



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS**
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
CAMPUS MANAUS CENTRO
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

RENAN ROCHA DE HOLANDA SOUSA

**CAMPUS EIRUNEPÉ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS: INVESTIGAÇÃO NARRATIVA DE SUJEITOS
QUE CONTAM UMA TRAJETÓRIA HISTÓRICA**

Manaus – AM

2020

RENAN ROCHA DE HOLANDA SOUSA

***CAMPUS* EIRUNEPÉ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAZONAS: INVESTIGAÇÃO NARRATIVA DE SUJEITOS
QUE CONTAM UMA TRAJETÓRIA HISTÓRICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus* Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Manaus - AM

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725c Sousa, Renan Rocha de Holanda.

Campus Eirunepé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: investigação narrativa de sujeitos que contam uma trajetória histórica. / Renan Rocha de Holanda Sousa. – Manaus, 2020.

103 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

1. Educação profissional. 2. Narrativa histórica. 3. Investigação narrativa. 4. Pesquisa fenomenológica. I. Souza, Ana Cláudia Ribeiro de Souza. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 378.013



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica



RENAN ROCHA DE HOLANDA SOUSA

CAMPUS EIRUNEPÉ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS: INVESTIGAÇÃO NARRATIVA DE SUJEITOS QUE CONTAM UMA TRAJETÓRIA HISTÓRICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus* Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

Linha de Pesquisa: Organização e memórias de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 03 de julho de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza – Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Tiago Veloso dos
Santos:79076629234

Assinado de forma digital por Tiago
Veloso dos Santos:79076629234
Dados: 2020.07.24 16:49:03 -03'00'

Prof. Dr. Tiago Veloso dos Santos – Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Prof. Dr. Nilton Paulo Ponciano – Membro Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica



RENAN ROCHA DE HOLANDA SOUSA

“FLORESTAMENTO” HISTÓRICO DO *CAMPUS* EIRUNEPÉ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS: VULTOSOS SUJEITOS QUE NARRAM UMA TRAJETÓRIA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus* Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza.

Linha de Pesquisa: Organização e memórias de espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 03 de julho de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Cláudia Ribeiro de Souza – Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Tiago Veloso dos
Santos:79076629234

Assinado de forma digital por Tiago
Veloso dos Santos:79076629234
Dados: 2020.07.24 16:49:03 -03'00'

Prof. Dr. Tiago Veloso dos Santos – Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Prof. Dr. Nilton Paulo Ponciano – Membro Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Dedico este trabalho àqueles(as):
Que me apoiaram, me incentivaram e me ajudaram;
Que lutam por um mundo melhor para todos;
Que se posicionam contra o fascismo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, Eliane, Paulo, Renata, Roberto, Ana Livia, Rafael Leudiceia, Diego, Alice e Laura, por serem meu maior alicerce e sempre me incentivaram e apoiarem nesta jornada chamada vida.

Agradeço à minha companheira, Maria Lucilene Menezes Umbelino, pelo incentivo, apoio e dedicação prestado nessa caminhada.

Agradeço a todos os meus amigos em nome de: Davi, Edelen, Leonne, Alcides, Marta, Hugo, Carlos Willan, Jéssyka e Raimar, pelos ensinamentos, lealdade e companheirismo fraterno que se evidenciaram ao longo do tempo.

Agradeço ao bom amigo, João Eratostenes Doulgras Cardoso, pelas contribuições históricas elogiáveis prestadas durante minha formação acadêmica.

Agradeço à minha orientadora, professora doutora Ana Cláudia Ribeiro de Souza, pela orientação, parceria, calma, paciência e confiança prestada no desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos meus arguidores, Nilton Paulo Ponciano e Tiago Veloso dos Santos, por contribuírem nos percursos da pesquisa.

Agradeço ao Instituto Federal do Amazonas, sobretudo o *Campus* Eirunepé, por possibilitar, apoiar e incentivar minha qualificação perante o mestrado.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Manaus Centro do IFAM, pela formação proporcionada, ressaltando o brilhantismo da atuação dos professores e professoras, Rosa, Vanderlei, Ana Cláudia, Deuzilene, entre outros, bem como a eficiência da coordenação local.

Agradeço à turma do ProfEPT ingressante no ano de 2018 pelas significativas vivências e pela oportunidade ímpar de aprendizagem junto aos ilustres amigos e colegas.

Agradeço aos sujeitos históricos que aceitaram o desafio de compartilhar suas memórias para a pesquisa, Raimar Antônio Rodrigues Leitão, Luciana Monteiro da Silva, Adanilton Rabelo de Andrade e Leandro Amorim Damasceno.

Agradeço aos bons colegas de trabalho, Aurianny de Melo Araújo Souza, Luiz Jorge Viana Mascarenhas e Patrícia Rafaela Otoni Ribeiro, pela fundamental contribuição na coleta documental da pesquisa.

Agradeço ao educador, professor e pesquisador, Roberto Mauro Gurgel Rocha, por sua atuação na Educação Nacional, como tio-avô, como amigo e como referência profissional.

A história vista de baixo ajuda a convencer aqueles de nós-nascidos sem colheres de prata em
nossas bocas, de que temos um passado, de que viemos de algum lugar.

(Jim Sharpe, 1992)

RESUMO

Este trabalho é oriundo do Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Tivemos como objetivo geral elaborar a trajetória histórica do *Campus* do IFAM no município de Eirunepé, interior do Amazonas, através da investigação narrativa proporcionada pela interação entre os pesquisadores e quatro sujeitos históricos entrevistados. A pesquisa tem caráter qualitativo e sua tipologia é fenomenológica, de cunho interpretativo. Temos a narrativa histórica como referencial teórico. Como metodologia de análise dos dados elencamos a investigação narrativa. A entrevista semiestruturada complementada pela pesquisa documental se configuram como metodologia de coleta dos dados. Alinhamos um produto educacional à esta dissertação, um ebook que abrange a história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e no Amazonas, características históricas e socioeconômicas do município de Eirunepé/AM e a trajetória histórica da instituição. Exploramos as discussões através de uma metáfora, o percurso histórico como um processo de “florestamento”, onde os sujeitos entrevistados, que passamos a denominar como “Semente”, “Borboleta”, “Metamorfose” e “Árvore”, foram parte integrante. Nosso objeto de pesquisa permanece em aberto e outros caminhos podem ser percorridos para investigá-lo. Esta pesquisa registrou a história da instituição por meio da análise de uma história vista de baixo. Além disso, refletiu a importância da defesa e do fortalecimento do IFAM/*Campus* Eirunepé e das instituições que fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Palavras-Chave: Narrativa histórica. Investigação narrativa. Pesquisa fenomenológica. História vista de baixo. Produto educacional.

ABSTRACT

This research comes from the Professional Master's Program of the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), offered by the Federal Institute of Education, Science and Technology of Amazon State (IFAM). We had as general objective to elaborate the historical trajectory of the IFAM Campus in the municipality of Eirunepé, countryside of Amazon state, through the narrative investigation provided by the interaction between the researchers and four historical subjects interviewed. The research has a qualitative character and its typology is phenomenological, of an interpretative nature. We have the historical narrative as a theoretical reference. As a methodology for data analysis, we list the narrative investigation. The semi-structured interview complemented by documentary research is configured as a data collection methodology. We made up an educational product to this dissertation, an ebook that covers the history of Professional and Technological Education (EPT) in Brazil and Amazon state, historical and socioeconomic characteristics of the municipality of Eirunepé/AM and the institution's historical trajectory. We explored the discussions through a metaphor, the historical route as a process of “forestation”, where the interviewed subjects, which we started to call “Seed”, “Butterfly”, “Metamorphosis” and “Tree”, were an integral part. Our research object remains open and other routes can be taken to investigate it. This research recorded the institution's history through the analysis of a history seen from below. In addition, it reflected the importance of defending and strengthening of IFAM/Campus Eirunepé and the institutions that are part of the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT).

Keywords: Historical narrative. Narrative investigation. Phenomenological research. History seen from below. Educational product.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AM – Amazonas

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

COLDI – Colégio de Dirigentes

CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CONSUP – Conselho Superior

CTIIFIII – Comissão de Trabalho para Implantação dos *Campi* do IFAM Expansão III

DG – Direção Geral

DEPE – Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão

DAP – Departamento de Administração e Planejamento

Ebook – *Eletronic Book*

EBTT – Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

EP – Educação Profissional

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ETF – Escola Técnica Federal

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDAM – Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e Florestal Sustentável do Estado do Amazonas

IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFAM – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

Nº. – Número

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SETEC – Educação Profissional e Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TAE – Técnico-Administrativo em Educação

UEA – Universidade Estadual do Amazonas

UNED – Unidade de Ensino Descentralizada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. NARRATIVA E SUJEITO HISTÓRICO: MEMÓRIA E ORALIDADE.....	16
1.1. NARRATIVA HISTÓRICA	17
1.2. MEMÓRIA.....	28
1.3. HISTÓRIA ORAL.....	38
2. INVESTIGAÇÃO NARRATIVA: METODOLOGIA PARA AS SUBJETIVIDADES	45
2.1. SUJEITOS HISTÓRICOS.....	46
2.2. LOCAL DA PESQUISA.....	49
2.3. COLETA DOS DADOS.....	50
2.4. ANÁLISE DOS DADOS	55
2.5. PRODUTO EDUCACIONAL	60
3. APREENSÕES DAS NARRATIVAS: HISTÓRIAS DE UMA TRAJETÓRIA.....	62
3.1. INTERAÇÃO ENTRE AS NARRATIVAS E O ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	63
3.2. TRANSCRIÇÃO DOS DADOS E INVESTIGAÇÃO NARRATIVA	64
3.3. ELEMENTOS SINGULARES DA INVESTIGAÇÃO NARRATIVA	66
3.4. CONTEXTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DO LOCAL INVESTIGADO.....	71
3.5. UMA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO IFAM/CAMPUS EIRUNEPÉ	74
4. PRODUTO EDUCACIONAL: A MATERIALIZAÇÃO DESSA TRAJETÓRIA.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	102

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é oriunda do Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) ofertado pelo *Campus* Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Para o desenvolvimento deste trabalho, submetemos o mesmo ao Comitê de Ética em Pesquisa da instituição, com o intuito de respaldar a pesquisa envolvendo seres humanos. De tal modo, nosso projeto foi aprovado no dia 6 de dezembro de 2019, conforme exposto no Parecer Consubstanciado nº. 3.749.780.

Destacamos que a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). As instituições criadas por esta Rede podem ofertar educação superior, básica e profissional, de maneira pluricurricular e com distribuição espacial multicampi (BRASIL, 2008). Dentre as instituições criadas, está o IFAM.

Por sua vez, o *Campus* Eirunepé do IFAM é fruto de um processo de expansão das instituições de ensino profissional e tecnológico, que teve início em 2005 e perdurou até 2014, como destacam Souza e Costa e Silva (2016). Neste último ano, a instituição deu início as suas atividades, como expõe Leite (2013).

De tal modo, podemos observar que o local de pesquisa é uma instituição ainda incipiente, perpassando por um processo de implantação da sua estrutura física e organizacional, bem como da formatação da sua identidade educacional perante o município de Eirunepé, no interior do Estado do Amazonas (AM). Com isso, compreendemos que sua trajetória histórica está por ser elaborada.

Segundo os apontamentos de Gil (2017), verificamos que esta pesquisa tem caráter qualitativo e que sua tipologia é fenomenológica, pelo fato de descrever uma experiência vivida buscando interpretar os fenômenos que se apresentam no plano da realidade, como explica o autor. Ainda acerca deste último conceito, Terra et al. (2009) abordam a “fenomenologia-hermenêutica”, a qual carrega um olhar voltado para os aspectos subjetivos da análise, ponto este compatível com os objetivos aqui propostos.

Logo, como analisamos em Rabelo (2011), este trabalho possui cunho interpretativo, tendo como metodologia de análise dos dados a investigação narrativa. Acerca da metodologia de coleta de dados, Bastos e Andrade (2015) elencam a adequação da entrevista semiestruturada, enquanto Alves (2016) pontua a importância da pesquisa documental para dialogar com as análises narrativas.

Diante disso, o problema de pesquisa parte da necessidade de registrar o processo histórico do IFAM/*Campus* Eirunepé, bem como de analisar a relação dos significados que os sujeitos inseridos na instituição tecem acerca desta trajetória, tanto em relação às suas transformações quanto sobre o seu papel na educação local. Nesta perspectiva, indagamos: como registrar a trajetória histórica de uma instituição em atividade, levando em consideração que diversos marcos não possuem registros em documentos institucionais?

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é elaborar a trajetória histórica do *Campus* do IFAM no município de Eirunepé, interior do Amazonas, através da investigação narrativa proporcionada pela interação entre quatro sujeitos históricos entrevistados e os pesquisadores aqui responsáveis pelo desenvolvimento da pesquisa.

Pretendemos, ainda, como objetivos específicos: analisar o processo de implantação do IFAM/*Campus* Eirunepé; apresentar suas mudanças históricas, tanto em relação ao quadro de pessoal, aos cursos, à estrutura física e à estrutura organizacional; realizar um levantamento documental buscando complementar a investigação narrativa; e desenvolver, como produto educacional, um *eletronic book*, ou livro eletrônico, sobre a trajetória da instituição, para que o cerne da pesquisa seja materializado em um ambiente acessível e útil, seja para fins históricos, didáticos ou conceituais.

Em relação às hipóteses da pesquisa, destacamos que: o IFAM/*Campus* Eirunepé possui significativa importância para o cenário educacional do município; os sujeitos entrevistados, ao narrarem a trajetória histórica da instituição, transmitem a representação de um determinado recorte do passado de acordo com os pontos que consideram significativos; assim como a identidade histórica e educacional da mesma ainda está se delineando, fazendo valer as contribuições da memória analisada em cada narrativa.

Mediante o contexto apresentado, destacamos que esta pesquisa se justifica pela necessidade de registrar a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, promovendo a possibilidade de analisar as transformações sofridas pela instituição, o seu papel na educação local, a sua identidade institucional e a relação dos sujeitos entrevistados com sua atuação profissional. Tal processo, como mencionamos anteriormente, será realizado através da investigação narrativa dos relatos destes sujeitos, os quais carregam consigo as memórias, experiências e vivências deste processo.

Acerca das fases que estruturam nosso texto, partimos da apresentação do referencial teórico, seguida do referencial e dos procedimentos metodológicos, chegando ao momento de explicitação dos resultados da pesquisa. Apresentamos, também, a estruturação do produto

educacional, o qual está alinhado às discussões aqui propostas. Em seguida, enfatizamos os principais pontos abordados em cada uma destas fases.

No primeiro momento, discutimos acerca do referencial teórico da pesquisa. Seguindo a transição do capítulo, denominado “Narrativa e sujeito histórico: memória e oralidade”, abordamos a narrativa histórica na primeira seção, objetivando discutir acerca do nosso objeto de estudo, o qual também é ferramenta metodológica. A memória compreende o foco da segunda seção, sendo esta responsável por apresentar as discussões sobre um conceito inerente à oralidade, ao tempo que analisamos suas diferentes peculiaridades. A terceira e última seção deste capítulo abrange o campo conceitual da narrativa histórica, a história oral, ponto em que trazemos a possibilidade de investigar a história através de pessoas que vivem o cotidiano da instituição.

Em outro ponto, delineamos o capítulo que abarca o referencial metodológico da pesquisa, o qual denominamos “Investigação narrativa: metodologia para as subjetividades”. Apresentamos os procedimentos de seleção dos sujeitos históricos, bem como as características que marcam este conceito no contexto deste trabalho. Em seguida, abordamos brevemente o local da pesquisa pelo fato do mesmo ser objeto central de análise. Em relação à coleta dos dados, enfatizamos a importância e os procedimentos que envolveram tanto a entrevista narrativa quanto à seleção documental. A investigação narrativa, enquanto método de análise dos dados, foi abordada na seção seguinte. Também de modo breve, pelo fato de haver outro capítulo reservado ao tema, destacamos as características e a escolha do nosso produto educacional, o livro eletrônico.

Adiante, apontamos os resultados e discussões que emergem das análises realizadas sobre o objeto de pesquisa através do capítulo que irá trazer as “Apreensões das narrativas: histórias de uma trajetória”. Ou seja, os sentidos encontrados nas falas dos sujeitos, os significados que abrangem as representações do passado que está sendo reconstruído, a relação daquilo que foi abordado pelos sujeitos com o contexto da instituição e com o referencial teórico-metodológico que embasa esta pesquisa, objetivando elaborar a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé por meio da investigação narrativa. As seções discutem: a interação entre o objeto investigado e o roteiro de entrevistas, frisando que este contribuiu para nortear coleta e análise dos dados; o processo de transcrição dos dados, o qual contribuiu para revelar os caminhos a serem percorridos; os elementos singulares que emergiram da investigação narrativa; o contexto histórico geográfico do local analisado; e a trajetória documental da instituição, onde documentos institucionais contribuem para traçar uma linha histórica do objeto investigado.

Abordamos, ainda, o capítulo que trata sobre o “Produto Educacional: a materialização dessa história”. Tal produto, como exposto no título deste tópico, visa materializar a história do IFAM/*Campus* Eirunepé, ao tempo que possibilita sua utilização como ferramenta educacional e histórica, almejando promover acessibilidade para aqueles que buscam conhecer sobre a temática. Enfatizamos que não só a história da instituição é registrada no material, mas a representação dos significados expostos no diálogo entre as narrativas dos sujeitos e os pesquisadores demarca a visão destes acerca do processo investigado.

Para tanto, optamos por explorar as discussões, que envolvem tanto esta dissertação como o produto educacional vinculado a ela, através de uma metáfora, no intuito de preservar a identidade dos sujeitos entrevistados e ilustrar a trajetória histórica da instituição. Por isso, emerge a ideia de “florestamento”, um processo demorado, mas fundamental para o “ecossistema”, onde os sujeitos “Semente”, “Borboleta”, “Metamorfose” e “Árvore” são elementos integrantes. Ressaltamos, entretanto, que os sujeitos entrevistados tiveram seus respectivos nomes e suas respectivas fotografias divulgados no Anexo II do nosso produto educacional, mediante autorização destes.

Nossa metáfora parte da ideia de construção, de formatação da instituição por meio de um processo histórico. Por isso a escolha do “florestamento” para configurar esse percurso, onde os sujeitos participaram ativamente desde o “plantio” até a “colheita”.

Observamos que nosso objeto de pesquisa permanece em aberto e que outros caminhos podem ser percorridos para investigá-lo, seja através da seleção de outros sujeitos, da delimitação de outro recorte temporal, ou mesmo da escolha de outros procedimentos teórico-metodológicos. Reforçamos, ainda, a possibilidade de diálogos futuros, considerando que o curso da história do mesmo não se esgota nestes escritos, mas, ao contrário, pode ter aqui uma contribuição na promoção de uma reflexão sobre sua história, suas transformações, suas dificuldades, sua importância, seu passado, presente e futuro.

1. NARRATIVA E SUJEITO HISTÓRICO: MEMÓRIA E ORALIDADE

O presente capítulo tem como objetivo delinear o referencial teórico desta pesquisa. Discutimos acerca da narrativa histórica, partindo do gênero narrativo e levando em consideração a relação do sujeito histórico no processo de construção da historiografia, no sentido do registro e da formulação da história. Abordamos, também, conceitos fundamentais para a discussão, como a memória, em suas variadas dimensões, e a oralidade, na perspectiva da história oral. Assim, “adubamos” nossa “floresta”.

Diante dos conceitos mencionados, podemos apontar a importância da narrativa histórica como ferramenta para contar, através dos sujeitos da pesquisa, a trajetória do IFAM/*Campus* Eirunepé desde seu processo de implantação, suas transformações estruturais e organizacionais, suas perspectivas futuras, bem como sua atuação na educação do município. Propiciamos o embasamento teórico para a elaboração de uma história contada por aqueles que fizeram parte dessa trajetória e que narram essa relação mediante os significados adquiridos em suas vivências.

De tal modo, a metáfora do “florestamento” entra em vigor nas narrativas dos diferentes sujeitos. Por isso, torna-se fundamental abordar os conceitos que englobam a análise da formatação dessa “floresta” educacional no município de Eirunepé/AM.

Acerca das referências selecionadas para esta pesquisa, a narrativa histórica tem Ricoeur (2007) como ponto central, dialogando com outras fontes, a saber: Santos (2013), Terra et al. (2009), Cardoso Junior (2016), Dray (2016), Carr (2016) e Rusen (2016). A memória receberá contribuições de Pollak (1989) e (1992), Halbwachs (1990) e Nora (1993). A oralidade, na perspectiva da história oral, tem como aporte teórico Montenegro (1992), Alves (2016), Sharpe (1992) e Joutard (2000).

Destacamos outros autores que contribuem para a discussão como um todo, pontuando Castanho (2006) e Burke (1992), para discutir o paradigma da história cultural, ou nova história, Certeau (1982), para tratar acerca do gênero narrativo e da escrita da história, Chartier (1991), para referenciar a ideia de representação, e Baczkó (1985), com o conceito de Imaginação Social. Compreendemos, ainda, que as referências mencionadas contemplam a ideia de sujeito histórico, a qual é transversal a toda a discussão proposta.

A seguir, abordamos os conceitos aqui mencionados de maneira mais profunda, iniciando com a narrativa histórica, perpassando pela memória e pela história oral, ressaltando sempre a importância do sujeito histórico, àquele que partilha a sua memória através da oralidade, em específico nesta pesquisa, na forma narrativa.

1.1. NARRATIVA HISTÓRICA

Esta seção objetiva conceituar a narrativa histórica no que concerne à sua história, a qual perpassa por diferentes perspectivas e paradigmas, à sua definição, englobando diferentes conceitos, que ora se opõem, ora se reforçam, e da sua relação com a epistemologia e a historiografia, ou seja, como campo de pesquisa e ferramenta para a construção do conhecimento histórico, intencionando aprofundar a discussão acerca desse conceito amplo e complexo.

De acordo com Castanho (2006), a história ocupa-se, tradicionalmente, tanto com as bases materiais e sociais da existência humana, de um lado, quanto com as ideias mediante as quais os homens representam essa existência, de outro. Segundo o autor, a partir do século XX, a história cultural tem forte eclosão, adentrando em um processo que hoje nos permite afirmar que esta conquistou sua legitimidade acadêmica.

Como explica o autor, a história cultural abarca:

[...] a história da cultura material e do mundo das emoções, dos sentimentos e do imaginário, das representações e imagens mentais, da cultura de elite e da cultura popular, a da mente humana como produto sócio histórico e a dos sistemas de significados compartilhados. (CASTANHO, 2006, p. 5)

Logo, diante desta perspectiva, a história cultural está interessada em uma teia simbólica, a qual é tecida pelas sociedades humanas, como completa o autor.

Burke (1992) reforça que durante o século XX houve uma expansão no que ele denomina universo de historiadores, que engloba novos campos da história enquanto ciência. Segundo o autor, tal expansão parte da fragmentação da história em diferentes áreas e esse movimento de expansão e fragmentação requer uma orientação quanto à relação entre história tradicional e essa nova história.

A nova história, apontada por Burke (1992), refere-se àquela associada à chamada Escola dos *Annales*, pautada em uma variedade de novas abordagens e contemplando a ideia de história total, ou história como totalidade, a qual está sujeita a variações no tempo e no espaço, como explica o autor.

Segundo Burke (1992), essa nova perspectiva da escrita da história busca superar o paradigma da história tradicional, confrontando seu caráter estritamente objetivo, político e elitista. De tal modo, o novo paradigma encara a história através do relativismo cultural, ou seja, adotando como base filosófica a ideia de que a realidade é social ou culturalmente construída, como afirma o autor. Tais apontamentos levantam nossa preocupação em relação às questões subjetivas da nova história.

Certeau (1982), ao discutir a questão da ficção na historiografia, afirma que o relato

gera uma encenação do passado, o qual é, também, ficção do presente. O autor aponta que a explicação do passado é marcada por uma distinção entre a forma explicativa e o objeto que está sendo explicado, ressaltando que as determinações de um lugar estão inscritas nas estratégias narrativas.

Assim, como aponta Certeau (1982), quando um presente almeja compreender o passado, a narrativa se preenche de sentido e o discurso estabelece um lugar para o destinatário. O autor explica, ainda, que:

Deste ponto de vista, o acontecimento é aquele que recorta, para que haja inteligibilidade; o fato histórico é aquele que preenche para que haja enunciados de sentido. O primeiro condiciona a organização do discurso; o segundo fornece os significantes, destinados a formar, de maneira narrativa, uma série de elementos significativos. Em suma, o primeiro articula, e o segundo soletra. (CERTEAU, 1982, p. 99)

Com isso, os discursos se articulam com um real perdido, o passado, e reintroduzem em um texto fechado uma realidade que se exilou, como reforça o autor. Porém, suprimir a narrativa na ciência histórica seria limitar um campo de produção historiográfica capaz de gerar sentido para uma determinada sociedade, afirma Certeau (1982). Logo, se a narração toma um aspecto de ficção de um dado discurso, não se tem o desaparecimento da referência ao real, mas sim o seu deslocamento.

Analisando esta discussão acerca da veracidade dos relatos narrativos, Carr (2016) aborda a relação entre as narrativas e os eventos os quais elas descrevem, situando esta relação em um debate interdisciplinar. Segundo o autor, algumas histórias podem não ser exatas, mas isto não impede as narrativas de alcançarem os seus objetivos.

No entanto, afirma que “[...] contra essa perspectiva de senso comum, surgiu uma forte coalizão de filósofos, teóricos literários e historiadores que a declararam errônea e ingênua [...]” (CARR, 2016, p. 229), reforçando que os eventos reais não se agrupam narrativamente em virtude de sua forma, sendo que qualquer relato narrativo irá distorcer os eventos narrados.

Diante deste enfoque, Carr (2016) declara posição contrária a coalização citada, no intuito de defender a estrutura narrativa como inerente aos eventos e não apenas como mera descrição destes. Argumentando, portanto, a favor da “Continuidade” dos relatos narrativos, o autor frisa que os mesmos são uma extensão dos eventos relatados, ao tempo que se posiciona contra a “Descontinuidade” entre narrativa e realidade.

A perspectiva da descontinuidade afirma que a estrutura início, meio e fim não está presente na vida, porém, Carr (2016) defende que a estrutura de meios e fins da ação exhibe algumas características dela, de modo que os eventos da vida não são mera sequência, mas

uma complexa estrutura de configurações temporais conectadas e de significados definidos dentro da própria ação.

Logo, como destaca o autor, “A essência da atividade deliberativa é antecipar o futuro e estabelecer toda a ação como uma sequência unificada de degraus e etapas, interligando meios e fins. [...]” (CARR, 2016, p. 239), portanto, também não pode ser dito que nenhuma seleção acontece, pois somos capazes de agir e a atividade narrativa, mesmo separada do seu papel social, constitui parte da ação.

Acerca da conceituação da narrativa histórica, consideramos relevante destacar a obra “A memória, a história, o esquecimento” (2007), de Paul Ricoeur.

Segundo Santos (2013), Ricoeur (França, 1913 – 2005) é reconhecido como um dos principais filósofos do século XX. Destaca que o mesmo trabalha em uma perspectiva fenomenológica e que elaborou bibliografias sobre a narrativa e história, entre elas a obra destacada acima, produzida em 2000 e traduzida para o português em 2007, a qual possui uma síntese de toda sua bibliografia, como afirma a autora.

Como pontua Santos (2013) a obra é dividida em três partes. A primeira discute acerca “Da memória e da reminiscência” e relaciona-se com a fenomenologia. Assim, reflete sobre a memória individual, um olhar interior, e a memória coletiva, um olhar exterior. Na segunda parte, discute “História/Epistemologia”, dando ênfase à produção historiográfica e destacando as três fases que a compõem: documental, de explicação e compreensão, e de representação. Na terceira parte, “A condição histórica”, discute sobre a hermenêutica, sobre a interpretação e o sentido do saber histórico, bem como suas duas vertentes, crítica e ontológica, abordando também a questão do esquecimento. Finalmente, propõe uma analogia acerca do “Perdão difícil”, o qual encadeia toda a discussão proposta, conforme explica a autora.

Terra et al. (2009), ao abordarem a “fenomenologia-hermenêutica” de Ricoeur, apontam que esta é centrada nos aspectos subjetivos da análise, de um olhar aberto, flexível e particular presente na intersubjetividade dos sujeitos, o que possibilita compreender a realidade como uma rede de significados, como um sistema de interpretação que busca compreender conteúdo e significado, os símbolos presentes na representação exposta pelo discurso. Ou seja, tal abordagem é pautada na linguagem, na dimensão do ser humano em sua totalidade, preocupando-se com a dialética das relações, do não dito, da subjetividade reflexiva. Compreender tal conceito é, portanto, compreender o sentido do discurso, no que cabe à sua totalidade e sua intencionalidade.

Cardoso Junior (2016) aponta a diferença entre a hermenêutica histórica no contexto do século XIX, a qual se preocupou com a restituição da intencionalidade do autor de um

texto, e a atual, preocupada com a exibição de um mundo para que possamos “reconhecer” a história. Segundo o autor, “[...] foi exatamente a este estatuto hermenêutico que Ricoeur creditou à narrativa histórica [...]” (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 213).

Tal discussão retoma nosso objeto de pesquisa, o qual é pautado na linguagem, mais especificamente na produção historiográfica por meio da análise de narrativas históricas. Assim, ressaltamos a preocupação referente à subjetividade presentes neste processo.

Tendo como embasamento o papel da narrativa para tal transformação, Cardoso Júnior (2016) reforça a dificuldade em medir os contextos tanto pela presença dos conceitos de “nexo” e “vivência” quanto pelo fato de haver uma simultaneidade entre mundo histórico coletivo e as faculdades cognitivas do indivíduo, os quais contém uma zona de indistinção que conforma a epistemologia do conhecimento histórico.

Cardoso Junior (2016) destaca que as vivências como unidades de uma vida só podem ser alcançadas por elas mesmas, onde a compreensão é o nexos entre uma vivência qualquer e o todo que se constitui na história vivida. Logo, como aponta o autor, uma vida tem caráter hermenêutico, se autointerpreta, e o nexos de uma vida permite o acesso hermenêutico.

O autor explica que o nexos da vida individual é uma consciência intencional, a qual se volta para origem de todo significado, sendo histórica porque provoca algum efeito no mundo da vida e ressalta que:

A intencionalidade é um ato que rege tanto as vivências presentes quanto as passadas. O homem impõe um significado ao mundo e com isso ele descobre a força de que é portador em face da resistência que o mundo lhe oferece. Esse conjunto forma o nexos individual da vida. Da mesma forma, o homem, ao impor um significado ao passado, torna-se consciente da força do passado pela resistência que este lhe opõe. (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 217)

Assim, o homem encontra uma realidade histórica que o integra ao passado, o qual passa a fazer parte de sua experiência individual como nexos, elevando o indivíduo a uma experiência totalizante, continua o autor. O conhecimento desse nexos histórico, assim, pode começar local e se tornar universal.

Segundo Cardoso Junior (2016), a consciência subjetiva do indivíduo tem um duplo papel no conhecimento histórico. Esta constitui barreiras que se opõem ao ideal desse conhecimento, mas é a condição que permite alcançar uma consciência histórica mais ampla e profunda, superando, com isso, as barreiras subjetivas que separam o historiador de seu objeto. Tal problemática é fundamental para vislumbrar a narrativa aqui pretendida.

De tal modo, podemos compreender a ideia de nexos e vivência como centrais para a formatação de uma relação de significado entre um sujeito e o seu passado. Tal discussão é fundamental para nossa pesquisa, pois nosso objeto resgata a trajetória de uma instituição

mediante as narrativas de indivíduos que fizeram parte desta história, ou seja, que através das suas vivências e do nexos encontrado nela, irão contar o que lhes é significativo.

Dray (2016) aborda pontos que buscam esclarecer a lógica da narrativa histórica, elencando discussões filosóficas preocupadas com até que ponto a narração é central para a análise da história como forma de investigação, ou mesmo de conhecimento, se na verdade a história é narrativa, ou essencialmente narrativa, ou em algum ponto da história, ela narra. Destaca, também, a afirmação de que é através da narração que os historiadores alcançam os aspectos da compreensão histórica, ou que as explicações históricas se distinguem pelo curso dessa categoria narrativa, que as narrativas podem ser explicativas, ou até, autoexplicativas.

Tais afirmativas levam a fomentar argumentações opostas, conforme ressalta o autor, tal como as narrativas, por sua natureza, impedem uma explicação satisfatória do fato narrado, ou que a atenção aos aspectos narrativos desvia a atenção da história como forma de investigação e de conhecimento, dando um caráter de arte, entretenimento, para a história enquanto ciência. Diante deste debate, Dray (2016) discute sobre a relação entre historiografia e narração, mediante os problemas, argumentos e posições quanto à questão.

O autor levanta questões acerca da centralidade da narrativa na historiografia, e afirma que “[...] não é pressuposto de toda obra histórica que exista uma narrativa final da grande história a ser descoberta. O que é necessário é apenas que cada relato, narrativo ou não, seja consistente com todo o resto [...]” (DRAY, 2016, p. 120), entretanto, embora possa haver obras de histórias que não sejam narrativas, estas possuem como seu interesse principal a história. Ou seja, o autor destaca que mesmo havendo possibilidade de elaborar obras de história não narrativas, estas irão conter, no mínimo, elementos narrativos, e defende que a construção de narrativas, embora não universais, é um aspecto da historiografia.

Podemos afirmar, então, que as narrativas fazem parte do processo de construção da historiografia, bem como se constituem em importante ferramenta para o resgate da história de um evento, como extensão deste. Tal afirmação vem de encontro com a proposta de elaborar uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé mediante a narrativa de sujeitos participantes deste processo.

Conforme destaca Santos (2013), a primeira parte da obra de Ricoeur (2007) perpassa pela discussão acerca da representação do passado pela memória, elencando um debate sobre a distinção entre memória e imaginação e o espaço de cada uma no campo da fenomenologia da memória. A relação entre lembrança e imagem, portanto, configura os pressupostos iniciais da obra, discutindo o complexo da memória e suas classificações. Logo, trabalha a questão dos usos e abusos sobre a memória no que se refere às dimensões pessoal e coletiva,

apontando a fenomenologia da memória do homem como explorada em forma de exercício.

Acerca do esboço fenomenológico da memória, Ricoeur (2007) defende que a memória tem como pretensão ser fiel ao passado, sendo o meio para alcançar a sua referência, não havendo meio melhor para promover o significado de algo que passou. Logo, as deficiências provenientes do esquecimento não se tornam disfunções, mas a sombra daquilo que é iluminado pelo passado antes de ser transformado em memória, explica o autor.

Abordando confrontações acerca da memória coletiva e da memória individual, Halbwachs (1990) aponta que os testemunhos são utilizados para fortalecer, debilitar ou completar o que se conhece previamente acerca de um evento, embora muitas circunstâncias permaneçam encobertas, e reforça que a primeira testemunha à qual podemos consultar somos nós mesmos.

O autor destaca que, se nossa impressão pode apoiar-se sobre nossa lembrança, bem como sobre a dos outros, “[...] nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias [...]” (HALBWACHS, 1990, p. 25), enfatizando que, em realidade, nunca estamos sós, mesmo em eventos presenciados ou objetos vistos somente por nós, de modo que nossas lembranças permanecem coletivas.

Para exemplificar a afirmação de que há conosco e em nós sempre uma quantidade de pessoas, Halbwachs (1990) cita a relação que existe com um arquiteto que projetou um edifício, um historiador que estudou determinado lugar, um pintor que traça linhas, tonalidades e sombras pelas fachadas, ou um comerciante que iniciou a formatação de um grande estabelecimento comercial. Em todos esses momentos e circunstâncias, como afirma o autor, nós não refletimos sozinhos, mas nos deslocamos de um grupo para outro, voltamo-nos para eles e adotamos seus pontos de vista para ajudar em uma recordação.

De tal modo, compreendemos que a memória coletiva, compartilhada através da narrativa histórica dos sujeitos desta pesquisa, se configura elemento essencial para elaborar uma trajetória do IFAM/*Campus* Eirunepé, tendo como atenção, ainda, a afirmativa de que tal construção apontará para uma representação de um determinado recorte do passado.

Chartier (1991), ao discorrer sobre “representações coletivas” e “identidades sociais”, destaca que a articulação entre recortes sociais e práticas culturais promove um falso debate, o qual opõe objetividades das estruturas, estruturalismo, e subjetividade das representações, fenomenologia. Assim, defendendo a superação dessa divisão, o autor explica que as representações são geradoras dos sistemas que classificam e tornam perceptíveis as “instituições sociais”, assim como a divisão e organização dos grupos sociais. Logo, as

representações coletivas promovem a construção do próprio mundo social, classificando, fazendo reconhecer as identidades sociais e marcando a ideia de grupo, comunidade ou classe.

O autor aborda ainda a questão das lutas de representação, as quais podem prover a ideia de construção das identidades sociais como imposição das forças presentes nas relações, ou de demonstração de unidade de um grupo, conferida pela representação de si mesmo. Assim, temos a centralidade sobre as estratégias simbólicas, as quais determinam posições e relações sociais, constituindo identidades, como pontua Chartier (1991). Logo, a representação pode ser desviada caso seja apontada pela imaginação como a realidade.

Em relação à imaginação, Ricoeur (2007) aponta que esta tem ligação com o paradigma do irreal, do fictício, do possível, bem como de outros traços que o autor denomina como não posicionais.

Sobre o conceito de “imaginação social”, Baczko (1985) frisa que este é complexo e pluridisciplinar, encontrado em uma diversidade de abordagens e tendências metodológicas. Segundo o autor, a ideia de social carrega um fenômeno duplo, o qual abrange atividade imaginativa em direção ao social, ou seja, produção de representações dos atores e instituições sociais e suas relações, e participação da atividade imaginativa individual em um fenômeno coletivo.

Tão logo, Baczko (1985) afirma que a imaginação social é um aspecto da vida social, da atividade global de seus agentes sociais. Tais imaginários constituem pontos de referência em um sistema simbólico, através do qual ele torna-se perceptível, dividido e elaborado. Assim, como reforça o autor, uma coletividade designa sua identidade, elaborando uma representação de si mesma. Pontua que o imaginário social é uma das forças reguladoras da vida coletiva, situado na produção dos discursos, os quais são representações coletivas em uma linguagem.

Segundo Santos (2013), a segunda parte da obra de Ricoeur (2007) coloca o foco na epistemologia do conhecimento histórico, ou seja, na autonomia da história enquanto ciência e na autossuficiência do saber de si para a própria história. A autora aponta que:

A representância exprime o resultado do processo historiográfico, contemplando as expectativas em detrimento da busca, da compreensão, da interpretação e da exteriorização exploratória. Tornar algo abolido temporalmente em algo presente, é o que configura a epistemologia histórica em torno da memória, com a história enquanto ciência humana, da história enquanto suporte de ser e estar no mundo. (SANTOS, 2013, p. 6)

Desse modo, a autora destaca três fases da operação historiográfica, a saber: fase documental, relacionada com o campo da Arquivologia, tendo preocupação com o arquivo; fase explicativa/compreensiva, a qual orienta os recursos e materiais de análise para a

pesquisa do historiador; e a fase representativa, a qual consubstancia o presente do tempo passado.

Ricoeur (2007) aponta que a transição da memória corporal para a memória dos lugares é assegurada por atos como orientação, deslocamento e habitação. Assim, como afirma o autor, as lembranças são intrinsecamente associadas a lugares, os quais se tornam referência para o conhecimento histórico.

Certeau (1982), acerca dos problemas de método e de sentido da escrita da história, explica o conceito de história religiosa como o campo de confronto em que a historiografia toma o lugar de maneira parcial da arqueologia. De tal modo, para apontar a história como uma prática e um discurso, ele destaca três afirmativas, as quais serão mencionadas abaixo.

Na primeira, Certeau (1982) pontua que sublinhar a singularidade de cada análise é questionar a possibilidade de uma sistematização totalizante, bem como considerar como essencial ao problema a necessidade de uma discussão proporcionada a uma pluralidade de procedimentos científicos, funções sociais e convicções fundamentais. Num segundo momento, afirma que estes discursos não são corpos flutuantes em um englobante que se chamaria a história, de tal modo, são históricos porque ligados a operações e definidos por funcionamentos. A terceira afirmativa destaca que, pela razão apontada acima, a história é compreendida como esta prática, uma disciplina, o seu resultado, é referente ao discurso ou a relação de ambos sob a forma de uma produção, aborda o autor.

Com isso, a história sugere proximidade entre operação científica e realidade por ela analisada. No discurso é que se encontra a extensão de um suposto real e o seu sentido. Assim, Certeau (1982) discute a prática e o discurso historiográfico, elencando que o tratamento dado pela historiografia contemporânea à ideia religiosa, aqui mencionada, obriga ao reconhecimento da ideologia já existente na própria história. Existe, segundo o autor, uma historicidade da história, a qual implica a ligação entre prática interpretativa e prática social.

Destaca, ainda, que a história oscila entre dois polos, sendo um referente a uma realidade (prática) e outro um texto (discurso fechado) que organiza um modo de compreensão. Desse modo, Certeau (1982) frisa que a história combina o pensável e a origem, de acordo com o modo que uma sociedade se compreende.

Segundo Rusen (2016), a questão da narração histórica está inserida nos fundamentos do trabalho dos historiadores, bem como se aproxima da filosofia e da linguística dos estudos históricos. Logo, abrange a questão da poética em seu sentido original, o qual significa fazer ou produzir algo. Assim, nesse processo de atividade criativa da mente humana no processo de pensamento e reconhecimento histórico, a narração torna-se um modo de execução, tendo

como produto uma história.

Para definir narração nesta perspectiva, o autor aponta que a mesma é “[...] um sistema de operações mentais que definem o campo da consciência histórica [...]” (RUSEN, 2016, p. 46), de modo que o tempo é ameaça ao trazer as relações humanas normais para a incerteza. Assim, a narração é um processo de atribuir sentido à experiência do tempo, tornando compreensível a experiência do tempo presente e possível a do tempo futuro. Portanto, podemos compreender que as narrativas realizam um processo de construção histórica através da atividade da mente humana em relação com o objeto.

Acerca das fundações dessa narração, Rusen (2016) aponta a peculiaridade desta, elencando a relação entre três qualidades: sua relação com a mediação da memória, mobilizando a experiência do passado, fazendo compreender a do tempo presente e possibilitando a do tempo futuro: sua organização destas três dimensões pelo conceito de continuidade, o qual remete a experiência real do tempo às intenções e expectativas humanas, tornando-as relevantes para a vida presente e influenciando a construção do futuro; e sua serventia para estabelecer a identidade de seus autores e ouvintes.

Posteriormente, o autor preocupa-se com a questão da tipologia geral da narração, a qual tem como caráter histórico específico dar sentido à experiência do tempo na narração, de modo que define como função geral “[...] orientar a vida prática no tempo pela mobilização da memória da experiência temporal, pelo desenvolvimento de um conceito de continuidade e pela estabilização da identidade [...]” (RUSEN, 2016, p. 48), ou seja, pela relação entre as qualidades apontadas como peculiares à narração histórica.

Desse modo, Rusen (2016) elenca os tipos de narrativas históricas, a saber: narrativa tradicional, a qual articula tradições como necessidade humana para encontrarem seu caminho, sendo que estas não são suficientes como formas de orientação; o que cabe às narrativas exemplares, as quais concretizam regras e princípios abstratos; a narração crítica, que orienta a busca por novos padrões, trazendo a negação aos princípios, regras e tradições; e a narrativa genética, que remete a essa mudança de padrão como significativa e importante.

Ponto em comum entre as tipologias de tais narrativas estão o enquadramento nas qualidades apontadas anteriormente, a memória, a continuidade e a identidade. A tradicional remete a lembrança das origens, continuidade como permanência dos sistemas de vida e identidade como autocompreensão. As exemplares lembram casos de aplicação de regras de conduta, impõem continuidade como validade dos sistemas de vida e identidade pela generalização das experiências de tempo. As críticas lembram dos desvios das condições de vida, esquematizam a continuidade por meio da sua dissolução e formam a identidade pela

negação dos padrões de autocompreensão. As genéticas lembram das transformações, apresentam continuidade como necessário desenvolvimento das formas de vida e formam a identidade na mediação da permanência e mudança para um processo de autodefinição.

O autor frisa que “[...] cada tipo corresponde a uma condição necessária que deve ser preenchida, se a vida humana for encontrar seu caminho no curso do tempo. Portanto, os quatro tipos não se excluem, mas estão estritamente conectados [...]” (RUSEN, 2016, p. 53), estando a relação entre os tipos de narração histórica enquadradas em uma lógica dialética. Logo, afirma que:

A complexidade dessa conexão é muito ampla para ser explicada aqui em toda a sua extensão. Então, permitam-me resumir os dois pontos principais: (1) Todos os quatro elementos são encontrados em qualquer texto histórico; um necessariamente implica o resto. (2) Existe uma progressão natural da narrativa tradicional para a exemplar e da exemplar para a genética. A narrativa crítica serve como catalisador necessário para essa transformação. (RUSEN, 2016, p. 53)

Assim, podemos compreender a ordem racional da teoria da tipologia desta perspectiva narrativa. Os quatro tipos estão presentes nos textos históricos, sendo um dominante e os demais secundários, onde o primeiro estabelece uma época geral e a relação entre todos pode definir subperíodos, conforme afirma o autor. Assim, a historiografia e os estudos históricos modernos, ao ponto que alcançam uma pesquisa empírica organizada por uma teoria e um método, diferenciam-se de outras formas de narração histórica.

Adiante, como explica Santos (2013), a terceira parte da obra de Ricoeur (2007) aborda o problema da hermenêutica, ou seja, os modos de compreensão do saber histórico. Tal problemática apresenta duas vertentes: crítica, a qual se divide em extremidade negativa da crítica e dialéticas internas e externas; e ontológica, a qual se sustenta no debate sobre o esquecimento, sustentado como parte integrante do processo da memória, sendo uma ameaça à fenomenologia e à epistemologia da história, mas proporcionando a denominada “memória feliz”, evocada pelo rastro documental que viabiliza as lembranças individuais e coletivas, como explica a autora.

Situando a ideia de hermenêutica, Cardoso Junior (2016) aponta que, basicamente, a mesma é como se realiza a interpretação e a compreensão de um texto escrito ou de conversação, refletindo na possibilidade do encontro entre ela e a historiografia ter ocorrido de modo natural. Destaca, ainda, que a hermenêutica histórica começa a se formar no século XVIII, a qual buscou “[...] readaptar o problema da compreensão a partir da ideia de que todo significado é histórico [...]” (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 215).

Cardoso Junior (2016) faz uma analogia entre a história como um livro e a visão da hermenêutica acerca dele, elencando duas características essenciais: a multiplicidade de

significados comportados, estando seu sentido em constante processo; e o leitor de tal livro não externo a ele, mas como participante da sua construção. Assim, como discute o autor, “[...] a questão hermenêutica acerca do conhecimento histórico é de que forma o historiador pode conhecer a experiência histórica de homens imersos em um processo que não se totaliza [...]” (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 215).

Ao destacar esse posicionamento como genérico, Cardoso Junior (2016) afirma que o mesmo confere unidade ao movimento denominado historicismo, o qual se desenvolveu rumo ao final do século XX, a partir das transformações do campo da hermenêutica, e que superou a ideia da hermenêutica ligada ao “bíblico”, ao “filológico”, alinhando-se ao conhecimento histórico e adquirindo um sentido único.

Com isso, compreendemos a afirmação de que para os historicistas, a história possui um sentido, o qual não é exterior às ações dos indivíduos no mundo histórico, estando composto por muitas representações em movimento, e que se faz necessário para conhecê-la, uma investigação da história, não da filosofia. Cardoso Junior (2016) reforça que tal afirmativa não recai na ideia da história como um caos, de modo que a mesma se realiza, justamente, nas diversas manifestações individuais.

Logo, defende que a “[...] historiografia é hermenêutica na medida em que é comandada pela compreensão, pois esta abre todas as exteriorizações umas para as outras [...]” (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 216), exteriorizações referentes à composição do mundo histórico, as quais colocam os homens em uma rede mediante seus atos de liberdade, sendo estes formadores do nexos histórico. O autor destaca, ainda, que:

Pela mesma razão a história é compreensiva, e o é de acordo com a operação pela qual, ao lermos um texto, aprendemos seu significado, de modo que o historiador mergulha nos fragmentos do mundo histórico para reconstituir o grande texto da história. Sendo assim, o que torna possível o conhecimento histórico é a homogeneidade entre sujeito e objeto. (CARDOSO JUNIOR, 2016, p. 216)

Essa homogeneidade, como reforça o autor, torna passível de conhecimento, ou de reconhecimento, o caráter histórico do presente vivido em sua acepção básica de sentimentos do indivíduo. De tal modo, o problema epistemológico desse conhecimento é como fazer a transição da experiência individual para o conhecimento da experiência histórica.

Ricoeur (2007) afirma que falar de interpretação enquanto operação significa tratá-la como um complexo de atos de linguagem, ou seja, incorporando vários componentes, tais como: um conjunto de significações a serem explicitadas pelo interlocutor; as variadas formas de interpretação, as quais geram as possibilidades de controvérsias e conflitos; a pretensão de dotar a interpretação com argumentos plausíveis; e a consciência de que por trás de toda interpretação existe uma fonte de motivações pessoais e culturais por parte do sujeito. O autor

também aponta que:

Nesse complexo de componentes, a reflexão progride da enunciação, enquanto ato de linguagem, ao enunciador, como o quem dos atos de interpretação. É esse complexo operatório que pode constituir a correlação entre vertente subjetiva e vertente objetiva do conhecimento histórico. (RICOEUR, 2007, p. 352)

Assim, compreendemos que a operação historiográfica da interpretação se enquadra em um complexo de componentes da linguagem. De tal modo, é necessário levar em consideração as relações que cercam o sujeito e o interlocutor.

Acerca da operação historiográfica, Certeau (1982) ressalta a importância do historiador para ligar ideias aos lugares. Assim, uma história como operação remete a relação com um lugar, com procedimentos de análise e a construção de um texto, ou seja, à combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita.

Logo, como aponta o autor, “Toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural [...]” (CERTEAU, 1982, p. 56), portanto, ela está submetida a imposições e enraizada em uma particularidade. Em função de tal lugar, segundo o autor, se instauram os métodos, interesses, documentos e as questões organizadoras.

Santos (2013) pontua que o perdão difícil se trata do epílogo da obra de Ricoeur (2007), e tem como intuito dar completude de sentido à discussão proposta, onde são apresentados conceitos que orientam a obra: memória, história e esquecimento. A analogia consiste na representação de coisa ausente, do passado. Com isso, podemos destacar que a obra desperta, além de contribuições para o debate acerca da narrativa histórica, inquietações acerca desse tema amplo e complexo.

Portanto, tal categoria narrativa é ferramenta central para o que se propõe nesta pesquisa. Para tanto, partimos agora para a conceituação de outro conceito fundamental enquadrado na discussão, a memória.

1.2. MEMÓRIA

Conceituamos a memória em suas diferentes dimensões, de acordo com sua natureza, como individual ou coletiva, com suas relações, seja com o próprio eu, com os outros, ou mesmo com os lugares, bem como por suas finalidades, tais como geradora de identidade, de pertencimento a grupos sociais e promotora de significado para o indivíduo que produz a sua lembrança através da oralidade. Discutimos, também, a questão do esquecimento e do não-dito, ou seja, daquilo que é excluído de uma determinada memória, a qual possui a seletividade como característica.

Pollak (1989) discute a memória em relação a outros autores, como: Halbwachs (1968) e sua discussão acerca da seletividade da memória e dos pontos que estruturam nossa memória individual e que a transforma em memória coletiva por meio de um processo de conciliação; Nora (1985) e os monumentos, ou lugares de memória, como patrimônios arquitetônicos, paisagens, datas, personagens históricos, tradições, costumes, regras de interação, folclore, música e culinária, bem como na tradição durkheimiana, que trata fatos sociais como coisas, tornando os diferentes pontos de referência como indicadores da memória coletiva de um grupo.

Logo, Pollak (1989) ressalta que há, atualmente, uma perspectiva construtivista que inverte a perspectiva dos debates acerca da memória coletiva, de modo que se trata agora de analisar como os fatos sociais se tornam coisas e quem os solidificam, atribuindo a eles duração e estabilidade, interessando-se pelos processos e atores que constroem e formalizam as memórias. Tal perspectiva, segundo o autor, acentua o caráter opressor da denominada memória nacional, a qual está ligada a ideia de pertencimento e identidade.

Halbwachs (1990) aponta que nossa memória não é uma tabula rasa, ou seja, um recipiente vazio ou um papel em branco, de modo que as imagens podem se fundir com as lembranças, trazendo-nos a sensação de conseguir perceber alguns traços e contornos que nos remetem a imagem do passado.

Diante disso, Halbwachs (1990) discute que a recordação a partir do ponto de vista de um grupo não será possível senão junto a um homem que fez ou faz parte de uma dada sociedade, e que seus pensamentos e atos se explicam por sua natureza de ser social, estando ele confinado dentro de alguma sociedade.

Entretanto, Halbwachs (1990) pontua que a memória coletiva não explica todas as nossas lembranças e não explica por si mesma a evocação de qualquer uma delas, de modo que não podemos provar que todas as noções e imagens dos meios sociais que fazemos parte, as quais intervêm na memória, não estejam acobertando uma lembrança estritamente individual. O autor conceitua, então, a “intuição sensível”, um estado de consciência individual.

Cabe ressaltar, segundo Pollak (1992), que as memórias, tanto individuais quanto coletivas, possuem características mutáveis, flutuantes, mas também existem pontos invariantes, imutáveis. Com isso, os elementos constitutivos da memória são, em primeiro lugar, os acontecimentos vividos pessoalmente e, em segundo lugar, os acontecimentos vividos pelo grupo, ou pela coletividade à qual pertence o indivíduo. Essa socialização, seja política ou histórica, pode proporcionar a identificação com o passado, como afirma o autor.

Além disso, como reforça Pollak (1992), a memória é constituída por pessoas ou personagens. Estes podem ser realmente encontrados na história de vida, podem ser apenas conhecidos, figurando indiretamente na história, ou podem nem pertencer ao espaço-tempo, ou seja, o contexto da pessoa. De tal modo, como explica o autor, ainda temos os lugares de memória, os quais estão ligados a uma dada lembrança. Assim, é apontado que:

Estes três critérios, acontecimentos, personagens e lugares, conhecidos direta ou indiretamente, podem obviamente dizer respeito a acontecimentos, personagens e lugares reais, empiricamente fundados em fatos concretos. Mas pode se tratar também da projeção de outros eventos. (POLLAK, 1992, p. 3)

Logo, o autor pontua que além das diversas projeções possíveis em relação aos critérios abordados, tem-se o problema dos vestígios datados da memória, ou seja, o que enquadra uma data precisa de um acontecimento, ficando gravado na memória. Assim, Pollak (1992) aborda a possibilidade de ocorrerem coações sobre a vida pública, podendo levar a pessoa a reduzir-se à personagem pública, como uma representação desse personagem.

De tal modo, ao debater as interferências coletivas sobre a lembrança individual, Halbwachs (1990) frisa que estamos tão relacionados com aqueles que nos cercam que não conseguimos distinguir o ponto de partida das vibrações da memória e acabamos por atribuir a nós mesmos a origem de ideias, reflexões, sentimentos e paixões que nos foram inspiradas por nosso grupo. Não percebemos que somos senão um eco, como explica o autor.

Acerca dos graus de complexidade entre as lembranças que evocamos, Halbwachs (1990) separa-os em dois, sendo o primeiro referente àquelas que estão ao nosso alcance, pertencentes a grupos que penetramos livremente e em pensamentos coletivos com os quais mantemos relações estreitas, e a segunda ligadas aos grupos em que somos mais distantes, sendo menos acessíveis, onde há apenas um contato de modo intermitente.

Diante disso, o autor expõe que “[...] se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo [...]” (HALBWACHS, 1990, p. 51). Logo, cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, onde este ponto de vista representa um contexto do lugar e das relações com outros meios que inserem uma diversidade de influências de natureza social.

Tal afirmativa reforça a preocupação com a subjetividade dos discursos, tratada anteriormente, devido as influências sociais, a ideia de ponto de vista e de representação de um determinado contexto. Tais elementos possuem relação com a elaboração de uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé por meio da narrativa de sujeitos participantes, bem como ressaltam o cuidado para lidar com os diferentes significados atribuídos por estas.

Nora (1993) discute a questão dos lugares de memória sob a ótica das mudanças de paradigmas na relação entre memória e história. O autor destaca a aceleração da história na atualidade como um fator que promove uma rápida oscilação do passado, trazendo uma percepção global de ruptura do equilíbrio da memória histórica.

Segundo o autor, “[...] a curiosidade pelos lugares onde a memória se cristaliza e se refugia está ligada a este momento particular da nossa história [...]” (NORA, 1993, p. 7), ou seja, momento de articulação entre a consciência da ruptura com o passado em confluência com o sentimento de esfacelamento da memória, destacando que os lugares de memória preservam a ideia de continuidade.

A ideia de mediatização, ou mundialização, perpassa pela discussão proposta por Nora (1993), um fenômeno que, segundo o autor, revela a distância entre memória verdadeira, a qual é social, intocada, pertencentes às sociedades primitivas, e a história das sociedades contemporâneas, condenadas ao esquecimento, levadas pelas mudanças bruscas de uma nova organização mundial. Tal paradigma acarreta uma ruptura com um elo de identidade entre história e memória, provocando suas readequações.

Halbwachs (1990) discute a questão da mudança a um novo entorno material, acarretando a sensação de perda da nossa personalidade. Apesar de não podermos afirmar que as coisas fazem parte da sociedade, estas nos lembram, entre outras coisas, dos costumes e distinções sociais antigas, não como uma simples harmonia ou correspondência física entre lugares e pessoas, mas a lembrança de cada objeto e o lugar que ocupa no conjunto em relação com a maneira de ser comum aos homens. Assim, o autor afirma que o entorno material carrega simultaneamente nossa marca e a dos outros.

Desse modo, Halbwachs (1990) reforça que as formas dos objetos a nossa volta proporcionam uma significação que nos fazem compreendê-los, promovendo um sentido, sendo imóveis apenas na aparência, mas transformando-se com as preferências e os hábitos sociais.

Um grupo inserido em um determinado espaço transforma-o à sua imagem, ao tempo que se sujeita e se adapta às coisas materiais presentes nele, como afirma Halbwachs (1990). Diante disso, compreendemos que essa imagem do meio exterior e das relações que mantém consigo penetra nos elementos de sua consciência, bem como comanda e regula sua evolução, completa o autor.

De tal modo, as imagens espaciais desempenham um papel na memória coletiva, onde o lugar recebe a marca do grupo, e vice-versa, ou seja, “[...] todas as ações do grupo podem traduzir em termos espaciais, e o lugar ocupado por ele é somente a reunião de todos os

termos [...]” (HALBWACHS, 1990, p. 133).

Nesta perspectiva, como explica Nora (1993), havendo rastros, distância e mediação, deixamos de estar dentro da verdadeira memória, mas adentramos a história. Assim, os termos memória e história, os quais não são sinônimos, acabam se opondo, de modo que, como reforça o autor, a memória é vida, carregada por grupos vivos, mutável, passível da dialética do esquecimento, inconsciente, manipulável, enquanto a história é a reconstrução do passado, uma representação deste passado, abarcando criticidade sobre a memória espontânea.

Assim, temos como ponto a análise da memória dita subterrânea, dos excluídos, marginalizados, das minorias, a qual a história oral ressalta a importância como parte das culturas minoritárias e dominadas. Tal abordagem faz da empatia com estes grupos, como reforça Pollak (1989), uma regra metodológica, reabilitando a periferia e a marginalidade. O autor aponta que, diante destas oposições, a memória entra em disputa.

De tal modo, o autor afirma que as lembranças transmitidas entre gerações através da oralidade, mesmo sem uma publicação, permanecem vivas, e o silêncio sobre o passado não compreende uma condução para o esquecimento, mas como resistência de uma sociedade que se opõe aos discursos oficiais. Assim, quando memórias subterrâneas invadem o espaço público, reivindicações diversas e imprevisíveis unem-se a essa disputa da memória, como pontua Pollak (1989).

Ao tratar da função do *não-dito*, Pollak (1989) destaca três exemplos, a saber: lembranças proibidas, como a memória subterrânea que coloca em crise o partido e o Estado no contexto estalinista; lembranças indizíveis, presentes no silêncio dos deportados do nazismo, vítimas da memória coletiva da nação; e lembranças vergonhosas, acerca do caso dos alsacianos recrutados à força pelo nazismo, que visam superar seu sentimento de exclusão e restabelecer o que consideram verdadeiro e justo.

Podemos observar, como frisa Pollak (1989), que os exemplos possuem em comum o fato de tais testemunhas apresentarem lembranças vivenciadas no decorrer do tempo, sejam individuais ou de grupos, sendo transmitidas no quadro familiar, em redes de sociabilidade afetivas e políticas, opondo-se à memória nacional, apontada pelo autor como a mais legítima das memórias coletivas. Desse modo, é pontuado que:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor. (POLLAK, 1989, p. 8)

Com isso, o autor explica que estudar as memórias coletivas estabelecidas, ou memórias comuns, implica analisar sua função, de modo que a memória nacional, por

exemplo, visa definir e reforçar sentimentos de pertencimentos e estabelecer fronteiras sociais entre as diferentes coletividades, mantendo a coesão dos grupos e das instituições que compõem a sociedade. Assim, segundo Pollak (1989), o que a memória também disputa é o sentido de identidade individual e de grupo.

Pollak (1989) ressalta que há um trabalho de enquadramento da memória que é composto do material fornecido pela história, como a produção de discursos organizados em torno de acontecimentos, grandes personagens e objetos materiais, de tal maneira, o autor propõe que “[...] se a análise do trabalho de enquadramento de seus agentes e seus traços materiais é uma chave para estudar, de cima para baixo, como as memórias coletivas são construídas, desconstruídas e reconstruídas [...]” (POLLAK, 1989, p. 12), o procedimento inverso, o qual parte das memórias individuais por meio da história oral, faz emergir os limites desse enquadramento, complementa o autor.

De acordo com Nora (1993), para os lugares de memória não há memória espontânea, mas a necessidade de se criar arquivos. São sinais de reconhecimento e pertencimento de uma sociedade individualizada e homogeneizadora. Com isso, o autor afirma que:

Com a emergência da sociedade no lugar e espaço de Nação, a legitimação pelo passado, portanto pela história, cedeu lugar à legitimação pelo futuro. O passado, só seria possível conhecê-lo e venerá-lo, e a Nação, servi-la; o futuro, é preciso prepará-lo. Os três termos recuperaram sua autonomia. (NORA, 1993, p. 12)

Ou seja, a história torna-se ciência social, bem como a memória enquadra-se como um fenômeno privado. Desse modo, conforme aponta o autor, a nação-memória é a última instância da “história-memória”. Logo, Nora (1993) destaca que os lugares de memória se encontram em uma encruzilhada entre um movimento historiográfico, onde há um retorno reflexivo da história sobre si mesma, e um movimento histórico, o qual encerra uma tradição de memória. Logo, os lugares de memória são restos, ilusões de eternidades, em uma era que há mais a valorização do novo do que do antigo, fruto de uma coletividade envolvida em sua transformação, sua renovação.

Adiante, acerca da memória tomada como história, Nora (1993) afirma que a necessidade de memória é necessidade da história, porém, existe uma diferença entre memória verdadeira e memória transformada em história, a qual tem um caráter voluntário, deliberado, não mais espontânea. Uma “memória-arquivo”, arquivística, como denomina o autor, que necessita de suportes exteriores, não mais sendo vivida em seu interior.

Tal relação direta, que transfere a memória para a história, obrigou cada grupo a redefinir sua identidade através da revitalização da sua história, como pontua Nora (1993). O dever da memória, ou “memória-dever”, passa para cada indivíduo, o qual se torna um

historiador de si mesmo, ultrapassando assim a história como imperativo dos historiadores profissionais. Em resumo, “[...] o fim da história-memória multiplicou as memórias particulares que reclamam sua própria história [...]” (NORA, 1993, p. 17).

Logo, esse deslocamento transfere da memória: do histórico ao psicológico, do social ao individual, do subjetivo, da identidade do eu e da relação com o passado. Uma memória dependente de uma consciência individual, menos coletiva, realizadas por homens particulares, ou “homens-memória”, como define Nora (1993).

Por conseguinte, acerca das transformações, Nora (1993) aborda o conceito de “memória-distância”, onde o passado visível torna-se invisível, o passado coeso sucumbe a um passado de ruptura, uma memória voltada para a descontinuidade, e não para a continuidade, o passado como um mundo do qual estamos desligados. Assim, a distância exige reaproximação, uma representação sob um presente fragmentado.

Diante destas mudanças, Nora (1993) destaca a emergência de um novo personagem, o qual mantém ligação estreita com o sujeito para promover uma melhor compreensão deste, e que deve tal ligação a sua subjetividade, criação e recriação. Instrumento que dá sentido e vida para a compreensão histórica. O historiador. Assim, o autor aponta que:

A historiografia inevitavelmente ingressada em sua era epistemológica, fecha definitivamente a era da identidade, a memória inelutavelmente tragada pela história, não existe mais um homem-memória, em si mesmo, mas um lugar de memória. (NORA, 1993, p. 21)

Nora (1993) afirma, então, que os lugares de memória pertencem a dois domínios, como simples e ambíguos, naturais e artificiais, ligados à experiência sensível e a uma abstrata elaboração, de modo interessante e complexo. Possuem, ainda, três sentidos que coexistem, a saber: material, simbólico e funcional.

O lugar de memória é material por seu conteúdo demográfico, funcional por hipótese, ao garantir a lembrança e sua transmissão, e simbólica por definição, pois caracteriza um acontecimento ou experiência vivida, como explica Nora (1993). Logo, constitui-se um jogo entre memória e história, mediado pela interação destes fatores. Acarreta intencionalidade. Materializa o imaterial, bloqueando o trabalho do esquecimento, como reforça o autor.

Consequentemente, ao conceituar a questão do não-dito, Certeau (1982) explica que toda interpretação histórica depende de um sistema de referência e que este se configura como uma filosofia implícita particular, bem como, ao se infiltrar no trabalho de análise e o organizar, remete à subjetividade do autor. Assim, sobre uma totalidade da história, há uma multiplicidade de filosofias individuais de pensadores que se vestem de historiadores. Um silêncio era o postulado desta epistemologia, como frisa o autor.

Entretanto, não se trata de uma ausência, mas de uma redistribuição do espaço social em que se insere um determinado lugar, a ruptura que torna possível a unidade social, como reforça Certeau (1982). Um lugar articulado sobre outros, bem como a instauração de um saber que não se dissocia de uma instituição social. Logo, o autor defende que “É, pois, impossível analisar o discurso histórico independentemente da instituição em função do qual ele se organiza silenciosamente [...]” (CERTEAU, 1982, p. 62).

Nesta relação, Nora (1993) afirma que a memória dita e a história escreve. Desse modo, o autor destaca os acontecimentos e os livros de história como dois domínios que merecem uma discussão. Sobre os livros, o autor aponta que são unicamente lugares de memória, pois implica um saber de outras memórias através da escrita de uma ação. Sobre os acontecimentos, elenca dois tipos, os ínfimos, que ao se contrastarem com o futuro apontam as rupturas originais, e os que ganham a promoção de um sentido simbólico. Dessa forma, destaca que a memória se encontra em lugares, bem como a história em acontecimentos.

Entretanto, como discute Nora (1993), podemos apontar várias outras classificações acerca dos lugares de memória, de modo que o interesse na perspectiva aqui abordada está no fato de que esta é possível, propiciando um elo abstrato que liga objetos que não possuem relação evidente. Uma articulação entre diferentes identidades, criando uma organização inconsciente da memória coletiva que nos remete a uma consciência sobre esta.

Analisar determinações sociais faz parte da pesquisa, de modo que constitui a forma dos procedimentos científicos, como aborda Certeau (1982). Uma determinada situação social pode alterar, como destaca o autor, o modo de trabalhar e o tipo de discurso, de maneira que da reunião de documentos ao processo de escrita, a prática histórica, tem relação com a estrutura da sociedade.

Acerca da dupla função exercida pelo lugar, Certeau (1982) aponta que “[...] ele torna possíveis certas pesquisas em função de conjunturas e problemáticas comuns, mas torna outras impossíveis [...]” (CERTEAU, 1982, p. 68), destacando que esta instituição está inserida em um complexo que permite um tipo de produção e proíbe outros. Tal preceito se configura como o ponto cego da pesquisa histórica, como uma censura aos parâmetros sociais, econômicos e políticos da análise, excluindo-os do discurso.

De tal modo, para saber o que a história revela sobre uma sociedade, faz-se necessário saber como ela funciona, como defende Certeau (1982). Logo, o autor aponta que a pesquisa está circunscrita pelo lugar, ou seja, a articulação da história com um lugar é a condição de uma análise da sociedade.

Tais afirmativas contemplam forte ligação com nosso objeto de pesquisa, pelo fato de

compreendermos que apenas documentos escritos seriam insuficientes para elaborar uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé que contemple o papel dos sujeitos históricos nela inseridos, pois, é justamente na memória destes que se encontra a relação do indivíduo com o lugar, sua fundação, suas transformações e lembranças marcantes. Tão logo, compreendemos também que a elaboração de um ebook contendo essa trajetória, como produto educacional, irá materializar um lugar de memória com aspectos individuais e coletivos, que remetam aos significados das narrativas dos entrevistados.

Os lugares de memória, segundo Nora (1993), são referentes da realidade, caracterizando uma duplicidade, onde configura um lugar de excesso, fechado sobre si mesmo e sobre sua identidade, mas aberto em relação às suas significações. Acerca dessa afirmação, o autor reforça que:

A memória, como efeito, só conheceu duas formas de legitimidade: histórica ou literária. Elas foram, aliás, exercidas paralelamente, mas, até hoje, separadamente. A fronteira hoje desaparece sobre a morte quase simultânea da história-memória e da história-ficção, nasce um tipo de história que deve seu prestígio e sua legitimidade à sua nova relação com o passado, um outro passado. (NORA, 1993, p. 28)

Assim, Nora (1993) aborda o que denomina renascimento do romance histórico, o qual promove o sucesso da narrativa da história oral, o interesse pelos lugares de uma memória coletiva que ressalta essa sensibilidade e que transporta a memória para o centro da história.

De tal ponto, emerge a discussão acerca da habilitação de um locutor a falar o discurso historiográfico, como sugere Certeau (1982), ou seja, que agrega o “eu” do escritor no “nós” de um trabalho coletivo. Um texto histórico enuncia uma operação que se situa num conjunto de práticas, de modo que o estudo histórico está ligado ao complexo, a uma produção específica e coletiva, remetendo-se ao produto de um lugar em detrimento ao estatuto de uma filosofia pessoal, como pontua o autor.

Portanto, para compreender as influências dos lugares sobre os grupos que a eles adaptaram-se, podemos utilizar como exemplo as cidades ditas pequenas, ou menores que os grandes centros, as quais têm a vida regulada e ritmada mais lentamente e as tradições locais são mais estáveis, de modo que o corpo social reproduz a configuração da cidade. Assim, a diferenciação de uma cidade resulta em uma diversidade de funções e costumes sociais, conforme ressalta Halbwachs (1990). Logo, destaca o autor que:

Não é tão fácil modificar as relações que são estabelecidas entre as pedras e os homens. Quando um grupo humano vive muito tempo em lugar adaptado a seus hábitos, não somente os seus movimentos, mas também seus pensamentos se regulam pela sucessão das imagens que lhe representam os objetos exteriores. (HALBWACHS, 1990, p. 137)

Com isso, de acordo com o autor, se forem eliminados a sua forma e aspecto, as pedras não resistirão, mas os grupos sim, mediante a força da tradição local. Porém, para que essa

resistência se manifeste, é preciso emanar do grupo, de modo que tais sobrevivências e rotinas explicam-se por automatismos coletivos e uma rigidez de pensamento. Destes lugares, alguns vestígios materiais sobrevivem por muito tempo, nem que seja ao menos seu nome tradicional, como afirma Halbwachs (1990).

Por conseguinte, observamos que a memória é um fenômeno construído, sendo que em nível individual podem ocorrer de maneira consciente ou inconsciente, e sua seletividade configura um trabalho de organização. De tal modo, tomando o sentido da identidade superficialmente, o qual compõe o sentido da imagem de si, para si e para os outros, como destaca Pollak (1992), a memória herdada proporciona uma ligação fenomenológica entre memória e sentimento de identidade.

Nessa construção da identidade, como cita Pollak (1992), há três elementos essenciais, a saber: unidade física, configurada pelo sentimento de existirem fronteiras físicas seja da pessoa ou do grupo; continuidade no tempo, no sentido moral e psicológico; e sentimento de coerência, onde os diferentes elementos que formam um indivíduo são unificados. Diante disso, tem-se que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva.

Sendo a identidade social assimilada na imagem de si, para si e para os outros, o “outro” como elemento escapa ao indivíduo e ao grupo. Desse modo, ninguém pode construir uma “auto-imagem” sem a negociação com o outro, sendo a construção dessa identidade um fenômeno que se produz em referência aos outros. Memória e identidade são negociadas, não podendo ser compreendidas como essência de uma pessoa ou de um grupo, como defende Pollak (1992).

O autor ressalta que “Se é possível o confronto entre a memória individual e a memória dos outros, isso mostra que a memória e a identidade são valores disputados em conflitos sociais e intergrupais [...]” (POLLAK, 1992, p. 5). Logo, para caracterizar a memória constituída, o autor trata acerca do conceito de trabalho de enquadramento da memória, tarefa parcialmente realizada pelos historiadores, a qual visa enquadrar a memória. Destaca, também, o trabalho da própria memória em si, de modo que quando está relativamente constituída, faz um trabalho de manutenção, coerência, unidade, continuidade e organização.

Logo, pontuamos que a memória é seletiva, possui uma dimensão simbólica e promove significados pessoais e coletivos, proporciona uma representação do passado mediante um determinado ponto de vista, o qual está inserido em uma perspectiva subjetiva e é passível de uma análise crítica dos determinantes sociais e temporais presentes em seu

discurso. Pontos fundamentais que contribuem para conceituar à memória na perspectiva proposta por esta pesquisa, a qual coleta a história de um lugar de memória através da narrativa histórica, que, por sua vez, está inserida no campo de pesquisa que abordamos posteriormente, a história oral.

1.3. HISTÓRIA ORAL

Para conceituarmos a história oral, temos como referência a sua importância como metodologia de pesquisa, a qual proporciona a abertura de novos campos e possibilidades para a construção do conhecimento histórico, sobretudo para oportunizar que às classes populares, por muitas vezes excluídas da historiografia oficial, tenham voz e participem do processo de construção da escrita da história, assim como participam do cotidiano como construtores de uma sociedade, como seres sociais.

Montenegro (1992) aponta que a partir da década de 1960 a oralidade se constitui em uma importante fonte de produção para o historiador. Destaca, ainda, que a problemática acerca do tema é abordada em diversos campos e que, mediante tantas questões, surgem afirmações exageradas, como “[...] a democratização resultante da possibilidade de todos contarem sua versão das histórias vivenciadas e ou aprendidas apontaria para encerrar com a exclusividade corporativa do fazer historiográfico [...]” (MONTENEGRO, 1992, p. 55).

Tal afirmação, segundo o autor, revela um caráter reducionista sobre a contribuição da história oral como ferramenta para a compreensão do passado. Montenegro (1992) aponta, também, que o depoimento da memória, depois de transcrito, ser considerado da mesma natureza de uma fonte escrita, produz um outro equívoco relacionado à questão do trabalho metodológico. Devemos ter consciência que o entrevistado não precisa estar voltado para preencher as lacunas de uma história, como pontua o autor.

Assim, Montenegro (1992) afirma que o respeito para com o entrevistado deve possibilitar o desenvolvimento de suas observações, análises e pontos de vistas, sem objetivar cumprir nenhuma expectativa. De tal modo, o autor explica que “[...] a memória é resultante da vivência individual e da forma como se processa a interiorização dos significados que constituem a rede de significações sociais [...]” (MONTENEGRO, 1992, p. 56). Podemos compreender, então, que a entrevista na perspectiva da história de vida resgata uma memória, revisitando experiências, acontecimentos e momentos que constituem significados.

Vimos que a memória tem como necessidade fundamental a seletividade, de modo que, nesse contexto, é possível refletir acerca dos significados socialmente definidos, registrados nela, e da forma como o acontecimento histórico vivido transforma-se de

experiências ao socialmente estabelecido, conforme reforça Montenegro (1992). Logo, a cultura, o inconsciente, a história individual e coletiva, são fatores constitutivos da relação entre o sujeito e o acontecimento histórico vivenciado no cotidiano.

Pollak (1992) trata acerca do problema da ligação entre memória e identidade social, situando a discussão no âmbito das histórias de vida, ou como denomina essa nova área de pesquisa, história oral. Entre as diversas pesquisas de história oral, nas que utilizam entrevistas sobre histórias de vida são colhidas memórias individuais, e nas que utilizam entrevistas em grupo são colhidas memórias coletivas, e o problema posto passa a ser como interpretar cada material, como defende o autor.

Desse modo, Pollak (1989) reforça que uma história de vida coletada por meio de entrevista oral é um resumo de uma história social individual, sendo suscetível de ser apresentada de diferentes modos, mediante o contexto na qual é relatada. Porém, tais variações são limitadas, pois estas necessitam de coerência e continuidade para adquirirem um sentido de identidade assegurada, como completa o autor.

Em resumo, tais características das histórias de vida sugerem que estas são instrumentos de reconstrução da identidade e, através dessa reconstrução de si, o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os demais, como explica Pollak (1989). Com isso, frisa que mesmo no nível individual, o trabalho da memória não se dissocia da organização social da vida.

Por esse motivo, como ressalta Pollak (1989), podemos compreender a dificuldade daqueles que as histórias de vida têm marcas de rupturas e traumas de estabelecer uma construção coerente e com continuidade de sua própria história, pois, nestes casos, a memória individual vai resultar em uma precária gestão de equilíbrio e o silêncio sobre si próprio, diferente do esquecimento, pode ser condição necessária para a comunicação com o meio ambiente.

Logo, nos deparamos com um importante ponto acerca da oralidade em nosso objeto de pesquisa: a possibilidade de reconstrução da identidade do indivíduo. Identidade que pode proporcionar o reconhecimento de si mesmo como ser social, pertencente a um lugar social e em relação com a coletividade presente neste.

Alves (2016) realiza um trabalho de análise de depoimentos de sujeitos de classes populares, apontando sua escolha por uma abordagem qualitativa mediante o campo da oralidade e a compreensão do seu papel para a investigação da memória. Desse modo, a autora destaca que tal perspectiva possibilita não só o desenvolvimento da relação do pesquisador com o sujeito que fala, mas com o sentido da fala.

Sharpe (1992) discute a “história vista de baixo” como possibilidade historiográfica de acesso ao passado, ou seja, a História contada pelas classes menos favorecidas social, econômica e politicamente das sociedades. De tal modo, o autor afirma que os historiadores, ao buscarem novas perspectivas do passado, tomaram consciência da importância do ponto de vista das pessoas “comuns”, pertencentes às classes populares.

Essa perspectiva, segundo o autor, atraiu os historiadores que buscavam ampliar os limites da disciplina e abrir novas áreas de pesquisa, emergindo a possibilidade de explorar as experiências históricas dos indivíduos cuja existência é ignorada ou superficialmente mencionada na corrente histórica, como destaca Sharpe (1992).

Questionando o que se enquadra como “de baixo” nesta perspectiva historiográfica, Sharpe (1992) aponta a referência, como já mencionada, com a história de pessoas “comuns”, não meramente ligadas à história política das elites, mas contextualizadas em uma ampla estrutura social e de poder social. A análise desse contexto para a história vista de baixo proporciona sua maior eficácia, como afirma o autor.

Adiante, o autor reforça que “[...] resta o problema, é claro, da representatividade de tais indivíduos, mas os estudos de caso desse tipo, tratados de forma adequada, podem ser imensamente esclarecedores [...]” (SHARPE, 1992, p. 50). Logo, enfatiza duas importantes funções da serventia da história vista de baixo, primeiro como corretivo à história da elite e segundo como possibilidade de uma síntese ampliada da compreensão histórica, onde ocorre a fusão da experiência histórica do cotidiano das pessoas com os temas tradicionais da história.

Como afirma Sharpe (1992), situar um acontecimento social com seu contexto cultural é fundamental para poder estudá-lo em um nível mais analítico do que apenas descritivo. Desse modo, o autor destaca que a imaginação histórica pode ser utilizada para estruturar novos conceitos sobre as temáticas históricas, bem como para questionar documentos de uma maneira diferente. Afirma, também, que:

A importância da história vista de baixo é mais profunda do que apenas propiciar aos historiadores uma oportunidade para mostrar que eles podem ser imaginativos e inovadores. Ela proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado tê-la perdido, ou que nem tinham conhecimento da existência de sua história. (SHARPE, 1992, p. 59)

A história vista de baixo, portanto, pode promover o reconhecimento da identidade de um grupo ou indivíduo, mostrando, segundo o autor, que os membros das classes inferiores promovem ações que afetam o mundo em que vivem, ou seja, trazendo a compreensão desses homens e mulheres como agentes sociais, como seres históricos. Completa, ainda, que a história vista de baixo ajuda a convencer que temos um passado.

Finalmente, Sharpe (1992) afirma que aqueles que escrevem nesta perspectiva

proporcionam tanto um campo do passado, que permite uma ampliação do conhecimento histórico, quanto à clareza de que existem muitos fatos ainda não conhecidos, encobertos por evidências inexploradas.

Montenegro (1992) reforça outro aspecto a ser analisado, que consiste no resgate da memória e como esta é construída através de uma diversidade de marcas que podem remeter ao relato de imagens, situações, acontecimentos ou experiências. Logo, como afirma o autor, “[...] o tempo da memória é o tempo da experiência de um período de vida [...]” (MONTENEGRO, 1992, p. 60), trazendo a compreensão e a reconstrução da realidade de uma determinada maneira. Desse modo, explica, também, que realizar uma entrevista retrata a tentativa de percorrer essa diversidade de territórios com o entrevistado.

De acordo com Montenegro (1992), o trabalho com história oral deve considerar a relação do entrevistado com o passado, visto que este sujeito vive em um outro presente, o qual produz uma imagem social e pública diferente. Assim, o que se produz é uma representação dissociada do vivido, do sentido, de modo que, em contrapartida a estes perigos, encontra-se a figura do narrador, o qual possui a capacidade de relatar ou descrever acontecimentos, situações e fatos, seus e dos outros, de maneira precisa. Segundo o autor:

Construtores cotidianos da história têm deixado poucas marcas de como vivem, sentem, experimentam, desejam, sonham, pensam o presente, o passado e o futuro. Nesse aspecto, a história oral (no trabalho com os segmentos populares) se constitui em uma possibilidade efetiva de produção de um vasto campo educacional. (MONTENEGRO, 1992, p. 65).

Portanto, podemos observar a importância de uma história contada por aqueles que ajudam a construir o cotidiano, mas que, de acordo com sua experiência e sua vivência, não produzem sua própria história e acabam sendo levados ao esquecimento. Tal perspectiva, conforme apontada pelo autor, proporciona novos campos de pesquisa, alargando a possibilidade da oralidade como metodologia de pesquisa.

De tal modo, como explica Alves (2016), podemos compreender que a história oral pode ser caracterizada como uma metodologia de pesquisa que dá voz aos sujeitos excluídos da história oficial.

Tal problemática tende a ser superada nesta pesquisa mediante a elaboração de uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé através das narrativas dos sujeitos selecionados, os quais fizeram parte do cotidiano e que fazem parte da construção desta instituição. Com a intenção de dar voz aos sujeitos excluídos da historiografia oficial, a história oral torna-se um campo fundamental para nossos objetivos.

Adiante, Certeau (1982) discute sobre a relação entre escrita e oralidade, apontando que a cultura popular é oral, porém, que essa oralidade se modifica no momento em que o

escrito deixa de ser símbolo e se torna instrumento da historiografia. A oralidade, nesta perspectiva, muda de estatuto na medida em que é articulada com a escrita na qual uma sociedade constrói seu progresso. Segundo o autor, ela se desloca, como que excluída da escrita, como “[...] nesta voz que é a natureza, da mulher, da criança, do povo [...]” (CERTEAU, 1982, p. 176).

Respondendo algumas intervenções acerca do tema, Pollak (1992) afirma que a coleta de representações por meio da história oral tornou-se um instrumento que possibilita novos campos de pesquisa e novos instrumentos metodológicos, destacando que não compreende diferença fundamental entre fonte escrita e fonte oral, podendo as histórias de vida, apoiadas na memória, serem utilizadas como método de reconstituição do real.

Entretanto, Pollak (1992) aborda a sensibilidade epistemológica específica, a qual aponta a necessidade de promover uma maior preocupação com a crítica sobre as fontes da história oral, pois, esta tem como problema relevante a questão da subjetividade. Porém, até mesmo uma história de vida individual, que o autor denomina como a mais subjetiva das fontes, é passível de crítica a partir de outras fontes e informações diferentes.

O autor reforça que “[...] a história tal como a pesquisamos pode ser extremamente rica como produtora de novos temas, de novos objetos e de novas interpretações [...]” (POLLAK, 1992, p. 10), de modo que a história vem se transformando em histórias, parciais e plurais, até mesmo sobre o aspecto da cronologia, a qual também pode ser plural em relação ao enquadramento da memória e a uma vivência diferenciada das realidades.

Pollak (1992) discute, também, acerca da questão que opõe objetividade e subjetividade entre história oral e história social qualificada, apontando que não compreende discordância entre estas, mas sim uma continuidade potencial, de modo que tal abordagem está, de certa forma, ultrapassada. A questão atual, segundo o autor, reside entre técnica romanesca, a qual não deve ser vista como restituição verdadeira do social, e escrita científica, a qual deve superar o caráter reducionista.

Com isso, Joutard (2000) discute desafios postos à história oral na atualidade. Um dos desafios superados, segundo o autor, está na discussão do tema de maneira vasta, ultrapassando continentes e se consolidando como elemento da historiografia. Ressalta, ainda, que a história oral traz como inspiração inicial proporcionar que cada indivíduo seja autor de sua história. De tal modo, reforça que:

É preciso saber respeitar três fidelidades à inspiração original: ouvir a voz dos excluídos e dos esquecidos; trazer à luz as felicidades ‘indescritíveis’, quer dizer, aquelas que a escrita não consegue transmitir; testemunhar as situações de extremo abandono. (JOUTARD, 2000, p. 33)

O autor pontua que através do oral podemos apreender melhor as razões que envolvem uma decisão, o valor das relações para além das estruturas oficialmente reconhecidas, bem como penetrar no que ele denomina mundo do imaginário e do simbólico, o qual é motor e criador da história tanto quanto a racionalidade.

Contudo, Joutard (2000) ressalta que devemos reconhecer os limites da história oral e as fraquezas que decorrem da memória, como o esquecimento, o qual é variável de acordo com o tempo presente, as suas deformações e seus equívocos. Destaca, ainda, a tendência da oralidade para a lenda e o mito.

Apesar das omissões e desvios aqui mencionados, Joutard (2000) destaca que tais características nos introduzem no cerne das representações das diferentes realidades, evidenciando que agimos em função dessas representações, mais do que do próprio real. Para interpretar a realidade passada, portanto, faz-se necessário um tratamento crítico e distante do objeto de pesquisa, como propõe o autor.

Por conseguinte, o autor apresenta um desafio de ordem metodológica pelo qual atravessa a história oral, que leva em consideração a sua utilização por múltiplos empreendimentos, bem como seu crescimento exponencial. Logo, segundo Joutard (2000), devemos adotar cuidados para não fragmentar este campo de pesquisa, bem como explicitar os pressupostos, objetivos e métodos para sua utilização, compreendendo que a oralidade deve proporcionar a abertura para o diálogo entre as diferentes identidades que a reclamam.

Desse modo, Pollak (1992) afirma que havendo os meios e condições, mediante as técnicas que dispomos atualmente para construir cientificamente, podemos produzir discursos sensíveis à pluralidade das realidades, possibilitando uma objetivação em detrimento da objetividade, levando em consideração a diversidade de tais realidades e dos atos. Assim, o autor aborda sobre a relação da história oral com a pesquisa histórica e defende que a história de vida surge como um privilegiado instrumento para avaliar momentos de mudança, de transformação, possuindo uma sensibilidade no trabalho deste campo epistemológico.

A história oral, portanto, permite realizar uma história do tempo presente, como pontua Pollak (1992). Porém, existem alguns obstáculos para a sua legitimidade, tal como observamos que na história contemporânea podem os arquivos ainda não terem sido analisados, podendo haver fontes duvidosas e que ainda não permitem cruzar os dados com a oralidade para uma análise mais concisa. Entretanto, como destaca o autor, a fonte escrita não possui validade superior à oralidade.

Logo, podemos ressaltar que a utilização de outras fontes documentais para fortalecer as entrevistas orais será uma preocupação no desenvolvimento desta pesquisa. As memórias

narradas pelos sujeitos históricos irão nortear uma linha de sucessão das transformações ocorridas na instituição pesquisada, de modo que os documentos históricos ajudam a fortalecer essa trajetória.

De tal modo, em que pesem as mudanças históricas e conceituais acerca da relação entre oralidade e historiografia, compreendemos a história oral como um campo de pesquisa que proporciona amplitude metodológica para a pesquisa histórica, bem como contribui para o conhecimento do passado na perspectiva daqueles que transmitem a sua memória, os sujeitos históricos. Com isso, abordamos, em seguida, o capítulo que contempla o referencial metodológico desta pesquisa.

2. INVESTIGAÇÃO NARRATIVA: METODOLOGIA PARA AS SUBJETIVIDADES

Acerca deste capítulo, que abrange o referencial e os percursos metodológicos desta pesquisa, destacamos que o mesmo engloba a definição dos sujeitos históricos e do local da investigação, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados. Chegou o momento de apresentarmos os procedimentos utilizados para “regar” esta “floresta”.

Ressaltamos que, a esta construção metodológica, alinhamos um produto educacional, o qual terá discussão aprofundada em outro capítulo deste trabalho, reservado especificamente para apresentar o desenvolvimento de um ebook, ou livro eletrônico, que materializa uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, assim, neste primeiro momento nos reservamos a trazer a definição de livro eletrônico e a finalidade dessa escolha.

Gil (2017) destaca que não há consenso acerca dos procedimentos a serem adotados em uma pesquisa fenomenológica, cabendo aos pesquisadores ajustar o modelo adequado ao fenômeno estudado, contudo, o autor aponta procedimentos metodológicos necessários, dos quais destacamos: seleção dos participantes, coleta dos dados, análise dos dados, bem como definição do local de pesquisa, não sendo este último pontuado pelo autor, mas que consideramos fundamental destacar na metodologia aqui proposta.

Com isso, Gil (2017) orienta a construção metodológica da pesquisa, de modo que a seção que aborda os sujeitos históricos conta com o referencial de Giordani e Rambo (2013), Freitas (2002) e Sahagoff (2015). A seção que destaca o local da pesquisa discute Marconi e Lakatos (2016), a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, Andrade (2015) e o site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A coleta de dados é referenciada por Bastos e Andrade (2015), Alves (2016), Samara e Tupy (2010), Muylaert et al. (2014) e Thompson (1992), os quais abordam a entrevista como método apropriado para a coleta de dados, ampliada pelo suporte de outros documentos. A análise dos dados é conceituada por Dotta e Lopes (2013), Rodrigues e Prado (2015) e Rabelo (2011), que abordam a investigação narrativa como método relevante para proporcionar uma interpretação da subjetividade inerente ao nosso objeto. Adiante, a apresentação metodológica do produto educacional recebe contribuições de Lourenço (2004) e Teixeira e Gonçalves (2015), que trazem a definição de livro eletrônico.

Logo, abordamos as seções aqui mencionadas, apresentando a estruturação metodológica desta pesquisa, buscando delinear os procedimentos que, juntamente com o referencial teórico, embasaram a construção da trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé mediante as narrativas dos sujeitos participantes.

2.1. SUJEITOS HISTÓRICOS

Esta seção tem como objetivo apresentar a metodologia de escolha dos sujeitos entrevistados que contribuíram com suas narrativas para alcançar os objetivos desta pesquisa. Para tanto, elencamos um referencial metodológico que aborda a definição de sujeito histórico, a pesquisa qualitativa em ciências humanas e as possibilidades de desenvolvimento da pesquisa através da interação entre sujeitos da pesquisa, pesquisador e participantes.

Segundo Gil (2017), “A seleção dos participantes de uma pesquisa fenomenológica não requer a utilização do processo de amostragem probabilística nem mesmo um número elevado de informantes.” (GIL, 2017, p. 138), pois, conforme explica o autor, o importante é dispor de participantes que sejam capazes de descrever a experiência vivida.

Giordani e Rambo (2013) abordam uma definição de sujeito histórico, partindo da definição do homem como um ser histórico, multi-relacional e comunicativo. O sentido de histórico, adotado pelas autoras, remete à ideia de suas relações sociohistóricas de construção e participação em seu contexto espaço-temporal. Explicam, ainda, que a ideia multi-relacional vai de encontro às suas dimensões de inteligência, a qual o torna capaz de compreender os eventos que o cercam, situar-se em um contexto, formular ideias e conceitos, passando a agir de acordo com estes, e linguagem, sendo esta a forma privilegiada de se relacionar e interagir com o ambiente e com outros indivíduos em sociedade, ou seja, daí se formula sua dimensão comunicativa.

Desse modo, mais do que sua condição humana pressupõe, Giordani e Rambo (2013) definem o sujeito histórico como aquele que é protagonista do seu pensar e das suas ações mediante o contexto social em que se insere, ou seja, um ser que atua de maneira consciente para promover essa própria condição humana, um sujeito que não está apenas inserido no espaço em que vive, mas que é, historicamente, construtor deste.

Diante disso, transportamos esta definição de sujeito histórico para nosso objeto de pesquisa, a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé construída pela análise das narrativas de vultosos sujeitos que fazem parte da mesma, tendo como suporte documentos históricos e os referenciais teóricos e metodológicos selecionados para este trabalho.

Logo, destacamos que a seleção destes sujeitos engloba algumas razões, como diferentes períodos de ingresso na instituição, diferentes nichos de atuação profissional e aceitação para participar de nossa pesquisa, de modo que verificamos os significados de cada narrativa histórica, suas convergências e as particularidades de cada relato.

Acerca, ainda, dos sujeitos históricos escolhidos para esta pesquisa, ressaltamos que

estes foram essenciais para vislumbrarmos a metáfora do “florestamento”, pois compreendemos, a partir deles, o surgimento, as transformações, e as perspectivas futuras da instituição. Por isso, optamos pelos codinomes: “Semente”, “Borboleta”, “Metamorfose” e “Árvore”. Do nascer ao proliferar através de um processo de transformação até fixar suas raízes e gerar frutos.

Apresentando os referidos sujeitos, “Semente” é Técnico em Assuntos Educacionais e recebe essa alcunha por ter sido o primeiro servidor a tomar posse na instituição, contribuindo para que esta fosse “germinada” e que nela permanece até os dias atuais, ou seja, vivenciando todas as transformações ocorridas. “Borboleta” é Técnica de Tecnologia da Informação, mas é assim denominada por ter atuado em outras frentes, como professora, gestora e até mesmo como aluna, contribuindo para “proliferação” da instituição. “Metamorfose” é Administrador e foi diretor geral, sendo o único que não mais está presente no dia a dia da instituição, mas que coordenou diversas transformações na instituição, tanto em relação à estrutura de pessoal, estrutura física, estrutura educacional e estrutura organizacional, por isso a escolha de tal epíteto. “Árvore”, além de ser professor, também possui atuação na gestão da instituição, primeiramente chefiando a tríade ensino, pesquisa e extensão, posteriormente a Direção Geral, sendo um “fruto” dos resultados do “florestamento” da instituição e, agora, responsável por coordenar a manutenção e fortalecimento desse “ecossistema” institucional.

Com isso, enfatizamos que a escolha dos sujeitos históricos desta pesquisa se deu pela participação destes nos processos de transformações históricas da instituição pesquisada. Logo, o recorte de quatro servidores que ingressaram em diferentes períodos, participaram do desenvolvimento de diferentes setores e ações, bem como presenciaram diferentes acontecimentos, compreende um amplo material de análise da trajetória histórica do IFAM/*Campus Eirunepé*.

Dessa forma, para trabalhar com a pesquisa qualitativa em ciências humanas, Freitas (2002) propõe a abordagem sócio-histórica, ou seja, a autora defende a análise do objeto de pesquisa mediante sua contextualização histórica, partindo do aspecto particular, mas compreendendo que este é uma instância da totalidade social.

Tal abordagem, como destaca Freitas (2002), tem como aporte o materialismo histórico-dialético, tão logo, pressupõe uma metodologia dialética. Assim, essa perspectiva visa superar reducionismos científicos, encontrando uma metodologia que defende o indivíduo como ser social participante do processo histórico.

Adiante, trazendo uma comparação, Freitas (2002) destaca que nas ciências exatas o pesquisador encontra-se com um objeto de pesquisa inanimado, que deve ser contemplado em

uma relação monológica para ser conhecido, enquanto nas ciências humanas o objeto de estudo passa a ser o homem, como ser expressivo e falante, estabelecendo uma relação dialógica, ou seja, uma interação, um diálogo entre pesquisador e pesquisado. Passa de uma relação sujeito-objeto para uma relação entre sujeitos, como reforça a autora.

A autora explica que “O pesquisador, portanto, faz parte da própria situação de pesquisa, a neutralidade é impossível, sua ação e também os efeitos que propicia constituem elementos de análise.” (FREITAS, 2002, p. 25). Desse modo, nesse processo de interação, tanto pesquisador quanto sujeito pesquisado participam de um processo de aprendizagem, transformação e ressignificação no desenvolvimento da pesquisa.

As questões formuladas para a pesquisa qualitativa na perspectiva sócio-histórica devem se orientar para a compreensão dos fenômenos mediante sua complexidade e em seu acontecer histórico, como afirma Freitas (2002). De tal modo, para estudar o homem, devemos compreender suas dimensões natural e cultural, bem como sua relação com o social.

A autora propõe, ainda, um processo metodológico para a interação entre os sujeitos, afirmando que:

Para buscar compreender a questão formulada é necessária inicialmente uma aproximação, ou melhor, uma imersão no campo para familiarizar-se com a situação ou com os sujeitos a serem pesquisados. Para tal, o pesquisador frequenta os locais em que acontecem os fatos no qual está interessado, preocupando-se em observá-lo, entrar em contato com pessoas, conversando e recolhendo material produzido por elas ou a elas relacionado. [...] A partir daí, ligadas à questão orientadora, vão surgindo outras questões que levarão a uma compreensão da situação estudada. (FREITAS, 2002, p. 28)

Desse modo, como preconiza a autora, devemos compreender os eventos investigados em suas possíveis relações, as quais integrem o individual com o social.

Diante disso, também devemos nos preocupar com a contextualização do pesquisador, pois suas análises interpretativas situam-se em um contexto sociohistórico e em relações intersubjetivas com os sujeitos, como explica Freitas (2002). Desse contexto surgem suas deduções, motivações e apreciações, completa a autora.

De acordo com Sahagoff (2015), o trabalho com narrativa pressupõe um estudo de histórias vividas e contadas, de modo que “A pesquisa narrativa deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana.” (SAHAGOFF, 2015, p. 1). Diante disso, a autora reforça a importância do próprio pesquisador como sujeito participante da pesquisa, o qual tem como papel interpretar os textos e, a partir deles, criar um novo texto.

No desenvolvimento da metodologia da pesquisa narrativa, conforme destaca Sahagoff (2015), devemos levar em consideração alguns termos, tais como: pessoal e social, para tratar da interação; passado, presente e futuro, para dar noção de continuidade; e lugar, para situar.

Desse modo, como explica a autora, “O objeto de estudo da pesquisa narrativa são as histórias narradas. As pessoas precisam ser entendidas como indivíduos, que estão sempre em interação e sempre inseridas em um contexto social.” (SAHAGOFF, 2015, p. 2).

Sahagoff (2015) aponta que a narrativa é, simultaneamente, método de pesquisa e fenômeno pesquisado, de tal maneira que o texto é construído na interação entre pesquisador, participante e da relação entre ambos, mediante a contextualização da pesquisa. Assim:

O texto de pesquisa é uma composição que tem como centro pessoas, lugares e coisas, que estão em constante processo de transformação, portanto, não são estáticos. Sendo assim, o pesquisador necessita compreendê-los a partir dessa dinamicidade, que envolve vidas e histórias narradas a partir dos espaços tridimensionais em que se encontram. (SAHAGOFF, 2015, p. 6)

Tal espaço tridimensional apontado pela autora consiste naquele abordado anteriormente, interação, continuidade e lugar. Os participantes contribuem de maneira significativa em uma pesquisa narrativa, apontando novos caminhos, podendo direcionar novos objetivos. Assim, pontua que o pesquisador necessita negociar e reavaliar, de maneira flexível, as transformações promovidas pela interação com os demais sujeitos da pesquisa.

Diante dessa discussão, ressaltamos a importância dos sujeitos históricos selecionados para esta pesquisa como orientadores para o seu desenvolvimento, através dos significados que suas narrativas impõem e como narradores de uma memória individual, situada em um contexto de representações pessoais e coletivas. Abordamos, em seguida, o local da pesquisa.

2.2. LOCAL DA PESQUISA

A presente seção tem como intuito delinear o recorte da pesquisa no que tange ao seu espaço e tempo, ou seja, abordar a definição do local e o contexto temporal em que o mesmo será investigado. Entretanto, não pretendemos, neste momento, aprofundar a descrição das características do município, da instituição e de sua trajetória, buscando preservar tal discussão para o capítulo de apresentação dos resultados deste estudo.

Assim, Marconi e Lakatos (2016) destacam que a delimitação do objeto pode abranger o campo de investigação, ou seja, limite temporal, traçando o recorte de determinado momento, e limite espacial, delimitando o lugar a ser analisado. Trata-se, como enfatizam as autoras, da indicação histórico-geográfica da pesquisa.

Desse modo, delimitamos nosso objeto de estudo a partir da escolha do IFAM/*Campus Eirunepé* como local de pesquisa, uma instituição que oferta Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme aponta a Lei nº. 11.892 (BRASIL, 2008).

Logo, consideramos relevante apresentar a trajetória histórica da Educação Profissional (EP) no Brasil, partindo do século XX até os dias atuais, ou seja, um contexto temporal que vai dos primórdios da EPT no país, enquanto política pública, ao local investigado, abordando seu processo de implantação, o início da sua atuação, as transformações ocorridas ao longo do tempo, sua condição no presente, bem como suas perspectivas futuras.

Diante disso, cabe ressaltarmos, também, a importância de apresentar um panorama geográfico do município de Eirunepé, localizado no Estado do Amazonas, região Norte do país, conforme aponta o site do IBGE. Tal panorama visa contextualizar a cidade onde se situa nosso local de pesquisa.

Entretanto, considerando que nosso local de pesquisa coincide como nosso objeto de estudo, reforçando que a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé é objeto central de investigação, reiteramos a pretensão de resguardar os pontos mencionados nesta seção para o capítulo de apresentação dos resultados, o qual irá abordar a apreensão das narrativas. Assim, abordamos, em seguida, a metodologia de coleta dos dados.

2.3. COLETA DOS DADOS

A presente seção destaca pontos acerca da metodologia de coleta de dados, como a definição e utilização de entrevistas narrativas em suas diferentes etapas, a seleção e utilização de documentos históricos para embasar e complementar a pesquisa e a postura e relação do entrevistador em relação aos entrevistados.

Gil (2017) aponta que para a coleta de dados na pesquisa fenomenológica é necessário que os pesquisadores proporcionem receptividade aos participantes, confidencialidade das informações coletadas e permissão para gravar as entrevistas.

Bastos e Andrade (2015) discutem acerca da narrativa como metodologia para a pesquisa qualitativa e interpretativa, de modo que estas se interessam, de maneira geral, com a vida social. Acerca de como proceder metodologicamente no trato com a narrativa, as autoras apontam que as entrevistas, semiestruturadas ou abertas, ganham destaque como forma de coleta dos dados.

Alves (2016) destaca que a entrevista se apresenta como método de coleta de dados pertinente para o trabalho com história oral. Com isso, a autora ressalta que:

Ao mesmo tempo em que a entrevista possibilita o compartilhar de experiências e aproximação entre sujeito-pesquisado e o pesquisador, não se pode esquecer de que ambos têm diferentes interesses em uma entrevista. Ao pesquisador interessa ouvir e registrar a narrativa, enfim, o que vai de encontro do tema estudado, ou seja, o

objeto de estudo. Interessa ao pesquisado relatar aquilo que lhe é significativo, que lhe é importante e que, por isto, para ele, deve e merece ser narrado. (ALVES, 2016, p. 4)

Logo, quando trabalhamos com fontes orais, conforme destaca a autora, devemos utilizar outros documentos escritos para realizar o diálogo com as narrativas. Assim, o trabalho realizado nesta perspectiva possibilita uma reelaboração das concepções, abordagens e opiniões do sujeito na interação com a entrevistada.

Samara e Tupy (2010) ressaltam a importância da seleção dos documentos, levando em conta o contexto social e histórico da pesquisa, suas hipóteses e seu problema, bem como do domínio de métodos e técnicas específicos da pesquisa histórica.

De acordo com Samara e Tupy (2010), atualmente, os documentos constituem uma diversidade de registros, superando a ideia do texto escrito como única fonte do conhecimento histórico. Tal diversidade, como apontam as autoras, possibilita a realização da crítica histórica tanto na dimensão material, referentes às suas formas, como na dimensão abstrata, relacionada com sua expressão simbólica. Exemplificando a questão, elas destacam que:

A utilização de registros diversos comprova, assim, que o avanço da ciência histórica está intimamente associado à interdisciplinaridade, isto é, à incorporação de métodos e técnicas de outras áreas de conhecimento. A realização de entrevistas, por exemplo, possibilita o registro de testemunhas que vivenciam fatos/acontecimentos, uma abordagem da História oral que faz do tempo presente um campo de estudo não mais exclusivo da Sociologia. (SAMARA E TUPY, 2010, p. 118)

Tal afirmativa recai de maneira útil para o proposto nesta pesquisa, apontando tanto as diversas possibilidades de análise e as formas em que se moldam os documentos históricos, bem como destacando o papel das entrevistas como método, ou técnica de coleta de dados, para o conhecimento da história.

Muylaert et al. (2014) trazem uma descrição metodológica da narrativa no âmbito da investigação qualitativa, abordando a entrevista narrativa como recurso para a coleta de dados. Tal recurso, como reforçam os autores, se caracteriza como ferramentas não-estruturadas, objetivando alcançar profundidade nos relatos dos sujeitos históricos.

Desse modo, Muylaert et al. (2014) destacam que a interferência do pesquisador deve ser mínima, pois a entrevista narrativa deve estimular o sujeito a compartilhar sua memória acerca de um determinado acontecimento de vida, mediante seu contexto social. Porém, cabe ressaltar, como explicam os autores, que há uma característica colaborativa neste método de coleta de dados, de modo que a história emerge a partir da interação e do diálogo entre entrevistador e participantes.

Thompson (1992) descreve alguns pontos sobre a entrevista como metodologia para a história oral. O autor destaca algumas qualidades essenciais acerca do entrevistador, tais

como: o interesse e o respeito pelos entrevistados; a flexibilidade nas reações e relações com estes; a importância da capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pelas opiniões; e disposição para ouvi-los.

É importante, como reforça Thompson (1992), que se tenha um conhecimento das práticas e terminologias do local onde se situa o entrevistado, no intuito de instaurar respeito e confiança recíprocos. O autor reforça a necessidade de elaborar com cuidado as perguntas a serem realizadas, para que estas possam assegurar que sejam historicamente relevantes e adequadas para o contexto.

Acerca da forma estrutural da entrevista, Thompson (1992) pontua que não existe uma entrevista completamente livre, aberta, pois ela se estabelece por um contexto social, um objetivo que deve ser exposto e uma pergunta inicial. De tal modo, o autor propõe que se elaborem perguntas diretas e simples, não carregadas de opiniões, para que se conquistem respostas mais confiáveis como evidência. Reforça, ainda, que é necessário explicar o objetivo e o projeto da pesquisa para o entrevistado de maneira preliminar, bem como reafirmar o quão fundamental é a sua experiência para a construção da história social.

Thompson (1992) elenca outros pontos importantes, como: elaborar um modelo básico ou um roteiro para a entrevista; evitar interromper a narrativa; evitar o uso de equipamentos ou, quando utilizá-los (como, por exemplo, um gravador), evitar que estes tomem a atenção e acabem sendo objeto de constante preocupação. Tais apontamentos, como explica o autor, contribuem para o informante sentir-se estimulado a apresentar os termos que habitualmente utiliza e desenvolver sua narrativa em um ambiente mais propício.

Thompson (1992) ressalta a preparação de informações básicas que irão definir o problema e localizar algumas fontes para serem perpassadas, de modo que se consigam mais informações históricas na entrevista. Com isso, é possibilitado situar a participação do informante dentro dos acontecimentos, identificando até onde vai sua experiência e observações diretas, suas recordações menos relevantes e as falhas presentes na sua memória.

Assim, “É mister salientar, que nas narrativas a não diretividade propõe a apreensão dos significados em que o sujeito fala e, ao construir seu próprio discurso em narrativas, possa repensar os próprios acontecimentos por ele enunciados.” (MUYLAERT et al., 2014, p. 197). Desse modo, como reforçam os autores, uma questão aberta para que o entrevistado discorra de maneira livre permite uma investigação de respostas não condicionadas.

Muylaert et al. (2014) reforçam questões tratadas no referencial teórico desta pesquisa, como: a questão de nossa memória ser seletiva, de modo que os eventos são esquecidos deliberadamente ou inconscientemente; e as narrativas serem consideradas representações ou

interpretações do mundo, de modo que expressam a verdade de um ponto de vista mediante determinado contexto temporal, espacial e sociohistórico.

Diante disso, Muylaert et al. (2014) explicam que a análise das entrevistas narrativas deve levar em consideração características como: tom da voz, pausas, mudanças na entonação, expressões e até mesmo o silêncio em determinados momentos, os quais podem ser considerados como narrativas não ouvidas ou mecanismos para compreender o não-dito.

De tal maneira, Muylaert et al. (2014) afirmam que as narrativas permitem ultrapassar a transmissão de informações, fazendo-se revelar a experiência que envolve o entrevistado e o contexto em que o mesmo está inserido. Mesmo não havendo acesso direto às experiências dos outros, lidamos com as representações destas ao interpretá-las a partir da interação nos processos de coleta e análise dos dados, como frisam os autores.

Logo, como abordam Muylaert et al. (2014), a narrativa permite diferentes possibilidades de interpretação, de modo que as experiências do pesquisador e dos sujeitos da pesquisa são relevantes no contexto da entrevista. Pontuam, também, que essa técnica permite evidenciar aspectos da realidade social, partindo de discursos individuais que, através da linguagem narrativa, podem se enraizar no outro e construir a noção de coletivo.

De acordo com Alves (2016), compreende-se a importância da memória como elemento fundamental do trabalho metodológico com história oral, a qual retoma o passado através de um processo promovido pelo sujeito. Uma situação de reflexão, que reelabora o presente para ser evocada e assumida, trazendo novas formulações para o narrado, possibilitando a reflexão sobre si e sobre o passado vivido, como pontua a autora.

As narrativas devem ser compreendidas, em partes, como forma de arte, as quais transmitem significados simbólicos, como explica Thompson (1992). O autor ressalta que uma entrevista não é um diálogo, mas um método que visa colher uma narrativa, devendo o entrevistador manter-se em segundo plano, não interferindo no relato. Dessa maneira:

Uma entrevista é uma relação social entre pessoas, com suas convenções próprias cuja violação pode destruí-la. Fundamentalmente, espera-se que o entrevistador demonstre interesse pelo informante, permitindo-lhe falar o que tem a dizer sem interrupções constantes e que, se necessário, proporcione ao mesmo tempo alguma orientação sobre o que discorrer. Por baixo de tudo está uma ideia de cooperação, confiança e respeito mútuos. (THOMPSON, 1992, p. 271)

Tão logo, Thompson (1992) elenca três passos a serem realizados posteriormente à entrevista: primeiro, registrar o mais rápido possível os comentários sobre o contexto da entrevista, a personalidade do informante e observações adicionais não gravadas ou não ditas; segundo, conferir quais informações obtidas e quais ainda necessitam; por último, elaborar

uma carta de agradecimento para o informante, demonstrando o cuidado com o sujeito que contribuiu para o êxito da atividade com seu conhecimento histórico.

Muylaert et al. (2014) trazem um processo estruturado para obtenção das entrevistas narrativas, pontuando as fases de: preparação (exploração do campo, formulação das questões); iniciação (formulação do tópico inicial para narração); narração central (não deve ser interrompida e deve ser aguardado um sinal para finalização); fase de perguntas (não dar opiniões ou entrar em contradições); fase conclusiva (parar de gravar, realizar anotações adicionais). Os autores ressaltam, ainda, que o informante deve ser orientado acerca do contexto da investigação e dos procedimentos de coleta de dados.

Logo, destacamos que as entrevistas narrativas foram realizadas com os quatro sujeitos históricos selecionados para esta pesquisa. Os procedimentos tiveram início com o convite formal mediante apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual continha orientações acerca do tema a ser narrado, os procedimentos teóricos e metodológicos da coleta e análise dos dados e o reforço da relevância da memória e das narrativas históricas destes sujeitos para a construção da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas em dias e horários diferentes, sendo duas delas realizadas em salas de aula do IFAM/*Campus* Eirunepé e outras duas realizadas em ambientes externos, na casa dos entrevistados. Foi utilizado um aplicativo de gravação de áudio, instalado em aparelho celular *smartphone*, para gravar as narrativas.

Após dar ciência do tema a ser abordado, informamos que havia um roteiro elaborado de questões a serem contempladas nas narrativas, mas que os sujeitos tinham liberdade para construir o enredo mediante sua experiência e vivência, de modo que quando considerássemos relevante, iríamos realizar perguntas diretas acerca de temas não mencionados, sempre respeitando a finalização das falas, para que não houvesse interrupções e direcionamentos nas falas dos participantes.

Adiante, pedimos aos entrevistados que dessem início às narrativas realizando a sua apresentação pessoal e profissional, sua relação inicial com a instituição e em seguida os pontos que fossem considerados significativos por eles acerca da trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé. Procuramos manter, a todo instante, uma postura de respeito e atenção pelas falas, não interferindo ou atribuindo opiniões e valores às narrativas.

Buscamos, nessas entrevistas, coletar dados acerca da implantação, estruturação e transformações do quadro de pessoal, estrutura física, estrutura organizacional e de cursos ofertados pela instituição, os significados da atuação dela na educação local, bem como os significados encontrados na relação dos sujeitos entrevistados com sua prática profissional.

Objetivamos, também, compreender qual a perspectiva de futuro que os sujeitos desta pesquisa têm para a instituição.

Depois de gravadas as entrevistas, procedemos com os agradecimentos pela contribuição de cada sujeito histórico participante da pesquisa, realizamos anotações adicionais acerca do contexto de cada encontro e fizemos cópias das gravações em outros dispositivos e na internet, visando resguardar os dados coletados.

Conseguimos perceber, durante as entrevistas, às possibilidades ofertadas pela narrativa como documento histórico, a relevância do estudo de um objeto pela memória dos sujeitos que estão inseridos em seu contexto e os diferentes significados que cada entrevistado tece acerca de pontos semelhantes, reforçando a importância dos contextos em que os narradores se encontram e a subjetividade das representações que cada um faz do passado.

Logo, enfatizamos, também, a relevância de documentos históricos e referenciais teóricos para embasar a trajetória a ser construída. Antes, durante e depois das entrevistas, realizamos uma vasta busca documental e bibliográfica para contribuir na fundamentação dos temas circundam esta pesquisa, bem como dos elementos que emergem das narrativas analisadas, fonte central dessa investigação. Além de documentos fornecidos via e-mail pelo IFAM e referenciais teóricos consultados por meio físico, os livros, destacamos a importância da Internet nesse processo de busca. Encontramos livros, artigos, dissertações, teses e uma gama de documentos institucionais, tais como: Editais, Portarias, documentos legais, dados estatísticos e informações históricas.

Diante disso, reforçamos a relevância da entrevista narrativa para a coleta de dados no âmbito da nossa pesquisa, destacando que o roteiro elaborado para tal procedimento buscou possibilitar maior liberdade para os sujeitos históricos que se dispuseram a narrar sobre nosso objeto de estudo. Logo, apresentamos, agora, a metodologia de análise dos dados coletados.

2.4. ANÁLISE DOS DADOS

A presente seção pretende abordar a investigação narrativa como metodologia de análise dos dados adequada para esta pesquisa. Tão logo, podemos verificar que a mesma ultrapassa o aspecto metodológico, contemplando a busca pela construção da realidade através da interpretação da experiência narrada pelos sujeitos mediante seus respectivos contextos sociais e históricos. Ressaltamos a interação entre pesquisador e pesquisados como elemento relevante de análise, apresentando os procedimentos metodológicos para se alcançar uma investigação narrativa coerente com os objetivos do estudo. Para tanto, consideramos necessário apresentar seus aspectos teórico-metodológicos.

Dotta e Lopes (2013) destacam que a investigação narrativa tem sido utilizada com frequência nos estudos do campo educacional. Segundo as autoras, narrativa é mais do que contar histórias. Assim, a investigação narrativa é, simultaneamente, fenômeno e método.

Conforme apontam Rodrigues e Prado (2015), a narrativa não se restringe a uma metodologia, mas se configura como forma de construir a realidade, de modo que as características da pesquisa positivista, como: generalização, objetividade e distanciamento entre investigador e investigado, não se adequam à investigação narrativa, pois a subjetividade é condição necessária para o conhecimento social.

Rabelo (2011) afirma que a investigação narrativa valoriza a exposição dos pensamentos dos indivíduos acerca da sua visão de mundo. Desse modo, ressalta o objetivo de integrar as perspectivas individuais e sociais na análise dos relatos. Como explica a autora, ao tempo que o social interfere de forma impositiva na vida, existem questões individuais que nos permite visualizar além destas imposições.

De tal modo, a narrativa reconstrói a experiência em um processo de reflexão acerca do vivido, dando significado ao que se sucedeu, como aborda Rabelo (2011). Assim, podemos denominar esse termo como um conjunto de estruturas linguísticas e psicológicas que são transmitidas cultural e historicamente, combinadas com as técnicas sócio comunicativas adquiridas socialmente, como complementa a autora.

Dotta e Lopes (2013) abordam aspectos teórico-conceituais da investigação narrativa e as possibilidades de investigação que ela proporciona. Logo, afirmam que:

Assumir a narrativa como método implica entender a narrativa como uma forma de pensar. Assim, para fazer investigação narrativa nesta abordagem, deve-se, antes de mais nada, aprender a pensar narrativamente. E pensar narrativamente significa imaginar o fenômeno a ser investigado como um espaço de vida em curso, um espaço de vida tridimensional [...]. (DOTTA e LOPES, 2013, p. 136)

Acerca do espaço tridimensional citado pelas autoras, este fornece uma estrutura conceitual para a investigação narrativa e é explicitado no texto como: temporalidade, onde eventos e pessoas estão sempre em processo de transição temporal e tem passado, presente e futuro; sociabilidade, onde ocorre uma preocupação simultânea da investigação narrativa com as condições pessoais e sociais, a primeira se referindo a sentimentos, desejos, reações e disposições morais do investigador e dos participantes e a segunda a aspectos existenciais, meio ambiente e o contexto de cada indivíduo, assim como a relação entre ambos; e lugar, o qual significa o concreto específico onde a investigação e os eventos ocorrem.

Diante disso, Dotta e Lopes (2013) reforçam que devemos sempre levar em consideração a complexidade na realização da investigação narrativa, pois o estudo da experiência como história é uma forma de pensar sobre a experiência. Desse modo, a

construção da narrativa é uma experiência formadora, que dá sentido ao que foi vivido pelos sujeitos em função dos significados particulares e coletivos, como explicam as autoras.

Assim, tal discussão nos remete para a ênfase no conceito da subjetividade das narrativas, tendo em vista que cada relato narrado pelos sujeitos da pesquisa se enquadra em um determinado contexto histórico, social e com características individuais e coletivas, de modo que os significados que cada um tece acerca do objeto investigado, a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, estão alinhados com as experiências vividas por cada um deles.

Como pressupostos para o surgimento da investigação narrativa, Rabelo (2011) destaca a busca por uma abordagem mais histórica e interpretativa, a qual pudesse mediar à própria experiência e configurar a construção social da realidade, incluindo a subjetividade relacionada com o discurso comunicativo. Desse modo, a autora explica que:

Na construção de uma narrativa da prática os investigadores são sempre intérpretes, pois entre as experiências do campo está o esforço por fazer sentido e descrever estas experiências. [...] tanto o aspecto social quanto o individual motivam a memorização e a narrativa, mas as instituições também tornam-se importantes na esquematização da memória/narração. (RABELO, 2011, p. 174)

Com isso, o conceito de “si mesmo” estaria localizado na consciência privada somado a um contexto histórico-cultural, de modo que no ato de relatar a reflexividade é ativada, pois este ato busca elucidar, criar e recriar explicações para formas de agir e pensar, conforme aponta a autora.

A autora afirma, ainda, que “[...] as narrativas proporcionadas pelos entrevistados são totalmente dependentes do contexto em que os mesmos se encontram (e também do objetivo com que deram a entrevista).” (RABELO, 2011, p. 176), de modo que uma narrativa é uma forma de interpretação e que, somente através dela, podemos investigar o mundo cultural.

Logo, como afirmam Rodrigues e Prado (2015), a narrativa “ [...] é, ao mesmo tempo, um objeto de estudo, um método de investigação e uma forma de organização do relatório de investigação.” (RODRIGUES e PRADO, 2015, p. 93). Assim, reforçam que:

[...] o modo narrativo apresenta-se como mais coerente com os desenhos qualitativos de investigação, considerando que não se parte de categorias prévias; a partir da análise dos dados, emergem categorias que podem possibilitar o encontro de regularidades ou emergem elementos singulares que configuram a história de cada sujeito investigado. (RODRIGUES e PRADO, 2015, p. 94)

Assim, podemos compreender que, através dessa metodologia de análise dos dados, temos um modo singular de se fazer emergir uma teoria, o que caracteriza o diferencial da pesquisa qualitativa de cunho narrativo, como enfatizam os autores.

De tal modo, compreendemos a emergência da investigação narrativa como adequada para esta pesquisa, tendo em vista que a mesma se encontra em uma perspectiva qualitativa que busca interpretar o objeto através da experiência e vivências dos sujeitos.

Acerca da explicitação dos procedimentos metodológicos para analisar os dados através da investigação narrativa, Rabelo (2011) aponta dois tipos de cognição ou conhecimento, a saber: paradigmático, formado por regras e prescrições, onde se tem o saber proposital, formal e científico; e o narrativo, que abarca o conhecimento prático, o saber popular construído de modo biográfico-narrativo, de modo que os métodos utilizados por este têm um caráter hermenêutico, interpretativo e narrativo, bem como seus discursos são apresentados com sentimentos, ações, relatos pessoais e imagens.

Logo, os conhecimentos paradigmáticos e narrativos não apresentam oposição, mas complementaridade, como afirma Rabelo (2011). Acerca do paradigmático, a autora expõe que este “[...] emprega a conceitualização ou categorização como operações para que sejam estabelecidas categorias, idealizadas e relatadas para formar um sistema pelo qual as proposições gerais são extraídas dos contextos particulares.” (RABELO, 2011, p. 178), afirmando que, de modo contrário, o conhecimento narrativo:

[...] parte do pressuposto de que as ações são únicas, assim não há como exibi-las em definições, categorias ou proposições abstratas. O conhecimento narrativo é dirigido ao entendimento da ação humana e é mantido por histórias enredadas que retêm a complexidade da situação, enfatizando o particular e as características especiais de cada ação, possibilitando compreender como os indivíduos dão sentido ao que fazem. (RABELO, 2011, p. 179)

Por isso, como ressalta a autora, o conhecimento narrativo não deve ser reduzido a um conjunto de categorias abstratas ou gerais que anulem sua singularidade. Desse modo, Rabelo (2011) pontua que, mais do que classificar a narrativa de maneira fragmentada, devemos compreendê-la através do seu contexto, sem ignorar as questões particulares que emergem no seu processo de construção.

A investigação narrativa possui um enfoque interdisciplinar, como frisa Rabelo (2011), pois abrange uma perspectiva mais interpretativa onde o significado dos agentes se converte no foco da investigação, de modo que compreende as dimensões da experiência e da complexidade, relações e singularidade de cada ação. Logo, os relatos dependem, também, da interação social que ocorre entre informante e investigador, como explica a autora.

Com isso, podemos destacar alguns termos que abarcam a investigação narrativa como metodologia de análise dos dados, tais como: subjetividade, complexidade, interdisciplinaridade e interação entre pesquisador e pesquisados. Estes termos apontam para a análise qualitativa, de cunho interpretativo, mediante os diferentes sentidos encontrados nas narrativas coletadas dos sujeitos históricos desta pesquisa.

Segundo Rodrigues e Prado (2015), a narrativa se potencializa enquanto procedimento teórico-metodológico, favorecendo a explicitação e teorização do vivido, transformando-o em

conhecimento acadêmico. Na pesquisa com presença da subjetividade, verifica-se como marca linguística o uso da primeira pessoa, assim, “[...] essa interpretação qualitativa da vida do narrador é potente na produção de um conhecimento acadêmico situado historicamente e materializado em uma prática discursiva narrativa.” (RODRIGUES e PRADO, 2015, p. 101), com isso, os autores reforçam que o pesquisador, ao narrar a trajetória da pesquisa, assume uma responsabilidade ética diante dos sujeitos da pesquisa.

Rabelo (2011) pontua que a oralidade é a fonte mais importante na investigação narrativa. Assim, a autora ressalta a importância da entrevista narrativa como adequada para tal procedimento, o qual deve ter prosseguimento com as transcrições destas entrevistas, para que se realize a análise dos relatos.

Desse modo, relacionadas aos tipos de conhecimento, Rabelo (2011) aborda duas formas de análise nas investigações narrativas. A autora aponta que a análise narrativa paradigmática produz tipologias ou categorias que fazem emergir elementos conceituais, enquanto a análise narrativa, propriamente dita, produz conhecimento de situações particulares.

Nessa metodologia, como afirma Rabelo (2011), podemos utilizar trechos, citações das entrevistas coletadas, sem que haja manipulação da voz dos participantes, visando ilustrar a apreensão do narrado por meio da investigação narrativa. A autora defende que:

Devemos ir além do discurso do entrevistado, sem categorizá-lo *a priori*, superando a colagem de fragmentos do texto e penetrando no complexo conjunto de símbolos que as pessoas usam para conferir significado ao seu mundo e vida, descrevendo os relatos de modo que obtenha sentido. (RABELO, 2011, p. 181)

Essa metodologia, como reforça a autora, contextualiza a realidade interna e externa do informante, de modo que se obtenham os significados e sentidos da realidade vivida por ele. Com isso, como destaca Rabelo (2011), o processo de análise narrativa deve agregar os dados em um conjunto coerente, ao invés de separá-los por categorias.

Enquanto investigadores, devemos selecionar os dados a serem recolhidos mediante os objetivos da nossa investigação, levando em consideração, no processo de interpretação qualitativa, que cada indivíduo narra seu passado dentro do seu contexto profissional, histórico e social, ou seja, mediante a experiência humana adquirida em sua vivência, como frisa Rabelo (2011).

Diante disso, como afirma Rabelo (2011), a tarefa do investigador é configurar os elementos em um enredo unificado e significativo. Contudo, a autora explica que a análise narrativa demonstra o encontro de duas narrativas, do participante e do investigador, os quais passam a fazer parte de uma narrativa partilhada em construção através da investigação. A

investigação narrativa se caracteriza, portanto, pela autoridade interpretativa do investigador, bem como pela relevância da voz do informante, como aborda a autora.

Tão logo, como afirmamos anteriormente, o trabalho com narrativa ultrapassa uma escolha metodológica e caminha em direção a uma construção qualitativa e interpretativa do objeto, considerando como central a voz dos sujeitos em interação na pesquisa.

De tal maneira, compreendemos a necessidade de elencar os elementos que irão estruturar nossa análise. Entretanto, consideramos adequado apresentá-los posteriormente, no capítulo que conta a trajetória histórica do nosso local de investigação. Assim, partimos agora para apresentação metodológica da construção do produto educacional alinhado a esta pesquisa.

2.5. PRODUTO EDUCACIONAL

Esta seção objetiva apresentar a escolha do produto educacional vinculado à esta pesquisa, um ebook contendo a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé. Tal ferramenta visa proporcionar materialidade, interatividade e acessibilidade ao nosso objeto de estudo, o qual construímos através da investigação narrativa dos sujeitos históricos entrevistados.

Desse modo, pretendemos conceituar o livro eletrônico e destacar que a estruturação e o desenvolvimento do produto educacional, aqui mencionado, serão aprofundados adiante em capítulo distinto.

Lourenço (2004) aponta que a internet e a tecnologia digital estão cada vez mais integradas à sociedade, o que vem influenciando, também, o contexto da produção editorial. Desse modo, surge o eBook ou *electronic book*, que podemos traduzir como livro eletrônico, sendo este uma das formas mais inovadoras de apropriação da tecnologia pelo livro, como pontua a autora.

Teixeira e Gonçalves (2015) destacam possibilidades de nomenclatura para o livro em formato digital, tais como: livro eletrônico, e-book, eBook, ebook ou e-edition, destacando que o mesmo contempla a ideia de uma publicação em formato digital para ser lida em dispositivos computacionais, os quais podem conter textos escritos, imagens e outros recursos de multimídia e interatividade.

Assim, optamos por trabalhar a denominação do livro digital com a forma ebook, a qual “[...] traz uma ligação direta à sua representação em suporte de papel, ou seja, ebook – onde ‘e’ refere-se a mídia eletrônica (digital) e o termo ‘book’, a organização da informação como livro.” (TEIXEIRA e GONÇALVES, 2015, p. 3), como explicam os autores.

Acerca das origens do ebook, Lourenço (2004) destaca que:

Se pensarmos em eBooks somente livros criados para suportes específicos de leitura, sua origem estaria no ano de 1998, quando foram lançados os primeiros aparelhos de leitura, ou *eBook reader devices*. Mas se considerarmos o eBook todo livro publicado em formato digital, podemos dizer que eles existem desde 1971, ano em que o professor norte-americano Michael Hart deu início ao Projeto Gutenberg, uma espécie de biblioteca *on-line* que disponibiliza eBooks gratuitamente. (LOURENÇO, 2004, p. 3)

De tal modo, a autora explica que um *eBook reader devices* é um aparelho portátil que permite a leitura de livros eletrônicos, revistas, jornais e documentos, apresentam funções multimídias e, diferentemente de outros aparelhos, não necessitam de um programa simulador para leitura dos livros, pois o mesmo é naturalmente compatível com os ebooks.

Portanto, verificamos a possibilidade de construção de um documento histórico inserido em uma mídia moderna e acessível em plataforma global, de modo que compreendemos a amplitude de aplicabilidade de tal produto educacional, podendo exemplificarmos sua utilização através de diversas finalidades, quer sejam históricas, didáticas ou mesmo conceituais, como por exemplo: um documento de referência para pesquisas futuras acerca do tema; material didático para ser discutido em sala de aula; ferramenta de orientação acerca dos conceitos investigados; e referencial orientador da identidade da instituição mediante sua atuação. Com isso, apresentado o capítulo que abrange o referencial metodológico, partimos agora para a apresentação dos resultados desta pesquisa.

3. APREENSÕES DAS NARRATIVAS: HISTÓRIAS DE UMA TRAJETÓRIA

Esta seção aborda a apresentação dos resultados da nossa pesquisa, os quais foram construídos por meio da investigação narrativa. Os referenciais teóricos e metodológicos elencados neste trabalho nos conduziram para este momento, onde pretendemos desenvolver uma análise dos dados coerente com o diálogo entre as narrativas e os procedimentos investigativos.

A primeira seção traz a ligação entre a investigação narrativa e o roteiro de entrevista, sendo este norteador para a coleta dos dados. A segunda seção, por sua vez, remete à transcrição dos dados nesse processo, onde analisamos as características verificadas nesse procedimento e as anotações adicionais.

Adiante, a terceira seção aborda os elementos singulares que emergiram da análise dos dados e que ajudam a fundamentar a pesquisa, tendo como referenciais teóricos: Leite (2013), Bezerra e Tonini (2016), Faveri, Petterini e Barbosa (2018), o site do IBGE, o Relatório de Gestão: exercício 2017 (BRASIL, 2018), Soares Neto et al. (2013), Alves, Xavier e Paula (2019), Mattar et al. (2012), Galvão (2016).

A seção que destaca o contexto do local da pesquisa abrange a história da EPT no Brasil e no Amazonas, assim como características geográficas de Eirunepé/AM, e discute: Marconi e Lakatos (2016), Andrade (2015), Moreira, Carmo e Souza (2017), Santos e Morila (2018), Xavier e Fernandes (2019), Ramos (2014), Souza e Costa e Silva (2016), Barros (2014), Carlucci (2016), a Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, Schor (2013) e o site do IBGE.

Finalmente, a última seção deste capítulo expõe uma trajetória documental da instituição investigada, abrangendo uma linha histórica com diversos documentos institucionais, quer sejam de nível federal, estadual ou municipal, sejam internos ou externos à instituição, ou mesmo que sejam divulgados em meio eletrônico ou disponíveis apenas em meios físicos, e outros referenciais teóricos, sem perder de vista que a pesquisa tem as narrativas históricas como norte, sendo estas centrais para a investigação.

Com isso, apresentamos as seções que trazem o processo de construção teórica da trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, desde sua ligação com a história da EPT, as características do município em que o mesmo está situado, os elementos que perpassam por essa jornada, até sua implantação em curso, ou seja, que contempla os dias atuais.

Nosso processo de “florestamento” está “germinando”.

3.1. INTERAÇÃO ENTRE AS NARRATIVAS E O ROTEIRO DE ENTREVISTA

Pretendemos, nesta seção, trazer uma contextualização da investigação narrativa com referência ao roteiro de entrevista. Mediante os pontos que buscamos contemplar na coleta dos dados, conseguimos traçar um enredo unificado da trajetória do IFAM/*Campus* Eirunepé. Para tanto, elencamos algumas peculiaridades percebidas na análise aqui proposta.

Como já mencionado, nossa pesquisa se alinha a metáfora do “florestamento”, por isso escolhemos sujeitos que contemplassem as características de “Semente”, “Borboleta”, “Metamorfose” e “Árvore”, os quais são os sujeitos históricos entrevistados desta pesquisa. Diante da busca documental, notamos algumas lacunas das narrativas em relação ao roteiro de entrevista, fruto do esquecimento, do não-dito ou mesmo do desconhecido. Mas nada que interferisse no quão fundamental foram os narradores que propiciaram, em interação conosco, o desenvolvimento de uma trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé.

Buscamos deixar claro em nosso roteiro de entrevistas a importância dos sujeitos históricos enquanto participantes do processo de “florestamento” da instituição, bem como diante da condição de portadores de memórias muitas vezes não documentadas oficialmente.

Ressaltamos, ainda, a intenção de proporcionar liberdade para os entrevistados tecerem as narrativas históricas acerca do objeto investigado, informando que o roteiro de entrevistas visava mediar o diálogo e embasar os principais pontos que gostaríamos que fossem contemplados. Portanto, buscamos desenvolver uma entrevista livre, oportunizando que os enredos fossem construídos mediante o que considerassem mais significativo.

As entrevistas transcorreram de diferentes formas. Enquanto um optou por realizar anotações prévias com os fatos e a linha temporal do relato que queria apresentar, outros narraram mediante as lembranças que iam surgindo quando provocados sobre determinado ponto. Em certa entrevista, quase não participamos após o início da fala do sujeito, em outras, os sujeitos eram mais diretos, relatavam somente aquilo que lhes era pontuado, de maneira breve, demonstrando esperar que levantássemos novos tópicos para serem relatados.

No ponto 1 do roteiro, informamos o codinome e questionamos se havia concordância com a metáfora. Todos alegaram estar de acordo. Em seguida, no ponto 2, pedimos que os sujeitos informassem qual o cargo que ocupavam na instituição, abrindo espaço para que os mesmos contextualizassem sua chegada na instituição, se ocupavam função na gestão e quais outras funções desempenharam no passado. Trechos das respostas coincidiram com o que foi apresentado na descrição da atuação dos sujeitos, trazidas no referencial metodológico desta pesquisa. Desse modo, chegamos ao ponto 3, onde queríamos saber o período de ingresso na

instituição, realizando uma ligação com o ponto 4, no qual pedimos, caso o sujeito estivesse desde o início ou tivesse conhecimento do *Campus* Eirunepé antes dos seus primeiros atos, que relatassem acerca do processo de sua implantação no município. Dois sujeitos assim o fizeram, um por estar na instituição desde o início, outro por estar atuando na Reitoria durante esse período, tendo conhecimento de alguns trâmites e ações que nortearam o processo.

No ponto 5, indagamos acerca das mudanças históricas ocorridas na instituição, dividindo-o em outros quatro tópicos, referentes: a) Ao quadro de pessoal?; b) Aos cursos?; c) À estrutura física?; d) À estrutura organizacional?; a partir deste ponto as narrativas começaram a seguir linhas mais uniformes, entretanto, sempre fazendo emergir elementos individuais e representações pessoais ou coletivas únicas. Diversas informações foram comprovadas pelos documentos institucionais coletados, porém, outras estão referenciadas pela própria vivência dos sujeitos.

O ponto 6 questiona qual a importância do IFAM para o município de Eirunepé, entretanto, reservamos estas repostas para a elaboração de um artigo paralelo à esta pesquisa, por esse motivo não realizamos a análise do tópico no presente trabalho. Entretanto, os pontos 7, que indaga acerca da visão dos sujeitos sobre o significado da atuação da instituição na educação local, 8, que questiona qual a identificação consegue perceber mediante a atuação profissional, e 9, em que abrimos um espaço para outros pontos que considerassem relevantes, foram devidamente analisados, sendo cada um deles geradores de narrativas diferentes. No ponto 10, questionamos sobre a perspectivas de futuro da instituição, onde, novamente, as narrativas foram praticamente unificadas.

Diante disso, reiteramos que a utilização do roteiro de entrevistas foi relevante para nortear o desenvolvimento da investigação narrativa, assim como para mediar o diálogo entre pesquisadores e sujeitos entrevistados. Cabe apresentarmos, em seguida, o processo que vai da transcrição dos dados até a investigação narrativa.

3.2. TRANSCRIÇÃO DOS DADOS E INVESTIGAÇÃO NARRATIVA

Esta seção objetiva apresentar o processo de transcrição dos dados e a contribuição dessa análise para a investigação narrativa. Os períodos de ingresso dos sujeitos na instituição, as diferenças do narrar em cada momento, bem como os comportamentos dos sujeitos frente à entrevista, são elementos relevantes para compreender a subjetividade dos relatos. Cabe pontuarmos, como já mencionado anteriormente, que os sujeitos narram de acordo com seu lugar de memória, ou seja, mediante o contexto temporal e profissional vivenciado na trajetória da instituição.

Logo, verificamos que dois sujeitos ingressaram no IFAM/*Campus* Eirunepé antes do segundo semestre 2015, os quais abordaram com profundidade as narrativas referentes a este período. Relataram com detalhes e precisão os problemas na estrutura física e nas condições de trabalho, a estagnação do processo de implantação da instituição, a insatisfação e os conflitos entre servidores, a deflagração da greve e a troca da gestão, o que revela uma marca traumática ocasionada pelos problemas mencionados.

Ao tempo que houve firmeza no trato dos fatos ocorridos no decorrer de 2015, em certos momentos houve hesitação, ou mesmo insegurança, na forma de abordar os temas. Notamos algumas pausas para a escolha dos termos a serem utilizados. Entretanto, “Semente” e “Borboleta” narraram explicitamente que este período foi marcante negativamente.

Com a chegada de uma nova gestão e a retomada das ações de implantação da instituição, percebemos que as ações dos anos seguintes foram mencionadas de maneira menos profunda por estes dois sujeitos, com menos detalhes e em certos momentos com imprecisão. Tal questão demonstra que a solução dos referidos problemas promoveu a superação dos eventos traumáticos e a adoção de uma rotina menos marcante e mais linear.

Desse modo, reiteramos a importância da escolha de sujeitos ingressantes em diferentes períodos. Enquanto “Metamorfose” ingressou no segundo semestre de 2015 e permaneceu até o segundo semestre de 2018, “Árvore” chegou em 2016, permanecendo até os dias atuais. Estes dois sujeitos passam a narrar com maior profundidade, também com mais detalhes e precisão, os fatos mais recentes, contribuindo para uma investigação narrativa completa.

Após a coleta de entrevistas, realizamos anotações adicionais que ajudaram a enriquecer a transcrição dos dados, pois buscamos registrar o comportamento dos sujeitos durante as entrevistas.

“Semente” anotou os fatos que gostaria de narrar, seguindo suas anotações como um roteiro próprio, o qual percorreu diversos pontos da nossa investigação sem precisar que pontuássemos questões a serem contempladas. No decorrer dos relatos, novos fatos iam sendo lembrados e acrescentados à sua narrativa.

“Borboleta” e “Árvore” mostraram-se ocupados, mas interessados em participar da pesquisa. Assim, as entrevistas com estes sujeitos ocorreram em momentos que se mostraram oportunos. Acreditamos que isso motivou os relatos destes sujeitos serem mais diretos mediante o que foi indagado, o que não interfere na qualidade das informações compartilhadas para a consecução do nosso objetivo de pesquisa.

“Metamorfose”, por não mais residir em Eirunepé/AM, também solicitou momento adequado para prestar sua narrativa. Na oportunidade de sua ida ao município, nos reunimos para o procedimento de entrevista.

Não houve percalços nos encontros das entrevistas, as quais possibilitaram que os sujeitos narrassem as questões mediante os significados que atribuíam a cada questão.

Somando os dados coletados nas narrativas, conseguimos a média de 1 hora por entrevista de cada sujeito participante e 10 páginas de transcrição destes relatos, também em média. Ou seja, analisamos um total de 4 horas e 40 páginas de dados acerca do nosso objeto de pesquisa.

De tal modo, verificamos um recorte da trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, que será aprofundado mediante a investigação narrativa em curso nesta pesquisa. Entretanto, antes desse aprofundamento, consideramos relevante abordar os elementos que emergiram da investigação narrativa.

3.3. ELEMENTOS SINGULARES DA INVESTIGAÇÃO NARRATIVA

Nesta seção, objetivamos apresentar os elementos singulares que emergiram da investigação narrativa. Para isso, recorreremos à referências teóricas, documentos institucionais, ou mesmo as narrativas dos sujeitos entrevistados, que contemplam questões centrais para a análise dos dados. Reforçamos que na investigação narrativa não se parte de categoria prévias, mas de um enredo unificado e significativo, do qual emergem tais elementos. Dessa forma, no processo de análise é que se formam estas discussões elementares.

A Audiência Pública emergiu como elemento fundamental no processo de implantação do *Campus* Eirunepé, de modo que consideramos relevante discutir teoricamente acerca deste procedimento.

Segundo Leite (2013), a Audiência Pública no processo administrativo pode ser observada de diversos ângulos, sendo capaz de promover a participação e o controle popular, a publicidade aos cidadãos, a simplificação e eficiência destes processos, bem como a democratização e legitimidade nas decisões da Administração Pública.

Com isso, Leite (2013) destaca que o IFAM, antes da implantação de novos *campi*, realiza Audiência Pública através da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional, pois, segundo a autora:

Os Institutos Federais tem a responsabilidade de estabelecer o perfil institucional na região onde será implantado. Para tanto, ele recorrerá a utilização de informações e dados coletados e trabalhados por meio de Audiência Pública, apropriando-se de referenciais curriculares por área profissional e dos planos de cursos já aprovados e

divulgados pelo MEC. O traçado desse perfil profissional será o norte para a construção curricular, face a propriedade dos cursos de educação profissional de nível técnico depender primordialmente da aferição simultânea das demandas das pessoas, do mercado de trabalho e da sociedade. (LEITE, 2013, p. 56)

Entretanto, é ressaltado pela autora que o perfil inicial estabelecido na instituição pode sofrer modificações e flexibilizações conforme a inserção dos sujeitos na instituição e o surgimento de novas demandas ao longo do tempo.

Outro elemento que emergiu foi a relação entre as instituições da RFEPCCT e o desenvolvimento regional das localidades em que estas passaram a se instalar. Novamente, buscamos referenciais teóricos que discutissem a temática.

Bezerra e Tonini (2016) destacam que a reestruturação da RFEPCCT trouxe uma nova perspectiva de atuação e de relação das instituições com a sociedade por meio de políticas sociais integradas. Os autores apontam que:

Os Institutos Federais assumem uma nova perspectiva enquanto instrumentos de promoção do ensino técnico e tecnológico, associados à condição de política pública de desenvolvimento e de integração regional. Observa-se, em suas finalidades, o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, visando a mapear as potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural das comunidades situadas no âmbito de sua atuação e promovendo a produção, o desenvolvimento e a promoção e transferência de tecnologia social a essas comunidades locais, aliando, assim, saber popular, organização social e conhecimento técnico e científico. (BEZERRA e TONINI, 2016, p. 67)

Tal proposta, como pontuam os autores, devem se voltar para a promoção de desenvolvimento regional e para a resolução de problemas socioeconômicos dessas localidades, os quais provocam situações de desigualdade, atraso e dependência. Assim, Bezerra e Tonini (2016) frisam que a EPT passa a se configurar como um dos eixos norteadores dessas políticas públicas.

Faveri, Petterini e Barbosa (2018) afirmam que os IFs surgem com a perspectiva de redução das iniquidades sociais e territoriais e que ao longo do tempo foi possível perceber alguns impactos das novas unidades nos municípios em que foram implantados, sobretudo em cidades menores.

Entretanto, Faveri, Petterini e Barbosa (2018) reforçam que os impactos investigados necessitam de um período de consolidação dos IFs nos municípios para serem melhor observados, bem como é esperado que a influência dessas instituições transcenda sua atuação para o desenvolvimento da região no seu entorno.

Mediante a análise dos impactos, Faveri, Petterini e Barbosa (2018) abordam que os IFs tendem a promover efeitos positivos nos municípios no que tange a questões de ordem social, educacional e econômica. Podemos destacar, através do recorte investigado pelos autores, as tendências: ao aumento do IDH; à elevação da escolaridade média; ao aumento da

taxa de empregos formais e de empregos públicos; ao aumento da renda e do salário médio, bem como à redução das taxas de desocupação e desigualdade econômica.

Porém, Bezerra e Tonini (2016), pontuam sobre os IFs que:

Todas as potencialidades que [...] possuem não estão isentas do risco de não serem devidamente efetivadas. Ora devido aos cortes orçamentários que precarizam e dificultam o funcionamento das instituições públicas, ora porque ainda viceja [...] uma mentalidade herdada de épocas anteriores, que mantém concepções arraigadas na dinâmica pedagógica, tipicamente tecnicista, ou devido a evidente falta de compreensão sobre o que representa a proposta da educação tecnológica em seu tripé constitutivo: Ensino, Pesquisa e Extensão e que evidencia à Tecnologia Social uma importante missão [...] enquanto mediação para efetivar processos de transformação na realidade social, estabelecendo via extensão e ou pesquisas aplicadas, as necessárias parcerias com a comunidade local. (BEZERRA e TONINI, 2016, p. 75)

Diante disso, os autores destacam a importância dos IFs para o desenvolvimento regional apesar das deficiências e precarização provenientes do processo de expansão, mas defendem que esse processo deve receber uma análise crítica perante o cumprimento dos objetivos e finalidades da instituição.

As condições socioeconômicas do município configuram mais um elemento relevante na análise, o qual investigamos através de dados disponíveis no site do IBGE.

Conforme verificado no censo de 2010, Eirunepé/AM possuía uma população de pouco mais de 30 mil pessoas, contudo, a estimativa do site do IBGE no ano de 2019 já apontou mais de 35 mil habitantes. Extraímos do site que apenas 4,9% dessa população ocupa empregos formais, obtendo uma renda média de um salário mínimo e meio, segundo levantamento realizado em 2017. Foi destacado, também no censo de 2010, que 51% da população está alocada em domicílios que apresentaram renda de meio salário mínimo por pessoa. Tal questão aponta para uma alta taxa de trabalhadores em condição de informalidade, bem como para a prática de subsistência através da pesca, da agropecuária e do extrativismo.

Realizando um comparativo dentro do Amazonas, considerando os 62 municípios do Estado, Eirunepé é o vigésimo mais populoso, entretanto, ocupa apenas a quadragésima quinta posição em relação ao salário médio mensal dos trabalhadores formais. Essa relação demonstra a quantidade de pessoas que vivem em situação financeira precária.

A questão da logística, devido à localização geográfica de Eirunepé/AM, foi outro elemento que emergiu das narrativas. Extraímos alguns trechos expostos pelos entrevistados que demonstram essa problemática, além do referencial possibilitado pelo documento institucional Relatório de Gestão: exercício 2017 (BRASIL, 2018), que fundamenta a discussão.

“Semente” e “Borboleta” frisaram o baixo índice de aprovação no primeiro concurso público para ingresso de servidores na instituição. Além do grau de dificuldade da prova e as exigências mínimas de pontuação previstas no Edital do IFAM, pontuaram que a mesma ocorreu no município de Eirunepé/AM, o que pode ter limitado uma maior concorrência de pessoas de outras localidades devido a logística de acesso à região.

“Árvore” também destacou outras situações em que candidatos aprovados em concursos públicos optaram por não assumir vagas no *Campus* Eirunepé devido a questão logística enfrentada pelo município.

Além desta problemática, “Metamorfose” explicou que os meios de transportes aéreos e fluviais contemplam as únicas formas de acesso à localidade, o que gera uma dificuldade logística mediante a localização geográfica do município, em relação ao tempo e/ou ao custo do processo de implantação e manutenção do *Campus* Eirunepé.

O Relatório de Gestão do IFAM, referente ao ano de 2017, enfatiza que apenas três *campi* do interior possuem acesso por rodovias, acarretando problemas de logísticas e elevação dos custos financeiros em relação aos demais, o que interfere na questão patrimonial, de infraestrutura e até mesmo de quadro de pessoal. O Relatório explicou que esse cálculo caracteriza o custo amazônico, referindo-se às dimensões do Estado e a dificuldade de acesso a diversas localidades, como Eirunepé (BRASIL, 2018).

Por conseguinte, a questão da logística é um dos fatores que provocam mais um elemento que emergiu em nossa investigação, a rotatividade de servidores no *Campus* Eirunepé, uma problemática pontuada nas narrativas e também abordada no Relatório de Gestão (BRASIL, 2018).

Enfatizamos que a logística é um dos fatores para a rotatividade de servidores por haverem outros, como os problemas de infraestrutura da instituição, a distância de grandes centros urbanos e a precariedade estrutural, social e econômica do município, como mencionam “Borboleta”, “Metamorfose” e “Semente”.

O Relatório de Gestão frisou que a dificuldade de fixar servidores nos *campi* interioranos do IFAM configura uma das ameaças ao cumprimento dos objetivos da instituição (BRASIL, 2018). Ou seja, o *Campus* Eirunepé tem a rotatividade de servidores como uma ameaça à efetivação da sua contribuição no desenvolvimento regional.

Adiante, através das questões que emergiram da investigação das narrativas, surge mais um elemento a ser discutido nesta pesquisa, a infraestrutura mínima necessária para uma escola. Análise que encontramos nos teóricos que abordam a questão.

Soares Neto et al. (2013) abordam que a infraestrutura das escolas se configura como um dos aspectos de relevância para o aprendizado dos alunos e propõem um modelo de escala para aferir, de maneira quantitativa, este ponto. Diante disso, classificam as escolas analisadas em quatro níveis de infraestrutura escolar.

Acerca da denominação dos níveis, Soares Neto et al. (2013) explicam que o primeiro nível é “Elementar”, o qual possui apenas aspectos como: água, sanitário, energia, esgoto e cozinha, ou seja, elementos que não trazem relação direta com características específicas relacionadas ao processo ensino-aprendizado. O segundo nível, “Básica”, além dos aspectos encontrados no nível elementar, possui sala de diretoria e equipamentos eletrônicos, como: televisor, computadores e impressoras. “Adequada” configura o terceiro nível, contendo: sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, copiadora e acesso à internet, além dos itens de níveis anteriores. O quarto nível, “Avançada”, engloba todos os aspectos anteriores, bem como: laboratório de ciências e dependências para estudantes com necessidades especiais.

Alves, Xavier e Paula (2019) reforçam a importância da infraestrutura como condição para a qualidade da educação, contudo, afirmam que este aspecto deve ser analisado tanto como insumo quanto como processo da oferta educativa, desse modo, o mesmo passa a ser um construto complexo, fato que justifica a sua avaliação por dimensões múltiplas.

Acerca dos resultados de sua pesquisa, Soares Neto et al. (2013) reforçam que estes “[...] demonstram o quanto ainda é preciso avançar para proporcionar aos estudantes um ambiente escolar com infraestrutura adequada aos propósitos de uma educação de qualidade, especialmente pública [...]” (SOARES NETO et al., 2013, p. 89).

Logo, a garantia de padrões mínimos de qualidade ainda está distante da realidade das escolas brasileiras, bem como existe a necessidade de políticas públicas que visem a promoção de condições favoráveis para um melhor processo de aprendizagem, inclusive em relação à infraestrutura das escolas, como defendem Soares Neto et al. (2013).

Alves, Xavier e Paula (2019) destacam que:

A demanda pela melhoria do desempenho da educação pública inclui a necessidade de um ambiente agradável, prazeroso, limpo e conservado que ofereça condições de bem-estar aos alunos e professores para o bom andamento do trabalho escolar. Espera-se, ainda, que a oferta de uma educação de qualidade tenha como princípio a inclusão, os direitos humanos e a igualdade de gênero, o que requer condições para a equidade. (ALVES, XAVIER e PAULA, 2019, p. 310)

Com isso, a preocupação com a equidade, o bem-estar e o respeito aos direitos humanos não devem ser lacunas presentes na análise das condições de uma infraestrutura escolar, como defendem Alves, Xavier e Paula (2019).

Outro elemento verificado foi a importância das parcerias institucionais. Nesse contexto, encontramos tanto referenciais teóricos como falas dos sujeitos entrevistados que evidenciam para que servem estas parcerias e sua relevância para a instituição investigada.

Mattar et al. (2012) explica que as parcerias interinstitucionais são exploradas para dirimir a falta de recurso, infraestrutura e recursos humanos necessários para o desenvolvimento de projetos de extensão e para a execução de políticas públicas.

Segundo Galvão (2016), as parcerias estão embutidas nos aspectos institucionais do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFs. O autor reforça a necessidade de integração entre as instituições, a comunidade e os setores produtivos, tendo como finalidade “[...] compreender suas necessidades, estabelecer parcerias com entidades públicas e privadas para a troca de tecnologia, cooperação técnica e a prospecção de outras fontes de financiamento.” (GALVÃO, 2016, p. 47).

“Árvore” ressaltou que, se não fossem as parcerias institucionais, o *Campus* Eirunepé não conseguiria ofertar os cursos disponibilizados atualmente. Por sua vez, “Metamorfose” adjetiva como positivas as parcerias com outras instituições, frisando que estas demonstram compreender a importância do IFAM para o município.

Portanto, tais elementos não foram previstos no roteiro de entrevistas, mas surgiram no processo de interação entre sujeitos históricos e pesquisadores, sendo posteriormente emergidos através da investigação narrativa, contribuindo para fundamentar a pesquisa e complementar as questões que emanam da trajetória do IFAM/*Campus* Eirunepé. A seguir, apresentamos o contexto histórico e geográfico que circunda a instituição.

3.4. CONTEXTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DO LOCAL INVESTIGADO

A presente seção visa contextualizar o recorte histórico e geográfico que nos leva até o local da pesquisa, o IFAM/*Campus* Eirunepé. Para tanto, trazemos um breve histórico da EPT no Brasil e no Estado do Amazonas, bem como algumas características geográficas do município em que a instituição está situada.

Andrade (2015) defende que, no Brasil, os embriões da organização do ensino profissional foram as Escolas de Aprendizes Artífices, criadas em 1909 pelo Decreto-lei de número (nº.) 7.566.

Moreira, Carmo e Souza (2017) destacam que existem trajetórias históricas diferentes no que tange à EP Industrial e EP Agrícola, denominando essas diferenças como “dualidade interna”. Os autores enfatizam que o Decreto de 1909 representou a instituição legal dessa dualidade interna, pois o mesmo não considerou o ramo da EP Agrícola, que seria instituído

apenas em 1910, pelo Ministério da Agricultura, através do Decreto nº. 8.319, que criou os Aprendizados Agrícolas e regularizou o ensino agrícola.

Santos e Morila (2018) destacam que, em 1931, no âmbito da criação do Ministério da Educação e Saúde, foi também criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, onde as Escolas de Aprendizes Artífices passaram a ser subordinadas. A essa rede de ensino profissional, como frisam os autores, foram incorporados os antigos Liceus de Artes e Ofícios.

Segundo Xavier e Fernandes (2019), houve a transformação, em 1937, das Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais, os quais passariam a ser identificados, em 1972, como Escolas Industriais e Técnicas.

Xavier e Fernandes (2019) abordam a organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, bem como destacam que as Escolas Industriais e Técnicas, instituição oriunda das Escolas de Aprendizes Artífices, passariam a compor esse Rede após sua transformação em Escolas Técnicas Federais (ETFs), em 1959.

Conforme apontam Moreira, Carmo e Souza (2017), na década de 1970 houve diversos marcos para a trajetória da EP Agrotécnica, de modo que, em 1979, as escolas profissionais agrícolas passam a ser denominadas Escolas Agrotécnicas Federais.

Ramos (2014) aponta que as ETFs ocuparam lugar estratégico na composição da força de trabalho industrial no Brasil, de modo que algumas delas foram transformadas, em 1971, em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

Adiante, como destacam Santos e Morila (2018), houve a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) instituída pela Lei nº. 11.892, sancionada em 2008, a qual promoveu a transformação de vários CEFETs, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas a universidade em IFs.

Logo, de acordo com Souza e Costa e Silva (2016), o Plano de Expansão da Rede Federal de EPT foi iniciado em 2005 e dividido em três fases. Na primeira fase, compreendida de 2005 a 2007, foi anunciada a construção de 64 novas escolas de EPT em Estados desprovidos destas instituições. A segunda fase compreendeu o período de 2007 a 2010, na qual estava prevista a instalação de 150 novas unidades de ensino. A fase III ocorreu entre 2011 e 2014, objetivando a distribuição da Rede para as 558 microrregiões brasileiras. Porém, ressalta-se que essa expansão perdurou até 2016, totalizando mais de 600 unidades, espalhadas em todos os Estados do Brasil, conforme registram os autores.

Por conseguinte, a história da EPT no Estado do Amazonas, tanto industrial quanto agrícola, acompanham alguns marcos da trajetória nacional. Como aponta Barros (2014), a Escola de Aprendizes Artífices foi criada na cidade de Manaus, capital do Estado, em 1910. O

autor destaca as demais transformações, a saber: em 1937, passou a ser denominada Liceu Industrial de Manaus; em 1942, recebeu outra nomenclatura, Escola Técnica de Manaus; em 1952, foi transformada na ETF de Manaus; em 1987, com o projeto de expansão das ETFs, as unidades subordinadas que seriam criadas no interior dos Estados brasileiros foram denominadas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), entretanto, a UNED do Amazonas foi implantada na capital, Manaus, em seu Polo Industrial; em 2001 as ETFs do Amazonas foram transformadas em CEFETs; em 2006, a recém-criada UNED do município de Coari foi incorporada ao CEFET do Amazonas.

Em relação ao ensino agrícola no Amazonas, Carlucci (2016) afirma que, em 1940, ocorre a transferência do Aprendizado Agrícola de Rio Branco, capital do Estado do Acre, para o município de Manaus/AM. Posteriormente, em 1979, foi transformado em Escola Agrotécnica Federal de Manaus. É destacado pela autora, também, o ato de criação, em 1993, da Escola Agrotécnica Federal de São Gabriel da Cachoeira.

Diante desse contexto, em 2008, com a criação da atual Rede Federal, houve a integração entre os CEFETs e as Escolas Agrotécnicas Federais do Amazonas, os quais foram transformados nos *campi* do IFAM, conforme ressalta Barros (2014).

Logo, nesse contexto foram criadas novas unidades no Amazonas que passaram a compor o IFAM, como aborda Leite (2013). Segundo a autora, os *campi* da fase II foram implantados nos municípios de Maués, Parintins, Tabatinga, Presidente Figueiredo e Lábrea, enquanto os *campi* da fase III contemplam os municípios de Eirunepé, Humaitá, Itacoatiara e Tefé. Ou seja, o IFAM/*Campus* Eirunepé é implantado na fase III de expansão da RFEPCT.

Assim, os IFs, tão logo o IFAM e o *Campus* Eirunepé, são amparados pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual aponta que as instituições regidas por ela possuem “[...] natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.” (BRASIL, 2008, p. 1).

Em relação à geografia, Segundo Schor (2013), a cidade de Eirunepé está localizada no sudoeste do Estado do Amazonas, na denominada região da calha do rio Juruá. A autora reforça que os meios de transporte aéreos e fluviais, devido à localização geográfica do município, configuram as formas de deslocamento para os longínquos grandes centros urbanos, de forma que esta distância “[...] só é medida em linha reta nas abstrações cartográficas, pois o rio Juruá, famoso por seus meandros, torna a distância física uma medida de tempo em dias.” (SCHOR, 2013, p. 74), condição esta que pressupõe a ocorrência de problemas relacionados à logística.

De tal modo, Schor (2013) aponta que a dinâmica urbana de Eirunepé/AM reflete forte relação entre a cidade, o rio e as comunidades rurais do seu entorno, como as comunidades ribeirinhas e os seringais, tornando-a um polo regional que exerce influência na rede urbana da microrregião que engloba os municípios amazonenses de Envira, Ipixuna, Jutai e Itamarati, assim como o Estado do Acre.

Ressaltamos que o baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,563, que extraímos do censo de 2010 disponibilizado no site do IBGE, apresenta-se como reflexo das carências sanitárias, financeiras, estruturais e educacionais, bem como nos remete às dificuldades socioeconômicas vividas por grande parte da população de Eirunepé/AM.

Verificamos, assim, que nosso local de pesquisa coincide com nosso objeto de estudo, pois a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé é objeto central desta investigação, o qual abordamos em seguida por meio de uma linha documental.

3.5. UMA TRAJETÓRIA DOCUMENTAL DO IFAM/CAMPUS EIRUNEPÉ

Nesta seção, objetivamos contar a trajetória histórica documental do *Campus* do IFAM em Eirunepé/AM, desde os trabalhos iniciais que culminaram em sua implantação até o momento atual, somando-se as suas expectativas futuras. Assim, encontramos-nos no instante da pesquisa em que é abordado nosso objeto propriamente dito. Com isso, destacamos que a história emerge sobretudo pela investigação narrativa proporcionada pelos sujeitos históricos em interação com os pesquisadores, porém, contamos com o amparo de uma análise documental que embasa as narrativas aqui analisadas.

Para além de elementos singulares, não pretendemos reduzir nossa análise a categorias previamente estabelecidas. Logo, partimos para a construção de um enredo unificado e significativo amparado por categorias regulares que emanam da investigação narrativa.

Trazendo uma contextualização inicial, cabe pontuarmos que a hierarquização da gestão do IFAM e do *Campus* Eirunepé estão dispostas no Estatuto da instituição, aprovado pela Portaria nº. 373, de 31 de agosto de 2009, e ao seu Regimento Geral, um conjunto de normas que tratam acerca da organização da instituição, aprovado pela Resolução nº. 2, de 28 de março de 2011, ambos através do Conselho Superior (CONSUP), o qual, segundo os próprios documentos, se configura como o órgão máximo da instituição.

Acerca dos órgãos colegiados, o Estatuto do IFAM (2009) destaca que o CONSUP tem caráter consultivo e deliberativo, sendo presidido pelo reitor da instituição, tendo como composição, de modo paritário quanto aos segmentos da comunidade acadêmica, representantes dos docentes, dos técnicos-administrativos, dos discentes, dos egressos, da

sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes (COLDI). Por sua vez, o COLDI, também presidido pelo reitor, tem caráter consultivo, sendo composto pelos pró-reitores e diretores gerais dos *campi* do IFAM.

Conforme aponta o Estatuto do IFAM (2009), além dos órgãos colegiados, a organização executiva da instituição compreende a Reitoria, na qual subordinam-se: o Gabinete da Reitoria; as Pró-Reitorias de Ensino, de Extensão, de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação, de Administração e Planejamento, e de Desenvolvimento Institucional; as Diretorias Sistêmicas; a Auditoria Interna; a Procuradoria Federal; e os *campi*.

Segundo o Regimento Geral do IFAM (2011), os *campi* têm a Direção Geral (DG) como instância hierárquica maior, a qual é assessorada pelo Gabinete e que tem como setores subjacentes o Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPE) e o Departamento de Administração e Planejamento (DAP), com suas respectivas chefias. A tríade DG, DEPE e DAP foi abordada pelos sujeitos em suas narrativas, demonstrando a centralidade destas funções em relação à gestão da instituição.

No decorrer da investigação, verificamos a divisão da trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé em cinco fases, de acordo com suas características e transformações que ocorreram nesse processo temporal. Além de nomear estas fases, optamos por fazer uma ligação entre elas e a metáfora do “florestamento”.

Assim, a primeira fase corresponde ao “período de inicialização – o plantio” e compreende o intervalo que vai de 19 de dezembro de 2011 a 20 de fevereiro de 2015. Delimitamos esse recorte por compreender o processo de implantação inicial, desde a doação dos terrenos para a instituição, a Audiência Pública, os primeiros editais públicos para ingresso de servidores e alunos, a primeira equipe gestora, o início das atividades em sede provisória e as nomeações de novos servidores oriundos do segundo concurso público.

O Decreto nº. 147, de 19 de dezembro de 2011, expedido pela Prefeitura Municipal de Eirunepé/AM e publicado no site do IFAM, dispôs sobre a doação, para a instituição, de um lote de terra urbana com quase quarenta mil metros quadrados, pertencente ao patrimônio público municipal e situado na Rua Prefeito João Cavalcante, no Bairro Nossa Senhora de Fátima. A medida destinou o terreno para a construção da nova unidade ser implantada, ou seja, o *Campus* Eirunepé. Porém, até os dias atuais, a obra não está finalizada, como relatado por todos os sujeitos entrevistados nesta pesquisa.

Em relação à estrutura física, houve, também, a cessão de um prédio da Prefeitura Municipal para o IFAM, a antiga Escola Nossa Senhora de Aparecida, situada na Rua Monsenhor Coutinho, no Bairro Nossa Senhora de Aparecida, conforme analisado no Termo

de Cessão de Uso, de 16 de dezembro de 2013. Contudo, os sujeitos revelam que as condições da edificação cedida eram insalubres e inadequadas.

De tal maneira, os servidores do *Campus* Eirunepé passaram a atuar em sede provisória, fato que podemos observar através do Termo de Cooperação Técnica nº. 21, celebrado na data de 3 de novembro de 2014 entre a Universidade Estadual do Amazonas (UEA) e o IFAM, que objetivou a conjugação de esforços acadêmicos, técnicos e científicos para a realização de atividades de ensino, pesquisa, extensão, aulas práticas e estágio curricular, assim como em seu Termo Aditivo nº. 1, de 20 de agosto de 2015, que teve como objeto a Cessão de Uso, para fins educacionais, de três salas de aulas e da área de acesso comum da Universidade, localizada na Avenida Getúlio Vargas, no Bairro São José. Todos os sujeitos mencionaram essa parceria.

O Relatório da Audiência Pública em Eirunepé/AM, de 8 de novembro de 2012, realizada pelo IFAM, teve como objetivo levantar informações para definir o perfil institucional e a escolha dos cursos a serem ofertados inicialmente pelo futuro *Campus* Eirunepé. O documento final apresentou dados acerca de Eirunepé/AM, como: histórico, economia, distribuição de renda, frequência escolar, IDEB, infraestrutura física, arranjos produtivos locais e as demandas de cursos desejados pela comunidade. O documento foi abordado nas narrativas como uma medida de divulgação da futura instituição no local.

O Edital nº. 20, de 15 de outubro de 2013, expedido pela Reitoria do IFAM, tornou público o primeiro processo seletivo para ingresso de alunos no *Campus* Eirunepé, disponibilizando vagas para os Cursos Técnicos de Nível Médio em Administração e Informática, tanto na forma Integrada quanto na forma Subsequente, que teriam início no primeiro semestre de 2014. Destacamos que os cursos escolhidos contemplaram áreas com alto percentual de interesse dos participantes da Audiência Pública, assim como a relação com os setores do comércio e de serviços enquanto forte arranjo produtivo local.

Quanto aos primeiros concursos públicos para ingresso de servidores no *Campus* Eirunepé, estes foram regidos pelos Editais nº. 5 e 6, de 12 de novembro de 2013, também expedidos pela Reitoria do IFAM, os quais contemplaram a contratação de professores de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e Técnicos-Administrativos em Educação (TAEs), respectivamente.

Ainda no início de 2014, o IFAM, por meio das Portarias nº. 272 e 273, de 28 de fevereiro, e nº. 368 e 369, de 7 de março, nomeou os primeiros servidores do *Campus* Eirunepé, que foram aprovados nos concursos públicos do ano anterior. Assim, a instituição passaria a contar com dois TAEs, sendo um Técnico em Assuntos Educacionais e uma

Assistente em Administração, além de dois professores. Foi ressaltado nas narrativas a baixa quantidade de servidores aprovados neste certame.

Adiante, os Editais n.º. 1, de 7 de fevereiro de 2014, e n.º. 5, de 28 de maio de 2014, expedidos pela Reitoria, tornaram público diferentes Processos Seletivos Simplificados para contratação de professores substitutos para o IFAM, objetivando completar as vagas que não foram preenchidas no concurso público. Entretanto, analisamos que os certames permaneceram sem concorrência em algumas áreas devido à ausência de candidatos interessados.

Mediante a dificuldade de se preencher estas vagas, diversas áreas foram ofertadas, novamente, pelos Editais n.º. 7 e 8, de 10 de outubro de 2014, também expedidos pela Reitoria do IFAM e que divulgaram o segundo concurso público com vagas para o *Campus* Eirunepé, tanto para o segmento docente quanto para TAES, respectivamente.

No início do ano seguinte, pela análise das Portarias n.º. 200 a 218, de 22 de janeiro de 2015, que nomearam os TAES, e n.º. 563 a 678, de 20 de fevereiro de 2015, que nomearam os professores, verificamos que a Reitoria do IFAM promoveu um considerável aumento no quadro de servidores do *Campus* Eirunepé.

Destacamos, ainda em 2014, as Portarias n.º. 487, de 24 de março, e n.º. 521 e 522, de 2 de abril, expedidas pela Reitoria, as quais nomearam os servidores que passaram a compor a primeira equipe gestora do *Campus* Eirunepé. Roquelane Batista de Siqueira foi designado diretor geral *pro tempore*, Luiz Feitosa Gomes passou a responder pelo DAP e Orlando Ferreira da Silva ficou responsável pelo DEPE, ambos professores de outros *campi* do IFAM.

Verificamos, ainda, a composição da primeira equipe de Coordenadores do IFAM/*Campus* Eirunepé, designada pela DG por meio das Portarias n.º. 3 a 6, de 16 de junho de 2014, que passaram a responder, respectivamente, pelos Setores: de Formação Geral da Base Nacional Comum; dos Cursos Técnicos do Eixo Tecnológico Informação e Comunicação; dos Cursos Técnicos do Eixo Tecnológico Gestão e Negócios; e da Chefia de Gabinete.

A segunda fase é denominada “período de inadequação estrutural – o solo infértil”, que vai de 6 de outubro de 2014 a 1º de setembro de 2015. É assim recortada pelo fato de compreender a fase mais complicada da instituição no que tange à estrutura física, conforme observado nas narrativas. Apesar de haver pontos positivos, como a continuidade na formatação da estrutura organizacional, essa fase contemplou a não reabertura de novas turmas devido à ausência e inadequação de infraestrutura, fato que também potencializou

insatisfações por parte dos servidores pela falta de espaços adequados de trabalho, sendo esta a principal reivindicação do movimento grevista ocorrido no período.

Examinamos o fato da não oferta de novas vagas para ingresso de alunos no *Campus Eirunepé*, em 2015, pela ausência da instituição nos Editais nº. 18, de 6 de outubro de 2014, e nº. 23, de 9 de outubro de 2014, expedidos pela Reitoria do IFAM e que tornaram público os processos seletivos para os cursos técnicos nas formas integrada e subsequente, respectivamente.

Através da investigação narrativa, extraímos que houveram alunos retidos em 2014. Diante da problemática da ausência de estrutura física para alocar os servidores e estes alunos, a DG do IFAM/*Campus Eirunepé* optou por realizar uma reforma no prédio da antiga Escola cedida pela Prefeitura. Contudo, investigamos trechos das narrativas os quais afirmam que a situação da Escola reformada ainda não havia alcançado as condições de infraestrutura adequadas.

Com a chegada de novos servidores em 2015, a DG, através das Portarias nº. 15, 16, 17, 18 e 20, de 27 de julho, e nº. 23, de 3 de agosto, designou mais coordenadores para comporem a gestão do IFAM/*Campus Eirunepé*. Com isso, a instituição passou a contar com as respectivas Coordenações: de Registro Acadêmico; de Gestão de Tecnologia da Informação; de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação; do Curso Técnico em Agropecuária do Eixo Tecnológico Recursos Naturais; de Extensão; e de Gestão de Pessoas.

Ainda em relação à estruturação da gestão, elencamos o processo de mudança na Chefia do DEPE, em 2015. Orlando Ferreira da Silva pediu exoneração do cargo, como exposto na Portaria nº. 2.202, de 31 de julho, enquanto Josemar Farias da Silva, professor do *Campus Eirunepé*, foi nomeado através da Portaria nº. 2.226, de 4 de agosto.

Nesse período, conforme notícias publicadas no site G1 (2015), no dia 28 de maio foi deflagrado um movimento nacional grevista dos servidores da Educação Federal, que perdurou por quase 5 meses, finalizando no dia 13 de outubro. O IFAM aderiu ao movimento grevista no dia 17 de agosto, como exposto no site Em Tempo (2015), entretanto, o *Campus Eirunepé* somou-se às reivindicações a partir de 19 de agosto, pelo prazo de dez dias, como registrado pelo site Portal do Holanda (2015).

Logo, a Reitoria do IFAM, por meio da Portaria nº. 2.341, de 20 de agosto de 2015, publicada nos Boletins de Serviços, delegou competência ao diretor geral *pro tempore* do *Campus Humaitá*, professor Jaime Cavalcante Alves, para participar de um ciclo de reuniões com a comunidade institucional do *Campus Eirunepé*, representando o reitor, Antônio Venâncio Castelo Branco, nomeado pelo Decreto Presidencial de 10 de março de 2015.

As referidas reuniões buscavam compreender a situação da infraestrutura da instituição e as reivindicações do movimento grevista, buscando mediar os conflitos, melhorar o andamento das atividades e a qualidade do ambiente de serviço no IFAM/*Campus* Eirunepé, conforme apresentado no Relatório de 1º de setembro de 2015, objeto da visita do representante do reitor e que foi enviado para a Reitoria por meio do Memorando 1/2015. Ainda de acordo com o Relatório, o chefe do DEPE do *Campus* Tabatinga, professor Gustavo Galdino Rodrigues, foi convidado para ajudar nos trabalhos mencionados.

O Relatório apresentou as Atas de Reuniões que foram realizadas e, ao final, sugeriu algumas medidas para que os problemas encontrados fossem solucionados. Em decorrência das sugestões do Relatório e das reivindicações locais da greve, diversas ações foram adotadas pela Reitoria do IFAM no intuito de atender as demandas necessárias para a resolução dos problemas verificados no *Campus* Eirunepé. Com a adoção destas ações, a greve foi encerrada no final de agosto, como verificado através da investigação narrativa.

A terceira fase, “período de fortalecimento da implantação – a proliferação”, vai de 27 de agosto de 2015 a 14 de dezembro de 2017. Esta fase ficou marcada por retomar as ações de implantação da instituição, as quais promoveram a adequação de uma estrutura física mínima, deram continuidade à composição da estruturação organizacional, retomaram o ingresso de alunos além de promoverem a abertura de novos cursos e aumentarem a quantidade de turmas, redimensionaram o quadro de pessoal, organizaram os setores administrativos e modificaram a equipe gestora. Este período também abrangeu as primeiras colações de grau.

Consultamos o Memorando nº. 582, de 10 de setembro de 2015, que foi enviado pela Reitoria do IFAM à Pró-Reitoria de Administração, o qual destacou que o *Campus* Eirunepé estava passando por um grave problema de involução da gestão, sendo este um dos motivos geradores para as insatisfações apontadas pelo movimento grevista. Assim, uma das medidas adotadas foi a criação de um Grupo de Trabalho (GT), de modo que houve o deslocamento de dois servidores para o *Campus* Eirunepé.

Como verificado nos Boletins de Serviços do IFAM, por meio da Ordem de Serviço nº. 147, de 27 de agosto de 2015, onde o chefe do Departamento de Administração, Adanilton Rabelo de Andrade, e o coordenador de orçamento e finanças, Luiz Jorge Viana Mascarenhas, ambos da Pró-Reitoria de Administração, foram para a instituição em agosto de 2015.

O Memorando nº. 4, de 1º de setembro de 2015, foi enviado à Reitoria pelo GT do *Campus* Eirunepé. O texto reforçou os problemas de infraestrutura, assim como o agravante da paralisação das obras do prédio principal da instituição, que estava aguardando novo certame licitatório. Dessa maneira, foi solicitado no documento a autorização para abertura de

processo de locação de imóvel para comportar nova sede do IFAM no município. Assim, o prédio local do antigo Liceu, localizado na Rua Otaviano Melo, no Bairro Nossa Senhora de Fátima, passou a ser parte integrante desta trajetória e se tornou a principal sede do IFAM/*Campus* Eirunepé naquele momento, ao tempo que o prédio da antiga Escola cedida pela Prefeitura deixou de ser utilizado para que fosse reformado por completo.

O antigo Liceu passou a comportar salas de aulas, setores administrativos e o laboratório de informática que antes funcionava na UEA, possibilitando a utilização das três salas de aulas cedidas pela instituição parceira.

As investigações das narrativas apontam, ainda, que no decorrer do tempo, próximo ao antigo Liceu foram implementados outros espaços físicos para o *Campus* Eirunepé, como: quatro salas de aulas construídas em parceria com a Prefeitura Municipal de Eirunepé/AM em uma área da sede local do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e Florestal Sustentável do Estado do Amazonas (IDAM); um galpão em frente, o qual era cedido também à Agência de Defesa Agropecuária e Florestal do Amazonas (ADAF), que passou a ser utilizado para depósito de bens e materiais e como salas para setores administrativos; três edificações próximas que foram alugadas e reformadas, onde foram montados mais um laboratório de informática e mais duas salas de aula; além de uma casa na mesma rua, que passou a alocar mais setores administrativos, a sala dos professores, o almoxarifado e a cozinha da instituição, liberando espaço para a implantação da biblioteca da instituição no Liceu.

Houve, ainda, a doação definitiva da antiga Escola Nossa Senhora de Aparecida, conforme verificado no Termo de Cessão por Doação, de 6 de outubro de 2015, celebrado entre a Prefeitura Municipal de Eirunepé/AM, como doadora, e o IFAM, como donatário, integrando a edificação ao patrimônio da União. Com isso, o *Campus* Eirunepé passaria a ter a segunda sede definitiva no município, ambas doadas pela Prefeitura local, mas que ainda se encontravam em processo de construção e reforma.

Retomando a análise do Memorando, verificamos que o GT constatou que o *Campus* Eirunepé, dentre todos os *campi* do IFAM, foi o que menos havia executado a utilização dos recursos orçamentários e financeiros disponíveis. Por esse motivo, a Reitoria do IFAM optou por exonerar Luiz Feitosa Gomes do cargo de chefe do DAP do *Campus* Eirunepé, conforme exposto nos Boletins de Serviços através da Portaria nº. 2.402, de 28 de agosto de 2015, ao tempo que decidiu nomear o assistente em administração, Luiz Jorge Viana Mascarenhas, para esta função, como verificamos na Portaria nº. 2.420, de 1º de setembro de 2015.

Neste mesmo período de 2015, a Reitoria optou por delegar competência a Adanilton Rabelo de Andrade para responder temporariamente pelo cargo de diretor geral do *Campus*

Eirunepé, por motivo de viagem à Manaus/AM de Roquelane Batista de Siqueira, como exposto na Portaria nº. 2.430, de 1º de setembro, disponibilizada nos Boletins de Serviços da instituição, a qual foi teve prazo prorrogado pelas Portarias nº. 2.500, de 11 de setembro, e nº. 2.528, de 16 de setembro. Por sua vez, a Portaria nº. 2.671, de 5 outubro, o nomeou como diretor geral substituto.

A DG substituta promoveu uma reformulação na equipe de coordenadores, bem como criou novas coordenações, como verificamos nas Portarias nº. 68 a 71, de 27 de outubro de 2015, e nº. 77 e 78, de 1º de dezembro de 2015, que nomearam, respectivamente, servidores para: a Coordenação de Execução Orçamentária e Financeira, a Coordenação de Materiais e Patrimônio, a Coordenação de Estágio, a Coordenação Geral de Ensino, sendo esta uma das sugestões do Relatório mencionado anteriormente, a Coordenação de Ensino a Distância, e a Coordenação de Assistência Estudantil.

Houve, também em 2015, a exoneração de Roquelane Batista de Siqueira do cargo de diretor geral *pro tempore* do *Campus* Eirunepé por meio da Portaria nº. 3.126, de 30 de outubro, e a nomeação de Adanilton Rabelo de Andrade, Administrador, para este cargo, como observado na Portaria nº. 3.127, também de 30 de outubro, ambas expedidas pela Reitoria do IFAM.

Ressaltamos que foram retomados os processos seletivos para ingresso de alunos no *Campus* Eirunepé, conforme verificamos por meio dos Editais nº. 24, de 14 de outubro de 2015 e nº. 36, de 5 de novembro de 2015, para os cursos técnicos na forma subsequente, e nº. 1, de 4 de janeiro de 2016, para os cursos técnicos na forma integrada, expedidos pela Reitoria do IFAM, sendo que este último trouxe como novidade o Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária na forma Integrada para a instituição.

Verificamos que a Portaria nº. 378, de 9 de maio de 2016, expedida pelo MEC, dispôs sobre a autorização de funcionamento do IFAM em Eirunepé/AM, de modo que somente nesse momento a instituição passou a integrar a estrutura organizacional da RFEPC, recebendo a denominação de *Campus*, enquanto tipo de unidade.

Posteriormente, para ingresso de novos servidores, a Reitoria do IFAM expediu os Editais nº. 5 e 6, de 30 de agosto de 2016, que previam, respectivamente, a contratação novos professores e novos TAEs para o *Campus* Eirunepé, os quais foram nomeados no mês seguinte através das Portarias nº. 771 a 776 e nº. 817 e 818, de 4 de maio de 2017, também respectivamente.

Em relação à estrutura organizacional, verificamos que houve a substituição na chefia do DEPE em 2016, como podemos observar nas Portarias nº. 903, de 13 de maio, que

exonerou Josemar Farias da Silva desta função, e nº. 919, também do dia 13 de maio, que nomeou Leandro Amorim Damasceno, professor do *Campus* Humaitá, para o cargo.

Prosseguindo a investigação narrativa, analisamos o Edital nº. 13, de 27 de abril de 2016, também expedido pela Reitoria do IFAM, que divulgou o processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos técnicos de nível médio na forma subsequente a partir do segundo semestre do mesmo ano, de modo que o *Campus* Eirunepé passou a ofertar os cursos de Florestas e Recursos Pesqueiros nessa modalidade.

Para ingresso de alunos nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, a Reitoria do IFAM publicou o Edital nº. 23, de 9 de novembro de 2016, onde o *Campus* Eirunepé manteve a oferta dos três cursos, Administração, Agropecuária e Informática. Porém, por meio do Edital nº. 4, de 20 de janeiro de 2017, também expedido pela Reitoria, a instituição realizou uma chamada pública para o preenchimento de mais uma turma para cada curso, quase duplicando a quantidade dessa modalidade.

Logo, o IFAM/*Campus* Eirunepé, além da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a), passaria a contar com o terceiro Eixo Tecnológico, os quais estão disponíveis no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) (BRASIL, 2016), disponibilizado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC), a saber: Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; e Recursos Naturais; sendo que estes não foram alterados até os dias atuais.

Adiante, fechando o ano de 2016, verificamos que no mês de dezembro ocorreu a primeira colação de grau do IFAM/*Campus* Eirunepé, oriunda da conclusão das turmas ingressantes no ano de 2014, tanto na forma integrada quanto na forma subsequente. Reforçamos que não encontramos outros registros documentais sobre este fato além das narrativas.

Enfatizamos, também, que a DG promoveu na instituição a criação: da Coordenação de Assistência ao Educando através da Ordem de Serviço nº. 10, de 20 de junho de 2016; da Coordenação do Eixo Tecnológico Recursos Naturais através da Portaria nº. 44, de 8 de julho de 2016; do Setor de Protocolo através da Portaria nº. 110, de 9 de novembro de 2016; e da Ouvidoria através da Portaria nº. 132, de 28 de setembro de 2017.

Em continuidade à investigação das transformações dos cursos técnicos, constatamos que o Edital nº. 17, de 24 de maio de 2017, expedido pela Reitoria do IFAM, não ofertou o Curso Técnico de Nível Médio em Informática na forma Subsequente, disponibilizando vagas para os demais cursos nessa modalidade, Administração, Florestas e Recursos Pesqueiros. Já o Edital nº. 12, de 3 de novembro de 2017, disponibilizou novas vagas para ingresso de alunos

nos cursos técnicos de nível médio na forma integrada, retomando a oferta de apenas três turmas em cada curso dessa modalidade.

No final do ano, conforme notícia publicada no site do IFAM/*Campus* Eirunepé, no dia 14 de dezembro de 2017 ocorreu a segunda cerimônia de colação de grau da instituição, na qual estavam inclusos os alunos que ingressaram em 2014, ficando retidos no primeiro ano, e a primeira turma do Curso Técnico de Nível Médio em Recursos Pesqueiros na forma Subsequente, iniciada no segundo semestre de 2016.

A quarta fase, “período de efetivação – o enraizamento”, compreende o recorte de 29 de maio de 2018 a 31 de maio de 2020. Recebe tal denominação pelo fato de dar continuidade ao processo de implantação da instituição além de: concluir a reforma e inaugurar sua primeira edificação própria, renovar os cursos técnicos na forma subsequente, iniciar a oferta do primeiro curso técnico integrado ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), promover mudanças na equipe gestora, e contemplar novas colações de grau.

A inauguração do prédio doado da antiga Escola Nossa Senhora de Aparecida, que passou a se chamar Centro de Referência em Inclusão e Tecnologia Social do IFAM/*Campus* Eirunepé, bem como passou a se configurar como principal sede da instituição, ocorreu no dia 3 de julho de 2018, conforme notícia publicada no site da instituição.

Reforçamos que, com este marco, as turmas lotadas na UEA foram deslocadas para a nova sede da IFAM/*Campus* Eirunepé, encerrando a utilização de salas de aulas da instituição parceira. Houve, ainda, o deslocamento dos setores da casa alugada na rua do antigo Liceu, os quais também foram realocados no novo prédio, promovendo o fim do uso desta edificação.

A partir desse momento, a instituição passou a contar com uma infraestrutura que não se modificou até os dias atuais, a saber: o prédio principal em construção, o Centro de Referência em Inclusão e Tecnologia Social e o prédio do antigo Liceu com seus arredores, que contêm seis salas de aulas e um laboratório de informática, incluindo os espaços cedidos pela sede local do IDAM.

Também no decorrer do segundo semestre de 2018, houve nova mudança na gestão da instituição. Enquanto Adanilton Rabelo de Andrade foi nomeado para a DG do *Campus* Tefé, como verificamos na Portaria nº. 1.990, Leandro Amorim Damasceno se tornou diretor geral *pró tempore* do *Campus* Eirunepé conforme exposto na Portaria nº. 1.991, ambas de 20 de setembro e expedidas pela Reitoria do IFAM. Diante disso, o DEPE passou a ser chefiado por Raimar Antônio Rodrigues Leitão, Técnico em Assuntos Educacionais, como verificamos na Portaria nº. 2.048, de 28 de setembro.

No início de 2019, houve nova mudança no DEPE do *Campus* Eirunepé. Conforme exposto, respectivamente, nas Portarias nº. 172 e 173, de 30 de janeiro, expedidas pela Reitoria do IFAM, Raimar Antônio Rodrigues Leitão pediu exoneração da função, ao tempo que Marcos Vinícius Ribeiro de Castro Simão, professor do *Campus* Eirunepé, foi nomeado chefe deste Departamento. Contudo, ainda no mesmo ano, o referido professor pediu exoneração da função, sendo nomeada para chefiar este Departamento a professora da instituição, Patrícia Rafaela Otoni Ribeiro, como verificamos, respectivamente, nas Portarias nº. 1.818 e 1.819, de 28 de agosto, também expedidas pela Reitoria do IFAM.

Em relação à estruturação da gestão após a mudança na DG, foram criadas, no *Campus* Eirunepé, as Coordenações: do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); de Curso Técnico de Nível Médio em Recursos Pesqueiros; de Curso Técnico de Nível Médio em Florestas; de Curso Técnico de Nível Médio em Informática; de Curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet; de Curso Técnico de Nível Médio em Administração; de Planejamento e Administração; de Produção Agroindustrial; e de Compras e Licitações; conforme exposto nas Portarias nº. 156, de 2 de outubro de 2018, nº. 79, 81, 84 e 85, de 21 de agosto de 2019, nº. 126, de 27 de setembro de 2019, e nº. 146 e 147, de 31 de outubro de 2019, assim como na Ordem de Serviço nº. 8, de 23 de setembro de 2019, respectivamente.

Diante disso, a estrutura organizacional do IFAM/*Campus* Eirunepé não seria alterada até o momento, contudo, acreditamos que devido a atualização do quadro de cursos técnicos, como iremos analisar em seguida, as coordenações serão ajustadas para estas novas áreas.

Em continuidade ao processo investigativo, extraímos que o Edital nº. 41, de 29 de maio de 2018, expedido pela Reitoria do IFAM, tornou público o processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos na forma subsequente do *Campus* Eirunepé, trazendo como novidade a retomada da oferta de curso no Eixo Tecnológico Informação e Comunicação através do Curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet nesta modalidade.

Por sua vez, o Edital nº. 80, de 10 de outubro de 2018, expedido pela Reitoria do IFAM, disponibilizou vagas para ingresso de alunos no Curso Técnico de Nível Médio em Administração na forma Integrada ao PROEJA, marcando o início dessa modalidade na instituição.

Por conseguinte, como verificamos no Edital nº. 21, de 2 de maio de 2019, a instituição atualizou a oferta e passou a disponibilizar novos cursos técnicos de nível médio

na forma subsequente, a saber: Agroecologia; Florestas; Manutenção e Suporte em Informática; e Vendas.

A partir dessa atualização, a oferta de cursos técnicos de nível médio no IFAM/*Campus* Eirunepé não seria alterada. Atualmente, na forma integrada, a instituição oferece: Administração, Agropecuária e Informática, além de Administração na modalidade PROEJA; enquanto na forma subsequente dispõe de: Agroecologia; Florestas; Manutenção e Suporte em Informática; e Vendas.

Acerca do quadro de pessoal, os Editais nº. 1 e 2, de 24 de janeiro de 2019, expedidos pela Reitoria do IFAM, ofertaram outros concursos públicos com vagas para TAEs e professores, respectivamente. O Edital não especificou os *campi* em que cada cargo estaria disponível, desse modo, havendo disponibilidade de códigos de vagas para as áreas com lista de candidatos aprovados, o *Campus* Eirunepé poderá nomear novos servidores, pois o certame continua válido atualmente.

Diante disso, destacamos que a Portaria nº. 41, de 9 de janeiro de 2020, expedida pela Reitoria do IFAM, nomeou 4 novos professores para o *Campus* Eirunepé. Desse modo, a vigência do concurso público aponta para a tendência do aumento de servidores da instituição, porém, estas foram as últimas nomeações até o momento.

Conforme consultamos na lista de servidores do IFAM/*Campus* Eirunepé, atualmente a instituição conta com: 23 TAEs; 35 docentes, dos quais 22 lecionam disciplinas da BNCC, 4 do Eixo Gestão e Negócios, 7 do Eixo Tecnológico Recursos Naturais e 2 do Eixo Informação e Comunicação, além de 21 servidores terceirizados, que auxiliam em diversos serviços. Estes últimos não foram mencionados nas narrativas.

Acerca dos alunos formados, no dia 30 de junho de 2018 ocorreu a colação de grau da primeira turma do Curso Técnico de Nível Médio em Florestas na forma Subsequente, a qual havia iniciado no segundo semestre de 2016. No final de 2018, houve nova solenidade para os alunos do IFAM/*Campus* Eirunepé. Na oportunidade foram formadas as primeiras turmas do Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária na forma Integrada, que ingressaram na instituição no início de 2016. De acordo com notícia publicada no site do IFAM/*Campus* Eirunepé, no dia 14 de dezembro de 2019 ocorreu outra colação de grau da instituição, a qual contou com a conclusão da primeira e única turma do Curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet na forma Subsequente.

Estas foram as últimas cerimônias de conclusão dos cursos até o presente momento. A instituição, então, iniciou 2020 com 556 alunos matriculados e com 504 já formados nessa

trajetória, conforme levantamento realizado junto à Coordenação de Registro Acadêmico do IFAM/*Campus* Eirunepé.

Finalmente, a quinta e última fase é denominada “período de consolidação e reestruturação – o florestamento contínuo”. Esta fase compreende as expectativas futuras da instituição, as quais foram elencadas por todas as narrativas dos sujeitos históricos aqui investigados. Primeiramente, pela inauguração da sede definitiva, o prédio principal que está em construção, transformando os demais em prédios anexos. Em um segundo momento, pela promoção de cursos de graduação, possibilitando a verticalização do ensino. Finalmente, pelo processo de reestruturação física mediante a identidade da instituição, para que esta seja dotada de refeitório, dormitório, ginásio poliesportivo e espaços pedagógicos que promovam o reforço ao acesso, permanência e êxito de estudantes do município e da região.

Logo, o “florestamento” do IFAM/*Campus* Eirunepé deve ser contínuo. Não pretendemos encerrar, aqui, a trajetória histórica de uma instituição que permanece em processo de consolidação. Também não pretendemos tomar como única a escolha dos caminhos percorridos, pois nosso recorte perpassa pela significativa contribuição de quatro servidores participantes dessa história e que emprestaram sua memória e sua narrativa para nortear a construção deste percurso.

4. PRODUTO EDUCACIONAL: A MATERIALIZAÇÃO DESSA TRAJETÓRIA

No processo de desenvolvimento do nosso produto educacional, utilizamos a análise dos dados desta pesquisa como norte para delinear a estrutura do ebook, o qual intitulamos “‘Florestamento’ histórico do *Campus* Eirunepé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: vultosos sujeitos que narram uma trajetória”.

A escolha do título acima mencionado evidencia nossa escolha pela manutenção da metáfora elencada para este trabalho, ou seja, a trajetória histórica da instituição como um processo de “florestamento”. Logo, os codinomes “Semente”, “Borboleta”, “Metamorfose” e “Árvore” também permanecem como indicação dos sujeitos entrevistados.

Nosso livro eletrônico divide-se em seis partes, os quais nomeamos como: “Considerações iniciais: o ‘semear’”; “Capítulo I – História da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: ‘metamorfozes’ de uma trajetória secular”; “Capítulo II – A Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas: ‘proliferação’ nos contextos do estado”; “Capítulo III – No Estado do Amazonas, o município de Eirunepé: características históricas e sociais do ‘solo semeado’”; “Capítulo IV – O *Campus* Eirunepé do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: do ‘plantio’ á ‘colheita’”; e “Considerações finais: a ‘floresta viva’”. Discutiremos, a seguir, acerca de cada um deles.

Na primeira parte trazemos a introdução do tema, apontando a ligação do ebook com esta pesquisa, o recorte a ser percorrido, os referenciais teórico-metodológicos que referenciaram a pesquisa, a metáfora e os sujeitos históricos mediante seus codinomes e sua vivência na instituição, bem como os procedimentos de coleta e análise dos dados. Objetivamos, com isso, situar o leitor na temática proposta.

No capítulo I trouxemos um recorte acerca da trajetória histórica da EP no Brasil, desde os primeiros indícios dessa modalidade educacional até a implantação da atual RFEPCT. Para a construção desse texto, elencamos teóricos que abordam marcos temporais e legais mediante os diferentes contextos político-sociais que perpassam a história do país, apontando rupturas, continuidades, transformações e conflitos que envolvem essa trajetória.

Por sua vez, o capítulo II prosseguiu com a trajetória da EP, porém, mediante sua relação com o Estado do Amazonas, também desde seu contexto inicial, até a integração, expansão e interiorização das instituições que passaram a compor a atual RFEPCT. Percebemos que a história da EPT no Estado do Amazonas, tanto industrial quanto agrícola, acompanham alguns marcos da trajetória nacional, conforme abordadas no capítulo anterior. Logo, nesse ponto verificamos a ligação entre a história da EPT e nosso local de pesquisa.

Entretanto, antes de trazer a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé, apresentamos no Capítulo III um panorama dos aspectos geográficos e históricos do município onde está situada a instituição. Perpassamos, ainda, pela análise de dados sociais, econômicos, educacionais e estruturais, visando ilustrar a localidade.

No capítulo IV objetivamos contar a trajetória histórica do *Campus* do IFAM em Eirunepé/AM, desde os trabalhos preliminares, que culminaram em seu processo de implantação, até o momento atual, somando-se as suas expectativas futuras. Com isso, enfatizamos nesse texto a metáfora do “florestamento”, desde o “plantio”, as dificuldades na “semeadura”, as “metamorfoses”, o “enraizamento”, chegando ao momento da “colheita”.

Nas considerações finais buscamos deixar a pesquisa em aberto, reforçando que nosso recorte não encerra a trajetória da instituição, bem como a delimitação dos sujeitos integrantes deste processo investigativo não restringe que outros segmentos sejam contemplados e tragam novas perspectivas para contar essa história. Reiteramos, também, que a instituição permanece em movimento histórico, de modo que a metáfora do “florestamento” continuará vigorando e permitindo que outras pesquisas sejam desenvolvidas nesse âmbito.

Verificamos que os tópicos do produto educacional trazem elementos encontrados no capítulo de análise dos dados deste trabalho, questão já esperada considerando a proximidade entre os diferentes textos, contudo, além das mudanças no design e na estruturação do ebook, buscamos desenvolver as discussões de uma maneira mais aprofundada, com mais diálogo entre as fontes, mais citações diretas com trechos das narrativas e acrescentado figuras, com o intuito de adaptar o material para suas finalidades, ou seja, registrando a trajetória história da instituição em um ambiente acessível e útil, como mencionamos na introdução deste trabalho e na seção metodológica acerca deste ponto.

Vislumbramos a utilização deste ebook como referencial para elaboração de aulas de cunho histórico, as quais almejem abordar aspectos locais, seja do município ou mesmo da instituição. Acreditamos, também, que outras disciplinas podem utilizar este produto educacional para discutir acerca do conhecimento narrativo, da geografia, da legislação educacional ou dos procedimentos de gestão pública verificadas na trajetória documental.

Diante disso, frisamos a importância de documentar a história de uma instituição oriunda de uma trajetória secular e que representa um importante marco para uma região necessitada de políticas públicas que visem o desenvolvimento socioeconômico e propiciem a ampliação das oportunidades de melhoria de vida da população local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos relevante apresentar a trajetória do IFAM/*Campus* Eirunepé mediante a investigação narrativa possibilitada pela interação entre quatro sujeitos entrevistados, os quais fizeram parte desse processo histórico, como seres ativos no cotidiano e nas ações de desenvolvimento da instituição, e os pesquisadores aqui responsáveis por transformar a análise dos dados em um enredo unificado e significativo acerca do objeto estudado.

Elaboramos, portanto, uma história vista de baixo, promovida por sujeitos inseridos no local da pesquisa e que compartilharam sua memória acerca do objeto, norteando as sucessões de marcos e acontecimentos que da instituição. Assim, no desenvolvimento desta pesquisa, conseguimos vislumbrar a metáfora do “florestamento”, o que nos permite afirmar que esse processo é contínuo, permanecendo vivo e em mutação nos dias atuais.

Diante disso, enfatizamos a relevância da narrativa histórica enquanto conceito central para alcançarmos nossos objetivos, tanto como referencial teórico quanto como referencial metodológico. Os autores que embasaram a discussão nos permitiram chegar ao capítulo da análise dos dados, momento em que apresentamos o “desabrochar” da instituição.

Analisamos a fase do “plantio” através do início da implantação do IFAM/*Campus* Eirunepé. A “proliferação” da instituição também foi verificada, sendo esta realizada através das “metamorfoses” que ocorreram nessa trajetória. Com o passar do tempo, nosso local de pesquisa passou a “fincar raízes” no município, gerando “frutos” e responsabilizando as “árvores” a manter este “ecossistema” em funcionamento e evolução, buscando a consolidação e reestruturação institucional.

Pontuamos, também, a relevância da pesquisa documental como complemento à investigação narrativa. Ao tempo que seria insuficiente se debruçar apenas sobre os registros encontrados nos documentos institucionais, frisamos que estes proporcionaram, em diversos momentos, a fundamentação, a orientação e a complementação da pesquisa. Logo, nos deparamos com relatórios, editais, portarias, ordens de serviço, memorandos, legislações e outras fontes documentais relacionadas com a instituição que nos propiciaram a construção de um enredo mais completo e amparado nas narrativas investigadas.

Assim, como já abordamos anteriormente, os IFs, tão logo o IFAM e o *Campus* Eirunepé, são amparados pela Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual aponta que as instituições regidas por ela possuem ampla autonomia, permitindo o vislumbre da organização destas instituições mediante as necessidades locais e regionais e tendo como finalidades:

- I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008, p. 4)

Com isso, ao abordarmos as características do município de Eirunepé/AM, podemos perceber o quão importante é o funcionamento do IFAM nesta localidade. Defendemos que a instituição promova um processo de ensino e aprendizagem associado à pesquisa e à extensão, desenvolvendo e fortalecendo os arranjos produtivos, sociais e culturais da região.

Acreditamos, também, que os IFs possibilitam um processo formativo emancipador, que contribua para o desenvolvimento de um cidadão crítico e reflexivo, capaz de compreender as relações político-sociais do meio em que está inserido, bem como de se perceber como um sujeito participante de maneira ativa na construção da sociedade.

Diante dessa afirmativa, enfatizamos nossa defesa pelo fortalecimento desta instituição, compreendendo sua importância para Eirunepé/AM. A história não cessa, por esse motivo, optamos por desenvolver esta pesquisa, objetivando registrar historicamente a trajetória do *Campus* Eirunepé do IFAM.

Por conseguinte, outras pesquisas virão, com outros sujeitos, outros recortes, outros procedimentos metodológicos, contudo, buscamos contribuir para o registro do objeto aqui investigado. A trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé aqui analisada não é única e não se encerra nestes escritos, mas, de maneira contrária, pretende fomentar o fortalecimento e o desenvolvimento da instituição e, ao mesmo tempo, instigar que a mesma permaneça como foco de outras investigações.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Cristina Santos de Oliveira. A importância da história oral como metodologia de pesquisa. **Anais eletrônicos da IV semana de História do Pontal/** III Encontro de Ensino de História, Ituiutaba/MG: Universidade Federal de Uberlândia/*Campus Pontal*, p. 1-9, 29 a 02 dez. 2016. Disponível em: <http://www.eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/mariacristinasantosdeoliveiraalves.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2019.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga; XAVIER, Flavia Pereira; PAULA, Túlio Silva de. Modelo conceitual para avaliação da infraestrutura escolar no ensino fundamental. **Revista brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília/DF, v. 100, n. 255, p. 297-330, mai.-ago. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v100n255/2176-6681-rbeped-100-255-297.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.
- AMAZONAS. Prefeitura Municipal de Eirunepé. **Decreto nº. 147, de 19 de dezembro de 2011**. Dispõe doar uma área de terra urbana ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas em combinação com a Lei Municipal nº. 014/12/2011. Eirunepé/AM, 2011. 2 p. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/adminitracao/proad/licitacoes/arquivos/documentos-do-terreno-eirunepe.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.
- AMAZONAS. Prefeitura Municipal de Eirunepé. **Termo de Cessão de Uso, de 16 de dezembro de 2013**. Eirunepé/AM, 2013. 3 p. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/adminitracao/proad/licitacoes/arquivos/termo-de-cessao-de-uso-do-predio-anexo-do-campus-eirunepe.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2020.
- AMAZONAS. Prefeitura Municipal de Eirunepé. **Termo de Cessão por Doação, de 6 de outubro de 2015**. Termo de doação de imóvel ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Eirunepé/AM, 2015. 2 p.
- AMAZONAS. Universidade Estadual do Amazonas. Termo de Cooperação Técnica nº. 21, de 3 de novembro de 2014. **Diário Oficial do Estado**, Manaus/AM, p. 11, 9 dez. 2014.
- AMAZONAS. Universidade Estadual do Amazonas. 1º Termo Aditivo do Termo de Cooperação Técnica nº. 21/2014, de 20 de agosto de 2015. **Diário Oficial do Estado**, Manaus/AM, p. 12, 1º out. 2015.
- ANDRADE, Maria do Carmo Ferreira. **A formação de professores para o Ensino Profissional e Tecnológico mediado pela metodologia por competências a partir dos anos 70**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus/AM, 2015.
- BACZKO, Bronislaw. “A Imaginação Social”. In.: LEACH, Edmund et al. **Anthropos-Homem**. Lisboa/Portugal: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985. p. 296-332. Disponível em: https://www.academia.edu/8360428/BACZKO_B._Imagina%C3%A7%C3%A3o_social. Acesso em: 06 mai. 2019.
- BARROS, Martinho Correia. Da Escola de Aprendizizes Artífices ao IFAM: um breve histórico sobre o processo de Ifetização no Amazonas. **Congresso Nacional de Educação (CONEDU)**, p. 1-5, 18 a 20 set. 2014. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/Modalidade_1datahora_11_08_2014_19_41_18_idinscrito_4123_ddbdac8d618ad5f07cc82eb804e47a31.pdf. Acesso em: 24 mar. 2020.

BASTOS, Liliana Cabral. ANDRADE, Liana de. Análise de narrativa e práticas de entendimento da vida social. **DELTA**, n. 31, ed. Especial, p. 97-126, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v31nspe/1678-460X-delta-31-spe-00097.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

BEZERRA, Fábio Aparecido Martins; TONINI, Adriana Maria. A educação profissional e tecnológica e o desenvolvimento regional: desafios e perspectivas. **Educ.&Tecnol.**, Belo Horizonte/MG, v. 21, n. 2, p. 66-77, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/748/715>. Acesso em: 24 mar. 2020.

BRASIL. Decreto de 10 de março de 2015. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, seção 2, p. 2, 11 mar. 2015.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Brasil/ Amazonas/ Eirunepé/ Panorama. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/eirunepe/panorama>. Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Colação de Grau dos Cursos Técnicos de Nível Médio nas formas Integrada e Subsequente**. Eirunepé/AM, 2020. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/eirunepe/colacao-de-grau-dos-cursos-tecnicos-de-nivel-medio-nas-formas-integrada-e-subsequente>. Acesso em: 13 mai. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Discentes dos Cursos Técnicos em Administração, Informática e Recursos Pesqueiros do IFAM – Campus Eirunepé recebem Colação de Grau**. Eirunepé/AM, 2017. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/eirunepe/noticias/discentes-dos-cursos-tecnicos-em-administracao-informatica-e-recursos-pesqueiros-do-ifam-2013-campus-eirunepe-recebem-colacao-de-grau>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 1, de 4 de janeiro de 2016**. Manaus/AM, 2016. 4 p. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/noticias/Edital012016PSSTefeEirunep.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 1, de 7 de fevereiro de 2014**. Manaus/AM, 2014. 12 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-61-vagas/1253999/aadf5d1b6c/edital_de_abertura.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 1, de 24 de janeiro de 2019**. Manaus/AM, 2019. 47 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/um-dos-concursos-publicos-do-ifam-tem-retificacao-anunciada/1453674/baf894fda2/edital_de_abertura_n_01_2019.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 2, de 24 de janeiro de 2019**. Manaus/AM, 2019. 42 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/um-dos-concursos-publicos-do-ifam-tem-retificacao-anunciada/1453675/2858ae2fc5/edital_de_abertura_n_02_2019.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 4, de 20 de janeiro de 2017**. Manaus/AM, 2017. 2 p. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/processos-seletivos/processo-seletivo-2017-1/EditalN042017NovasTurmasCampusEirunepPUBLICAO.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 5, de 12 de novembro de 2013**. Manaus/AM, 2013. 21 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-200-vagas/1237003/cf51123fa6/edital_de_abertura_completo.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 5, de 28 de maio de 2014**. Manaus/AM, 2014. 12 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-31-vagas/1274387/78479ced63/edital_de_abertura.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 5, de 30 de agosto de 2016**. Manaus/AM, 2016. 21 p. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/noticias/ifam-divulga-edital-de-concurso-publico-para-professores-e-tecnico-administrativos/copy_of_EDITALN005EBTT30082016FINAL.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 6, de 12 de novembro de 2013**. Manaus/AM, 2013. 20 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-330-vagas/1236943/f763c70afa/edital_de_abertura_completo.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 6, de 30 de agosto de 2016**. Manaus/AM, 2016. 17 p. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/instituicao/concurso-publico/arquivos/copy_of_AnexosaoEditaln06ppgina.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 7, de 10 de outubro de 2014**. Manaus/AM, 2014. 38 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-180-vagas/1292070/ab43ef1921/edital_de_abertura_completo.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 8, de 10 de outubro de 2014**. Manaus/AM, 2014. 44 p. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ifam-instituto-federal-de-educacao-ciencia-e-tecnologia-am-280-vagas/1292071/307d8b4f20/edital_de_abertura_completo.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 12, de 3 de novembro de 2017**. Manaus/AM, 2017. 11 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2612. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 13, de 27 de abril de 2016**. Manaus/AM, 2016. 8 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2029. Acesso em: 15 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 17, de 24 de maio de 2017**. Manaus/AM, 2017. 10 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2284. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 18, de 6 de outubro de 2014**. Manaus/AM, 2014. 6 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1603. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 20, de 15 de outubro de 2013**. Manaus/AM, 2013. 8 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1343. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 21, de 2 de maio de 2019**. Manaus/AM, 2019. 30 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=3031. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 23, de 9 de novembro de 2016**. Manaus/AM, 2016. 12 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2139. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 23, de 9 de outubro de 2014**. Manaus/AM, 2014. 6 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1653. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 24, de 14 de outubro de 2015**. Manaus/AM, 2015. 5 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1897. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 36, de 5 de novembro de 2015**. Manaus/AM, 2015. 6 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=1926. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 41, de 29 de maio de 2018**. Manaus/AM, 2018. 20 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2715. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Edital nº. 80, de 10 de outubro de 2018**. Manaus/AM, 2018. 34 p. Disponível em: http://aguia.ifam.edu.br/concurso.aspx?cod_concurso=2899. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Estatuto**. Manaus/AM, 2009. 23 p. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/arquivos/estatuto-ifam/estatuto-ifam_lei_11-892-1.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **IFAM/Campus Eirunepé realiza formatura dos discentes do Curso Técnico em Florestas**. Eirunepé/AM, 2018. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/eirunepe/noticias/ifam-2013-campus-eirunepe-realiza-formatura-dos-discentes-do-curso-tecnico-em-florestas>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **IFAM/Campus Eirunepé recebe a “Reitoria Itinerante”**. Eirunepé/AM, 2018. Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/campus/eirunepe/noticias/ifam-campus-eirunepe-recebe-a-201creitoria-itinerante201d>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Lista de servidores do Campus Eirunepé**. Eirunepé/AM, 2020. 2 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Memorando nº. 1, de 1º de setembro de 2015**. Tabatinga/AM, 2015. 1 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Memorando nº. 4, GT/Reitoria/Eirunepé, de 1º de setembro de 2015**. Manaus/AM, 2015. 2 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Memorando nº. 582, GR/IFAM, de 10 de setembro de 2015**. Manaus/AM, 2015. 2 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Ordem de Serviço nº. 8, GDG/CEIRU/IFAM, de 23 de setembro de 2019.** Eirunepé/AM, 2019. 1 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Ordem de Serviço nº. 10, GDG/CEIRU/IFAM, de 20 de junho de 2016.** Eirunepé/AM, 2016. 1 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Ordem de Serviço nº. 147, de 27 de agosto de 2015.** In: Boletim de agosto 2015, p. 82, Manaus/AM, 2015. 82 p. Disponível em: <http://200.129.168.182:4030/documents/358>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Portaria nº. 2.202, de 31 de julho de 2015.** Dispõe sobre exoneração. In: Boletim de julho 2015, p. 17, Manaus/AM, 2015. 108 p. Disponível em: <http://200.129.168.182:4030/documents/354>. Acesso em: 26 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Portaria nº. 2.341, de 20 de agosto de 2015.** Dispõe sobre delegação de competência. In: Boletim de agosto 2015, p. 42, Manaus/AM, 2015. 82 p. Disponível em: <http://200.129.168.182:4030/documents/358>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Portaria nº. 2.402, de 28 de agosto de 2015.** Dispõe sobre exoneração. In: Boletim de agosto 2015, p. 11, Manaus/AM, 2015. 82 p. Disponível em: <http://200.129.168.182:4030/documents/358>. Acesso em: 17 abr. 2020.

BRASIL. Portaria nº. 2.430, de 1º de setembro de 2015. Dispõe sobre delegação de competência. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 15, 3 set. 2015.

BRASIL. Portaria nº. 2.500, de 11 de setembro de 2015. Dispõe sobre delegação de competência. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 19, 14 set. 2015.

BRASIL. Portaria nº. 2.528, de 16 de setembro de 2015. Dispõe sobre delegação de competência. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 22, 17 set. 2015.

BRASIL. Portaria nº. 2.671, de 5 de outubro de 2015. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 17, 7 out. 2015.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Regimento Geral.** Manaus/AM, 2011. 46 p. Disponível em: http://www2.ifam.edu.br/arquivos/regimento-ifam/regimento_geral_publicado_no_dou_2.pdf/view. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório da Audiência Pública em Eirunepé/AM em 8 de novembro de 2012.** Eirunepé/AM, 2012. 26 p.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão: exercício 2017.** Manaus/AM, 2018. 286 p. Disponível em: <https://docplayer.com.br/108863355-Relatorio-de-gestao-do-exercicio-de-2017.html>. Acesso em: 28 mai. 2020.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de 1º de setembro de 2015.** Manaus/AM, 2020. 9 p.

BRASIL. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e

Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 1, p. 1, 30 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão homologada. Brasília/DF, 2018a. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3 ed.

Brasília/DF: MEC, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Portarias nº. 3 a 6, de 16 de junho de 2014. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 30, 31 jul. 2014.

BRASIL. Portarias nº. 15, 16, 17, 18 e 20, de 27 de julho de 2015. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 23, 30 jul. 2015.

BRASIL. Portaria nº. 41, de 9 de janeiro de 2020. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 27, 10 jan. 2020.

BRASIL. Portarias nº. 68 a 71, de 27 de outubro de 2015. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 22, 29 out. 2015.

BRASIL. Portarias nº. 77 e 78, de 1º de dezembro de 2015. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 10, 7 dez. 2015.

BRASIL. Portarias nº. 79, 82, 84 e 85, de 21 de agosto de 2019. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 32, 23 ago. 2019.

BRASIL. Portaria nº. 126, de 27 de setembro de 2019. Dispõe sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 47, 1º out. 2019.

BRASIL. Portarias nº. 146 e 147, de 31 de outubro de 2019. Dispõem sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 30, 6 nov. 2019.

BRASIL. Portaria nº. 156, de 2 de outubro de 2018. Dispõe sobre designação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 18, 4 out. 2018.

BRASIL. Portaria nº. 172, de 30 de janeiro de 2019. Dispõe sobre exoneração. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 98, 1º fev. 2019.

BRASIL. Portaria nº. 173, de 30 de janeiro de 2019. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 98, 1º fev. 2019.

BRASIL. Portarias nº. 200 a 218, de 22 de janeiro de 2015. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 14, 26 jan. 2015.

BRASIL. Portarias nº. 272 e 273, de 28 de fevereiro de 2014. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 28, 5 mar. 2014.

BRASIL. Portaria nº. 368 e 369, de 7 de março de 2014. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 16, 10 mar. 2014.

BRASIL. Portaria nº. 378, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a autorização de funcionamento de unidades dos Institutos Federais e atualiza a relação de unidades que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 1, p. 19, 10 mai. 2016.

BRASIL. Portaria n°. 487, de 24 de março de 2014. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 26, 26 mar. 2014.

BRASIL. Portaria n°. 521 e 522, de 2 de abril de 2014. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 26, 3 abr. 2014.

BRASIL. Portarias n°. 563 a 678, de 20 de fevereiro de 2015. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 21, 24 fev. 2015.

BRASIL. Portarias n°. 771 a 776, de 4 de maio de 2017. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 20, 8 mai. 2017.

BRASIL. Portarias n°. 817 a 818, de 4 de maio de 2017. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 19, 8 mai. 2017.

BRASIL. Portaria n°. 903, de 13 de maio de 2016. Dispõe sobre exoneração. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 16, 16 mai. 2016.

BRASIL. Portaria n°. 919, de 13 de maio de 2016. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 18, 17 mai. 2016.

BRASIL. Portaria n°. 1.818, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre exoneração. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 48, 30 ago. 2019.

BRASIL. Portaria n°. 1.819, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 48, 30 ago. 2019.

BRASIL. Portarias n°. 1.990 e 1.991, de 20 de setembro de 2018. Dispõem sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 20, 28 set. 2018.

BRASIL. Portaria n°. 2.048, de 28 de setembro de 2018. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 21, 1º out. 2018.

BRASIL. Portaria n°. 2.226, de 4 de agosto de 2015. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 24, 5 ago. 2015.

BRASIL. Portaria n°. 2.420, de 1º de setembro de 2015. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 23, 2 set. 2015.

BRASIL. Portaria n°. 3.126, de 30 de novembro de 2015. Dispõe sobre exoneração. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 19, 2 dez. 2015.

BRASIL. Portaria n°. 3.127, de 30 de novembro de 2015. Dispõe sobre nomeação. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF, Seção 2, p. 19, 2 dez. 2015.

BURKE, Peter. A nova história, seu passado e seu futuro. In: Burke, Peter. (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo/SP: Editora UNESP, 1992. p. 1-13 Disponível em:

http://etnohistoria.fflch.usp.br/sites/etnohistoria.fflch.usp.br/files/Burke_Nova_Historia.pdf. Acesso em: 25 ago. 2019.

CARLUCCI, Roseina Braga. **A qualidade da Educação Superior do Tecnólogo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM**. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade de León – Departamento de Didáctica General, Específica y Teoría de la Educación – León/Espanha, 2016.

CARR, David. A narrativa e o mundo real: um argumento a favor da continuidade. In: MALERBA, Jurandir. (org.). **História & narrativa: a ciência e a arte da escrita histórica**. Petrópolis/: Vozes, 2016. p. 229-247.

- CARDOSO JUNIOR, Hélio Rebello. Ricoeur: de uma hermenêutica histórica a uma hermenêutica para a narrativa histórica. In: MALERBA, Jurandir. (org.). **História & narrativa: a ciência e a arte da escrita histórica**. Petrópolis/: Vozes, 2016. p. 213-228.
- CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. Questões teórico-metodológicas de história cultural e educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos; MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. (orgs.). **História, cultura e educação**. São Paulo/SP: Autores Associados, 2006. p. 1-16. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/143_serjio_e.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução: Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro/RJ: Forense Universitária, 1982. p. 1-315. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/85s8vs>. Acesso em: 16 abr. 2019.
- CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. **Revista Annales**, São Paulo/SP, n. 6, v. 5, p. 173-191, 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n11/v5n11a10.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.
- DOTTA, Leanete Teresinha Thomas; LOPES, Maria Amélia da Costa. Investigação narrativa, formação inicial de professores e autonomia dos estudantes: uma revisão de literatura. **Educación y futuro**, n. 29, p. 129-155, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4456848.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2020.
- DRAY, William. Da natureza e função da narrativa na historiografia. In: MALERBA, Jurandir. (org.). **História & narrativa: a ciência e a arte da escrita histórica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2016. p. 117-135.
- EM TEMPO. **Servidores do Ifam paralisam atividades nesta terça**. 17 ago. 2015. Disponível em: <https://d.emtempo.com.br/sem-categoria/44117/servidores-do-ifam-paralisam-atividades-nesta-terca>. Acesso em: 14 abr. 2020.
- FAVERI, Dinorá Baldo de; PETTERINI, Francis Carlo; BARBOSA, Marcelo Ponte. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos Institutos Federais nas economias dos municípios brasileiros. **planejamentos e políticas públicas (ppp)**, n. 50, p. 125-147, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/742/464>. Acesso em: 24 mar. 2020.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo/SP, n. 116, p. 21-39, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14397.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- GALVÃO, Anderson Allan Almeida. **Plano de Desenvolvimento Institucional: uma proposta para elaboração e acompanhamento pelos Institutos Federais**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Planaltina/DF, 2016.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 5 ed. – São Paulo/SP: Atlas, 2017.
- GIORDANI, Estela Maris; RAMBO, Márcia Cristiane. Leitura como instrumento de construção do sujeito histórico. **Revista Latino-Americana de História**. v. 2, n. 6 – Edição Especial – p. 1145-1158, Ago. 2013. Disponível em: <http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewFile/262/215>. Acesso em: 22 jan. 2020.
- G1. Educação. **Professores e funcionários de universidades federais iniciam greve**. 28 mai. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/05/professores-e-funcionarios-de-universidades-federais-iniciam-greve28-05.html>. Acesso em: 14 abr. 2020.

G1. Educação. **Após 5 meses, universidades federais encerram greve a partir desta terça.** 13 out. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/10/apos-5-meses-universidades-federais-encerram-greve-partir-desta-terca.html>. Acesso em: 14 abr. 2020.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** – 2 ed. – São Paulo/SP: Editora Revista dos Tribunais, 1990. p. 1-189. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4618536/mod_resource/content/1/Maurice%20Halbwachs%20-%20A%20mem%C3%B3ria%20coletiva.pdf. Acesso em: 01 abr. 2019.

JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In: ALBERTI, Verena; FERNANDES, Tania Maria; FERREIRA, Marieta de Moraes. (orgs.) **História oral: desafios para o século XXI.** Rio de Janeiro/RJ: Editora Fiocruz, 2000. p. 31-45. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2019.

LEITE, Elizane de Araújo. **A expansão e a interiorização da Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas.** 2013. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM, 2013.

LOURENÇO, Mariana Simões. Edição digital: aspectos e perspectivas da produção de eBooks no Brasil. **I Seminário Brasileiro sobre livro e História Editorial,** Rio de Janeiro/RJ: FCRB-UFF/PPGCOM-UFLIHED, p. 1-14, 8 a 11 nov. 2004. Disponível em: <http://www.livrohistoriaeditorial.pro.br/pdf/marianasimoes.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** – 7 ed. – 9 reimpr. – São Paulo/SP: Atlas, 2016.

MATTAR, Eduardo Pacca Luna et al. Termo de Cooperação: um instrumento para fortalecer parcerias em ações de extensão rural universitária. **Revista Extensão Rural.** Santa Maria/RS, DEAER – CCR – UFSM, vol 19, n 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/view/8570/5201>. Acesso em: 30 abr. 2020.

MONTENEGRO, Antonio Torres. História oral, caminhos e descaminhos. **Revista brasileira de História,** São Paulo/SP, v. 13, n. 25/26, p. 55-65, set. 1992 – ago. 1993. Disponível em: http://snh2013.anpuh.org/resources/download/1423519468_ARQUIVO_4_historiaoralcaminhosdescaminhos.pdf. Acesso em: 01 abr. 2019.

MOREIRA, Eduardo; CARMO, Gerson Tavares do; SOUZA, Clarissa Menezes de. A relação entre a Educação Profissional Industrial e a Educação Profissional Agrícola: a construção histórica de uma dualidade. **InterSciencePlace,** n. 2, v. 12, p. 51-73, abr.-jun. 2017. Disponível em: <http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/view/645/399>. Acesso em: 24 mar. 2020.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **EscEnferm USP,** n. 48, p. 193-199, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf. Acesso em: 11 jan. 2020.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: *Les lieux de mémoire. I La République,* Paris/França, Gallimard, 1984, p. 18-42. – Tradução: Yara AunKhoury – **Proj. História,** São Paulo/SP, p. 7-28, 10 dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso em: 16 abr. 2019.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos,** Rio de Janeiro/RJ, vol. 5, n. 10, p. 1-15, 1992. Disponível em:

<http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2019.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro/RJ, vol. 2, n. 3, p. 3-15 1989. Disponível em: http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf. Acesso em: 01 abr. 2019.

PORTAL DO HOLANDA. **Por precárias condições de prédio, aulas são suspensas no Ifam**. 19 ago. 2015. Disponível em: <https://www.portaldoholanda.com.br/policial/por-precarias-condicoes-de-predio-aulas-sao-suspensas-no-ifam>. Acesso em: 14 abr. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba/PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. p. 1-21. (Coleção Formação Pedagógica; v. 5). Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2020.

RABELO, Amanda Oliveira. A importância da investigação narrativa na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, vol. 32, n. 114, p. 171-188, fev.-mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a11v32n114.pdf>. Acesso em: 26 out. 2019.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. – Tradução: Alan François et al. – Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2007. p. 1-534. Disponível em: <https://achistorico.blogspot.com/2017/08/paul-ricoeur-memoria-historia-o.html>. Acesso em: 08 abr. 2019.

RODRIGUES, Nara Caetano; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Investigação Narrativa: construindo novos sentidos na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Lusófona de Educação**, n. 29, p. 89-103 2015. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5096>. Acesso em: 11 jan. 2020.

RUSEN, Jörn. Narração histórica: fundações, tipos, razão. In: MALERBA, Jurandir. (org.). **História & narrativa: a ciência e a arte da escrita histórica**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2016. p. 45-57.

SAHAGOFF, Ana Paula. Pesquisa Narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. **XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação** (SEPesq), Centro Universitário Ritter dos Reis, p. 1-7, 2015. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/files/sepesq/arquivos_trabalhos/3612/879/1013.pdf. Acesso em 11 jan. 2020.

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia Spínola Silveira Truzzi. **História & Documento e metodologia de pesquisa**. – 2 ed. – Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2010.

SANTOS, Manoel Tadeu Alves dos; MORILA, Ailton Pereira. A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: uma trajetória de projeções utilitaristas e seus percalços. **Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino**, n. 4, p. 119-149, mai. 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/19731/13622>. Acesso em: 03 jun. 2019.

SANTOS, Thais Helen do Nascimento. A memória, a história, o esquecimento. **RACIn**, João Pessoa/PB, v.1, n. 1, p. 1-8, jan.-jun. 2013. Disponível em: http://racin.arquivologiauepb.com.br/edicoes/v1_n1/racin_v1_n1_resenha01.pdf. Acesso em: 08 abr. 2019.

SCHOR, Tatiana. As cidades invisíveis da Amazônia Brasileira. **Mercator**: Revista de Geografia da UFC, Fortaleza/CE: Universidade Federal do Ceará, v. 12, n. 28, p. 67-84. mai.-ago. 2013. Disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/1010/493>. Acesso em: 24 mar. 2020.

SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. – Tradução: Magda Lopes – São Paulo/SP: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 39-62. Disponível em: http://www.janduarte.com.br/textos/teoria/historia_baixo.pdf. Acesso em: 01 abr. 2019.

SOARES NETO et al. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo/SP, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1786/1786.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; COSTA E SILVA, Silvia Helena dos Santos Costa. Institutos Federais: expansão, perspectivas e desafios. **Revista Ensino Interdisciplinar (RECEI)**, Mossoró/RN: UERN, v. 2, n. 5, p. 17-26, jul. 2016. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1949/1048>. Acesso em: 31 mai. 2019.

TEIXEIRA, Deglaucy Jorge; GONÇALVES, Berenice Santos. Ebook interativo de histórias infantis: a potencialidade expressiva das narrativas digitais. **I Congresso Internacional de Novas Narrativas**: encontro de narrativas de comunicações e artes / Grupo de Estudos de Novas Narrativas (org.), São Paulo/SP: ECA/USP, p. 1-14, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/15763825/Ebook_interativo_de_hist%C3%B3rias_infantis_a_potencialidade_expressiva_das_narrativas_digitais_Childrens_Interactive_ebook_the_expressive_potential_of_digital_storytelling. Acesso em: 22 jan. 2020.

TERRA, Marlene Gomes et al. Fenomenologia-hermenêutica de Paul Ricoeur como referencial metodológico numa pesquisa de ensino em enfermagem. **Acta Paul Enferm**, p. 93-99, 22 jan. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21002009000100016&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 06 mai. 2019.

THOMPSON, Paul. A entrevista. In: **A voz do passado**: História oral. – Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira – 2 ed. – Rio de Janeiro/RJ: Editora Paz e Terra, 1992. p. 254-278. Disponível em: http://gege.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PPGG%20-%20PESQUISA%20QUALI%20PARA%20GEOGRAFIA/A%20voz%20do%20passado%20hist%F3ria%20oral.pdf Acesso em: 01 abr. 2019.

XAVIER, Thays Ribeiro Torres Magalhães; FERNANDES, Natal Lânia Roque. Educação Profissional Técnica integrada ao ensino médio: considerações históricas e princípios orientadores. **Educitec**, Manaus/AM, v. 5, n. 11, p. 101-113, 2019. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/710/291>. Acesso em: 24 mar. 2020.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

FLORESTAMENTO DO *CAMPUS* EIRUNEPÉ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS: SUJEITOS HISTÓRICOS QUE NARRAM UMA TRAJETÓRIA

Olá, seja bem-vindo(a) a esta Floresta que está em constante transformação e na qual você tem sido sujeito histórico participante do processo de florestamento. Estamos construindo a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé e Vossa Senhoria é o(a) guardião(ã) dessas memórias. Agradecemos a sua contribuição e esperamos que goste dessa viagem no tempo.

1. Em relação ao seu codinome (irei apresentar o codinome e explicar o motivo dessa escolha), você concorda com essa escolha?
2. Qual o segmento e cargo que ocupa na instituição?
3. Desde quando faz parte da instituição?
4. Se está desde os primeiros momentos, como se deu o processo de implantação da instituição no município de Eirunepé?
5. Quais as principais mudanças da instituição no que tange:
 - a) Ao quadro de pessoal?
 - b) Aos cursos?
 - c) À estrutura física?
 - d) À estrutura organizacional?
6. Em sua opinião, qual a importância do IFAM para o município de Eirunepé?
7. Qual a sua visão sobre o significado da atuação da instituição na educação local?
8. Qual identificação consegue perceber mediante sua atuação profissional na instituição?
9. Quais outros pontos considera relevante para elaborar a trajetória histórica do IFAM/*Campus* Eirunepé?
10. Em relação ao futuro da instituição, quais as principais expectativas?

Ressaltamos que nossa intenção é proporcionar maior liberdade para os entrevistados tecerem as narrativas históricas acerca do objeto investigado. O presente roteiro de entrevistas visa mediar o diálogo e embasar os principais pontos que precisam ser contemplados. Portanto, buscaremos desenvolver uma entrevista mais livre, dando oportunidade para os sujeitos históricos traçarem os seus enredos mediante o que consideram mais significativo.