

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

CLAUDEMIR DE QUADROS*

*H*á alguns anos, as narrativas orais têm oferecido uma contribuição significativa para a construção do conhecimento histórico da sociedade e das instituições. É a partir dessa premissa que esse artigo se propõe a abordar alguns elementos essenciais para a discussão acerca das narrativas orais enquanto objeto teórico e metodológico no âmbito da história da educação. Procura-se articular a dimensão teórico-metodológica com a dimensão prática a partir de uma entrevista realizada com Ariosto Jaeger, membro da elite política do Rio Grande do Sul, que teve uma atuação destacada na política e na educação do estado nos anos 1950 e 1960, bem como sugerir que, no âmbito da história da educação do Rio Grande do Sul, as narrativas orais podem oferecer uma importante contribuição para a construção do conhecimento historiográfico a partir de variadas possibilidades que podem alcançar, dentre outros, práticas pedagógicas, história de vida profissional de atores da educação, cotidiano escolar, discursos ou idéias pedagógicas, relação entre instituições educativas ou atores educativos com organismos governamentais, identidades, relação professor-aluno, constituição e implementação de políticas públicas e história de instituições educativas.

* Professor no Centro Universitário Franciscano, doutorando em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Stephanou.

INTRODUÇÃO

Há alguns anos, as narrativas orais têm oferecido uma contribuição significativa para a construção do conhecimento histórico da sociedade e das instituições, a ponto de Joutard (2000, p. 33) afirmar que “estamos persuadidos de que a história oral não está mais em suas primícias. Chegou já à primavera e é cada vez mais reconhecida e compreendida nos círculos acadêmicos mais tradicionais. Os que contestam a fonte oral travam combates ultrapassados.”

É nesse contexto que este artigo se propõe a abordar alguns elementos essenciais para a discussão acerca da constituição e utilização de narrativas orais enquanto objeto teórico e metodológico no âmbito da história da educação. Procurar-se-á articular a dimensão teórico-metodológica com a dimensão prática a partir de uma entrevista realizada com Ariosto Jaeger, membro da elite política do Rio Grande do Sul, graduado em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vereador em Santa Rosa, secretário da Educação e Cultura do governo estadual nos dois governos de Ildo Meneghetti, do Partido Social Democrático - PSD, deputado estadual e federal eleito pelo PSD e pela Aliança Renovadora Nacional - Arena - e membro do Tribunal de Contas do Estado. No decorrer do período em que atuou politicamente, Ariosto conviveu com pessoas que ainda hoje se destacam na política nacional, tais como Leonel Brizola e Pedro Simon.

Ao projetar a entrevista com Ariosto Jaeger, tinha-se a intenção de ouvir narrativas que permitissem identificar as políticas públicas governamentais para a educação do governo do PSD. Esperava-se, ainda, que a entrevista levasse a coligir elementos que permitissem traçar um panorama não só da trajetória individual de Ariosto Jaeger, bem como da sua relação com os grupos sociais representados no governo do PSD.

A perspectiva geral que guiou a entrevista é a proposta por Errante (2000), ao assinalar que as experiências individuais ligam-se com experiências coletivas e o modo pelo qual se rememora se torna uma apresentação de um eu ou de grupos com os quais nos identificamos, no sentido de que

narrativas revelam o alinhamento dos narradores com certos indivíduos, grupos, idéias e símbolos através dos quais eles externalizam seus maiores valores, qualidades positivas e de orgulho para si mesmos. Narrativas também revelam as dissociações de narradores com outros indivíduos, grupos, idéias e símbolos através dos quais eles externalizam as partes menos favoráveis de si mesmos, ou seja, narrativas vinculam-se com

experiências individuais e grupais e com processos identitários e de construção de significados (p. 142).

A entrevista aconteceu no dia 12 de outubro de 2002, entre as 14h e as 16h, intervalo em que Ariosto falou ininterruptamente e demonstrou coerência e encadeamento da reflexão, e desenvoltura com o gravador. Sem dúvida, “trabalhar com elites políticas oferece, inegavelmente, vantagens específicas. A mais óbvia é que os políticos estão acostumados a dialogar e a se expor ao julgamento público, o que os leva a desenvolver espontaneamente a reflexão oral articulada sobre suas próprias vidas e experiências” (CAMARGO, 1984, p. 13). Nesse sentido, pôde-se perceber que Ariosto articulou a sua fala a partir da sua trajetória política iniciada em Santa Rosa e a relacionou com fatos e com pessoas contemporâneas, principalmente com lideranças políticas da época. Em que pese ter ocupado o cargo de secretário da Educação em dois governos estaduais, nos anos 1950 e meados dos anos 1960, Ariosto dá ênfase a sua atuação política enquanto deputado na Assembléia Legislativa e, em especial, no confronto com a oposição do Partido Trabalhista Brasileiro - PTB - que, em nível estadual, tinha em Leonel Brizola um forte expoente. Ou seja, Ariosto quis mostrar, em especial, a sua atuação no âmbito da política partidária e, em função disso, articulou a sua narrativa.

APONTAMENTOS SOBRE O CONTEXTO TEÓRICO E METODOLÓGICO DA HISTÓRIA ORAL

A história oral é tão antiga quanto a própria história. Para Thompson (1992), ela foi a primeira espécie de história e apenas muito recentemente é que a habilidade em usar a evidência oral deixou de ser uma das marcas do historiador.

Nesse contexto, cabe referir que foi a partir do século XVIII que a tradição oral, recitada de geração para geração, começou a perder autoridade e a ser mandada “de volta para as regiões da fábula” (THOMPSON, 1992, p. 53). Dos historiadores modernos exigia-se mais pormenores e fatos mais bem comprovados. Esse movimento deveu-se, em especial, a dois elementos: a disseminação da documentação escrita e a mudança da posição social do historiador.

Se até então a oralidade desfrutava de prestígio, a disseminação da documentação escrita nas sociedades letradas a tornou, de certa forma, duvidosa ao conferir, ao documento escrito, o status de garantidor privilegiado da transmissão das informações para o futuro. A publicação de estu-

dos ou pesquisas tornou possível dispensar o trabalho pessoal de campo e basear-se em documentos e evidências orais publicados por outros.

Essa opinião é corroborada por Prins (1992), que infere que há um certo apego aos registros escritos em virtude de os historiadores viverem em sociedades alfabetizadas, baseadas na escrita e não na oralidade, o que, por sua vez, teria gerado um certo desprezo pela “palavra falada”. Enfim, os historiadores seriam “pessoas alfabetizadas *par excellence*, e para eles a palavra escrita é soberana. Estabelece seus padrões e métodos. Rebaixa as palavras faladas, que se tornam utilitárias e sem interesse, em comparação com o significado concentrado do texto” (p. 169).

Essa situação foi reforçada pela emergência, durante o século XIX, de uma tradição documental, notadamente na Alemanha, com Leopold Von Ranke, que acarretou o disciplinamento e a consecução de uma história profissional. Dessa tradição empírico-documental evoluiu-se para a idéia, macabra segundo Thompson (1992), de que o “documento não é um mero papel, mas realidade” (p. 75), ou que “não há substituto para os documentos: se não há documentos, não há história” (p. 79).

As formulações de Von Ranke, em certa medida, levaram à constituição da postura tradicional ou positivista de história para a qual, em termos genéricos, o historiador nada mais pode ser do que um colecionador de fatos e de datas. A história preexiste ao historiador, a quem cabe, apenas, contar o que realmente se passou. Essa teoria fundamenta-se em três princípios básicos, propostos por Leopold von Ranke, para quem: nenhuma interdependência existe entre o sujeito que conhece (historiador) e o objeto do conhecimento; o documento é apropriado de modo passivo e contemplativo, e o historiador, na qualidade de sujeito que conhece, é capaz de imparcialidade e de ultrapassar e rejeitar o condicionamento social da sua percepção dos acontecimentos.²

Para Ferreira (1994, p. 1) esse modelo, dominante no século XIX, e que tinha como centro a história política, “voltava-se para os acidentes e as circunstâncias de conjuntura, negligenciando as articulações dos eventos com suas causas mais profundas. Trata-se de uma história narrativa, restrita a uma descrição linear e sem relevo, que concentrava sua atenção nos grandes personagens, desprezando as multidões trabalhadoras”.

Por outro lado, o triunfo do método documental deveu-se, em grande medida, a uma mudança na posição social do historiador. O desenvolvimento, no século XIX, de uma profissão acadêmica do historiador trouxe consigo uma posição social mais definida e consciente. Isso exigiu também que

² Sobre o positivismo ver, por exemplo, SCHAFF, Adam. *História e verdade*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

os historiadores, do mesmo modo que outros profissionais, tivessem algum tipo de formação diferenciada, ou seja, paulatinamente constituiu-se uma disciplina³ no âmbito da qual conformou-se ou definiu-se o campo profissional do historiador.

Essa situação de hegemonia da tradição documental perdurou, pelo menos, até a metade do século XX, quando iniciou o florescimento da história oral, em especial nos Estados Unidos, estendendo-se, logo em seguida, pela Europa e demais continentes.

No contexto do ressurgimento da história oral, Joutard (1996) destaca que a primeira geração de historiadores orais surgiu nos Estados Unidos, nos anos 1950, com uma intenção, no mínimo, modesta, qual seja, “coligir material para os historiadores futuros; seria um instrumento para os biógrafos vindouros” (p. 45). A partir dos anos 1960 ter-se-ia desenvolvido uma segunda geração, portadora de uma concepção mais ambiciosa, que tratava a história oral não como uma fonte complementar do material escrito, mas como

uma outra história, afim da antropologia, que dá voz aos povos sem história, iletrados, que valoriza os vencidos, os marginais e as diversas minorias, operários, negros, mulheres (...) é uma história alternativa, não apenas em relação à história acadêmica, mas também em relação a todas as construções historiográficas baseadas no escrito (...) Enfim, baseia-se implicitamente na idéia de que se chega à verdade do povo graças ao testemunho oral (p. 45-46).

A partir de 1975, ter-se-ia desenvolvido uma terceira geração, quando se constituíram grupos de pesquisa, vinculados a programas propriamente historiográficos de história oral, destacando-se grupos de pesquisadores ingleses, norte-americanos, franceses, italianos, espanhóis, japoneses, judeus e latino-americanos, que trabalharam temas tais como imigração, gênero, identidades, o mundo do trabalho e memória. Já a década de 1990 seria marcada pelo surgimento de uma quarta geração, que viveu “num mundo de som e de oralidade, influenciada nos Estados Unidos pelos movi-

³ Em termos genéricos, Foucault (1998) define disciplina “como um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos que se dirigem a um plano de objetos determinados e se inscrevem num horizonte teórico, logo é sempre possível dizer o verdadeiro no espaço de uma exterioridade selvagem; mas não nos encontramos no verdadeiro, senão obedecendo às regras de uma política discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos. A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras” (p. 35-36).

mentos críticos pós-modernistas, o que se traduz na valorização da subjetividade, consequência ou mesmo, para alguns, finalidade da história oral” (JOUTARD, 1996, p. 50).

No Brasil, as primeiras experiências sistemáticas no campo da história oral datam de 1975, a partir

de cursos fornecidos por especialistas norte-americanos e mexicanos patrocinados pela Fundação Ford. Esses cursos foram ministrados na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, e voltavam-se para um público de professores e pesquisadores de história e ciências sociais oriundos de diferentes instituições. Pretendia-se difundir o uso da metodologia de maneira a implantar programas de história oral em diferentes universidades e centros de pesquisa por todo o país, privilegiando a investigação de temas de interesse local. Pretendia-se também estabelecer canais regulares de intercâmbio entre esses pesquisadores através da criação de uma associação de história oral. (FERREIRA, 1998, p. 19)

Segundo Ferreira (1994), para que o ressurgimento da história oral fosse possível, colaboram duas viragens teórico-metodológicas no âmbito da historiografia. A primeira vincula-se com o fato de que o positivismo, após ter desfrutado de amplo prestígio durante o século XIX, entrou em processo de declínio, para o que contribuiu fortemente a fundação, na França, da revista *Annales*, em 1929, e da *École Pratique des Hautes Études*, em 1948. Em nome de uma história total, uma nova geração de historiadores, conhecida como a *École des Annales*, passou a questionar a hegemonia da história política, imputando-lhe um número infindável de defeitos - era elitista, anedótica, individualista, factual, subjetiva, psicologizante. Em contrapartida, esse grupo defendia uma nova concepção, em que o econômico e o social ocupavam lugar privilegiado.

Em termos genéricos, a *École des Annales*, pressupunha que as estruturas duráveis são mais reais e determinantes do que os acidentes de conjuntura, que os fenômenos inscritos em uma longa duração são mais significativos do que os movimentos de fraca amplitude e que os comportamentos coletivos têm mais importância sobre o curso da história do que as iniciativas individuais. As realidades do trabalho e da produção, e não mais os regimes políticos e os eventos, deveriam ser objeto de atenção dos historiadores. O fundamental era o estudo das estruturas, em que assumia primazia não mais o que é manifesto, o que se vê, mas o que está por trás do manifes-

to. O que importava era identificar as relações que, independentemente das percepções e das intenções dos indivíduos, comandam os mecanismos econômicos, organizam as relações sociais, engendram as formas do discurso. A importância das proposições da *École des Annales* para o conhecimento historiográfico pode ser medida pelas palavras de Reis: “a história renovou-se teórico-metodologicamente de forma profunda a partir da reconstrução do tempo histórico pelos *Annales*” (1998, p. 35).

No rastro dessas proposições, na virada dos anos 1970 e no decurso da década de 1980, registra-se uma segunda onda de transformações expressivas nos diferentes campos da pesquisa histórica que resultou, principalmente, na incorporação “do estudo de temas contemporâneos, na revalorização da análise qualitativa, no resgate da importância das experiências individuais, ou seja, deslocou-se o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vividas, das normas coletivas para as situações singulares” (FERREIRA, 1994, p. 6). Ou seja, “essas transformações ocorridas no campo da história, em geral, e na história do século XX, em particular, geraram uma nova discussão sobre o papel das fontes históricas, permitindo que a história oral ocupasse um novo espaço nos debates historiográficos atuais” (p. 7). Nesse contexto, cabe destacar a emergência da história do século XX com um novo estatuto, definida por alguns como a história do tempo presente, portanto portadora da singularidade de conviver com testemunhos vivos que, sob certo aspecto, condicionam o trabalho do historiador. Coloca-se, obrigatoriamente, em foco o debate relativo aos depoimentos orais, o retorno do político e a revalorização do papel do sujeito.

Esse debate insere-se num contexto mais amplo de discussão acerca da “nova história⁴” que, segundo Burke (1992, p. 13) se constitui na história escrita como uma reação deliberada contra o paradigma tradicional:

segundo o paradigma tradicional, a história deveria ser baseada em documentos. Uma das grandes contribuições de Ranke foi sua exposição das limitações das fontes narrativas e sua ênfase na necessidade de basear a história escrita em registros oficiais, emanados do governo e preservados em arquivos. O preço dessa contribuição foi a negligência de outros tipos de evidência. O período anterior à invenção da escrita foi posto de lado como pré-história. Entretanto, o movimento da história vista de baixo por sua vez expôs as

⁴ Sobre a “nova história” ver, em especial, BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992.

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

limitações desse tipo de documento. Os registros oficiais em geral expressam o ponto de vista oficial. Para reconstruir as atitudes dos hereges e dos rebeldes, tais registros necessitam ser suplementados por outros tipos de fontes.

Enfim, na medida em que outras perguntas foram feitas sobre o passado, que novos objetos de pesquisa se sobressaíram, outros tipos de fontes se fizeram necessárias. De certa forma, isso corrobora a inferência de Bachelard, para quem: “não há método de pesquisa que não acabe por perder sua fecundidade primeira. Sempre chega uma hora em que não se tem mais interesse em procurar o novo sobre os vestígios do antigo, em que o espírito científico não pode progredir se não criar métodos novos. Os próprios conceitos científicos podem perder sua universalidade” (1999, p. 70).

Nos primeiros tempos do desenvolvimento da história oral, pode-se notar que havia uma tendência de considerá-la como a redentora das classes subalternas, em especial a partir das posições de Thompson (1992), para quem a história oral implica numa mudança de enfoque no sentido da ampliação e da diversificação dos problemas e das experiências dos quais busca se aproximar. Se na história tradicional o enfoque é essencialmente político, no sentido de uma documentação da luta pelo poder, no âmbito da qual pouca atenção merece a vida das pessoas comuns, ou as realizações da economia ou da religião, o tempo histórico divide-se segundo reinados e dinastias e até mesmo a história local preocupa-se mais com o governo do local do que com o dia-a-dia da vida da comunidade e das ruas, com a história oral há

a introdução de nova evidência antes não disponível; com a mudança do enfoque da investigação e com a abertura de novas áreas para ela; contestando alguns dos pressupostos dos historiadores e julgamentos por eles aceitos; reconhecendo grupos importantes de pessoas que haviam estado ignoradas, dá-se início a um processo cumulativo de transformações. Amplia-se e se enriquece o próprio campo de ação da produção histórica; e, ao mesmo tempo, sua mensagem social se modifica. Para ser claro, a história se torna mais democrática. (THOMPSON, 1992, p. 28)

Ou seja, uma vez que a experiência de vida das pessoas pode ser utilizada como matéria-prima, a história ganha nova dimensão; supera-se a pobreza histórica pela perda do caráter de autoridade final do documento, ao mesmo tempo em que as narrativas ou a memória deixam de ser consi-

deradas como meros recursos auxiliares da história.⁵ Em função disso, se ganha a potencialidade de se recriar a multiplicidade original de pontos de vista e a história recebe um novo sopro de vida, pois

a história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados (...) e propicia o contato entre classes sociais e gerações. (THOMPSON, 1992, p. 44)

Thompson confere à história oral um caráter político e militante ao partir de um pressuposto fundamental que define o próprio estatuto do historiador e, em consequência, a sua postura epistemológica e metodológica, o de que toda a história depende, basicamente, de sua finalidade social. A partir disso, propõe uma crítica contundente àqueles que continuam fazendo “uma pesquisa factual sobre problemas remotos, evitando qualquer envolvimento com interpretações mais amplas ou com questões contemporâneas, insistindo apenas na busca do conhecimento pelo conhecimento” (*Ibid.*, p. 20). Em outras palavras, questiona a postura de que a história deva ser um conhecimento seguro e preciso, conhecida em todos os seus pormenores e distribuída em fatias cronológicas alinhadas disciplinadamente.

Thompson é contundente em sua crítica à historiografia positivista e explícito na sua opção política. Para ele, a história vincula-se com a necessidade de transformação, de mudança, uma vez que

a história não deve apenas confortar; deve apresentar um desafio, e uma compreensão que ajude no sentido da mudança. Para isso, o mito precisa tornar-se dinâmico. Tem que abarcar as complexidades do conflito. E para o historiador que deseja trabalhar e escrever como socialista, a tarefa não deve ser simplesmente louvar a classe operária, mas sim elevar a sua consciência. O

⁵ Conforme Prins, não é cabível que a história oral mantenha uma relação de “prima dona e sua substituta” com a história documento, ou seja, quando os documentos, por si sós, não conseguem dar conta de explicar todos os fenômenos ou acontecimentos, a história oral seria chamada para suprir a lacuna. A história oral não se presta para ser uma “história usável”, já que possui um estatuto epistemológico próprio. Sobre isso ver PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter. (Org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992, p. 185.

que se requer é uma história que leve à ação; não para confirmar, mas para mudar o mundo (p. 43).

Contrariamente à postura dita tradicional, Thompson defende que a história oral pode contribuir para a superação de uma certa pobreza histórica, no sentido da ampliação dos enfoques ou temas da historiografia, ao possibilitar “um julgamento mais ampliado, porque as testemunhas podem ser convocadas também entre as classes subalternas, os desprivilegiados e os derrotados. Isso propicia uma reconstrução mais realista e mais imparcial do passado, uma contestação ao relato tido como verdadeiro” (p. 26). Com Thompson, a história oral assume, por assim dizer, um caráter de opção política.

Nessa dimensão, em certa medida, Errante (2000) comunga com Thompson, já que ela também infere que as histórias orais acrescentam uma dimensão não-oficial inestimável para a história que, de outro modo, se encontra disponível apenas pela leitura e contra-leitura da documentação oficial. As histórias orais podem acrescentar à história a dimensão de experiência vivida e, ao fazê-lo, “elas alargam o alcance dos relatos das experiências coletivas documentadas e reconhecidas para o registro histórico” (p. 146).

Ferreira (1994) sintetiza esse momento com as seguintes palavras:

a história oral afirmava-se como instrumento de construção de identidade de grupos e de transformação social - uma história oral militante. A história oral procurava dar voz aos excluídos, recuperar as trajetórias dos grupos dominados, tirar do esquecimento o que a história oficial sufocara durante tanto tempo. A publicação de Paul Thompson, *A voz do passado*, radicalizou a idéia de que a história oral tem por função devolver a história do povo, promover a democratização da história em si mesma. A história oral deveria se afirmar como uma contra-história, operando uma inversão radical nos métodos e objetos consagrados. Deveria ser uma história militante e politicamente engajada. (p. 4-5)

Vidal (1998, p. 9), nessa perspectiva, afirma que

por registrar falas que de outra maneira estariam perdidas para a historiografia, através de entrevistas com atores de diversos momentos históricos, sobre a história oral repousou a crença na possibilidade de uma história mais próxima ao vivido ou mais democrática. Apesar de estarem intrinsecamente ligados ao docu-

mento, alguns historiadores, ao franquearem seus gravadores aos despossuídos, vencidos ou excluídos, acreditavam construir falas verdadeiras.

A partir da segunda metade dos anos 1970 esboça-se uma importante e mesmo fundamental discussão acerca da história oral, quando reflexões epistemológicas e metodológicas passaram a contestar a idéia ingênua de que a entrevista permitia atingir diretamente a realidade. Segundo Hall (1991), houve a expectativa de que a história oral poderia ser o “próprio objeto” da história. Porém, a evolução das discussões permitiu o reconhecimento de que

a história oral está longe de ser uma história espontânea, não é a experiência vivida em estado puro, e que os relatos produzidos pela história oral devem estar sujeitos ao mesmo trabalho crítico das outras fontes que os historiadores costumam consultar. Entendemos, mais precisamente, que as entrevistas da história oral mostram menos a experiência direta dos informantes do que o resultado do trabalho que a memória faz com essa experiência. (p. 157)

Grosso modo, essas reflexões apontaram no sentido de que trabalhar com a história oral “não significa abandonar todas as regras e rejeitar uma abordagem científica, isto é, a confrontação das fontes, o trabalho crítico, a adoção de uma perspectiva” (JOUTARD, 1996, p. 57).

Mas para que a história oral lograsse aceitação nos meios acadêmico-científicos, ainda havia resistências a serem vencidas, as quais partiam, principalmente, dos historiadores ditos “tradicionais” que, segundo Prins (1992), se apegavam a vários argumentos, sendo possível destacar, dentre outros: a suposta fragilidade da história oral frente ao documento (questões do conteúdo e da forma); o presumível vínculo da história oral com questões tangenciais e a pequena escala; a impossibilidade de a história oral explicar a mudança e de construir hipóteses históricas relevantes; a estreita vinculação da história oral com a memória e com a tradição, que são seletivas; a suposta maior exposição dos dados orais à invenção das tradições; o alto risco de impregnação de elementos ideológicos e de representação, apenas, das percepções dos indivíduos; a influência inconsciente da forma literária no testemunho oral; a limitação da quantidade de informação/conhecimento que a tradição oral pode transmitir; o risco de distorções intencionais, de transferências de opiniões atuais para o passado e de incorporação de uma versão pronta do passado.

Prins (1992) fala de um certo ceticismo, por parte de um significativo número de historiadores profissionais, quanto ao valor das fontes orais na reconstrução do passado, muito embora, com esforço, alguns admitam, ou tolerem, que a “história baseada exclusivamente em fontes não-documentais (...) pode ser uma história mais imprecisa e menos satisfatória do que uma extraída de documentos, mas de todo modo é uma história” (p. 164).

Essa resistência à possibilidade de a história oral constituir-se em instrumento qualificado para a construção do conhecimento histórico seria motivada, em especial, por uma suposta “fragilidade” e menor “precisão” da história oral, se comparada aos registros escritos, uma vez que o documento tem o caráter de testemunho, ou “monumento”, palpável, fixo e é passível de ser testado fisicamente, por meios comparativos, textuais e estruturais.

Além disso, a história oral estaria ligada a preocupações com “questões tangenciais” e com a “pequena escala”, ou seja, a história oral “só nos relata o trivial sobre as pessoas importantes e coisas importantes das pessoas triviais” (PRINS, 1992, p. 172) e que os dados orais não poderiam “explicar a mudança”. Nesse contexto, Prins infere, com conseqüências metodológicas relevantes, que, por vezes, “a continuidade é muito mais interessante e muito mais difícil de ser explicada do que a mudança” (p. 171), ou seja, a história não tem somente o caráter explicativo das mudanças e que as permanências e continuidades⁶ também são relevantes ou têm significado histórico.

Paulatinamente, os historiadores vinculados ao movimento da história oral lograram oferecer respostas a essas e outras questões suscitadas pela reintrodução da história oral de tal forma que, atualmente, a utilização da fonte oral está difundida no mundo universitário. Nesse contexto, os defensores da história oral mostraram os limites da história feita sem fontes orais, destacando que: a memória não opera com um tempo cronológico, já que há diversas formas de tempo; a validade da história oral, como de qualquer outra metodologia, depende da competência metodológica; a especificidade de qualquer fonte demanda encaminhamentos complexos e específicos; documentos também são seletivos e construídos arbitrariamente. Aqui cabe retomar Prins (1992) que, com pertinência, salienta que “a força da história oral é a força de qualquer história metodologicamente competente” (p. 194), que a história oral serve para alargar as fronteiras da história, para evitar que o historiador se consuma “em um poço de compreensão circunscrito por sua própria cultura” (p. 198) e que o ofício do historiador vai além da descrição do passado. Deve buscar, entre outros, explicar a continuidade

⁶ Sobre as temporalidades em educação ver, em especial, GVIRTZ, Silvana. *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado: una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique, 1997.

histórica e proporcionar ao leitor confiança em sua competência metodológica. Para isso, tanto a história oral quanto a história feita com documentos escritos possuem limites e possibilidades.

Nesse contexto, as resistências às narrativas orais têm sido superadas. Um exemplo disso é dado por Peres (2000) que, ao tratar da história da educação do Rio Grande do Sul, reconhece a pertinência das fontes orais para a pesquisa, ao dizer que

a potencialidade do uso de fontes orais para a pesquisa é, hoje, em algumas áreas e temáticas, inegável. Elas nos permitem não só a incorporação de grupos sociais marginalizados, ausentes/silenciados das formas de registros convencionais - via de regra, registros escritos - e das experiências de grupos ágrafos na produção acadêmica e, por conseguinte, colocam a possibilidade de se operar novas inclusões e, portanto, de se construir interpretações que contemplem perspectivas dos diversos sujeitos sociais, a partir dos lugares que eles próprios ocupam. (p. 43)

Isso pode sugerir que no âmbito da história da educação e, especificamente da história da educação do Rio Grande do Sul, as narrativas orais podem oferecer uma importante contribuição para a construção do conhecimento historiográfico. As possibilidades são variadas e podem alcançar, dentre outros, práticas pedagógicas, história de vida profissional de atores da educação, cotidiano escolar, discursos ou idéias pedagógicas, relação entre instituições educativas ou atores educativos com organismos governamentais, identidades, relação professor-aluno, constituição e implementação de políticas públicas e história de instituições educativas, tais como o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais - CPOE, órgão de assistência técnica especializada da Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul que atuou, entre os anos de 1940 e 1970, como responsável pelo estudo e pesquisa de propostas educacionais implantadas no Estado e pela orientação didático-pedagógica do corpo docente e que deverá ser o meu objeto de pesquisa nos próximos anos.

FRAGMENTOS DA ATUAÇÃO POLÍTICA DE ARIOSTO JAEGER

A partir da deposição do presidente Getúlio Vargas, ocorrida em 29 de outubro de 1945, e da promulgação da Constituição de 1946, há um visível avanço no processo democrático no Brasil. As lutas pela industrialização, nacionalização, estatização, reformas de base, liberdade sindical, parti-

dos políticos livres e cidadania são algumas dimensões e das pautas políticas e sociais.

O desejo de participar desse processo levou vários partidos a se organizarem em torno de lideranças e de projetos políticos, com vistas a influenciar e, sobretudo, tornar hegemônico o seu discurso. Dentre esses, destacam-se o Partido Republicano Democrático, Partido Trabalhista Brasileiro, Partido Libertador, Partido Republicano, Partido Comunista do Brasil, União Democrática Nacional, Partido Democrata Cristão, Partido Orientador Trabalhista, Partido de Representação Popular, Partido Social Trabalhista, Partido Trabalhista Nacional, Partido Socialista Brasileiro e Partido Social Progressista.⁷

Desses partidos, quatro alcançaram uma projeção nacional, quais sejam: o Partido Social Democrático (PSD), o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), o Partido Comunista do Brasil (PCB) e a União Democrática Nacional (UDN). Os demais partidos não lograram alcançar representatividade nacional e atuavam em âmbito regional. Ao analisar a atuação dos partidos políticos nesse período, Ianni infere que “era bastante variável o compromisso dos partidos com os grupos e as classes sociais, conforme as condições de cada região, ou mesmo estado da federação, e conforme a organização e liderança do partido em cada lugar e em âmbito nacional.” (1984, p. 80).

Na década de 1950, começou a se delinear a polarização que serviria de pano de fundo para o embate de meados da década de 1960: de um lado, setores populares representados, até certo ponto, pelo Estado e por alguns intelectuais de classe média e, de outro, setores vinculados a parcelas da classe média, da burguesia nacional, do capital estrangeiro e, mesmo, das antigas oligarquias.

A fala de Ariosto expressa essa situação⁸:

quando o dr. Getúlio Vargas, presidente da República da época, criou simultaneamente dois partidos, isso não se diz muito oficialmente, mas era de verdade, ele criou o Partido Social Democrático, no qual eu ingressei, PSD, e o PTB. Mas os homens criam e a sociedade e a estrutura social, econômica e política alteram. Criados esses partidos, eu ingressei e automaticamente já fui participando do diretório local da minha cidade, como secretário e diretor, e tentamos estruturar o partido. Não havia um choque mas havia já uma divisão.

⁷ Sobre os partidos políticos no Brasil, ver, entre outros, CHACON, Vaimireh. *História dos partidos políticos brasileiros: discurso e práxis dos seus programas*. Brasília: UnB, 1981 e SOUZA, Maria Capelato. *Estado e partidos políticos no Brasil (1930-1964)*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

⁸ A transcrição da entrevista seguiu, rigorosamente, a verbalização de Ariosto Jaeger.

CLAUDEMIR DE QUADROS

Por exemplo, na primeira eleição municipal, nesse período, nós tivemos, como oposição maior ao nosso PSD, exatamente o PTB local (fita 1, lado a).

Os grandes debates giravam em torno de duas perspectivas ou projetos opostos para o desenvolvimento nacional, os quais buscavam tornar-se hegemônicos: de um lado, havia a tendência em curso na sociedade brasileira conhecida como capitalismo associado, que aceitava a colaboração do capital estrangeiro, entendido como elemento renovador, como participante no desenvolvimento econômico brasileiro e, de outro, os nacionalistas, que se posicionavam frontalmente contra a presença do capital estrangeiro.

No Rio Grande do Sul, os debates seguiram rumos próximos e, no geral, giravam em torno dos problemas considerados importantes para o desenvolvimento do Estado, como a industrialização, o êxodo rural e a necessária infra-estrutura, notadamente de transportes e energia. Tais questões envolviam projetos político-partidários, os quais, por sua vez, se revelavam associados aos programas de desenvolvimento econômico que se apresentavam ao Brasil.

Para o PSD, que se identificava com o capitalismo associado, a industrialização constituía uma meta a ser atingida. Porém, o programa partidário considerava que a indústria a incentivar e proteger deveria ser a que beneficiasse os produtos oriundos da agropecuária, o que, para Pesavento (1984, p. 126), “demonstra as fortes ligações [do PSD] com o ruralismo gaúcho.” Por outro lado, o PTB considerava a industrialização como imprescindível para assegurar o primado da sociedade urbano-industrial sobre a agrária tradicional.

No que se refere ao êxodo rural, a posição do PSD era de conter a massa no campo. Para o partido, a permanência do trabalhador no campo era tanto um fator de progresso para o setor primário quanto um fator de estabilidade social. O PTB tinha a clara intenção de incorporar as massas, principalmente as urbanas, à sociedade industrial; por isso defendia a elevação do seu nível de vida e a criação de oportunidades de trabalho.

Tanto o PSD quanto o PTB discutiam as dimensões do relacionamento com o capital estrangeiro. O PSD posicionou-se pela aceitação do capital estrangeiro, entendido como elemento renovador, vinculando-se, portanto, ao capitalismo associado. Já para o PTB, a aceitação do capital estrangeiro devia ser criteriosa e controlada pelo Estado.

Em termos genéricos, é possível inferir que o PSD tinha um perfil mais conservador e o PTB menos conservador. Ariosto, ao tratar dos partidos políticos, refere que

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

basicamente o Getúlio [*Vargas*] procurou congregar, num partido, o PSD, o pessoal, digamos, mais conservador. E os menos conservadores, no PTB. Embora nenhum tivesse a idéia sobre o que era. Era mais ou menos a idéia, tanto que o presidente do PSD, durante muitos anos, era irmão de Getúlio. Ele foi um homem de nome, era fazendeiro em São Borja, dr. Protásio Vargas, (fita 2, lado b).

Ao longo da década de 1950, houve alternância partidária no governo do Estado, com o PSD e o PTB disputando a hegemonia no contexto político. A título de exemplo, em 1954, Ildo Meneghetti, da coligação PSD-PL-UDN, venceu as eleições para o governo do Estado. Já, em 1958, Brizola, representando a coligação PTB-PRP-PSP, logrou êxito nas eleições contra a coligação PSD-PL-UDN. Em 1962, novamente Ildo Meneghetti, do PSD, venceu as eleições contra o candidato do PTB, Alberto Pasqualini. Os demais partidos, entre os quais a UDN, PL, PRP e PSP, atuavam mediante coligações com os partidos dominantes, reforçando a polarização.

Ariosto dá uma mostra disso ao contar que, além do PSD e do PTB, “havia o PRP, o PSP e o PDC, que não tinham uma projeção muito grande. Na Assembléia tinham representação pequena o Partido Democrata Cristão - PDC e a UDN” (fita 1, lado a).

Nessa época, as principais marcas do campo educacional do Rio Grande do Sul, e do Brasil, combinam, de um lado, forte expansão e, de outro, precariedade, seletividade e desarticulação, com altos índices de evasão e repetência e um corpo docente precariamente qualificado. As deficiências na qualidade do ensino já eram percebidas pelos contemporâneos. Um estudo de 1960, feito por Moreira, inferia que

uma escola que não é sentida como absolutamente necessária, tal a pobreza do seu currículo, o mínimo que ensina e proporciona a seus alunos, qual equipamento básico para a vida, é fatalmente uma escola a que se vai quando não se é solicitado por outros problemas julgados mais importantes. Uma escola que, assim pobre, simples e reduzida nas suas atividades, ainda reprova a maioria absoluta de seus alunos, estigmatizando-os pelo insucesso intelectual, segregando e selecionando, é, por outro lado, uma escola que não procura educar senão uma certa minoria, quase elite, qual seja a dos bem dotados para certos tipos de atividade mnemônica e de agilidade verbal, intelectualista (1960, p. 237).

Essa situação é corroborada por Paiva (1987, p. 150), ao constatar que “a qualidade do ensino, ao se iniciar o período de redemocratização, era precaríssima.” A má qualidade do ensino e as precárias condições de vida da maior parte da população escolar do país resultam em elevados índices de evasão e repetência.

No Rio Grande do Sul, a evasão e a insuficiência de aproveitamento no ensino primário eram marcantes. A título de exemplo, o índice médio de evasão no ensino estadual, entre 1950 e 1958, foi de 19,64% e o índice médio de reprovação foi de 35,39%. Somados os dois índices, constata-se que 55,03% dos alunos matriculados não concluíram o ano escolar.

No ensino municipal, a situação praticamente se repetia. Entre 1950 e 1958, o índice médio de evasão foi de 14,56% e o índice médio de repetência, de 42,92%, ou seja, maior, inclusive, que o estadual. Isso significa que 57,48% dos alunos matriculados no ensino municipal também não concluíram o ano escolar, em decorrência da evasão e da reprovação. Além disso, em 1959, 54,07% do corpo docente das escolas públicas do Rio Grande do Sul não tinha freqüentado o curso normal.

Em 1950, o índice médio de analfabetismo era de 41,21%: no meio urbano, atingia 25,38% e, no rural, era duas vezes maior, ou seja, 50,15%. Em 1960, o índice médio de analfabetismo tinha-se reduzido em 11,32% em relação a 1950, representando 29,89% da população: no meio urbano, 21,19%, e no rural, 37,21%.

Todos esses números negativos, de certa forma, contrastam com as referências que Ariosto faz ao magistério estadual:

O nível do magistério foi sempre dos melhores do Brasil, de formação intelectual. A dedicação deles era tão grande que eles suportavam, ganhando pouco e trabalhando bastante (fita 3, lado a).

Se o magistério era dedicado e possuía um bom nível de formação, o que motivava os elevados índices de reprovação e repetência?

Segundo Ariosto, a prioridade governamental em relação à educação se vinculava com a construção de prédios escolares. Porém, as dificuldades financeiras constituíam-se em impecilhos à expansão do sistema escolar:

A principal direção de trabalho na época se vinculava com essa questão de construção e expansão das escolas e da melhoria do nível de padrão do magistério, do pagamento do magistério, porque o Estado vivia em crise. Na época do governo do dr. Meneghetti as finanças do Estado não andavam bem; então era um problema terrível você atender às solicitações. Sabia,

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

tinha condições de avaliar os serviços prestados, mas não tinha elementos para retribuir (fita 3, lado a).

Concomitante à ação de expansão do número de escolas, nota-se a preocupação com a necessidade de constituição ou manutenção de um corpo técnico junto à Secretaria da Educação; afinal, “uma coisa que aprendi na política da vida é que o político que não tem ao lado dele, junto a ele, pessoas que sejam competentes e leais, o que é dele de repente, tecnicamente?” (fita 1, lado b).

Nesse contexto, Ariosto refere-se, então, ao CPOE, dirigido pela professora Alda Cardoso Krämer, que “realizava a orientação geral dos meios de ensino, supervisionava a escolha de diretores” (fita 2, lado a) e diz que

as delegacias regionais de ensino, que existem até hoje, eram órgãos representativos, desdobramentos da secretaria em nível local. E as escolas tinham, especialmente as escolas mais antigas, tinham toda uma estrutura interna, mas era mais uma estrutura do grupo propriamente dito, não era um grupo de poder político, era um grupo com interesses de ensino, composto de pessoas as mais diversas (fita 3, lado a).

A situação salarial do magistério no Rio Grande do Sul é digna de nota. Historicamente, o magistério estava envolvido com dificuldades financeiras, seja em função dos baixos salários, seja em função do atraso no pagamento. Em razão disso, principalmente, procurava organizar-se como categoria profissional, o que se deu, especialmente, a partir da segunda metade dos anos 1950.

A título de exemplo, em 23 de setembro de 1961, o funcionalismo estadual de Passo Fundo se reuniu “para o debate do seu magno problema: a falta de pontualidade na percepção de seus vencimentos, atrasados, em alguns casos, em mais de 3 ou 4 meses”, sendo que a

situação dos professores e funcionários estaduais é, por vezes, de extrema penúria. Os fornecedores de alimentos e utilidades começaram a cortar-lhes o crédito, tornando os professores e demais servidores estaduais deploravelmente visados pelos seus credores, apelando aos empréstimos de amigos para atender os casos mais bichudos. (*O Nacional*, 23/9/1961, p. 1)

Em 1962, a luta do magistério girava em torno da vinculação dos salários da categoria ao salário mínimo. Na ocasião, os professores da Es-

cola Normal Osvaldo Cruz, de Passo Fundo, manifestaram “solidariedade irrestrita ao esforçado presidente da Federação dos Professores Estaduais, bem como expressa determinação de tudo fazer para que seja adotado o salário do magistério vinculado ao salário mínimo, a fim de que possam os professores viver de acordo com a elevada missão social que desempenham.” (*O Nacional*, 21/11/62, p. 1)

Nesse mesmo sentido, há notícia de freqüentes encontros dos professores para debater seus problemas: “agitada a assembléia dos professores em Cruz Alta”, em novembro de 1962, quando eles “decidiram aderir às decisões da Federação, reivindicando salário condigno e, não obstante sejam infensos a greve, aceitarão as deliberações da Federação com todas as suas implicações.” (*O Nacional*, 27/11/62, p. 4)

Em 17 de agosto de 1962, a Associação Regional do Magistério Estadual - Arme, órgão representativo dos professores públicos de ensino primário e médio das regiões do Planalto e das Missões, fez publicar um manifesto ao “magistério e ao governo do Rio Grande”, em que trata de duas questões principais: os critérios para contratação de professores e os salários. Critica os critérios adotados pelo governo para seleção do corpo docente, solicitando que “nenhum outro critério deve presidir a seleção senão o exame minucioso de suas qualidades vocacionais, morais e intelectuais. Sobrepor, a este, outro gabarito - como o mérito partidário, o interesse eleitoral, a clientela política - é abrir a porta a ineptos ou despreparados e sujeitar o magistério à ineficiência, ao vexame, à desmoralização, ao descrédito e à repulsa popular.” (*O Nacional*, 17/8/1962, p. 2)

O manifesto cobrava

despolitização da Secretaria da Educação e Cultura, que a direção da Secretaria da Educação e Cultura seja confiada a especialistas e técnicos - apontados pelos educadores, pelos estudantes e pelos intelectuais - passando ela a constituir um órgão governamental completamente imune a influências político-partidárias; que a seleção do corpo docente estadual seja cometida a um departamento especializado da Secretaria da Educação, integrado por educadores, pedagogos e administradores recrutados no quadro do magistério e que a remuneração do professorado não seja submetida a restrições que não afetam, por igual, outros quadros funcionais, quer do Executivo, Legislativo ou Judiciário. As limitações orçamentárias não podem ser invocadas apenas contra o magistério. Este não reclama privilégios, assim como não os admite em seu prejuízo. (*O Nacional*, 17/8/1962, p. 2)

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

Nesse contexto, ao se iniciar o segundo governo de Ildo Meneghetti, em 31 de janeiro de 1963, foi convidada para a Secretaria da Educação a professora Zilah Totta, a primeira professora e mulher a assumir esse cargo no Estado.

Em setembro de 1963 aconteceu a primeira greve de professores no Rio Grande do Sul, motivada, em especial, em função do atraso no pagamento dos salários. A reação proposta pelo governo, de demissão de 11.800 professores contratados, chocou-se com a postura da prof^a. Zilah Totta, que acabou demitida, episódio que foi chamado “crise Zilah Totta”. Nessa ocasião, Ariosto Jaeger assumiu, pela segunda vez, o cargo de secretário da Educação.

Sobre esse episódio, Ariosto faz, apenas, um breve comentário:

Meneghetti, então pela segunda vez no governo, nomeou uma professora tradicional para a Secretaria da Educação, até um determinado momento que se desentendeu com ela, motivo não sei. Foi quando ele me coloca novamente na Secretaria de Educação (fita 1, lado b).

Fischer (1999, p. 95) assim se refere à atuação de Ariosto no comando da Secretaria:

Ariosto Jaeger, tendo assumido o cargo de secretário da Educação após a queda da professora Zilah, coloca em ação alguns mecanismos repressivos, começando por ditos oficiais, permeados de admoestações, lembrando que a figura do mestre, pedra angular da formação das novas gerações, não deve ser distorcida pelas paixões políticas e ideológicas que passageiramente empolgam as comunidades e que o governo não permitirá a perturbação da ordem.

De fato, Ariosto parece ter agido como desmobilizador da organização do magistério em pelo menos uma oportunidade:

Quando foi em um determinado momento, eu descobri que ia incendiar uma greve por grupos basicamente aqui de Santa Maria e que nós íamos ter ano letivo interrompido. Aí eu vim a Santa Maria, passei o dia inteiro (...) falei sobre o assunto (...) e a greve não funcionou (fita 3, lado a).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção inicial da entrevista era identificar as políticas públicas governamentais para a educação do governo do PSD e coligir elementos que permitissem traçar um panorama não só da trajetória individual de Ariosto Jaeger bem como a sua relação com os grupos sociais representados no governo do Estado.

De certo modo, essas intenções viram-se parcialmente frustradas. Ariosto preferiu falar sobre a política e os partidos da época, mais que sobre a educação. Isso talvez se vincule com a forma como Ariosto ascendeu à Secretaria da Educação:

Eleito o dr. Meneghetti, surgiu a história de construção do governo, estruturação do governo dele nessa oportunidade. Eu exercia função na Assembléia, então em função de tudo isso ele me convidou para ser secretário de educação, não, secretário de educação foi convidado e foi secretário de educação Liberato Salzano Vieira da Cunha, do mesmo partido que eu, mas não nos conhecíamos, ele atuava na política local em Cachoeira do Sul e eu na política local em Santa Rosa. Aí Liberato assume e eu, na eleição, eu votei nele e criamos uma relação de amizade muito boa. Ele faleceu num desastre aviatório em Bagé (avião da Varig). Os familiares do Liberato eram grandes amigos meus. Terminou, desaparece o Liberato nesse acidente e o governador me chama no Palácio e diz: “Olha, Ariosto, você vai ter que ser secretário de educação”. “Tudo bem, mas eu realmente não estou vinculado diretamente com a secretaria de educação”. Eu nunca tinha sido professor. “Mas você tem relação pessoal com o Liberato, que estava realizando uma grande obra, então eu desejo que alguém dê prosseguimento ao que ele estava fazendo”. Aí eu passei na secretaria de educação cerca de três anos e meio (fita 1, lado a).

E, ainda,

A minha ligação maior com o setor da educação pública no Rio Grande do Sul era a minha falecida irmã, que foi professora, alfabetizadora, e a minha primeira mulher, professora lá em Santa Rosa (fita 1, lado a).

Outra expectativa não contemplada diz respeito à possibilidade de obtenção de registros escritos. Diante da resposta negativa para a pergunta se guardava fotografias, jornais da época, algum documento ou informação

confirmou-se o que Prins (1992) classifica por “apego aos registros escritos”, ou seja, em que pese propor-se a trabalhar com uma narrativa oral, percebi ansiosidade por ter acesso a algum tipo de registro escrito, formal, que consubstanciasse o que havia sido narrado.

Mas, se houve perdas por um lado, houve ganhos por outro. O depoimento de Ariosto revela fatos e acontecimentos políticos, disputas, interesses em jogo, situações do relacionamento entre os deputados na Assembléia Legislativa, num tempo em que “o pessoal levava revólver na Assembléia” e “nem gabinete nós tínhamos, era uma sala coletiva para toda a bancada de cada partido” (fita 2, lado b) e um tempo ao qual se atribui uma forma diferente de relacionamento e de fazer política:

Eu acho que sem ser meramente uma pessoa que só acha o passado correto, eu acho que os procedimentos entre os políticos em geral e entre os representantes do povo era mais respeitoso mutuamente. As pessoas se respeitavam, discordavam, mas havia respeito mútuo. Hoje o que me parece não é mais bem assim, pelo que se vê, se lê e ouve. A história hoje tem momentos que você acompanha debates na televisão, a nível nacional, em nível de congresso nacional, em nível de senado, câmaras estaduais e assembleias legislativas, não é respeitador. Vou te contar, acho que traduz isso, o que eu procurei te explicar, porque eu penso assim. Te falei sobre Sereno [*Chaise*]. O Sereno, em determinado momento, ele foi participante, ele era líder do Brizola, e eu líder da oposição do Brizola. Um determinado dia eu sabia que o governo (ainda mais um governo que eu estava defendendo por um voto de diferença), em determinado momento ele tem que procurar entendimento e o entendimento natural, a pessoa que conduz esse entendimento é respectivamente o seu líder e o Poder Legislativo. E eu tinha rompido com o Sereno em função de plenário. Determinado dia eu senti isso, nós estávamos sem nos falar há muito tempo, sem conversar um com o outro, passando o dia inteiro juntos, chegando às nove da manhã e saía à meia-noite, era norma, não era rotina de três dias por semana como hoje e tantas horinhas por dia. Quando foi determinada hora eu senti, chamei um deputado da minha bancada, conversei num canto: “É provável que o Sereno não queira falar. Porque nós estamos numa situação de desentendimento pessoal, ultrapassou um pouco o limite de mérito, situação política”. Não houve briga, embora na Assembléia todo mundo

andasse armado, o pessoal levava revólver na Assembléia. Eu vou sair um pouco do plenário, ele conhece você e se ele procurar por mim, você converse com ele, vai expor o problema e tal. Fiquei num degrau afastado, quando de repente uma pessoa bateu no meu ombro. O Sereno disse: “Deputado, precisava falar com o senhor sobre um assunto”. Então está bom. Ele superou todo o problema, de ordem pessoal (em função de política) e teve a habilidade de vir para conter um desentendimento e nem me lembro do assunto, não era tão importante assim, mas era um assunto que tinha necessidade (fita 2, lado b).

De certo modo, Ariosto projeta a sua fala a partir do nome de pessoas. Os acontecimentos giram em torno da ação das lideranças partidárias, tais como Meneghetti, Brizola, Pedro Simon e Sereno Chaise. Nesse caso, percebe-se como pertinente o alerta de Hall (1991), no sentido de que “uma vez que os entrevistados, geralmente, tendem a privilegiar as grandes personalidades e seus atos decisivos, ou lembrar a ação de indivíduos, não dando muita atenção às determinações mais complexas e menos óbvias, pode-se produzir explicações dominadas por histórias dos indivíduos envolvidos, suas personalidades, biografias, vontades e ações” (p. 159). Percebeu-se, ainda, o que Marre (1991) chama de diversificação da amostra: “as primeiras pessoas investigadas sugerem outras ou estabelecem, no decorrer da verbalização, pontos estratégicos, estruturas, conexões importantes para a descoberta das relações” (p. 112).

A entrevista com Ariosto Jaeger seguiu a perspectiva de que as narrativas orais podem oferecer uma importante contribuição para a construção do conhecimento historiográfico da educação do Rio Grande do Sul, no sentido de que teriam, as narrativas orais, a possibilidade de “insuflar vida na história e, mesmo, de promover uma mudança do enfoque da investigação histórica, no sentido de que a partir da história oral as pessoas poderiam compreender melhor as revoluções e mudanças por que passam em suas próprias vidas” (THOMPSON, 1992, p. 26).

Além disso, a entrevista com Ariosto Jaeger, representante da elite política do Rio Grande do Sul, permitiu, em que pese a sua concentração em assuntos não especificamente educacionais, visualizar algumas dimensões pertinentes, ou mesmo necessárias, para o estudo da educação pública do Rio Grande do Sul, ao dar conta, por exemplo: a) do processo de definição dos campos políticos, que se constituiu em meio a fortes disputas entre partidos com interesses divergentes, o que mostra continuidades e rupturas; b) das permanências ou descontinuidades na forma da definição, condução

FRAGMENTOS DA POLÍTICA E DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PELA NARRATIVA ORAL: ENTREVISTA COM ARIOSTO JAEGER

ou execução das políticas públicas ou das necessidades educativas ainda hoje não solucionadas, tais como evasão, deficiências na infra-estrutura dos prédios escolares, dificuldades com a remuneração do magistério e o caráter político do cargo de secretário da educação; c) a relação entre o vivido e o pensado de Ariosto, que participou, enquanto ator privilegiado, de um processo político-educacional da atualidade do Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. *O novo método científico*. São Paulo: Pioneira, 1999.

CAMARGO, Aspásia. Os usos da história oral e da história de vida: trabalhando com elites políticas. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, 1984, p. 5-28.

BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992.

ERRANTE, Antoniette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. *História da educação*, Pelotas: Asphe, n. 8, 2000, p. 141-174.

FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). História oral um inventário das diferenças. In: *Entrevistas: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1994, p. 1-13.

_____. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil. *História oral*, São Paulo: ABHO, n. 1, 1998, p. 19-30.

FISCHER, Beatriz Teresinha Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Tese (Doutorado em História). Porto Alegre: UFRGS, 1999.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1998.

HALL, Michel. História oral: os riscos da inocência. In: *O direito à memória: patrimônio histórico*. São Paulo: 1991, p. 157-160.

IANNI, Octávio. *O ciclo da revolução burguesa*. Petrópolis: Vozes, 1984.

JORNAL O Nacional, Passo Fundo, RS, 1958 a 1963.

JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Fiocruz/Cpdoc-FGV, 2000, p. 31-45.

_____. História oral: balanço da metodologia e da produção dos últimos 25 anos. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996, p. 43-62.

MARRE, Jacques Leon. História de vida e método biográfico. In: *CADERNOS DE SOCIOLOGIA*, Porto Alegre: UFRGS, v. 3, n. 3, 1991, p. 89-141.

MOREIRA, J. Roberto. *Educação e desenvolvimento no Brasil*. Rio de Janeiro: Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais, 1960.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PERES, Eliane Teresinha. *Aprendendo formas de pensar, sentir e de agir - a escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha*. Tese (Doutorado). Belo Horizonte: UFMG.

PESAVENTO, Sandra J. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992, p. 163-198.

QUADROS, Claudemir de. *As brizoletas cobrindo o Rio Grande: a educação pública no Rio Grande do Sul durante o governo de Leonel Brizola (1959 - 1963)*. Santa Maria: UFSM, 2003.

REIS, José Carlos. Os Annales: a renovação teórico-metodológica e utópica da história pela reconstrução do tempo histórico. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís. *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. São Paulo: Autores Associados, 1998, p. 25-49.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves. A fonte oral e a pesquisa em história da educação: algumas considerações. *Educação em revista*, Belo Horizonte: UFMG, n. 27, 1998, p. 7-16.