professores, acusações de corrupção, disputas entre Prefeitura e NOVACAP, o estopim provocado pelo incêndio no Elefante Branco etc. São temáticas imbricadas umas às outras e que revelam o acirramento de conflitos que vêm de anos anteriores e dizem respeito às dificuldades de se constituir políticas educacionais em um lugar que existe mais imagetivamente, como capital do país, do que efetivamente em seus sentidos de pertencimento. Brasília é mais uma ideia (ou um ideal) do que uma concretude. É um interregno, entre a capital da esperança e uma "futura capital a ser retornada para o Rio". Nesse sentido, o que está em jogo é muito mais do que se anunciava desde a manchete alarmista de março daquele ano no Diário Carioca: "Ensino Médio em Brasília só tem um caminho: Caos"¹⁴. Além

alunos - que até aqui se mantêm em posição de expectativa ordeira - alegam a falta de material escolar, fato que, pela sua natureza, representa grave prejuízo para os que querem estudar, e vêem-se privados dêsse intento." (Jornal Crítica, Acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, s/d)

¹⁴ Há um interessante artigo feito por Renée Simas e Alda Baltar, professoras pioneiras em Brasília, que nos auxilia na compreensão do que foi este momento tão conturbado para o ensino médio. O texto, sem data identificada, está disponibilizado digitalmente no acervo do Museu da Educação do DF. O pesquisa nos aponta três fases entre os anos de 1960 a 1964. Na primeira, a inauguração da Escola Caseb em 1960 e o funcionamento da etapa de Educação Média em um espaço improvisado, um galpão de madeira apelidado de Sibéria pelo frio que fazia. Este período seria marcado pelos problemas de moradia dos professores selecionados, que permaneciam em apartamentos improvisados e compartilhados, o que resultaria em protestos, a criação de uma Associação de Professores, uma greve no fim do ano de 1960 e terminaria com a demissão de um grupo de professores no início do ano de 1961, revelando um clima autoritário por parte da CASEB. O episódio é mal recebido pela população, havendo a reversão de algumas demissões e acelerando a transição entre a CASEB e a Fundação Educacional. A segunda fase, de instalação definitiva, é marcada pela inauguração do Centro de Educação Média (CEM) em 1961 e a transferência de estudantes da "Sibéria" para o que logo chamariam de Elefante Branco. Nos anos de 1961 e 1962, as autoras consideram que, apesar de conturbados pelas questões de infraestrutura, havia muito entusiasmo e um sentimento de pertencimento à escola se fortalecia, favorecendo atividades extra-curriculares inovadoras. A terceira fase é por elas denominadas como de "aprimoramento", em que disputas externas em torno da proposta de "municipalização do ensino na capital federal" gera uma intensa participação por parte de professores e estudantes, quando se fortalecem as instâncias democráticas constituídas para acolher tais debates. Essa atuação coletiva, associada ao "medo comunista" que ganha força nos setores

disso, as denúncias do ano seguem uma linha de disputas ideológicas em meio a um contexto pré-golpe militar, e o Elefante Branco, já naquele momento provocava ruídos de que fosse um "antro de conspiração comunista", com "práticas de bolchevização do ensino noturno", inclusive sendo designado pela expressão "Elefante Vermelho" que se consolidaria como designação dada informalmente pelos aparelhos de repressão que viriam com o abril de 1964 e a ditadura civil-militar. A este respeito, é significativa a nota que encontramos nessa coleção de 1963, sob o título "Elefante Branco":

“[...] A "comunização" do ensino de Brasília vem sendo tema dos discursos do senhor Abel Rafael, anti-comunista por índole e convicção religiosa que não perdoa [que] sejam os seus filhos educados para rezar pela cartilha vermelha. E o deputado imaginou um trocadilho que pegou mesmo: não há infiltração comunista no ensino de Brasília e sim uma infiltração democrática...”(Correio Braziliense, Acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, 04/04/1963)

Logo nos primeiros anos, demissões e greves de professores anunciavam uma crise na educação que se intensificaria com o golpe político de 1964, pela ruptura democrática que viria a partir dali. Deste antes, conforme se lê no Correio Braziliense de 1962, propunha-se a criação de uma comissão no Senado a partir de notícias “denunciando o comunismo presente no ensino médio noturno de Brasília, onde até livros de autores comunistas conhecidos são distribuídos aos alunos” (CEDOC Correio Braziliense, 04/12/1962). Na mesma matéria, sob o subtítulo "Elefante Vermelho", temos:

"Acusando o Ministro da Educação e as autoridades municipais, o Ministro do Trabalho e a Assessoria da Presidência da República de estimular as atividades comunistas no seio dos educandários desta capital, o Sr. Abel

conservadores da sociedade brasileira, tem reflexos diretos na campanha condenatória ao Elefante Branco, cumprindo um importante papel o senador Abel Rafael, acima citado, além de outros opositores.

Rafael (PRP-MG) denunciou um plano que está sendo pôsto em execução, com a conivência do Secretário de Educação, para afastar do Centro de Ensino Médio - que classificava de "**Elefante Vermelho**" - os professores que se organizaram em Associação, contra o envolvimento do magistério em atividades ideológicas." (CEDOC Correio Braziliense, 04/12/1962).

A jornalista Ivonne Jean noticiaria em sua coluna Ensino Dia a Dia, do Correio Braziliense, em 25 de outubro de 1963: "*Anísio Rocha denuncia ação de professores comunistas no DF. Pede abertura de CPI*". O clima se acirraria nesta segunda metade do ano de 1963, entre outros aspectos, pelo fato do Elefante Branco ter acolhido a segunda turma de Alfabetização do Programa Nacional de Alfabetização no DF, capitaneada pelo então Ministro da Educação e Cultura, Paulo de Tarso - o mesmo que foi o segundo prefeito de Brasília em 1961, e que novamente permaneceria por poucos meses no cargo, entre junho e outubro de 1963, renunciando após intensos conflitos e críticas decorrentes de seus vínculos com Paulo Freire e seu método de alfabetização. Um trecho de declaração do então Secretário de Educação de São Paulo, Carlos Rizzini, deste mesmo fim de ano traz a tônica do que viria a se intensificar no ano seguinte:

"Destacou, ao final, o Sr. Carlos Rizzini, que o Sr. Paulo do Tarso, **de ideias decididamente "esquerdizantes"**, quando ministro da Educação e Cultura, elaborou plano de alfabetização em massa, gastou uma fortuna para realiza-lo, mas fracassou inteiramente... No espaço de meses tivemos um plano aplicado que fracassou, o do Sr. Paulo de Tarso, e um outro elaborado, que deverá ser posto, ainda, em vigor, com **finalidades inequivocamente bolchevistas como é o Método Paulo Freire**" (CEDOC Correio Braziliense, 20/12/1963)

O tom do discurso que se destina a Paulo de Tarso é o mesmo conferido aos professores do Elefante Branco, evidenciando o temor de que a escola se tornasse aquilo que setores conservadores nomeavam simbolicamente: um Elefante Vermelho. Deste modo, em busca de uma síntese do que foi o ano de 1963 no

CEMEB, podemos parafrasear a fala de Darcy Ribeiro na 29ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em 1977, e afirmar: *“Em consequência, a crise educacional [no Elefante Branco de 1963] não foi uma crise, foi um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos”* (RIBEIRO, 1986, p. 20).” O debate é bastante atual quando vemos em curso um processo de criminalização de professores e o retorno de um discurso anti-comunista repleto de revisionismos não críticos.

4. Sentidos orientadores para um Centro de Memória(s): aprendizados a partir do Elefante Branco

Apresentadas estas três amostras dos tipos documentais presentes no acervo do Centro de Memória(s) do Elefante Branco, espero ter demonstrado as potencialidades que o uso de acervos escolares trazem à pesquisa histórica e ao ensino de História nas escolas, além de reivindicar a amplificação do caráter público da História "que acontece" na escola e que nos informa sobre contextos mais amplos, como microcosmo das culturas políticas em que se inserem em cada momento histórico. Há de se destacar que um dos grandes desafios apontados pelos educadores nas escolas públicas do DF é a escassez de materiais didáticos que subsidiem os estudos de temáticas relacionadas ao Distrito Federal, fator que impede um trabalho mais efetivo e qualitativamente orientado para contemplar a realidade mais próxima de nossos estudantes, em especial neste momento em que o Currículo em Movimento da SEEDF, desde a edição de 2014, contempla as temáticas relativas ao DF em todas as suas etapas e modalidades, antes restrito basicamente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Do ponto de vista curricular, após exigências de adequação à Base Nacional Comum Curricular- BNCC, o texto vigente dos Anos Finais do Ensino Fundamental (2018) e o do Ensino Médio em etapa final de construção, trazem ainda mais centralidade a estes conteúdos. Nesse sentido, nos parece um momento adequado para a experimentação de metodologias ativas que

permitam que o ensino de História e o de outros componentes curriculares, possa ser orientado pelo uso de fontes documentais, sendo estas analisadas a partir dos princípios de investigação científica. O contato inicial com o acervo desta escola no Distrito Federal nos permitiu reconhecer algumas chaves de leitura que podem corroborar essas possibilidades.

Retomando o relato inicial do texto, finalizo o artigo propondo uma síntese do processo reflexivo vivenciado no Elefante Branco, buscando assim converter aquilo que vivemos, em experiência coletiva para nós mesmos e para que possamos dialogar com e inspirar outras propostas. A partir da demanda que veio do CEMEB, o **primeiro aspecto** a ser destacado é o interesse por parte dos professores e das comunidades escolares em torno de ações relativas à memória e histórica, o que contraria a ideia pré-concebida de que as pessoas não se interessam por história. Ao contrário disso, o que vivemos na escola foram momentos de profundo envolvimento e interesse pelo contato com as fontes, sua leitura crítica e a possibilidade de produção de narrativas históricas a partir delas. Foi surpreendente também percebermos que o interesse não se restringe a professores de História, sendo a proposta acolhida com entusiasmo por professores de diferentes componentes curriculares, conforme pudemos verificar no I Fórum do Centro de Memória(s) do Elefante Branco (ocorrido em dezembro de 2019) e no debate realizado na Semana Pedagógica do início do semestre (em fevereiro de 2020), oportunidades em que os resultados parciais do centro de memórias foram apresentados publicamente ao coletivo da escola. Este nos parece um prognóstico muito importante quando vemos circular no senso comum, discursos de negacionismo histórico acompanhados da desqualificação dos fundamentos da pesquisa histórica. Nos parece ser esta uma oportunidade para que pensemos alternativas que favoreçam o letramento histórico na formação escolar e na formação continuada de professores, *pari passu* aos princípios de investigação científica.

Um **segundo aspecto** diz respeito ao debate proporcionado pela avaliação do formato mais adequado para atender à demanda apresentada pelo CEMEB. Nesse âmbito, o museu surge como a primeira possibilidade. Perpassados estes meses de imersão na escola, consigo qualificar melhor o incômodo que me trazia a proposta de constituir “um museu”, o que diz algo sobre o igual incômodo em torno da alcunha de ser esta “uma escola histórica”. É que se buscarmos ser coerentes com as concepções de história que nos orientam, devo externalizar o fato de que qualificar uma escola como mais merecedora de políticas de valorização da memória do que outras, pode ser um ponto de partido problemático. Digo isso sem desmerecer a urgência que se apresenta aos acervos mais antigos (incluídos aqueles em forma de objetos tridimensionais), desgastados pelo tempo e sem acondicionamento adequado, portanto, o tempo de constituição dos conjuntos documentais deve ser mesmo um dos critérios a ser considerados para a ordem de implantação de centro de memórias em escolas públicas, mas este não pode ser apresentado como um requisito autojustificativo, porque tal opção reiteraria uma hierarquização entre “escolas históricas e não históricas”, reforçando a ideia comum de que algumas histórias são mais válidas do que outras, o que sem dúvida lamentaremos daqui a outros sessenta anos. Feita a reflexão sobre o que não se alinhava às nossas escolhas, fomos amadurecendo a compreensão daqueles elementos com os quais reconhecemos a proposta.

Nesse sentido, o **terceiro aspecto** que gostaria de ressaltar, sugere que esta experiência piloto, oportunize que um debate amplo seja feito junto às escolas da rede pública, de modo a ressaltar as especificidades de cada história institucional e a importância de resguardar cada um dos acervos escolares, seus patrimônios materiais e imateriais. Assim, nos identificamos com uma perspectiva de história que reconhece os sentidos de pertencimento e identidade construídos coletivamente e a presença daqueles sujeitos que historicamente foram subalternizados e invisibilizados, importando reforçar tais elementos entre as comunidades escolares,

de maneira a não reiterar narrativas hegemônicas. Foram estas reflexões que nos levaram a optar pela constituição de um centro de memórias, compreendendo que, a seu formato híbrido que reúne arquivo, museu e biblioteca, deveríamos acrescentar o espaço de um laboratório, como *locus* que nos permita exercitar uma *práxis* (prática/ teoria/prática), voltada à produção de uma *história pública*¹⁵.

Mesmo sendo um desdobramento dos aspectos anteriormente apresentados, quero encerrar destacando o laboratório como um **quarto aspecto**, dado o potencial de centralidade que nos foi apresentado pela ideia de sua constituição na escola. Acrescido o laboratório como *locus* ao tripé mais convencional que nos apresenta a literatura sobre os centros de memória, temos fortalecido a proposta de construção do *Laboratório Interdisciplinar de Narrativas Históricas*, espaço vinculado ao Centro de Memória(s) do Elefante Branco, viabilizando a sua existência como um espaço físico em que atividades de Projetos Intersdisciplinares da Parte Diversificada do currículo, definidos na Proposta Político Pedagógica do CEMEB, sejam realizados pelos professores regentes com o apoio da equipe de pesquisadores e estudantes bolsistas do Centro de Memória(s). Além disso, a ideia é que estudantes estagiários de

¹⁵ Por ser uma definição que comporta diferentes apreensões, nos alinhamos com uma perspectiva que compreende *história pública* como “uma possibilidade não apenas de conservação e divulgação da história, mas de construção de um conhecimento pluridisciplinar atento aos processos sociais, às suas mudanças e tensões. Num esforço colaborativo, ela pode valorizar o passado para além da academia; pode democratizar a história sem perder a seriedade ou o poder de análise”. (ALMEIDA; ROVAL, 2011, p. 59). O conceito de história pública não é novo, mas a reflexão sobre sua importância na academia vem se expandindo consideravelmente no Brasil, em especial, naquilo que se refere às suas reflexões no âmbito do ensino de História, este que é considerado por si só o espaço mais efetivo de publicização da História. Do ponto de vista da relação entre ensino, pesquisa e extensão, vislumbramos a construção de uma *história pública* que evidencie o protagonismo dos sujeitos que passaram e estão presentes nas escolas, perpassando os conceitos de memória/ história/ identidade, e contribuindo para a formação cidadã da população do DF, estimulando o sentimento de pertencimento às comunidades escolares, ao mesmo tempo em que ampliamos os cenários de *divulgação histórica* sobre o Distrito Federal, ao apresentar novas possibilidades de utilização de fontes documentais que estimulem releituras das narrativas produzidas até o momento. Entendemos serem todas estas, faces de uma história pública passível de construção no Centro de Memória(s) do Elefante Branco.

Licenciatura organizem e realizem Aulas-Oficina¹⁶ com o uso de fontes históricas para turmas do Ensino Médio no horário regular de aulas, a partir de agendamento prévio que atenda às solicitações de professores em relação a temas - não somente de História, mas de Sociologia, Artes, Língua Portuguesa, Filosofia, Biologia etc. Temos exercitado a construção desse laboratório desde o semestre passado, realizando um mapeamento preliminar de suas condições, por meio de pesquisas sobre o interesse dos estudantes em relação às fontes e suas formas de aprendizagem histórica. Vislumbramos a partir da consolidação deste espaço, que os professores regentes das escolas participem ativamente da formação dos nossos estudantes, e que do mesmo modo, os licenciandos participem de forma ativa em experiências realizadas na escola pública. Até aqui, o aprendizado mais amplo oriundo da implantação do Centro de Memória(s) é o de que reiteremos as esperanças de corroborar, desde a escola, com a produção de narrativas perpassadas por outros vieses, que considerem os diferentes sujeitos e suas memórias plurais, e que possamos nos constituir como “comunidades de aprendizagem” - nos termos propostos por bell hooks e Paulo Freire - de *história pública* nas escolas.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Juniele; ROVAL, Marta (org.) **Introdução à história pública**. São Paulo, SP: Letra e Voz, 2011.

¹⁶ Metodologicamente, partimos de alguns procedimentos comuns para orientar as Aulas-Oficina: a) a crítica das narrativas já produzidas; b) a identificação dos fundamentos que levaram os historiadores a produzirem tais narrativas (para que eles compreendam como ocorre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais aplicadas); c) o uso de fontes históricas em sala de aula (sendo este o ponto-chave da proposta) e d) a produção de narrativas sobre temas plurais a partir de linguagens diversas (textuais, literárias, imagéticas e audiovisuais como o cinema de arquivo e os *podcasts* etc.). Esses materiais produzidos devem ser selecionados e guardados de modo que se construa uma coleção de referências de material didático autoral na escola, e que estes possam ser utilizados em sala de aula, por meio de atividades cotidianas associadas ao Centro de Memória(s) do Elefante Branco.

BELLOTTO, Heloísa L. "Patrimônio cultural, arquivo e Universidade". In: **Boletim do Centro de Memória - Unicamp**. v. 6, n.11. Campinas, SP: Unicamp, jan-jun/1994.

BEÚ, Edson. **Expresso Brasília: a história contada pelos candangos**. Brasília, DF: Ed. UnB, 2012.

CAIMI, Flávia Eloisa. "Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?" **Revista Anos 90**. v.15, n. 28. Porto Alegre, RS: UFRGS, dez. 2008.

FREIRE, P. **À Sombra Desta Mangueira**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2012.

GIKOVATE, Febus; NOGUEIRA, Diogo Pupo. "Abreugrafia sistemática em massa: inviabilidade econômica e eventuais perigos da exposição a radiações" (1976). **Revista Saúde Pública**. vol. 40, n.3. São Paulo, SP: USP, Jun/ 2006.

HOLSTON, James. **A cidade modernista, uma crítica de Brasília e sua utopia**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1993.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo, SP: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MAGALHÃES, Luiz Ricardo. **Sertão Planaltino: Uma outra história de BRASÍLIA**. Curitiba, PR: CVR, 2011.

NORA, P. "Entre memória e história: a problemática dos lugares". **Revista Projeto História**. vol.10. São Paulo, SP: PUC, dez/1993.

OLIVEIRA, Márcio de. **Brasília: o mito na trajetória da nação**. Brasília, DF: Paralelo 15, 2005.

RIBEIRO, Darcy. **Sobre o óbvio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

RIBEIRO, Gustavo Lins. **O capital da esperança: a experiência dos trabalhadores na construção de Brasília**. Brasília, DF: Editora da UnB, 2008.

ROUSSO, Henry. "O arquivo ou o indício de uma falta". **Revista Estudos Históricos**. vol. 9, n.17. Rio de Janeiro, RJ: CPDOC/FGV, 1996.

SANDER, Roberto. **O museu na perspectiva da educação não-formal e as tendências políticas para o campo da museologia.** [Dissertação de Mestrado em Educação]. Passo Fundo, RS: Universidade de Passo Fundo, 2006.

SIMAS, Renée Gunzburguer; BALTAR, Alda Baltar. **Uma abordagem do ensino médio em Brasília de 1960 a 1964.** Brasília: UnB, Projeto Memória da Educação do Distrito Federal, s/d.

SOUSA, Nair Heloísa Bicalho. **Construtores de Brasília.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

Recebido em Março de 2020.

Aprovado em abril de 2020.