



EDITORIAL

O PATRIMÔNIO HISTÓRICO EDUCATIVO EM MUSEUS E ARQUIVOS NA IBEROAMÉRICA

Eis que apresentamos nova edição da RIDPHE_R, Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo. Algumas modificações já foram ensaiadas na revista e neste número se inaugura a 5ª edição, como vol. 3, n. 2. A paginação dos volumes também passa a ser contínua para os números do ano. Neste número, em continuação ao número 01 de 2017, a paginação se inicia em 253.

As seções assim se dividiram:

DOSSIÊ

Intitulado: **Archivos e Museos sobre a História da Educação / Archivos e Museos sobre la Historia de la Educación.**

O Dossiê se organizou a partir de iniciativa de Lucia Moctezuma, Maria Cristina Linares e Maria Cristina Menezes, após encontro em Buenos Aires, quando se reuniram para a organização do Workshop: “Archivos y museos sobre la historia de la educación con vistas a los procesos emancipatorios”.

A partir de então foi divulgada a chamada para textos ao dossiê que acabaram por se enquadrar na primeira parte do título, este então foi perdendo cascas e se consolidou desta forma para a organização do dossiê.

Os textos que compõem o dossiê e trazem as contribuições do Uruguai, da Espanha, do México, da Argentina e do Brasil, que é representado por pesquisadores de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Pernambuco, assim foram organizados:

- **Archivos institucionales para la historia de la educación física en Brasil y Uruguay**, de Meily Assbú Linhales, Paola Dogliotti, Diogo Rodrigues Puchta, Inés Scarlato; **Los museos pedagógicos como espacios para la inclusión. Un estudio de caso: el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío”**, de Carlos Sanz Simón, Teresa Rabazas Romero, Sara Ramos Zamora, Elisa Ruiz Veerman; **Potencialidades de um arquivo escolar: o caso do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II**, de Tatyana Marques de Macedo Cardoso e Claudia Maria Costa Alves de Oliveira; **El patrimonio histórico educativo de México: conservación y estudio de los cuadernos escolares**, de Lucía Martínez Moctezuma e Patricia Karina Ocampo Beltrán;



Escola Maria Teresa Vilanova Castilhos – **Escola Polivalente: acervos fotográficos e História da Educação**, de Maria Augusta Martiarena de Oliveira; **Do Ginásio Industrial de Petrolina à Escola Marechal Antônio Alves Filho: vestígios da cultura escolar (1962-1971)**, de Virgínia Pereira da Silva de Ávila e Kalline Laira Lima dos Santos; **Ausentes presentes. representaciones de indígenas y afrodescendientes en imágenes y textos escolares. una muestra itinerante del museo de las escuelas**, de María Cristina Linares, Silvia Alderoqui, Mariano Ricardes.

ARTIGO

Os dois artigos dessa seção trazem textos sobre a temática da Educação Profissional e tecnológica no estado de São Paulo, são eles:

- **Construção da memória e da história da formação docente para a educação profissional e tecnológica a partir das narrativas sobre o cotidiano escolar**, de Thayssa Martins Moraes Ribeiro e Sueli Soares dos Santos Batista; **Instituto Pedagógico do Ensino Industrial em São Paulo: história da profissão docente**, de Maria Lucia Mendes de Carvalho.

RESENHA

O texto da seção Resenhas: **Histórias e Centros de Memórias da Educação Profissional: instituições, sujeitos, práticas e currículos**, de Andrea Paula dos Santos de Oliveira Kamensky, Suzana Lopes Salgado Ribeiro, discorre sobre uma publicação de referência à área em questão, *Coleções, acervos e centros de memória: memórias e história da educação profissional*, organizada por Maria Lucia Mendes de Carvalho, em especial sobre a preservação do patrimônio histórico do Centro Paula Souza.

DOCUMENTO

A seção apresenta o documento: “Registro de Correspondência da Escola Complementar - 1909 a 1911”, do Arquivo Histórico da Escola Estadual “Carlos Gomes”, antiga Escola Normal de Campinas, no período em que a Escola funcionou como Escola Complementar, de 1903 a 1911, no texto:



- **A Maison Deyrolle, de Paris, na Escola Normal de Campinas**, de Maria Cristina Menezes, Wagner Borges Castro, Cecília Melo da Silva, Débora Pereira Alves.

NOTÍCIA

A seção buscou nesta edição divulgar o novo endereço de acesso ao **MUVHE**, Museu Virtual de Historia de la Educación, da Universidade de Murcia, Espanha, que está muito bem organizado e com boas possibilidades de navegação.

Dois eventos que ocorrerão no próximo ano também são divulgados e se abrem à participação dos investigadores do Patrimônio Histórico-Educativo:

- O XIII CIHELA, 2018, em Montevideo, Uruguay e as Jornadas da SEPHE/SIPSE, em Palma de Mayorca, Espanha.

Em especial, destacamos que as Jornadas da **SEPHE**, Sociedad Española para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo, que em 2018 se realizarão em Palmas de Mayorca, em parceria com a **SIPSE**, Sociedad Italiana para el Estudio del Patrimonio Histórico-Educativo, deixam o comunicado abaixo:

- **IMPORTANTE: os Membros da RIDPHE, Rede Iberoamericana para a Investigação e a Difusão do Patrimônio Histórico-Educativo**, passam também a contar com o desconto na inscrição, tal como os membros das duas Sociedades organizadoras.

Que 2018 seja um ano de conquistas!

- Maria Cristina Menezes e Maria de Lourdes Pinheiro



ARCHIVOS INSTITUCIONALES PARA LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL Y URUGUAY

Meily Assbú Linhales

CEMEF/UFMG

meily_linhales@yahoo.com.br

Paola Dogliotti

ISEF y FHCE/Udelar

paoladogliottimoro@gmail.com

Diogo Rodrigues Puchta

CEMEF/UFMG

diogopuchta@yahoo.com.br

Inés Scarlato

ISEF y FHCE/Udelar

inescarlato@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo aborda los procesos de constitución de dos centros de memoria, ambos vinculados a las instituciones de enseñanza superior, en el área de la Educación Física: el “Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer”, de la UFMG, en Brasil y el Centro de Memoria de la Educación Física del ISEF/Udelar, en Uruguay. Ambos poseen acervos que incluyen bibliotecas, museos y archivos, que se constituyen como valiosos legados para la memoria y la historia de la Educación Física latinoamericana, especialmente en lo que se refiere a la formación de sus profesores. El encuentro entre acervos brasileños y uruguayos se presenta como posibilidad para la ampliación de las prácticas de investigación, considerando el valor de nuestra herencia documental y el propósito de emancipación política y cultural relativa a la educación del cuerpo.

Palabras clave: Archivos institucionales. Historia de la educación física. Centros de memoria.

INSTITUTIONAL ARCHIVES FOR THE HISTORY OF PHYSICAL EDUCATION IN BRAZIL AND URUGUAY

ABSTRACT

This article discusses the constitutional processes of two memory centers, both related to higher education institutions, in Physical Education area: the Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer of UFMG, in Brazil and the Centro de Memoria de la Educación Física of ISEF/Udelar, in Uruguay. Both centers shelter collections concerned to libraries, museums and archives, which consist in valuable legacies to the memory and history of Latin-American physical education, especially regarding its teachers training. The meeting between Brazilians and Uruguayans collections presents itself as a possibility to the extension of researches, considering the value of our documental heritage and the political and cultural emancipation purpose about education of the body.

Keywords: Institutional archives. History of physical education. Memory centers.



ARQUIVOS INSTITUCIONAIS PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E NO URUGUAI

RESUMO

Este trabalho aborda os processos de constituição de dois centros de memória, ambos vinculados a instituições de ensino superior, na área da Educação Física: o Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer, da UFMG, no Brasil e o Centro de Memória da Educação Física do ISEF/Udelar, no Uruguai. Ambos acolhem acervos concernentes a bibliotecas, museus e arquivos, que se constituem como valiosos legados para memória e a história da Educação Física latino-americana, especialmente no que se refere à formação de seus professores. O encontro entre acervos brasileiros e uruguaios se apresenta como possibilidade para ampliação das práticas investigativas, considerando o valor de nossa herança documental e o propósito de emancipação política e cultural relativo à educação do corpo.

Palavras-chave: Arquivos institucionais. História da educação física. Centros de memória.

ARCHIVES INSTITUTIONNELLES POUR L'HISTOIRE DE L'EDUCATION PHYSIQUE AU BRESIL ET URUGUAY

RÉSUMÉ

Ce travail vise sur les processus de constitution de deux centres de mémoire, tous deux liés aux établissements d'enseignement supérieur, dans le domaine de l'éducation physique: le "Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer" d'UFMG au Brésil et le "Centro de Memoria de la Educación Física" de l'ISEF/Udelar au Uruguay. Les deux établissements possèdent des collections de bibliothèques, de musées et des archives, qui constituent des legs précieux pour la mémoire et l'histoire de l'éducation physique en Amérique latine, notamment en ce qui concerne la formation de leurs enseignants. La rencontre entre les collections brésiliennes et uruguayennes se présente comme une possibilité d'extension des pratiques d'investigation, compte tenu de la valeur de notre patrimoine documentaire et du but de l'émancipation politique et culturelle relative à l'éducation du corps.

Mots-clés: Archives institutionnels. Histoire de l'éducation physique. Centres de mémoire.

PRESENTACIÓN

Los estudios históricos relativos a la educación del cuerpo, incluyendo la historia de la disciplina escolar educación física y la historia de formación de sus profesores, ha crecido significativamente en diferentes países latinoamericanos, especialmente en los últimos 20 años. Diferentes grupos de investigación fueran creados y los mismos vienen enfrentando el desafío de organizar conjuntos documentales necesarios a los procesos de investigación. En este proceso, el encuentro con acervos no catalogados, que corren el riesgo de la pérdida y la dispersión, fue una realidad común y muchos enfrentaron la tarea de organización documental,



incluyendo la producción de inventarios, el acondicionamiento físico o virtual de los documentos y su disponibilidad para consultas.

Este fue el caso del Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef) de la Universidad Federal de Minas Gerais, creado en 2001 en la ciudad de Belo Horizonte, que reúne en sus acervos, los archivos institucionales de la Escuela de Educación Física, los archivos personales de sus ex-profesores, una biblioteca de obras especiales (libros, manuales y periódicos), además de colecciones iconográficas, audiovisuales y de objetos (NASCIMENTO; LINHALES, 2013).

El proceso de división de las acciones de organización de acervos, así como de las investigaciones históricas producidas a partir de estos documentos del Cemef/UFGM se constituyó como posibilidad de diálogo con investigadores y docentes del Instituto Superior de Educación Física de la Universidad de la República (UdelaR) en Uruguay, también interesados en organizar sus archivos institucionales, comprendiendo su valor histórico para la historia de la Educación Física en Uruguay. El Centro de Memoria de la Educación Física (CEMEF) del ISEF/Udelar fue creado en 2016, su política de acervos guarda estrecha proximidad con la experiencia del CEMEF/UFGM y, en ambos casos, se establece una relación de interdependencia y complementariedad entre organización de acervos e investigación histórica.

Son iniciativas muy recientes para ambos países. Son ejercicios de aproximación sobre experiencias de valorización y preservación de un patrimonio educativo -material e inmaterial- que gana importancia creciente en la consolidación de un subcampo científico dedicado a la Historia de la Educación Física. En el encuentro con los acervos, las investigaciones abarcan una infinidad de prácticas y saberes sobre aspectos objetivos y subjetivos, que acompañan en el tiempo y en el espacio las maneras de educar el cuerpo. Se destaca también, en ambas iniciativas, el valor y pertinencia que conllevan en la formación de jóvenes investigadores, sensibilizándonos en la importancia de la preservación patrimonial, pues, como destaca Margarida Louro Felgueiras,

No amamos lo que desconocemos, no salvaguardamos lo que nos es indiferente (...) La herencia educativa es parte de nuestra vida en común, de la construcción de la identidad colectiva. Su análisis debe constituir una narrativa que deleve el funcionamiento social, que procure dar voz a los silenciados, a los olvidados, teniendo en cuenta la importancia de los documentos. (2017, p. 167).

Así, presentamos en este artículo los elementos que permitieron las condiciones y las posibilidades para la creación de los dos centros de memoria, mostrando los recorridos



institucionales de cada uno, así como los puntos de conexión entre ellos. Tales iniciativas nos parecen propicias para el debate acerca del legado patrimonial que concierne a la Educación Física en América Latina, identificando los puntos de encuentro entre países vecinos y de estos con otras partes del mundo.

EL CEMEF/UFMG: ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE ACCIONES

El Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef), ubicado en la Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) de la Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), fue creado en el año de 2001. Desde entonces, se constituye como lugar de investigación, enseñanza y extensión universitaria, que reúne profesores, investigadores y alumnos de graduación y pos-graduación. Al tiempo que consolida sus acciones de investigación en Historia de la Educación Física y temáticas afines, el Centro ha organizado su acervo, que incluye una diversidad de documentos reunidos en el archivo, la biblioteca y el museo, predominantemente producidos en la segunda mitad del siglo XX.

En el momento de su creación, el propósito era establecer el Cemef/UFMG como lugar institucional capaz de colaborar en la recuperación, preservación y divulgación de variados documentos que, dispersos en la institución, corrían el riesgo de desaparecer. Se trata de un acervo valioso en lo que respecta a la memoria del primer curso superior en Educación Física del estado de Minas Gerais, desde 1952, año de fundación de la primera Escuela de Educación Física. Así, se puede afirmar que el propósito de preservación de una memoria institucional fue factor relevante para la constitución del Cemef/UFMG:

La preocupación con la pérdida de esos documentos iconográficos, audiovisuales, textuales, bibliográficos y tridimensionales estaba directamente asociada a una nueva sensibilidad que se construía: la intención de fomentar la investigación histórica y reunir estudiantes y profesores cuya temática de investigación fuera la Historia de la Educación Física y sus posibles desdoblamientos y conexiones. En ese desafío que ya ultrapasa una década – y que tuvo a Tarcísio Mauro Vago como precursor –, otros profesores, investigadores y alumnos de grado y posgrado se fueron acercando. Poco a poco, el grupo de trabajo se expandía, al tiempo que refinaba su mirada frente a la complejidad existente en la organización y en el tratamiento técnico de acervos tan diversificados. (LINHALES; NASCIMENTO, 2013, p. 7).

En el Cemef/UFMG son permanentes y constantes los vínculos entre investigación y extensión, realizados, inclusive, en perspectiva interdisciplinar. Como centro de documentación, acoge acervos diversificados en cuanto al género y a la tipología documental,



lo que ha exigido un diálogo con los campos de la Archivística, la Bibliotecología y la Museología, sólo por citar algunos. Tales encuentros han posibilitado también que prácticas curriculares de universitarios provenientes de esos diferentes campos de actuación se desarrollen en el Cemef/UFGM, promoviendo el intercambio de experiencias sobre la formación profesional relativas a los campos de la memoria y del patrimonio.

Como centro de investigación relacionado con la Historia de la Educación Física, posibilita el desarrollo de investigaciones relacionadas con las áreas de Historia, Antropología, Educación, etc., la enseñanza y sus métodos, la formación de profesores, los estudios sobre el cuerpo, la higiene, las prácticas de ocio y los deportes forman parte de los diversos temas de interés de los investigadores del Cemef/UFGM, muchos de los cuales, emergieron y aún emergen de los ejercicios cotidianos de análisis y organización documental.

Desde 2011, el Centro cuenta con su propia sede, especialmente construida para albergar sus actividades y preservar, de modo adecuado, los acervos. Incluye salas de estudio y formación, espacios específicos para reserva técnica y exposiciones, además de los sectores administrativos y de convivencia. El edificio, especialmente proyectado para este fin, fue construido en el año de 2006 con recursos de investigación de *Ciência e Tecnologia para o Esporte*¹. No menos importante es también el hecho de que el Cemef pertenece a la *Rede de Museus e Espaços de Ciência e Cultura* de la UFGM, donde dialoga con centros análogos existentes en otras unidades de la UFGM². Así establecido, el Centro busca conciliar en sus proyectos, acciones de investigación y de organización documental. Tal aspecto confiere un ordenamiento singular y amplía posibilidades para la formación de jóvenes investigadores. El Cemef incluye cuatro líneas de investigación: 1. Arquivos, história e memória; 2. História da educação do corpo; 3. História da Educação Física escolar y 4. História dos esportes, do lazer e das práticas corporais³. De tal modo, la preocupación por los supuestos teórico-conceptuales

¹ Tal llamado fue lanzado en asociación por los “Ministérios do Esporte” (ME) y de “Ciência e Tecnologia” (MCT), por medio de la FINEP- Financiadora de Proyectos.

² Creada en 2000, la Red de Museos y Espacios de Ciencia y Cultura de la UFGM fue “institucionalizada en el ámbito de la Pro-Rectoría de Extensión con el propósito de integración de acciones y reparto de buenas prácticas en sus espacios integrantes. A partir de ahí, estudios para identificar las demandas a ser atendidas por acciones conjuntas fueron seguidos por la captación de recursos provenientes de diversas fuentes y por la adhesión de nuevos espacios, lo que permitió la implementación de diferentes acciones relativas a la mejora de los servicios prestados al público. El carácter innovador de la experiencia ha sido presentada, desde entonces, en eventos nacionales e internacionales. Actualmente, la Red de Museos pasa por un importante proceso de reestructuración, visando fortalecer las políticas de salvaguarda del patrimonio cultural, científico y tecnológico de la UFGM, incluyendo colecciones privadas de profesores y alumnos que ayudan a componer la historia y la memoria de la institución y de sus acciones vueltas para la enseñanza, la investigación y la extensión” Ver: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus/index.php>>.

³ Ver: Diretório de Grupos do CNPQ <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7307160561995333>>.



de la preservación patrimonial se encuentran integrados y en sintonía con los temas relativos a la investigación histórica y a la producción historiográfica.

En 2014 el Centro dio prioridad a la elaboración del documento relativo a su Política de Acervos. En relación a los progresos y desafíos propios de los procesos de tratamiento documental, la elaboración de dicho documento implicó presentar las peculiaridades de la documentación custodiada en el Centro. Fue establecida también la Línea de Acervo, compuesta por seis ejes: los Archivos Institucionales, los Archivos Personales de Profesores, la Colección Historia Oral, la Colección de Documentos Sultos, la Biblioteca y el Archivo Cemef/UFMG.

Figura 1 - Línea de Acervo del Cemef/UFMG.



Fuente: Cemef/UFMG, 2014, p. 2

La especificidad de cada uno de esos conjuntos se justifica por la naturaleza de los acervos que reúne o por el modo como fueron incorporados al Centro. Así, la organización de los documentos (qué guardar, cómo guardar y por qué guardar) se basa, esencialmente, en la noción de *princípio da proveniência* o *respect des fonds*, conforme a lo establecido en la literatura archivística (BELLOTTO, 2004; DUCROT, 1998). Se ha respetado y registrado la forma como llegaron al Centro (orden original), así como las condiciones en que fueron producidos o acumulados. El trabajo con los acervos del Cemef vincula la operación archivística a la operación historiográfica, en los términos pensados por Michel de Certeau.

Los *Archivos Institucionales* son compuestos por un acervo textual, iconográfico, audiovisual y objetos tridimensionales. Esos documentos fueron recogidos del archivo pasivo de la Escuela de Educación Física, Fisioterapia y Terapia Ocupacional a partir del año 2001. El acervo textual fue clasificado en dos fondos. El primero, denominado, Escola de Educação



Física de Minas Gerais, está circunscrito al año de creación de las primeras escuelas, 1952, y 1969, el año en que ocurrió la federalización, cuando pasa a pertenecer a la Universidad. El Segundo fondo, Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais, posee documentos del periodo 1969-1980. El acervo iconográfico reúne fotografías y diapositivas, además de algunos cuadros, carteles y plantas, que están organizados en 21 series temáticas, que abarcan 5 décadas.

El acervo audiovisual está compuesto por películas y cintas magnéticas de audio e imagen, con registros de campeonatos y otros eventos relativos a la danza, el deporte y a la recreación, nacionales e internacionales. Además de películas didácticas en idioma inglés y otras en alemán, utilizadas en la formación de profesores en la Escuela de Educación Física.

El acervo tridimensional está compuesto por diversos objetos pertenecientes a la propia Escuela de Educación Física. Se destacan los trofeos, los aparatos de medir los cuerpos, los equipamientos de gimnástica y esgrima, el piano, entre otros objetos, tan propios de la cultura material de un curso de formación de profesores. Dada la diversidad de naturaleza y funciones, se consideró pertinente que los objetos fueran reunidos y categorizados como una colección organizada en series, en consonancia con algunas características que los aproximaban a los supuestos usos en la institución.

Los *Archivos Personales de Profesores* se distinguen de los demás por haber sido donados por familiares de algunos docentes ya fallecidos. Posteriormente, otros conjuntos documentales se sumaron a estos, donados por profesores ya jubilados o aún en actividad, que escogieron personalmente depositar sus acervos acumulados en el Cemef/UFMG.

La peculiaridad de esos archivos se observa:

En el pequeño comentario escrito en un plan de clase, en los pasajes aleatorios dispersos entre páginas de libros o en los dossiers de materias periodísticas cuidadosamente coleccionadas, encontramos el individuo, suyo “modo de hacer”, su estilo. Pero encontramos, a la vez, un ejercicio público y dividido de acciones, cargos o tareas pedagógicas, universitarias, deportivas, recreativas. Otros indicios relevantes son aquellos concernientes a las herramientas y rituales de trabajo: los diferentes dispositivos didácticos, los modos creados y vueltos a crear al lidiar con saberes y prácticas, con oficio de maestro. (LINHALES et al., 2017, p. 278).

La Colección *Historia Oral* está compuesta por fuentes orales producidas a través de la escucha de personas y de los registros de sus recuerdos y experiencias relativas a los deportes y calles de recreo, realizados en Bello Horizonte y otras ciudades mineras. Esa colección incluye prioritariamente los documentos producidos a partir de los proyectos de investigación intitulados “Yo voy a contarte una historia... Memorias de deportes y calles de recreo (1940-1970)” y “Colección historia oral: memoria de deportes y calles de recreo en



Minas Generales (1940-1980)”, realizados respectivamente en los bienios 2008-2009 y 2010-2011.

La Colección de documentos sueltos, reúne aquella documentación que, custodiada por el Centro, no se adecuaba a las características que confieren unidad a las demás categorías que constituyen la línea de acervo del Centro.

La colección *Biblioteca* está constituida por un conjunto de libros, manuales y periódicos provenientes de la Biblioteca de la Escuela de Educación Física, Fisioterapia y Terapia Ocupacional (EEFFTO). Toda la colección está indexada en el catálogo on-line de bibliotecas de la UFMG, lo que posibilita la investigación basada en varios descriptores.

Finalmente, el *Archivo Cemef/UFMG* reúne documentos relativos a la propia historia institucional del Centro e incluye los proyectos realizados, la memoria de las ediciones del Seminario del CEMEF y de las exposiciones realizadas, los documentos administrativos, etc.

Así establecido, el acervo del Cemef se encuentra en permanente proceso de organización, recibiendo donaciones y en constante ampliación por los efectos de la investigación histórica que, muchas veces, moviliza renovadas alternativas de donación y producción de acervos. Los desafíos son constantes y, cada año, establecemos de forma dialogada nuestra selección de prioridades. Con el Centro de Memoria de Educación Física (CEMEF) del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Udelar), el Cemef/UFMG inaugura sus diálogos transnacionales.

EL PROCESO DE CREACIÓN DEL CENTRO DE MEMORIA DE EDUCACIÓN FÍSICA (CEMEF) DEL ISEF DE LA UDELAR

El Centro de Memoria de Educación Física (CEMEF) del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la Universidad de la República (Udelar) fue creado en la ciudad de Montevideo, como proyecto, el 15 de abril de 2016, por resolución N.º 8 de la Comisión Directiva de ISEF.

Se destaca de la fundamentación del proyecto:

Desde varios grupos de investigación ha llegado la inquietud a la Dirección del ISEF sobre la debilidad en el acopio y cuidado de los archivos de ISEF. Muchas fuentes se encuentran dispersas, en condiciones importantes de deterioro y no están catalogadas. Dentro de las principales se destaca: la donación hace ya tiempo de la biblioteca del profesor Alberto Langlade. (ISEF, 2016a, p. 2).



Esta cita da cuenta tanto del surgimiento en el contexto institucional de presencia de grupos de investigación con un perfil historiográfico, como de la importancia que comenzó a tener el cuidado y conservación del acervo histórico del ISEF. En este sentido se agrega:

El CEMEF tendrá una contribución especial al desarrollo de la investigación historiográfica del campo. Se destaca que un centro de estas características le daría otra visibilidad al ISEF en términos de investigación a nivel nacional e internacional y permitiría posicionarlo en el campo profesional en un diálogo permanente con los egresados de nuestra casa de estudios, y en la búsqueda de fuentes y donaciones por parte de las generaciones más antiguas. Por otra parte, el CEMEF desarrollará y estimulará diversas actividades de extensión (a través de proyectos de acercamiento del material recolectado a diversos y variados actores del campo político y profesional de la educación física, a través de exposiciones y eventos) y de enseñanza (a través de su vinculación a la enseñanza de grado y posgrado, la inserción de pasantías estudiantiles en el centro, entre otras). (ISEF, 2016a, p. 2).

Es interesante ver cómo desde el texto del proyecto del CEMEF se jerarquiza la investigación pero articulada con las restantes funciones universitarias. Esto da cuenta de una sinergia entre las tres funciones que permite darle visibilidad y proyección académica a la formación del licenciado en educación física y no solo que su acción sea limitada a los investigadores del campo.

Es de destacar que el CEMEF se encuentra actualmente en lo que podríamos denominar un *período de creación o gestación*, o *período fundacional*. Estos momentos suelen ser de gran movimiento instituyente y de *gesta heroica* (FERNÁNDEZ, 1998), en tanto se pretende desarrollar los principales sustentos, ideales y desafíos que atraviesan el proyecto. Los objetivos que persigue son:

Objetivos generales

- recuperar, recolectar, preservar y divulgar la memoria de la educación física, el deporte, la recreación, la gimnasia y las prácticas artístico-corporales en el Uruguay
- promover y estimular la investigación historiográfica en el campo y su circulación a nivel local, regional y mundial

Objetivos específicos

- generar una política de archivo, limpieza, cuidado y mantenimiento del archivo presente
- coordinar acciones con la biblioteca del ISEF y con otros centros de conservación de archivos y fuentes históricas del país
- generar intercambios y coordinaciones con otros centros de memoria en el campo de la región y el mundo. (ISEF, 2016a, p. 3-4).

De los objetivos se destaca, entre otros aspectos relevantes, la importancia dada a la circulación de ideas y acervos a nivel regional y mundial. Esto forma parte de la génesis instituyente del proyecto en tanto es a partir del intercambio, fundamentalmente regional, que surge la idea de la creación del CEMEF. Esto se presenta claramente en el texto fundacional del proyecto:



Se pretende en esta primera etapa, generar un cargo remunerado para el armado del proyecto e instrumentación de la primera etapa del CEMEF a partir de las experiencias más cercanas de la región, que se encuentran en Brasil, entre los que destacamos el de la Universidad Federal de Mina Gerais creado en 2001, el de la Universidad Federal de Rio Grande do Sur creado en 1997, entre otros. (ISEF, 2016a, p. 2).

La experiencia recogida por investigadores de ISEF en su circulación, fundamentalmente, regional, fue clave en la gestación del proyecto fundacional. Se toman especialmente las experiencias de los CEMEF de la UFMG y la UFRG para la preparación de este primer texto del proyecto fundacional.

Es importante destacar que a partir de la visita a la Universidad Federal de Campinas (UNICAMP) se visualizó una experiencia interesante en relación a la articulación entre el archivo y la biblioteca, ya que ambas secciones estaban integradas dentro del espacio de la segunda. En relación a este tema, si bien en el texto fundacional se presenta al CEMEF esencialmente como archivo (similar a las experiencias de UFMG y UFRG), es en el proceso de trabajo de los primeros meses de su desarrollo (mayo a noviembre de 2016) que se transforma. Esto se debe fundamentalmente al trabajo interdisciplinario y coordinado desarrollado entre la bibliotecóloga del ISEF y el archivólogo, primer cargo creado en junio de 2016 para dar inicio a las acciones del CEMEF. Estos actores, en diálogo con la Dirección de ISEF, fueron transformando la proyección del centro en su propia puesta en marcha. En la primera presentación pública “Lanzamiento del Proyecto del CEMEF”, desarrollada el día 28 de noviembre de 2016, se mostraron los avances en relación a lo proyectado donde fueron incluidos planos para la reforma del archivo y la biblioteca, presentándolos en forma totalmente integrada. El CEMEF deja de ser el archivo que coordina con la biblioteca pasando a albergar en su interior tres grandes áreas: archivo, biblioteca y museo. Así se muestra en la exposición presentada ese día:

Archivo Histórico

Documentos institucionales que reflejan la evolución de la Institución (legajos, actas, programas de estudio, correspondencia, material audiovisual, etc.)

Museo

Objetos tridimensionales (medallas, trofeos, cronómetros, etc.)

Biblioteca

Material bibliográfico de apoyo a las actividades de enseñanza, docencia e investigación (colección del Prof. A. Langlade, tesis de grado, revistas especializadas, material multimedia, etc.). (ISEF, 2016b, p. 6).

Es importante destacar que si bien el CEMEF integra estos tres grandes aspectos, mantiene la independencia técnica de cada una de las áreas, así se señala en la presentación: “independencia técnica entre secciones pero con la implementación de áreas de trabajo comunes” (ISEF, 2016b, p. 8). En el marco de este proceso de integración de las áreas de



archivo y biblioteca se han realizado gestiones ante el Servicio Central de Informática de la Udelar (CeCIU) para tener un softword compartido que permita albergar en forma digital tanto archivos documentales como bibliografía. Esto queda evidenciado en el siguiente extracto del acta del Comité Académico del CEMEF: “ante el desarrollo del Proyecto se logró darle otro enfoque más integrador al CEMEF, se entendió que debía ser una Unidad de Información y Documentación conjunta y no el Archivo con la Biblioteca como servicio auxiliar” (ISEF, 2017a, p. 1).

En relación a los espacios físicos también es importante aclarar que actualmente, los espacios físicos de archivo y biblioteca se presentan en su mayoría en forma independiente. El archivo se encuentra en el subsuelo y la biblioteca en el primer piso. La reforma edilicia realizada en el primer semestre de 2017 y ya casi culminada, consistió en la reforma total del archivo⁴ y en una modificación de la disposición y compra de nuevo mobiliario de la biblioteca, agregando un espacio físico donde trabajan juntos la bibliotecóloga y el archivólogo⁵. En una etapa posterior, en el marco de un nuevo edificio hacia la creación de la Facultad de Educación Física en el predio universitario de Malvín Norte, se proyecta la construcción del CEMEF que integre en el mismo espacio físico sus tres componentes: archivo, biblioteca y museo.

Entre las proyecciones del CEMEF presentadas en el lanzamiento, y que se encuentran en proceso de elaboración se destacan:

- Espacio Virtual: Desarrollo de Página Web y redes sociales para la difusión del Centro
- Política de Donaciones y Expurgo que contemple lo archivístico y lo bibliográfico
- Incremento de Recursos Humanos
- Promover actividades de extensión con exposiciones y eventos sobre temas de interés académico
- Vincular grupo y líneas de investigación
- Vinculación con otros Centros de Memoria del país y la región
- Intercambio académico mediante la inserción de pasantías estudiantiles en el Centro. (ISEF 2016b, p. 8-9).

Algunas acciones al respecto ya fueron iniciadas, como la instalación del vínculo con algunas de las líneas de investigación del ISEF que trabajan en torno a la temática de historia

⁴ La reforma consistió en ampliar el espacio físico de salón, instalar las condiciones ambientales adecuadas (humedad, luz y ventilación) para la conservación del material archivístico y la compra del equipamiento correspondiente.

⁵ En relación a la biblioteca: “se habla de reestructura y no de reforma porque es la reorganización del espacio físico, adquisición de muebles nuevos, redistribución del espacio físico en biblioteca y algunos arreglos menores fundamentalmente de electricidad. Esta reestructura va a comenzar en el mes de mayo, y podría durar entre 3 y 6 meses. Está siendo organizada por la Arq. Cecilia Mandez de Dirección General de Arquitectura (DGA) y la Arq. Elisa Porley de la Unidad de Gestión Edilicia de ISEF. El proyecto incluye, además de mejoras en lo concerniente a la atención de los estudiantes, ubicación del museo sobre la obra del Profesor Alberto Langlade y un lugar de trabajo para el Encargado del archivo de ISEF, Arch. Emiliano Patetta” (ISEF, 2017a, p. 1-2).



de la educación física, mediante la organización del Primer Coloquio de Historia de la Educación Física en el Uruguay, realizado en la ciudad de Paysandú, los días 15 y 16 de junio de 2017. Este fue organizado entre el CEMEF y las líneas *Historia y teorías de la educación del cuerpo*, *Historia de la educación física y los deportes*, y *Políticas educativas, cuerpo y currículum*. Formaron parte del evento tres investigadores extranjeros de reconocida trayectoria en el campo, once docentes de diversas líneas de investigación de ISEF⁶ que fueron invitados a realizar ponencias, y estudiantes y egresados interesados en la historia de la educación física. El CEMEF tuvo un espacio central de exposición de sus principales avances al momento.

Por otra parte, el vínculo instalado inicialmente con el CEMEF de la UFMG se ha profundizado mediante la visita de la Dra. Meily Assbú Linhales, participando del lanzamiento del proyecto en 2016 y de reuniones sistemáticas de trabajo con los miembros técnicos del CEMEF (bibliotecóloga y archivólogo), la Dirección del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales y la Dirección Institucional. En la presente cita del Informe Técnico sobre Desarrollo y Planificación Actividades 2016-2017 del CEMEF, aprobado por Comisión Directiva de ISEF en 2017, se destaca:

En cuanto al trabajo conjunto con Biblioteca, las líneas de acción definidas como prioritarias, estuvieron orientadas al tratamiento de la colección Langlade. En este sentido, fue muy enriquecedora la visita de la Dra. Meily Assbú Linhales, quién aportó su experiencia de trabajo en el CEMEF de la Universidad de Minas de Gerais. Su visita se enmarcó en la actividad de lanzamiento oficial del proyecto CEMEF-ISEF.

En dicho contexto también se llevó a cabo un Taller sobre digitalización dictado por el equipo de Creative Commons Uruguay. El mismo buscó la difusión del CEMEF dentro del ámbito de la documentación a la vez que aportó insumos para futuras decisiones respectivas a la digitalización de documentación del CEMEF. (ISEF, 2017b, p. 2-3).

A partir de este primer intercambio con la UFMG se comenzó con la elaboración de un convenio marco entre ambas universidades para el desarrollo de proyectos comunes entre ambos centros de memoria. Asimismo, se han realizado presentaciones en eventos académicos y publicaciones conjuntas relativas a los procesos de creación y consolidación de ambos CEMEF.

Otra de las acciones realizadas en 2016, explicitadas en el documento anteriormente citado, es la incorporación de pasantes de la la carrera de Archivología de la Facultad de Información y Comunicación (FIC).

⁶ Además de las líneas organizadoras participaron: *Cuerpo, Educación y Enseñanza y Educación, Sociedad y Tiempo Libre*.



Por otra parte, se destaca el vínculo que se generó con otros centros de enseñanza de la UdelaR ya que el CEMEF, por primera vez, abrió sus puertas a estudiantes de la carrera Archivología que se desarrolla en la Facultad de Información y Comunicación para que lleven a cabo su trabajo de pasaje de grado. (ISEF, 2017b, p. 2).

A partir de esta experiencia, desde inicios de 2017 se está en proceso de elaboración del Convenio con la FIC, relativo al desarrollo de prácticas pre-profesionales entre la FIC y el ISEF:

Con el objetivo de mejorar la capacitación y competencias los estudiantes de la FIC podrán realizar prácticas pre-profesionales (en adelante PPP) en las instalaciones del ISEF, donde los estudiantes adquirirán experiencia mediante el desempeño de actividades que tengan vinculación con la profesión para la que se preparan. Por su parte, el ISEF pondrá a disposición sus instalaciones y recursos bibliotecológicos y archivísticos para el desempeño de dichas prácticas, estableciendo los perfiles y cantidad de prácticas que le sean funcionales a sus programas y actividades. (ISEF, 2017c, p. 1-2).

Se espera que este acuerdo redunde en un beneficio para ambas instituciones. Por un lado, el ISEF logrará acceder a recursos humanos y materiales (laboratorios y tecnología específica) para la organización, salvaguarda, desinfección, restauración y procesamiento técnico tanto del acervo archivístico, como de las colecciones bibliográficas particulares y los objetos históricos utilizados de manera corriente en el pasado para fines académicos y de esparcimiento. Por otro lado, la FIC podrá desarrollar capacidades académicas en el marco de sus programas de grado y posgrado de bibliotecología y archivología mediante el establecimiento de prácticas pre-profesionales de los estudiantes de ambas licenciaturas, así como de la maestría en Información y Comunicación (ISEF, 2017c).

Por resolución n.º 7 del 25 de noviembre de 2016 de la Comisión Directiva del ISEF, se creó el Comité Académico del CEMEF, que tiene como principal cometido la conducción académica del Centro. Está integrado por docentes e investigadores competentes en el campo historiográfico de la educación física que asesoran a sus miembros técnicos (la bibliotecóloga Mónica Bottigliero y el Archivólogo Emiliano Patteta) y representantes de los órdenes (estudiantes, docentes y egresados). Se estableció que sus miembros fueran designados por la Comisión Directiva del ISEF por un período de dos años con posibilidades de renovación⁷.

El principal desafío para la finalización del presente año será la Inauguración del CEMEF, con la reforma y reestructura del archivo y la biblioteca respectivamente, y la muestra del primer avance del “procesamiento de la colección personal del Prof. Alberto

⁷ Han participado además de sus miembros técnicos: Dr. Gianfranco Ruggiano, Dra. Evelise Quitzau, Mag. Inés Scarlato, Prof. de Ed. Física Arnaldo Gomensoro, Arq. Santo Balbi (como Encargado de la Unidad de Apoyo a la Investigación), un representante del archivo de la Universidad de la República: la Dra. Isabel Wschebor y la Directora del ISEF, Mag. Paola Dogliotti.



Langlade (inventario, procesamiento técnico, ubicación física)” (ISEF, 2017b, p. 2) y del ordenamiento y procesamiento del material presente en el archivo institucional.

ACERVOS E HISTORIAS CONECTADAS

En el recorrido elegido por los dos centros de memoria son muchos los desafíos y, tal vez, el principal de ellos sea la comprensión de que el proceso de organización de los acervos documentales no constituye, en sí, garantía para la producción de una investigación histórica de relevancia.

Así, nos enfrentamos con la complejidad inherente al necesario trabajo de organización de un patrimonio educativo, relativo a las prácticas de Educación Física y a la formación de sus profesores, al mismo tiempo en que, desde una perspectiva teórico-conceptual, mostramos nuestra disposición para una escritura de la historia. Como destaca Antoine Prost (2000, p. 10-11), el “deber de la memoria” no conduce directamente a la historia, comprendida como “construcción narrativa que da coherencia a los hechos en su encadenamiento, por eso crea sentido y da inteligibilidad”.

Pero, conscientes de los distintos desafíos, se torna fundamental también resaltar, la importancia de los procesos de organización documental y patrimonial en la formación de los historiadores. Se destaca el sentido del archivo como una especie de “lazo táctil” (CAIMARI, 2017) que une al investigador del presente con los sujetos del pasado, con sus ideas, prácticas y elecciones. El encuentro con la materialidad de los archivos tiende a promover una experiencia sensible y vital con el trabajo empírico. En el ámbito de los Centros de Memoria, al identificar conexiones que, en el pasado y en el presente, enlazan la Educación Física brasilera y uruguaya, estamos realizando de manera compartida el encuentro con los desafíos puestos en la memoria y en la historia.

Las aproximaciones entre Brasil y Uruguay en el campo pedagógico de la Educación Física tienen inicio en las primeras décadas del siglo XX, por medio de intensos intercambios de profesores, materiales didácticos y proposiciones metodológicas entre los dos países. Por medio del cuidadoso trabajo de organización documental, pretendemos que tales historias conectadas puedan ser narradas y analizadas. Otros elementos indican las afinidades entre el Cemef/UFGM y el CEMEF/UdelaR: las dos ciudades que albergan los centros de memoria – Belo Horizonte y Montevideo – fueron sede de cursos de corta duración para la formación de profesores en las décadas de 1920 y 1930 (SILVA, 2009; DOGLIOTTI, 2015). En 1952, la Escuela de Educación Física de Minas Gerais inicia sus actividades en Belo Horizonte y, en



este mismo año, el Curso para la Preparación de Profesores de Educación Física, ya en funcionamiento en Montevideo desde el año 1939, se denomina Instituto Superior de Educación Física. O sea, las dos instituciones productoras de los acervos custodiados por los centros de memoria poseen historias y trayectorias con innumerables puntos de conexión.

Los recorridos establecidos por estos Centros de Memoria confirman la potencialidad de tales iniciativas como espacios de preservación de la memoria de la Educación Física Latino-americana. A la vez, ellas se constituyen en promisorios ejercicios de organización de acervos documentales, capaces de legitimar las prácticas investigativas que, en perspectiva benjaminiana, habilite a “peinar la historia a contrapelo” (BENJAMIN, 2011), a rememorar y actualizar los acontecimientos del pasado, tornándolos experiencia del presente, mediadas por la escrita de la historia. El encuentro entre archivos brasileños y uruguayos se presenta como una posibilidad de escribir y conocer historias compartidas y de ampliar prácticas investigativas, considerando nuestra herencia documental a partir de un propósito de emancipación política, cultural y social para la educación del cuerpo.

Finalmente, vale recordar que la Historia de la Educación Física ha sido prioritariamente narrada a partir de límites nacionales, con énfasis en hechos y éxitos de los estados-nación, muchas veces presentados como aislados en su auto promoción. Los encuentros provocados por acervos plurales, así como el establecimiento de renovadas preguntas de investigación que procuren ultrapasar los límites pre definidos, nos presentarán historias y memorias de desplazamientos y trayectos de sujetos, objetos, métodos, entre otros. Por todo esto, la historia de las maneras de educar el cuerpo en la modernidad es, también, y ante todo, una historia de cambios y acuerdos éticos, políticos y estéticos entre los pueblos, tanto sea revelando prácticas de dominación y control, como inventando la libertad y la acción en el mundo.

REFERENCIAS

BELLOTTO Heloísa. **Arquivos permanentes: tratamento documental**. Rio de Janeiro: Editora FGV; 2004.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Obras escolhidas. Volume 1. Tradução: Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora brasiliense, 2001.

CAIMARI, Lila. **La vida en el archivo: goces, tedios y desvíos en el oficio de la historia**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentinos, 2017.

CEMEF/UFMG. **Política de acervos do Cemef/UFMG**. Belo Horizonte: EEEFTO/UFMG; 2014.



CERTEAU, Michel. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária; 1982.

DOGLIOTTI, Paola. **Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en educación física en Uruguay (1874 – 1948)**. Montevideo: Universidad de la República. CSIC. Biblioteca Plural, 2015. 259p.

DUCROT, Ariane. A classificação dos arquivos pessoais e familiares. **Revista Estudos Históricos**, v. 11, p. 151-168, 1998.

FERNÁNDEZ, Lidia. **El análisis de lo institucional en la escuela**. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas. Argentina: Paidós, 1998.

FELGUEIRRAS, Margarida Louro. Preservar a herança educativa: desafios, limites e intervenção. In: ALVES, Luís Alberto; PINTASSILGO, Joaquim (coord.). **Investigar, intervir e preservar em História da Educação**. Porto: CITCEM e HISTEDUP, 2017. p. 153-169.

ISEF. **Proyecto para la Creación del Centro de Memoria de Educación Física**. Aprobado por resolución nº 8 de la Comisión Directiva de ISEF del 15 de abril de 2016. 2016a.

_____. **Presentación en Power Point del Lanzamiento del Centro de Memoria de Educación Física del ISEF-Udelar**. Montevideo, 2016b.

_____. **Acta 29 de marzo de 2017 del Comité Académico del CEMEF**. Montevideo, 2017a.

_____. **Informe Técnico sobre Desarrollo y Planificación Actividades 2016-2017 del CEMEF**. Montevideo, 2017b.

_____. **Acuerdo para prácticas preprofesionales entre la FIC y el ISEF**. Montevideo, Documento Borrador, 2017c.

LINHALES, Meily Assbú; NASCIMENTO, Adalson (orgs.). **Organizando arquivos, produzindo nexos: a experiência de um Centro de Memória**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

LINHALES, Meily et al. Arquivos pessoais de professores de educação física: organização arquivística e pesquisa histórica. **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 39, n. 3, p. 276-283, 2017.

PROST, Antoine. Como a história faz o historiador? **Anos 90**, Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS, Porto Alegre, n. 14, dez. 2000.

SILVA, Giovanna Camila da. **A partir da Inspeção de Educação Física de Minas Gerais (1927-1937): movimentos para a escolarização da Educação Física no Estado**. 2009. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte.

Recebido em: 31 de outubro de 2017

Aceito em: 07 de dezembro de 2017



LOS MUSEOS PEDAGÓGICOS COMO ESPACIOS PARA LA INCLUSIÓN. UN ESTUDIO DE CASO: EL MUSEO/LABORATORIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”

Carlos Sanz Simón
Universidad Complutense de Madrid
csa02@ucm.es

Teresa Rabazas Romero
Universidad Complutense de Madrid
rabarom@ucm.es

Sara Ramos Zamora
Universidad Complutense de Madrid
sramosz@ucm.es

Elisa Ruiz Veerman
Universidad Complutense de Madrid
elisaruiz@pdi.ucm.es

RESUMEN

El Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” de la Universidad Complutense de Madrid, desde el pasado curso académico colabora activamente con una asociación que trabaja con personas con un Trastorno del Espectro Autista (TEA), y desde este año es parte de un proyecto académico que contribuye a la inclusión de personas con discapacidad cognitiva en los estudios universitarios. A raíz de estas experiencias, de diferente trayectoria y recorrido, se hace un balance inicial sobre las posibilidades que el museo ha ofrecido a estos colectivos y de los efectos en ellos. Finalmente, se reflexiona sobre estas experiencias y sobre la figura del museo pedagógico como un espacio para la inclusión de personas con diversidad funcional de distinta índole.

Palabras clave: Museo. Historia de la educación. Inclusión.

THE PEDAGOGICAL MUSEUMS AS SPACES FOR INCLUSION. THE MUSEUM/LABORATORY OF HISTORY OF EDUCATION “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”

ABSTRACT

The Museum/Laboratory of History of Education “Manuel Bartolomé Cossío”, located at the Complutense University of Madrid, since last academic year has been actively collaborating with an association that works with people with Autism Spectrum Disorder, and since this year also collaborates in a project about the inclusion of people with mild cognitive disability in university studies. As a result of these experiences, that have different paths and routes, an initial balance is made on the effects of these activities in the museum and the possibilities it offers to these groups. Finally, we reflect on the options that the educational museum offers as a space for the inclusion of people with different functional diversity.

Keywords: Museum. History of education. Inclusion.



OS MUSEUS PEDAGÓGICOS COMO ESPAÇOS PARA INCLUSÃO. O CASO DO MUSEU/LABORATÓRIO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”

RESUMO

O Museu / Laboratório de História da Educação “Manuel Bartolomé Cossío” da Universidade Complutense de Madrid, desde o último ano acadêmico 2016/2017, colabora ativamente com uma associação que trabalha com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, desde então, faz parte de um projeto acadêmico que contribui para a inclusão de pessoas com deficiências cognitivas em estudos universitários. Como resultado desse estudo, no qual analisou-se diferentes trajetórias, foi realizada uma avaliação inicial no sentido de compreender o espaço do museu e seus efeitos sobre esse grupo. Finalmente, refletimos sobre essa prática e sobre o papel do Museu Educacional como espaço para a inclusão de pessoas com diferentes diversidades funcionais.

Palavras-chave: Museu. História da educação. Inclusão.

LES MUSÉES PÉDAGOGIQUES COMME ESPACES D’INCLUSION. LE CAS DU MUSÉE/LABORATOIRE D’HISTOIRE DE L’ÉDUCATION “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”

RESUMÉ

Le Musée / Laboratoire de l’Histoire de l’Education “Manuel Bartolomé Cossío” de l’Université Complutense de Madrid, depuis l’année scolaire dernière, collabore activement avec une association qui travaille avec des personnes atteintes de troubles du spectre autistique (TSA), et depuis cette année fait partie d’un projet académique qui contribue à l’inclusion dans les études universitaires de personnes ayant des déficiences cognitives. A la suite de ces expériences, de trajectoires et de parcours différents, un premier bilan est réalisé sur les possibilités offertes par le musée à ces groupes et sur les effets qui en découlent. Enfin, nous réfléchissons sur ces expériences et sur le rôle du musée comme espace pour l’inclusion de personnes ayant une diversité fonctionnelle différente.

Mots-clés: Musée. Histoire de l’éducation. Inclusion.

INTRODUCCIÓN

El Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” es un espacio de conservación, divulgación, aprendizaje e investigación del patrimonio histórico-educativo ubicado en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid.¹

¹ El museo se encuentra ubicado en la C/Rector Royo Villanova s/n, aula 0102. La información detallada del mismo, horario de visitas y las principales novedades se pueden encontrar en la página web: <http://educacion.ucm.es/museo-manuel-bartolome-cossio>. Para contactar, escribir a: museombc@ucm.es



Con casi treinta años de historia, esta institución ha evolucionado acorde a las nuevas perspectivas museológicas en el ámbito de la historia y patrimonio de la educación. De forma transversal, en todos estos años ha sido siempre un punto de encuentro y aprendizaje para estudiantes y profesorado de estas disciplinas, dotando al museo de un carácter crítico y dinámico.

Actualmente, el museo, de forma paralela a las funciones previamente expuestas, se reivindica como un espacio de inclusión para personas con diversidad funcional. Desde el curso académico 2016/2017 se firmó un convenio de colaboración entre el museo y la Asociación PAUTA, dedicada al trabajo con personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La positiva experiencia de esta colaboración ha propiciado su continuidad en los cursos venideros. Además, desde el curso académico 2017/2018 el museo se ha convertido en un lugar de trabajo enmarcado dentro del proyecto Stunin, que fomenta la inclusión de personas con discapacidad cognitiva en los estudios universitarios.

Dada la positiva interacción entre el patrimonio y estos colectivos -especialmente con materiales sensoriales como los de Montessori o Fröbel-, se ha abierto la puerta a una nueva función para los museos pedagógicos, que pensamos podría ser extrapolable a otros espacios histórico-educativos de similar naturaleza.

Estas iniciativas ponen de relieve la idoneidad de la universidad como un agente social inclusivo. Tal es así, que desde el curso 2017/2018 la Universidad Complutense de Madrid hará extensible esta experiencia a otros Museos Complutenses, a través de la Delegación para la Unidad de Apoyo a la Diversidad e Inclusión en colaboración con el Vicerrectorado de Extensión Universitaria.

Aprovechando la transformación del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” en un espacio inclusivo y abierto a nuevos colectivos, el presente artículo pretende dar a conocer la actividad que se desarrolla en esta materia, explicando pormenorizadamente los proyectos conjuntos establecidos con la Asociación Pauta y Stunin. Cabe destacar, asimismo, el carácter inédito y pionero de estas prácticas en museos pedagógicos en España, no conociendo la existencia de prácticas con colectivos similares en otros espacios homónimos.



EL MUSEO/LABORATORIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”

Fundado en 1990 por el profesor Julio Ruiz Berrio², este espacio histórico-educativo nace de la firma de un convenio con el Ayuntamiento de Madrid para albergar los fondos documentales, materiales y patrimoniales del histórico colegio de Nuestra Señora de la Paloma. Fue entonces concebido para la clasificación, catalogación y conservación de documentos y materiales de la administración municipal de la capital; para ofrecer la posibilidad a los estudiantes de participar en campañas sobre la recuperación de dichos materiales; y para ofrecer a las escuelas públicas la posibilidad de realizar experiencias prácticas con los mismos (MARTÍNEZ, 1998).

Reivindicado por su fundador y director como un taller-laboratorio (COLMENAR, 2010, p. 341), el museo lleva por nombre al director del Museo Pedagógico Nacional, Manuel Bartolomé Cossío, pedagogo krausista cuyo planteamiento educativo buscaba “construir un novo tipo de home que tiña liberdade de conciencia para actuar na vida conforme uns principios que atrellaban una concepción moral superior de humanidade”³ (OTERO, 1998, p. 43). El legado de su institución ha servido como punto de partida para los museos pedagógicos en España, entre ellos el aquí presentado, que recoge incluso varios elementos originarios del propio Museo Pedagógico Nacional⁴.

El nacimiento del museo data en el momento en que fue ubicado en la Facultad de Educación, si bien inicialmente los fondos del colegio de Nuestra Señora de la Paloma habían sido custodiados en la extinta Facultad de Filosofía y Letras -donde llegó a estar en hasta dos edificios- gracias a un convenio firmado con el Ayuntamiento de Madrid (RABAZAS; RAMOS, 2015, p. 173). Ya en la propia Facultad de Educación su ubicación también varió hasta que finalmente su sala principal fuera ubicada en su emplazamiento actual (COLMENAR, 2010, p. 344-345). En la actualidad, el museo cuenta con dos salas unidas, y

² Julio Ruiz Berrio fue director del museo desde su fundación hasta el año 2013, año de su fallecimiento. Dedicó por entero su vida a la historia de la educación y la educación comparada en las Universidades de Oviedo y Complutense de Madrid, donde ejerció como catedrático en historia de la educación hasta su jubilación. Sobre su biografía, trayectoria y legado, la obra-homenaje *Memoria de la educación. El legado pedagógico de Julio Ruiz Berrio*, coordinado por las profesoras Carmen Colmenar Orzaes y Teresa Rabazas Romero en 2015.

³ En castellano: “construir un nuevo tipo de hombre que tuviera libertad de conciencia para actuar en la vida conforme a unos principios que implicaban una concepción moral superior de la humanidad”.

⁴ El Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” posee dos esferas armilares y la colección pedagógico textil, todos ellos adquiridos por el director del Museo Pedagógico Nacional, donde estuvieron ubicadas originalmente.



desde septiembre de 2017 dispone de un seminario en el edificio anexo a la Facultad de Educación.

Figura 1: Interior del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío”.



Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” (UCM).

La primera sala principal es la que da sentido a la denominación de taller-laboratorio (RABAZAS; RAMOS, 2016, p. 166). Presidida por dos amplias mesas de trabajo, sus paredes acogen multitud de fondos documentales:

Más de 5.000 manuales escolares y libros de lectura (siglos XIX y XX), [...] unas 1.525 monografías pedagógicas (s. XX); 313 libros de historia general (s. XX); 582 objetos escolares (linternas mágicas, proyectores, ábacos, etc.); 641 instrumentos científicos completos; 890 memorias de distintas instituciones educativas y su entorno de los años 50 y 60; Colección de revistas (24 m lineales); Documentos educativos (30 m lineales); 60 mapas, [...] 893 películas y 400 casetes con entrevistas a personas que fueron a la escuela en los años treinta y cuarenta. (RABAZAS; RAMOS, 2017, p. 109).

La disposición actual del museo consta de dos aulas unidas que albergan todas las colecciones previamente expuestas. Además, desde septiembre de 2017 dispone de un seminario en el edificio anexo de la Facultad de Educación donde se albergan los fondos de la colección Pedagógico Textil que el propio Manuel Bartolomé Cossío adquirió para el Museo Pedagógico Nacional.

Los principales ejes de actuación del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación han sido tradicionalmente la enseñanza, la conservación, la divulgación y la investigación.



a. Enseñanza

Dada la naturaleza del museo, dedicado por entero a la historia de la educación, este espacio se convierte en un lugar de aprendizaje a diferentes ámbitos. Por su contexto, la más explícita es la enseñanza universitaria, impartándose en él clases de materias como *Historia y corrientes internacionales de la educación y la cultura* e *Historia del pensamiento pedagógico*, que se imparten en los grados de Pedagogía, Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social y los dobles grados, así como *La investigación histórica y comparada en educación* e *Internacionalización y reformas educativas. Perspectivas globales y de género* del Máster Universitario en Investigación en Educación.

No obstante, el museo extiende su labor educativa más allá de la universidad. En él se preparan seminarios sobre metodologías pedagógicas dirigidos a centros educativos de educación primaria, como seminarios sobre la pedagogía Montessori, cuyos destinatarios son tanto alumnado de la propia facultad como centros escolares donde se llevan los materiales disponibles en el museo. Además, también se llevan a cabo sesiones temáticas como *Una Navidad de museo*, celebrado el pasado 20 de diciembre de 2016, realizado con una veintena de escolares y enmarcado dentro de la exposición *Érase una vez... la Navidad en el siglo XX: Cuentos y juguetes*, que previsiblemente se repetirá el presente año.

b. Conservación

Otra de las funciones que el museo lleva a cabo es la conservación y custodia de sus fondos. La función primitiva de este espacio histórico-educativo, como se ha señalado anteriormente, fue la salvaguarda de los fondos del colegio de Nuestra Señora de la Paloma. Desde entonces, todos los fondos, independientemente del emplazamiento del museo, han sido minuciosamente guardados y clasificados en armarios y estanterías, que facilitan a la vez su mantenimiento y consulta, sobre todo en el caso de fondos bibliográficos.

El Museo se nutre de las donaciones que recibe de forma regular, y de las ampliaciones. La última, efectuada el pasado mes de septiembre, y que acoge la colección pedagógico textil adquirida por Manuel Bartolomé Cossío, ha supuesto un nuevo reto para la conservación de los fondos del museo.



c. Investigación

El tercer pilar del museo es la labor de investigación académica. Los fondos documentales y patrimoniales que este espacio alberga suponen una oportunidad para que profesorado, investigadores, investigadoras y estudiantes elaboren estudios y trabajos académicos de distinta naturaleza.

Los principales trabajos académicos realizados con fondos documentales del museo están relacionados con los manuales escolares y con el “Fondo Romero Marín”, una colección de casi novecientas memorias de prácticas encargadas por el profesor que da nombre a la colección, que fue catedrático de Pedagogía general y racional desde 1949 (MAINER, 2009).

El museo es miembro y sede institucional de la Sociedad Española para el estudio del Patrimonio Histórico Educativo (SEPHE), y el lugar de trabajo del grupo de investigación consolidado *Historia y presente de la cultura escolar. Género e identidades*, que dirigen las profesoras Teresa Rabazas Romero e Inmaculada Egido Gálvez. Asimismo, es también el lugar de trabajo de proyectos como *La fotografía escolar en colecciones documentales de ámbito estatal (1900-1970)*, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, o el proyecto *El museo de educación como recurso pedagógico: Blended Learning. Un Proyecto de formación B-Learning sobre las técnicas Freinet en la actualidad* de innovación docente y financiado por la Universidad Complutense de Madrid.

A lo largo del curso, es también lugar de celebración de seminarios y jornadas de investigación de temática histórico-educativa dirigidos a diferentes colectivos, tales como estudiantes o investigadores.

Finalmente, cabe destacar que en los últimos años el museo se ha convertido en un lugar de visita e investigación para otras instituciones y grupos de investigación internacionales, como los casos del *Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca”* de la Università degli Studi di Macerata (Macerata, Italia) o el grupo *EBRAMIC. Educação no Brasil: Memória, instituições e cultura escolar*, de la Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Rio Grande do Sul, Brasil).

d. Divulgación

Las labores de enseñanza, conservación e investigación no tendrían sentido si tras ello no se produjera una difusión de los fondos documentales y las actividades educativas y académicas llevadas a cabo en el museo.



Habitualmente, durante el curso, se reciben visitas guiadas de públicos de diversa índole, tanto internos -alumnado de la Facultad, profesorado e investigadores, principalmente-, como externos -centros culturales y educativos, asociaciones y profesionales de otras universidades.

Durante cada curso académico se realizan varias exposiciones temporales en las vitrinas y mostradores habilitados en el distribuidor de la planta baja de la Facultad de Educación. Entre las principales temáticas escogidas destacan la educación de la mujer, que se realiza paralelamente a la celebración de las jornadas anuales del Seminario Interdisciplinar de Género y Educación (SIGE) y la educación científica, enmarcada en las sucesivas semanas de la ciencia que la Universidad Complutense de Madrid celebra.

Asimismo, el museo cuenta con un espacio web dentro de la página institucional de la Facultad de Educación, donde se puede consultar su historia y fondos y que se actualiza periódicamente con los trabajos que se realizan con sus fondos. Finalmente, también se dispone de perfiles en diferentes redes sociales donde se difunden las últimas actualizaciones del museo, así como actividades tales como la pieza del mes, exposiciones temporales o actividades académicas.

MUSEOS E INCLUSIÓN: DOS EXPERIENCIAS PILOTO

Desde el año 2016, el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” ha empezado a colaborar en proyectos de inclusión con diferentes colectivos, explorando así una nueva función.

a. La experiencia con personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA):

***merchandising* y asistencia en visitas guiadas.**

La asociación PAUTA se creó en 1993, con el objetivo de mejorar la calidad vida de personas con un trastorno del espectro autista (TEA en adelante) de forma holística, ofreciendo apoyos en todos los ámbitos de la vida diaria de estas personas (ASOCIACIÓN PAUTA, s.p).

Algunas de las principales áreas que cubre esta asociación son la formación, el ocio y la integración laboral de personas con TEA, para lo cual establecen acuerdos de colaboración con otras instituciones, como es el caso del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación



“Manuel Bartolomé Cossío”. En septiembre de 2016 se firmó el convenio entre ambas partes por el cual se tiene por objetivo:

Favorecer el acceso de las personas con TEA a un entorno laboral ordinario, mediante el desarrollo de programas de formación adecuados y el apoyo personal específico para llevar a cabo las funciones inherentes a un puesto de trabajo de la manera más adecuada posible. (CONVENIO, 2016 y 2017, p. 1).

La firma del convenio vino precedida de una propuesta de colaboración que pretendía la incorporación de un chico de 22 años con autismo -que aparecerá con la inicial D. a lo largo de este artículo-, que destacaba por una mayor flexibilidad en la planificación de rutinas y actividades y por unas habilidades de socialización más desarrolladas que otras personas con TEA.

De forma conjunta con la dirección y personal del museo se diseñó un plan de actividades que D. llevaría a cabo con un asistente que le acompañaría desde la Asociación PAUTA hasta el museo y durante su tiempo en él. Se acordó que estaría en torno a dos horas semanales durante una mañana. Las primeras sesiones fueron de familiarización con la facultad, el museo y su patrimonio.⁵ D. interiorizó, con la ayuda de dibujos, listas y fotografías los principales elementos, tanto de la facultad como del propio museo.

La primera actividad que se programó para D. fue la elaboración de objetos satélite o *merchandising* en el que aparecieran elementos significativos del museo, y que no sería comercializado ni utilizado con ánimo de lucro alguno más allá de la difusión del museo y su patrimonio y de las actividades llevadas a cabo con la asociación y especialmente con él (RABAZAS; RAMOS, 2017, p. 116). Para ello, se utilizaron las portadas de libros escolares populares -como la *Enciclopedia Álvarez* o la cartilla *Rayas*- que aparecerían como portada y contraportada de libretas realizadas por y con él. De forma paralela también se realizaron marcapáginas plastificados con el logo del museo y objetos en él expuestos. De esta forma, D. se familiarizó con los fondos del museo y contribuyó a su desarrollo y difusión.

⁵ La dirección y personal del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” quiere agradecer expresamente la colaboración, atención y sensibilidad mostrada de forma desinteresada por el personal de administración y servicios, que veló desde el primer momento por la integración de D. con una actitud de interés y amabilidad diarias y hasta con la elaboración de un catálogo con fotografías de los objetos y elementos más llamativos para él de la Facultad.



Figura 2: Libretas y marcapáginas con imágenes de fondos del museo por el alumno con TEA.



Fuente: Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” (UCM).

Cabe destacar que las sesiones con D., si bien presentaban una estructura similar para favorecer la creación de rutinas que facilitaran su adaptación, no consistían exclusivamente en la realización de este material. La rutina de D. consistía en llegar a la facultad y saludar en primer lugar al personal de administración y servicios de la planta baja, donde se encuentra el museo, mostrando un gran interés por conocer el nombre de cada persona. Posteriormente, se dirigía al museo, donde conversaba con el personal y recordaba los nombres de los allí presentes.

Cuando se consideró que D. se había familiarizado con el museo, se planteó la posibilidad de que ejerciera el rol de asistente en las visitas guiadas que se realizaban habitualmente en el museo. Para ello, se introdujeron visitas en el día en que D. acudía al mismo y se trabajó con él a través de explicaciones breves de algunos de los objetos que resultaban de su interés. Desde un primer momento, los materiales que más curiosidad despertaron en D. fueron el pick-up y los materiales de Montessori, con los que interactuó prácticamente desde el primer día de forma espontánea y regular.

Con el paso de las semanas, D. se había adaptado al museo y su entorno con rapidez, por lo que se estudió con su asistente la manera de ampliar su autonomía. Para ello, cuando quería acudir al baño o saludar al personal de la facultad, se le instaba a que lo hiciera solo. En un principio se mostró reacio, y costó varias semanas en conseguir que lo hiciera. En las



últimas sesiones, durante el mes de junio, D. acudía solo a realizar este tipo de hechos cotidianos que para una persona con autismo resultan complicados.

Dada la evolución experimentada con D. en este tipo de actividades, desde el personal de la Asociación PAUTA se está estudiando la posibilidad de que acuda solo al museo, lo cual implica coger el transporte público y acudir a la facultad de forma independiente, si bien no se plantea como un objetivo inmediato.

Al término del primer año del convenio de colaboración, la dirección y el personal del museo hicieron un balance positivo de la incorporación de D. en la actividad del espacio histórico-educativo, habiendo contribuido a su difusión y en las labores de exposición. Asimismo, sobre los efectos de esta experiencia en D., se ha considerado que “se están logrando resultados muy significativos no sólo en cuanto a formación laboral, sino también en torno a adquisición de competencias sociales muy determinantes” (RABAZAS; RAMOS, 2017, p. 116).

Finalmente, cabe destacar que durante el curso existió en todo momento una comunicación abierta entre la asociación y su asistente y el museo. D. se sintió cómodo en él desde el primer momento y, dada la buena experiencia, tanto la Asociación PAUTA como la dirección del museo decidieron renovar el convenio un curso académico más.

b. Alumnado con discapacidad cognitiva leve: labores administrativas y de sensibilización con el material histórico-educativo.

Con el advenimiento del curso académico 2017-2018 en septiembre, se plantea al Museo/Laboratorio “Manuel Bartolomé Cossío” la posibilidad de convertirse en un espacio de trabajo para quince estudiantes con discapacidad cognitiva del primer año de vida del proyecto STUNIN, que busca la integración de estos en la vida universitaria y laboral.

Se trata de un curso universitario de formación continua que tiene por objetivo el desarrollo de competencias personales y profesionales que posibiliten una vida lo más autónoma posible y la inclusión sociolaboral. El colectivo al que va destinado son jóvenes con discapacidad intelectual leve, población especialmente vulnerable en términos de inserción laboral. Tienen una gran capacidad pero a menudo una funcionalidad limitada debido a las escasas oportunidades de desarrollo personal, la inexistencia de un itinerario formativo que complete y atienda sus necesidades una vez acabada la Educación Secundaria Obligatoria, la sobreprotección y experiencias negativas a lo largo de su escolaridad y vida social que han afectado a su desarrollo emocional, principalmente.



La metodología del curso es fundamentalmente activa y cooperativa. El estudiantado adquiere las competencias necesarias mediante la práctica de tareas y actividades. Por ello, desde un primer momento el proyecto ha buscado la colaboración de servicios de la Facultad de Educación, entre los que se encuentra nuestro Museo de Historia de la Educación. Tales colaboraciones suponen la posibilidad de aprender haciendo, de conocer la vida universitaria y de propiciar un espacio normalizado de interacción e inclusión tanto para los estudiantes de STUNIN como para el resto de estudiantes de la facultad, docentes y personal administrativo y de servicios.

Más allá del aprendizaje orientado a competencias por medio de tareas prácticas, que además deriven en la realización de servicios, el curso persigue fomentar de forma equilibrada tanto el desarrollo personal como profesional. La reflexión, el autoconocimiento, la expresión y comunicación en todas sus posibilidades y el empoderamiento son aspectos vitales para conseguir la participación de un colectivo tradicionalmente excluido. En este sentido, realizar un curso de estas características en el marco universitario propicia, además de la inclusión socioeducativa (y la mejora de la formación del estudiantado) el desarrollo de un tipo de investigación social, responsable y participativa que dé voz a las personas con discapacidad y que permita su participación en los procesos de identificación de necesidades, creación de recursos, etc.

El desarrollo del curso STUNIN, además de las bondades que posee desde el punto de vista formativo y de empoderamiento del colectivo, supone una oportunidad para el cambio de mirada hacia la diversidad, y más concretamente hacia la discapacidad intelectual. Por medio de las prácticas, de la creación de equipos de trabajo entre estudiantes de STUNIN y los de diferentes grados y postgrados, de la realización de paneles de experiencias y unidades didácticas sobre la DI y la atención educativa a la diversidad (donde el estudiantado de STUNIN formará al resto de estudiantes), se crearán espacios de intercambio muy enriquecedores y propicios para el cambio de actitudes hacia la inclusión.



Figura 3: Alumnado del proyecto STUNIN realizando tareas de catalogación y redacción con fondos histórico-educativos del museo.



Fuente: Proyecto Stunin.

La participación de nuestro museo en el curso STUNIN confirma, a falta de hacer una evaluación sistemática al final del presente curso 17/18, que la Universidad y sus recursos pueden y deben ser espacios de socialización, formación e investigación propicios para la inclusión. Tras un mes de andadura, la experiencia está resultando beneficiosa: el personal del museo comprueba que el estudiantado de STUNIN tiene capacidad (y no solo discapacidad intelectual); por otro lado, los y las estudiantes del curso están poniendo en marcha habilidades que desconocían que tuvieran y ya hay quienes quieren dedicarse a ser auxiliar de bibliotecas públicas (desde el proyecto se les brindará la formación necesaria y el asesoramiento para las pruebas de oposiciones). Y esto no ha hecho más que empezar. Esperamos en unos meses que el estudiantado de STUNIN pueda hacer una visita guiada sobre Historia de la Educación (y los beneficios de las metodologías activas de aprendizaje) a los y las futuras profesionales de la Educación.

c. La interacción entre ambos colectivos

En el momento en que se plantea la posibilidad de que el alumnado del proyecto STUNIN realice parte de sus prácticas en el museo, se propone la posibilidad de que D., previa aprobación de la propuesta por parte de la Asociación PAUTA, forme parte de esta experiencia en calidad de mentor o asistente. Esta opción se plantea por dos motivos principales: en primer lugar, para favorecer la interacción entre colectivos y romper con la concepción de que sólo las personas que no tienen una discapacidad pueden ayudar a los que sí la tienen; y en segundo lugar, como un ejercicio de intercambio de intereses que mejore por un lado las habilidades sociales y comunicativas de D., y, por otro, la integración en un



espacio de trabajo abierto y la puesta en conocimiento de los fondos del museo en el caso del alumnado del proyecto STUNIN.

La interacción entre D. con el alumnado con discapacidad cognitiva se encuentra todavía en un estado inicial. Durante la semana previa, se puso en conocimiento de D. la nueva dinámica que tendría durante este curso, y se le propuso que para la primera sesión, dedicada a la presentación del museo al alumnado del proyecto STUNIN, ayudase al personal del museo para realizar una visita guiada por el mismo a modo de presentación. De este modo, D. redactó manualmente una lista con los principales fondos y objetos, que luego escribió a ordenador él mismo, y que memorizó para la presentación.

El día en cuestión D. se mostró algo cohibido puesto que vino todo el alumnado, junto con el equipo psicopedagógico del proyecto STUNIN. Junto al personal del museo y el asistente de la Asociación PAUTA, D. contó con un aforo de veinte personas. En un primer momento, se produjo una presentación colectiva, y a continuación se dio comienzo a la visita guiada. Si bien el papel de D. era de asistente, quedando repartida la atención del alumnado y los acompañantes entre el guía del museo y él, D. se mostró más tímido de lo usual. Durante la visita mostró los fondos y objetos que había memorizado, si bien cuando se ampliaba alguna explicación o se establecía alguna conversación o pregunta trataba de apartarse del grupo.

En las sesiones sucesivas, dedicadas ya exclusivamente a la catalogación de fondos documentales por parte del alumnado del proyecto STUNIN, D. se ha mostrado más seguro y abierto, debido quizá a que cada día vienen sólo ya cuatro alumnos y alumnas que se distribuyen por parejas. En estas sesiones, D. se integra en ellas y les dicta los apartados que deben cumplimentar en una hoja de datos que rellenan digitalmente. Posteriormente, y una vez realizada la tabla de catalogación, se integra en la pareja.

Por su parte, con el alumnado del proyecto STUNIN se ha trabajado no sólo en las labores de catalogación, sino también en la obtención de una progresiva autonomía. Dadas las explicaciones iniciales, precisas para conocer la ubicación de los fondos y herramientas de trabajo, se ha ido fomentando una rutina de trabajo en la cual tanto el equipo psicopedagógico del proyecto como el propio personal del museo son cada vez menos necesarios, si bien están disponibles físicamente para la resolución de cualquier duda o contratiempo.

Como se ha indicado anteriormente, la interacción entre ambas partes es aún inicial y no se pueden extraer valoraciones concluyentes sobre esta experiencia. Inicialmente, podemos considerar que la puesta en contacto de ambas iniciativas está teniendo resultados positivos,



dada la aceptación e integración que desde ambas partes se han dado desde el principio. Ya en las últimas actividades, el grupo interactúa con D. con total naturalidad y trabajan en equipo.

Es importante destacar que esta colaboración se ha hecho posible entre los tres agentes implicados -Museo, Asociación PAUTA y proyecto STUNIN- gracias a una predisposición inicial por todas las partes. De hecho, entre la Asociación PAUTA y el proyecto STUNIN y sus asistentes se ha abierto un canal de comunicación que les permite asimismo intercambiar impresiones y proponer las actividades o modificaciones que consideren oportunas para el correcto desarrollo de las sesiones conjuntas.

INCLUSIÓN EN MUSEOS PEDAGÓGICOS: PERSPECTIVAS DE FUTURO

La interacción de los colectivos con trastorno del espectro autista y con discapacidad intelectual con el patrimonio del Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” y entre ellos ha sido y está siendo altamente positiva. Prueba de ello es la renovación del convenio de colaboración con la asociación PAUTA y las buenas impresiones iniciales con el proyecto STUNIN. El balance realizado por el equipo del espacio museístico y los responsables de la asociación y el proyecto, nos permiten aventurar un resultado satisfactorio para todas las partes implicadas.

En el futuro más cercano se plantean nuevas tareas de trabajo a desarrollar por el grupo. Dado que estas labores están sujetas al día a día del museo, la catalogación no se plantea como la única tarea a realizar. De cara a próximas semanas posiblemente tendrán que llevar a cabo actividades como la difusión de eventos académicos relacionados con el patrimonio histórico-educativo, con la redacción y colocación de carteles por la facultad. Asimismo, se baraja la posibilidad de que el alumnado sea partícipe activo de la catalogación digital de la colección pedagógico textil, última incorporación del museo que cuenta con un amplio catálogo editado físicamente.

La experiencia inicial obtenida de las primeras sesiones de trabajo nos anima a continuar albergando en el museo este tipo de actividades, acogiendo propuestas y colectivos interesados en el desarrollo de labores que sirvan para otorgar al patrimonio histórico-educativo una nueva función, y un mayor número de oportunidades para personas que cuentan con mayor dificultad en acceder al mundo laboral.

Con vistas a colaboraciones futuras con otros proyectos, se baraja materializar a medio plazo la colaboración con asociaciones o fundaciones que trabajen con personas que padezcan Alzheimer, basándonos en experiencias previas en espacios histórico-educativos



como el Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) en Berlanga de Duero (Soria, Castilla y León, España). Los vínculos biográficos que puedan establecerse entre estas personas y el patrimonio del museo pueden estimular la memoria y los recuerdos de estos pacientes.

CONCLUSIONES

En definitiva, podemos concluir que los museos pedagógicos ya no son únicamente espacios académicos donde realizar investigaciones o seminarios. Estos espacios se están abriendo a la sociedad sensibilizando con diversos colectivos. En ellos, está dándose una interacción que no sólo favorece la inclusión, sino que además se generan nuevas oportunidades de aprendizaje y memoria que pueden formar parte de la historia de la educación y de sus instituciones.

Si bien las actuaciones realizadas en solitario con la Asociación Pauta durante el pasado curso 2016-2017 fueron muy enriquecedoras para el desarrollo de D., consideramos que su interacción con el alumnado del proyecto STUNIN está permitiendo a ambas partes una experiencia positiva e inclusiva.

Al finalizar el curso se plantea una evaluación conjunta por todas las partes, tanto de equipos profesionales como con el propio alumnado, para obtener las valoraciones que permitan que esta iniciativa mejore de cara a sucesivos años. Tras esta experiencia, el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” anima a otros espacios museísticos de la misma naturaleza a la realización de actividades y prácticas inclusivas con diversos colectivos, que redunde en una mayor visibilidad y sensibilización de la diversidad funcional.

BIBLIOGRAFÍA

ASOCIACIÓN PAUTA. **Quiénes somos**. Página web oficial de la Asociación Pauta. Recuperado de: <<http://asociacionpauta.org/quienes-somos/>>. Consultado el: 21 oct. 2017.

ASOCIACIÓN PAUTA Y MUSEO/LABORATORIO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN “MANUEL BARTOLOMÉ COSSÍO”. **Convenio para el desarrollo de prácticas de empleo entre el Museo Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío y la Asociación Pauta**. Madrid: Autores, 2016.



_____. **Convenio para el desarrollo de prácticas de empleo entre el Museo Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío y la Asociación Pauta**. Madrid: Autores, 2017.

COLMENAR, Carmen. El Museo de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío”. En: RUIZ, Julio (Ed.). **El patrimonio histórico-educativo**. Su conservación y estudio. Madrid: Biblioteca Nueva y Museo de Historia de la Educación “Manuel B. Cossío”, 2010, p. 339-361.

MAINER, Juan. **La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)**. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2009.

MARTÍNEZ, Anastasio. Le Musée d’Histoire de l’Éducation de l’Université Complutense de Madrid. **Histoire de l’Éducation**, 78, 1, p. 274-280, 1998.

OTERO, Eugenio. Actualidade do pensamento educativo de Manuel Bartolomé Cossío. **Sarmiento: Anuario galego de historia da educación**, 2, p. 39-68, 1998.

RABAZAS, Teresa y RAMOS, Sara. El Museo de Historia de la Educación “Manuel Bartolomé Cossío” de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. In: RIVERA, Roberto Daniel y GARCÍA, Isabel (coords.). **Congreso Internacional “Museos universitarios. Tradición y futuro”**. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2015, p. 173-179.

_____. Museografía y docencia en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío. In: ÁLVAREZ, Pablo (Coord.). **Los Museos Pedagógicos en España**. Entre la memoria y la creatividad. Gijón y Sevilla: TREA Ediciones y Editorial de la Universidad de Sevilla, 2016, p. 163-174.

_____. Los museos pedagógicos universitarios como espacios de memoria y educación. **História da Educação**, Porto Alegre, 21, 53, p. 100-119, septiembre-diciembre de 2017.

Recebido em: 30 de outubro de 2017

Aceito em: 11 de dezembro de 2017



POTENCIALIDADES DE UM ARQUIVO ESCOLAR: O CASO DO NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DO COLÉGIO PEDRO II

Tatyana Marques de Macedo Cardoso
Universidade Federal Fluminense
tatyana_marques@yahoo.com.br

Claudia Maria Costa Alves de Oliveira
Universidade Federal Fluminense
cmcalves@yahoo.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o potencial histórico arquivístico do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM) para as pesquisas acadêmicas a partir do seu vasto acervo. Essa instituição secular de ensino, criada em 1837, localizada no Centro do Rio de Janeiro, se constitui em um “*lugar de memória*”, personagem/objeto, patrimônio da História da Educação Brasileira. O acervo documental deste Núcleo tem valor inestimável para a instituição e alto grau de relevância para a pesquisa, pois dimensiona a importância do Colégio no desenvolvimento da Educação Brasileira.

Palavras-chave: Colégio Pedro II. Núcleo de Documentação e Memória. Arquivo escolar.

POTENTIALITIES OF A SCHOOL ARQUIVE: THE CASE OF THE DOCUMENTATION AND MEMORY NUCLEUS OF THE PEDRO II SCHOOL

ABSTRACT

This paper aims to present the historical archival potential of the Documentation and Memory Nucleus of the Pedro II School (NUDOM) for academic research from its vast collection. This secular institution of teaching, created in 1837, located in the Center of Rio de Janeiro, constitutes a "place of memory", character / object, heritage of the History of Brazilian Education. The documentary collection of this Nucleus has invaluable value for the institution and a high degree of relevance for the research, since it dimension the importance of the School in the development of the Brazilian Education.

Keywords: Pedro II School. Documentation and Memory Nucleus. School archive.

POTENCIALIDADES DE UN ARCHIVO ESCOLAR: EL CASO DEL NÚCLEO DE DOCUMENTACIÓN Y MEMORIA DEL COLEGIO PEDRO II

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar el potencial histórico arquivístico del Núcleo de Documentación y Memoria del Colegio Pedro II (NUDOM) para las investigaciones académicas a partir de su vasto acervo. Esta institución secular de enseñanza, creada en 1837, en el Centro de Río de Janeiro, se constituye en un "lugar de memoria", personaje / objeto, patrimonio de la Historia de la Educación Brasileña. El acervo documental de este Núcleo tiene valor inestimable para la institución y alto grado de relevancia para la investigación, pues dimensiona la importancia del Colegio en el desarrollo de la Educación Brasileña.



Palabras clave: Colegio Pedro II. Núcleo de Documentación y Memoria. Archivo escolar.

LE POTENTIEL D'UN FICHER DE L'ÉCOLE: LE CAS DU NOYAU DE LA DOCUMENTATION ET DE LA MÉMOIRE DU COLLÈGE PEDRO II

RÉSUMÉ

Cet article a pour but de présenter le potentiel archivistique historique du Noyau de Documentation et de Mémoire du Collège Pedro II (NUDOM) pour la recherche académique à partir de sa vaste collection. Cette institution laïque d'enseignement, créée en 1837, située dans le Centre de Rio de Janeiro, constitue un "lieu de mémoire", personnage / objet, patrimoine de l'histoire de l'éducation brésilienne. La collection documentaire de ce noyau a une valeur inestimable pour l'institution et un haut degré de pertinence pour la recherche, puisqu'elle souligne l'importance du Collège dans le développement de l'Éducation Brésilienne.

Mots-clés: Collège Pedro II. Noyau de Documentation et de Mémoire. Archives de l'école.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o potencial histórico arquivístico do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM) para as pesquisas acadêmicas. Essa instituição secular de ensino, criada em 1837, localizada no Centro do Rio de Janeiro, constitui-se em um "*lugar de memória*", personagem/objeto, patrimônio da História da Educação Brasileira.

O Núcleo de Documentação e Memória, criado em 1995, é um centro de documentação especializado no tratamento, preservação e divulgação das obras do seu acervo documental. Configura-se como um laboratório de pesquisa, tornando-se um espaço de fundamental importância para os pesquisadores da História da Educação no Brasil. Os fatos históricos que marcaram a vida do Colégio Pedro II e, por conseguinte, do país encontram-se registrados no acervo do NUDOM. Importante destacar que essa Instituição, primeira escola de ensino secundário do Brasil, completa neste ano de 2017, 180 anos de existência.

O NUDOM abriga um acervo único, composto de aproximadamente 18.000 itens, organizado e disponível para a sua comunidade escolar e, também, para o público externo. No intuito de organizar esse "pequeno grande tesouro" da História da Educação Brasileira, torna-se imprescindível a atuação de profissionais especialistas, tais como bibliotecários e historiadores. Através da catalogação, classificação e indexação dos documentos é possível recuperar e dar acesso à documentação sob sua guarda.



Os arquivos, bibliotecas e centros de documentação, na sua concepção de difundir a memória através dos seus documentos, configuram-se como um “*lugar de memória*” (NORA, 1993) para os pesquisadores a fim de realizarem suas pesquisas históricas e, por conseguinte, gerar conhecimento através da socialização da informação. Nessa perspectiva, Barros e Neves (2009, p. 59) asseguram que o arquivo como lugar de “construção do saber é o mediador que permite o acesso do pesquisador ao objeto da pesquisa ampliando, dessa forma, as possibilidades de avanço para o exercício da produção do conhecimento”.

Inúmeras temáticas e diferentes objetos de estudo vêm sendo desenvolvidos no interior do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II, ganhando destaque nas pesquisas acadêmicas, principalmente no campo da História da Educação, seus arquivos e fontes. Vários aspectos podem ser abordados no interior dessa instituição escolar, tais como: o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; o cotidiano da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; os professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; os saberes: currículo, disciplinas. Seus livros, arquivos e fontes primárias ganharam espaço na forma de praticar e escrever a História da Educação.

Compreende-se a escola como uma instituição que faz parte da história da sociedade e seu acervo constitui um caminho tanto para a manutenção da memória institucional quanto para a pesquisa dos vestígios relativos às práticas administrativas e pedagógicas dos diferentes sujeitos educativos.

Assim, cabe aqui ressaltar a importância dos arquivos escolares como espaços de pesquisa para a História da Educação. A partir de seus acervos, há variadas possibilidades de construção de objetos de pesquisa que podem contribuir para se resgatar o protagonismo dos sujeitos na história, ampliando a compreensão sobre os processos de escolarização.

OS PESQUISADORES E OS DOCUMENTOS

Os pesquisadores têm se lançado na tarefa de construir estudos históricos em diversas áreas, notadamente, no campo da História da Educação. Apesar da importância dos documentos para o conhecimento do patrimônio cultural e histórico, os pesquisadores ainda se deparam e lidam com muitas dificuldades para desenvolver suas pesquisas históricas. Embora já venha ocorrendo uma discussão em torno das questões que norteiam a preservação do



patrimônio documental, ainda assim, existem poucas iniciativas concretas. A ideia de que os arquivos públicos representam “lugares da memória”, posta no século XIX, ainda não chegou às escolas, uma vez que essas instituições ainda estão pouco atentas à historicidade de suas práticas. Mas, apesar das dificuldades encontradas com relação à documentação escolar, algumas instituições vêm se preocupando em preservar a sua documentação. É o caso do Colégio Pedro II através do seu Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM).

Na tarefa de construir seus estudos históricos, pesquisadores de diversas áreas do conhecimento vão ao NUDOM para iniciar suas investigações, deparando-se com documentos variados. “Se o documento é o ponto de partida para se conhecer um fato histórico é, também, através dele que podemos revisitar o passado e reinterpretá-lo sob nova ótica” (FÁVERO, 2000, p. 103). Os documentos históricos que compõem o acervo do Núcleo de Documentação e Memória descrevem o resultado das atividades desta entidade no cumprimento de seus objetivos e finalidades. Como afirmam Nunes e Carvalho (2005, p. 33), “a palavra documento vem do latim *documentum*, derivado de *docere*, ‘ensinar’, e que evoluiu para o significado de ‘prova’. O uso do termo no vocabulário legislativo foi difundido no século XVII. O seu sentido moderno de testemunho histórico data apenas do início do século XIX”.

O termo *documento* foi evoluindo no decorrer do tempo, apresentando o significado de prova e testemunho. Dessa forma, começava a apresentar relevância para a história, pois, se os acontecimentos não fossem registrados, havia o risco de se perderem no tempo. O valor informacional dos documentos - como *prova* e *testemunho* - serve à reconstrução histórica e à sociedade.

A história não poderia ser escrita se não existisse um conjunto de provas e testemunhos em que os documentos, sem dúvida alguma, ocupam um lugar importante para a instituição, e, sobretudo, para a sociedade que os utiliza como fins de pesquisa. Os documentos são essenciais e constituem, sem dúvida, matéria-prima para o pesquisador. Nesse sentido, o papel do pesquisador é ver o passado através dos olhos do presente e à luz de suas questões.

“No trabalho com as fontes, aprendemos que, quando penetramos num arquivo, dialogamos com os documentos, procurando compreender o não dito ou aquilo que foi esquecido ou silenciado” (FÁVERO, 2000, p. 105). Há uma sensação de descoberta e de fascínio durante o contato com as fontes de pesquisa. Assim, faz-se necessária a organização dos acervos escolares, através dos seus arquivos e coleções, a fim de disseminar o patrimônio da instituição, criando condições que garantam a preservação e o acesso às informações contidas nesses documentos.



Os arquivos escolares são, sem dúvida, valiosos tesouros para os pesquisadores no âmbito da História da Educação e neles estão contidos diversos tipos de documentos e registros, exigidos pela administração e pelo cotidiano burocrático, que perpassam inclusive seu âmbito pedagógico. Há toda uma legislação que orienta essa produção, envolvendo o funcionamento da instituição e a organização e o controle de suas atividades. Além disso, pode-se encontrar no arquivo escolar outros tipos de documentos que excedem a determinação legal, como fotografias, jornais produzidos pela escola, cadernos de alunos, recortes de jornais com matérias referentes à instituição, bilhetes entre outros.

Tendo sido produzidos com maior ou menor intencionalidade, tais documentos registram e compõem a cultura material escolar, específica daquela instituição. Ou seja, são testemunhos da vida institucional, da sua cultura e da memória, com as particularidades da escola que os produziu. Embora saibamos de sua relevância e de seu grande potencial para as pesquisas, muitas escolas ainda não se preocupam em preservar a riqueza do material encontrado em seus arquivos. Diante de tais circunstâncias, muitas delas motivam profundas preocupações relativas à salvaguarda e preservação dos seus documentos, pois, na maior parte dos prédios escolares, até hoje, os documentos estão abrigados e guardados em porões úmidos ou salas apertadas, correndo os riscos da efemeridade. Tendo em vista tais riscos, é fundamental refletirmos sobre as ações que devem ser estabelecidas em prol da preservação da memória, e, conseqüentemente, do direito a ela, pois o passado pode ser fonte de pesquisa e, portanto, revisitado.

Sendo assim, cabe-nos uma questão: como podemos garantir o direito à memória e, conseqüentemente, a preservação de fontes documentais e de acervos de memória de instituições escolares?

A preservação dessas fontes e da memória que elas representam, sobre um passado de escolarização, com características próprias da instituição escolar aos quais pertencem, ainda é uma questão de pouca importância na sociedade brasileira. Dessa maneira, as escolas sofrem com o abandono de sua documentação, seja pela falta de interesse das instituições envolvidas, pela ausência de políticas institucionais de preservação e pelo descaso com a memória e a cultura em nosso país.

Temos que enfrentar esses desafios e chamar a atenção dos poderes públicos e dos pesquisadores, em geral, para a importância da preservação de fontes documentais e de acervos de memória. Como lugares de memória, locais de guarda dos acervos, os arquivos escolares devem estar constantemente abertos a novas leituras acerca do passado e presente.



De acordo com Mogarro (2006), a relevância dos arquivos configura-se pelo fato de ser um espaço onde foi deixado, ao longo do tempo, documentos e testemunhos, que possibilitam o conhecimento, a apreensão da vida das instituições.

A importância do lugar do arquivo na instituição escolar tem acompanhado a afirmação dessa mesma instituição como um microcosmos com formas e modos específicos de organização e funcionamento. As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade, assumindo o seu arquivo um papel fundamental na construção da memória escolar e da identidade histórica de uma escola. (MOGARRO, 2006, p. 73).

Na perspectiva de sua utilização como fonte de pesquisa e de ensino para a compreensão da história da instituição escolar, o arquivo deixa de ser algo relegado ao esquecimento, a depósitos insalubres ou mesmo de ser entendido como algo descartável, indesejado e inútil. Essa pode ser uma possibilidade muito promissora para uma desejável articulação entre ensino e pesquisa e também para a promoção de diálogos com a comunidade escolar, por meio de diferentes atividades e projetos que envolvam um novo olhar para os arquivos escolares.

O COLÉGIO PEDRO II

A criação do Colégio Pedro II (CPII) deve-se à inspiração do ministro do Império, Bernardo Pereira de Vasconcellos, durante a regência de Araújo Lima, logo após a independência do Brasil. O momento histórico era de consolidação da monarquia, e os governantes preocupavam-se com a construção de um sentimento de nação, ou melhor, de uma identidade nacional pela educação e pela cultura. Ao criar o Colégio Pedro II, o ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos tomou como modelo os liceus franceses idealizados por Napoleão Bonaparte, como, por exemplo, o Colégio Henrique IV e Luís, O Grande.

O Colégio Pedro II tornou-se, assim, a primeira Escola de Ensino Secundário no Brasil, criado em 1837, para atender às necessidades de formação de uma elite social que ocuparia os principais cargos da administração pública e do governo.

A instituição de ensino representou um *locus* de formação tanto do currículo quanto do ensino das diferentes disciplinas escolares que compõem a grade curricular das escolas brasileiras até os dias de hoje. O modelo de ensino implementado no Colégio, caracterizado por estudos simultâneos, sequenciais e seriados, iniciou o processo de consolidação dos



programas curriculares e materiais didáticos e permitiu a construção teórico-metodológica de várias disciplinas escolares, fornecendo-nos, assim, materiais sobre as disciplinas ensinadas no Brasil. Essa organização pedagógica pode ser constatada por meio do Mapa das Lições¹, que continha a grade curricular idealizada para os primeiros anos do curso, indicando as diferentes matérias escolares e o número de tempos semanais atribuídos a cada uma delas, além de apresentar os conteúdos fundamentais dos Programas de Ensino, como também a indicação dos manuais didáticos que seriam adotados para os alunos.

As disciplinas ou – como se dizia no século XIX – as “cadeiras” que compunham os programas de ensino do Colégio Pedro II eram estabelecidas pelo Governo Imperial, em consonância com as propostas que fundamentavam o projeto civilizatório do Estado de formar uma elite capacitada a gerir a construção da nação que se objetivava concretizar. Apesar disso, o conteúdo das disciplinas estava a cargo dos catedráticos – professores do Colégio responsáveis pelas cadeiras - em sua maioria, autores dos livros didáticos ali adotados. Esses catedráticos formavam uma categoria de professores autores, intelectuais que possuíam um status acadêmico equiparado aos catedráticos do ensino superior, muitas vezes sendo eles mesmos os integrantes das cátedras nos dois níveis de ensino.

Os catedráticos, além de escrever os compêndios usados pelos alunos, elaboravam o Programa de Ensino e tomavam parte das principais decisões políticas e pedagógicas do Colégio² na Congregação. Importante destacar que os Programas de Ensino do Colégio Pedro II representam fontes de valor inestimável para a compreensão do processo de disciplinarização de diferentes matérias escolares no Brasil e encontram-se disponíveis para pesquisa no NUDOM.

O ensino marcado pelo conteúdo enciclopédico e academicista, com o propósito de oferecer uma cultura geral ao aprendiz, constituía-se das chamadas “humanidades”, disciplinas fundamentadas na cultura clássica como História, Geografia, Latim, Grego, Português e Literatura, Filosofia, Francês e Retórica que representavam mais de 50% da carga horária das disciplinas.

As humanidades correspondiam a um modelo de formação que caracterizou a educação francesa por pelo menos quatro séculos. O estudo das humanidades revestia-se de

¹ O Mapa das Lições, parte integrante do Regulamento nº 8, primeiro regulamento do Colégio Pedro II, obra do Ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos, datado de 31 de janeiro de 1838, que continha o primeiro estatuto do Colégio.

² Decreto nº 8.227, de 24 de agosto de 1881. Art.º Compete à Congregação: 1º Organizar anualmente o programa do ensino e o horário das aulas e indicar as obras e compêndios que devam ser adotadas nas mesmas aulas, submettendo tudo à aprovação do Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império. (cf. ANUARIO DO COLEGIO PEDRO II, nº I, 1914, p.88).



um sentido cuja função achava-se além da instrução para incorporar um compromisso moral, promovendo a construção de valores que qualificariam o cidadão. Os conteúdos ensinados deveriam oferecer modelos de conduta, valorizando a figura do herói da Antiguidade, cuja virtude serviria de inspiração aos jovens aprendizes. Tratava-se de uma educação para formar o futuro cidadão, homem de bem, que iria desempenhar funções fundamentais para o Estado.

O Colégio projetou-se como personagem da História da Educação no Brasil através de seus professores-catedráticos, como por exemplo: Joaquim Manoel de Macedo, Antônio Gonçalves Dias, Capistrano de Abreu, Euclides da Cunha, Silvio Romero, João Ribeiro, Jonathas Serrano, José Veríssimo, Delgado de Carvalho, Pedro Calmon entre outros.

Teve alunos ilustres como: Joaquim Nabuco, Barão do Rio Branco, Visconde de Taunay, os presidentes Washington Luís, Rodrigues Alves e Hermes da Fonseca, Paulo de Frontin, Carlos de Laet, Jonathas Serrano, Antenor Nascentes, Manuel Bandeira, Afonso Arinos de Melo Franco, Fernando Segismundo, Pedro Nava, Alceu Amoroso Lima (Tristão de Athayde), Mário Lago, Gilberto Braga e outros mais.

Foram publicados livros didáticos de seus professores/autores de utilização nacional como: Lições de História do Brasil, de Joaquim Manuel de Macedo; História do Brasil, de João Ribeiro; Curso Elementar de Litteratura Nacional, de Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro; Curso de Mathematica Elementar, de Euclides de Medeiros Guimarães Roxo; Methodo Pratico Para Aprender a Língua Francesa, de Gastão Ruch.

O NÚCLEO DE DOCUMENTAÇÃO E MEMÓRIA DO COLÉGIO PEDRO II

Foi criado há 22 anos, sendo, atualmente, parte integrante do Centro de Documentação e Memória do Colégio Pedro II, recém-criado através da Portaria n. 4231, de 4 de agosto de 2014. O Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) tem como principais objetivos resgatar e preservar a memória da educação dessa tradicional instituição de ensino, bem como estimular e implementar a realização de estudos e pesquisas em História da Educação.

Nessa perspectiva, a constituição de seu acervo privilegia documentos relacionados às práticas cotidianamente desenvolvidas na escola. Em razão de seus objetivos, o Núcleo de Documentação e Memória torna-se um laboratório de pesquisas, atendendo não só sua comunidade interna como também pesquisadores de diversas instituições de ensino do Brasil, da graduação à pós-graduação.

O NUDOM, como fonte essencial de pesquisa, destaca-se como um espaço capaz de “contar” inúmeras histórias através de seus documentos, objeto de construção histórica,



possibilitando problematizar certas categorias sociais, determinados grupos e delinear a especificidade do objeto a ser pesquisado. O acervo documental deste Núcleo tem valor inestimável para a instituição e alto grau de relevância para a pesquisa, pois dimensiona a importância do Colégio no desenvolvimento da Educação Brasileira. É composto por um conjunto bibliográfico, arquivístico e iconográfico.

O acervo bibliográfico possui obras que datam dos primeiros anos da fundação do Colégio, representados por livros didáticos das disciplinas ministradas nos séculos XIX e XX; regulamentos, regimentos e relatórios desde 1838; programas de ensino desde 1856; coleção das leis do Brasil de 1808 a 1962; teses de concursos para a cátedra de 1878 a 1975; anuários elaborados pelo diretor-geral no exercício da função referente ao período de 1914 a 1961; monografias de conclusão de cursos de graduação e pós-graduação; teses de doutorado e dissertações de mestrado dos funcionários do Colégio Pedro II, incluindo os trabalhos realizados por pesquisadores externos que retratam a História da Educação tendo como fonte o Colégio e obras memorialísticas de professores e ex-alunos.

Figura 1 – Acervo Bibliográfico – NUDOM.



Fonte: Acervo do NUDOM – CPII.

O acervo arquivístico (acervo histórico ou fundo arquivístico) é a principal fonte de informação do NUDOM. Composto por um conjunto de obras manuscritas do século XIX e XX, esse fundo remete às atividades de ensino e ao cotidiano da administração escolar. Está organizado em séries e subséries. Ou seja, cada coleção foi organizada de acordo com um significado próprio e cada item que a integra tem um significado individual a partir de um sentido coletivo, inerente ao conjunto a que pertence. É essa significação do conjunto que permite, a partir da pluralidade dos documentos aqui reunidos, a (re)construção de uma visão global da escola em diferentes épocas.

Destacam-se as seguintes obras: atas da Congregação; livros de atas de concursos de professores para ingresso no CPII; primeiro livro de avisos do Imperial Colégio de Pedro II de



1838; livros de matrículas de alunos; livros de exames preparatórios; ofícios enviados e recebidos; avisos do Ministério do Império; livros de ocorrências disciplinares; livros de colação de grau e bancos de honra; livros de contabilidade; livros de nomeações de professores e funcionários; livros de médias e assentamentos escolares entre outros.

Figura 2 – Acervo Arquivístico – NUDOM.



Fonte: Acervo do NUDOM – CPII.

O acervo iconográfico, composto por um conjunto de imagens referentes às cerimônias, festas, desfiles, concursos entre outras, constitui patrimônio imaterial ou intangível, uma vez que é percebido no conjunto de bens culturais simbólicos que compõem o espaço escolar. Esse tipo de patrimônio se define por práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas. O conjunto de imagens salvaguardadas no NUDOM reúne o fazer cotidiano escolar, traz concepções de educação e expressa importantes fios constituintes de uma visão de mundo associada à escola.



Figura 3 – Acervo iconográfico – NUDOM. Primeira turma mista, Rio de Janeiro, 1927.



Fonte: Acervo do NUDOM – CPII.

Todo esse conjunto documental está organizado e disponível aos pesquisadores. Porém os mesmos precisam agendar a pesquisa via e-mail ou telefone antecipadamente, pois, há um limite de atendimento diário que se resume a três pesquisadores. Cabe ressaltar que por ser um acervo raro, único e especial, o NUDOM não realiza empréstimos, e o acesso às coleções é totalmente restrito aos funcionários. Fotos e cópias são permitidas, dependendo das coleções e das condições de preservação de cada documento.

Diante do exposto, o acervo do NUDOM apresenta uma gama de possibilidades de pesquisas acadêmicas, sobretudo, em História da Educação, através de suas fontes documentais. Livros, cadernos, objetos escolares, registros visuais, escritos, sejam sonoros ou iconográficos, que contam uma parte da história do Colégio Pedro II e da sua cultura material escolar no Rio de Janeiro, Brasil, desde as primeiras décadas do século XIX até meados da década de 1990, constituem grandes tesouros para os pesquisadores e estão reunidos no referido Núcleo. Esse acervo é composto por materiais variados relativos aos processos de escolarização, às práticas educativas lá criadas e vem merecendo investigações por parte de inúmeros pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento.



Com o compromisso de estimular estudos e pesquisas, abrindo caminhos à investigação, o NUDOM articula o trabalho de investigação com o de resgate, recuperação e organização de suas fontes documentais, democratizando, dessa maneira, o acesso à informação e valorizando o seu patrimônio cultural. Seus documentos, integrantes de vastos acervos, configuram possibilidades para a pesquisa e para a escrita da História da Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os acervos escolares escondem uma variada e valiosa quantidade de documentos que, muitas vezes, não são valorizados pela comunidade educacional nem pela sociedade. Esses documentos, se guardados e identificados, possibilitam desvendar o cotidiano da escola em diversas épocas, compreender seu funcionamento interno, a constituição do currículo e as práticas diárias de professores e alunos, sendo a chave capital para o estudo das instituições educacionais, sem abandonar outro tipo de documentação, consagrada e tradicional, como a legislação.

A preservação do patrimônio histórico educativo está intrinsecamente ligada ao conhecer, entender e divulgar a importância cultural e social da instituição escolar. A guarda e conservação da documentação escolar, fundamental para preservar a memória educativa, permite também valorizar os resquícios da construção da escola como espaço social peculiar da sociedade que a compõe e que se tornam, a cada dia, passíveis de esquecimento, abandono e, muitas vezes, descarte.

Numerosos documentos do Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II “se hospedam em prateleiras e armários à espera de estudos e pesquisas. Portadores de discursos variados, alimentadores de imaginários, são fontes para o estudo da escola já que são elementos imprescindíveis na constituição de uma cultura escolar”. (CUNHA, 2012, p. 19).

A constituição e a manutenção de acervos escolares revestem-se de importância como forma de “atribuir novos significados às práticas escolares como elementos constitutivos da vida social [...], uma perspectiva que impõe aos pesquisadores o desafio de preservação das fontes históricas em arquivos públicos e a constituição de arquivos escolares” (MORAES; ALVES, 2000, p. 25). Sendo assim, o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II apresenta-se como um espaço importante dentro da referida instituição, guardião de fontes de informações fundamentais para a formulação de pesquisas, interpretações e análises sobre elas próprias, as quais permitem a compreensão do processo de ensino, da cultura escolar e,



consequentemente, da História da Educação. Um “lugar de memória” capaz de fornecer elementos significativos para a reflexão sobre o passado da instituição, das pessoas que a frequentaram, das práticas educativas que lá circularam.

Por essas razões, ressaltamos a relevância das instituições escolares manterem seus arquivos e locais de guarda de documentos preservados e conservados, pois, esses documentos de origens diversas ocupam um lugar central e de referência no universo das fontes de informação que podem ser utilizadas para reconstruir o itinerário da instituição escolar.

Em linhas gerais, tais circunstâncias permitem evidenciar a importância que o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II tem no interior dessa instituição de ensino e para os pesquisadores, de maneira geral, nas pesquisas realizadas em História da Educação. Nele é possível encontrar documentos de diversos tipos e registros de caráter administrativo, pedagógico e histórico, documentos esses de valor inestimável, como: álbuns de fotografias, livros didáticos, relatórios, anuários, livros de matrículas de alunos, livros de nomeações de professores, trabalhos de alunos, cadernos de alunos entre outros, que permitem a compreensão do processo de ensino, da cultura escolar e, consequentemente, da História da Educação, tornando-se fontes de informações fundamentais e inéditas para a pesquisa.

REFERÊNCIAS

BARROS, Dirkene Santos; NEVES, Dulce Amélia de Brito. Arquivo e memória: uma relação indissociável. **Revista TransInformação**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 55 -61, 2009.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Rastros de Leituras: um estudo no acervo de livros do Museu da Escola Catarinense (décadas de 20 a 60 do século XX). **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 18-27, 2012.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Pesquisa, Memória e Documentação: desafios de novas tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000. p.101-116.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; ALVES, Julia Falivene. **Inventário de fontes documentais**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n.10, p. 7-28, 1993.



NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta M. C. de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 17-62.

Recebido em: 30 de outubro de 2017
Aceito em: 07 de dezembro de 2017



EL PATRIMONIO HISTÓRICO EDUCATIVO DE MÉXICO: CONSERVACIÓN Y ESTUDIO DE LOS CUADERNOS ESCOLARES

Lucía Martínez Moctezuma
UAEM México
luciamm@uaem.mx

Patricia Karina Ocampo Beltrán
UAEM México¹
karina-ocampo@hotmail.com

RESUMEN

El objetivo de este artículo es reflexionar sobre la importancia de los cuadernos escolares que se conservan en la biblioteca escolar de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos en México. Consideramos el cuaderno escolar como un objeto de investigación a través del cual podemos observar la práctica de los sistemas educativos, así como la vida diaria de la escuela en la que participan, profesor y alumno, del proceso enseñanza aprendizaje, dándonos así un panorama de lo que sucede cotidianamente en la escuela.

Palabras clave: Cuaderno escolar. Currículum escolar. Historia de la educación.

HISTORICAL EDUCATIONAL HERITAGE OF MEXICO: CONSERVATION AND STUDY OF SCHOOL NOTEBOOKS

ABSTRACT

The objective of this article is to reflect on the importance of the school notebooks that are conserved in the school library of the Autonomous University of the State of Morelos in Mexico. We consider the school notebook as a research object through which we can observe the practice of educational systems, as well as the daily life of the school in which they participate, teacher and student, of the teaching-learning process, giving us a panorama of what happens every day at school.

Keywords: Notebook. School curriculum. History of education.

PATRIMÓNIO HISTÓRICO EDUCAÇÃO DE MÉXICO: CONSERVAÇÃO E ESTUDO DE CADERNO ESCOLAR

RESUMO

O objetivo deste artigo é refletir sobre a importância dos cadernos escolares que são conservados na biblioteca escolar da Universidade Autónoma do Estado de Morelos, no México. Consideramos o caderno da escola como um objeto de pesquisa através do qual podemos observar a prática dos sistemas educacionais, bem como o cotidiano da escola em que participam, professor e aluno, do processo ensino-aprendizagem, dando-nos um panorama do que o que acontece todos os dias na escola.

¹ Lucía Martínez Moctezuma es profesora investigadora en el posgrado en educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México) donde, Patricia Karina Ocampo Beltrán, prepara una tesis de maestría con esta temática.



Palavras chave: Caderno escolar. Currículo escolar. História da educação.

LE PATRIMOINE HISTORIQUE EDUCATIVE DU MEXIQUE: CONSERVATION ET ÉTUDE DES CAHIERS SCOLAIRES

RÉSUMÉ

L'objectif de cet article est de réfléchir à l'importance des cahiers scolaires qui sont conservés dans la bibliothèque scolaire de l'Université Autonome de l'Etat de Morelos au Mexique. Nous considérons le cahier scolaire comme un objet de recherche à travers duquel nous pouvons observer la pratique des systèmes éducatifs, ainsi que la vie quotidienne de l'école à laquelle ils participent, enseignant et étudiant, du processus d'enseignement-apprentissage, qui donne aussi un panorama de ce qui se passe tous les jours à l'école.

Mots-clés: Cahier scolaire. Programme scolaire. Histoire de l'éducation.

EL CUADERNO ESCOLAR: UN OBJETO DE INVESTIGACIÓN

La década de los 80 marcó una renovación en el campo de la historia de la educación que ha tenido importantes repercusiones en México, sobre las líneas de investigación y sobre los enfoques y métodos utilizados para desarrollarlas. Desde entonces los trabajos se han orientado hacia la vida escolar y la de sus elementos materiales, que han encaminado la mirada del historiador hasta el interior de la escuela para dar cuenta de su funcionamiento y la apropiación de las corrientes ideológicas, culturales, sociales y pedagógicas que, junto con un conjunto de prácticas, acciones y experiencias han constituido la llamada cultura escolar² y la cultura escrita a partir de las redacciones generadas por los alumnos, que dan cuenta del discurso creado en la escuela y en algunos casos expresan la opinión y propia concepción de su entorno o contexto social que rodea al alumno.

Los cuadernos escolares como un objeto de investigación resultan de gran importancia para la historia de la educación, ya que nos permiten entender la función de la escuela y el currículum oculto transmitido, convirtiéndose así en un instrumento pedagógico, en donde podemos observar desde otra mirada lo que sucede en la escuela, prestando atención a la participación e interacción del profesor -alumno en un contexto y época particular, posibilitando así, como lo menciona Carmen Sanchidrián estudiar la metodología, estrategias y patrones de enseñanza, que reflejen la forma o estrategias que utilizó el profesor así como la manera o secuencia en que organiza los contenidos escolares para tratar un determinado tema,

² Para analizar de cerca estas transformaciones en el ámbito mexicano, véanse los dos estados del conocimiento elaborados por el Comité Mexicano de Investigación Educativa: Galván y Quintanilla (1992) y Galván, Quintanilla y Suárez (2002).



su manera de evaluar o calificar, mientras que del alumno podemos rescatar, las habilidades y errores reflejados en su actividad diaria, otro aspecto más que podemos visualizar en los cuadernos escolares, es que también se convierten en una herramienta comunicativa definida así por Pablo Colotta, al convertirse este en el medio de comunicación, que permite la relación entre la familia, y la escuela en donde vemos reflejada la participación de los padres de familia en cuanto a la educación y atención de sus hijos durante su formación académica o escolar.

Como señala Ana María Badanelli y Kira Mahamud, los cuadernos escolares al ser una fuente documental diversa, pueden tener diversas miradas en cuanto a su observación y estudio, no solo en la historia de la educación si no también en la historia de la infancia y la cultura escrita, es así que podemos observarlos como aquellos instrumentos pedagógicos encargados de la transmisión de los saberes escolares de manera particular a través de las diferentes asignaturas como: español, matemáticas, ciencias naturales, etc. O bien para vislumbrar la ideología adquirida, mayormente notable en las escuelas en donde por medio de la enseñanza transmitida en la escuela, se ven reflejadas determinadas posturas de acuerdo al partido político en el poder como lo vemos en los estudios que han realizado Carmen Sanchidrián Blanco y Bárbara Arias Gómez (2013), en cuanto al análisis que realizan en los cuadernos escolares para dar cuenta de lo que se enseñaba en la escuela, pero también de como a través de este instrumento pedagógico se construía en los alumnos la identidad nacional, durante el periodo franquista.

En esta vertiente, los cuadernos escolares se convirtieron en un objeto de investigación privilegiado para conocer la práctica educativa desde el origen de los sistemas nacionales, en el siglo XIX, hasta el presente. Sus contenidos, su elaboración y su formato los han convertido en una fuente primordial para entender la historia interna de la escuela desde el Primer Congreso Higiénico Pedagógico en 1882 en el que los profesores discutieron sobre su importancia y sus rasgos característicos porque los cuadernos escolares documentan el trabajo personal de cada alumno y tienen la capacidad de conservar un registro de la clase día a día.

A pesar de su importancia ha sido hasta hace muy poco que el cuaderno escolar ha sido valorado por los especialistas, como fuente pero también como campo de estudio. Son aquellos países como España, Italia, Francia, Argentina y Brasil que han impulsado la creación de museos pedagógicos (por ejemplo, el Museo Pedagógico de la Universidad de Salamanca, el Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE), Centro Museo Pedagógico (CEMUPE) de la Universidad de Salamanca, Museo Pedagógico de Galicia (Mupega) España, Museo Pedagógico de Aragón (MPA) España, Museo della Scuola «Paolo



e Ornella Ricca» di Macerata Italia, Musée de l'École Rura-le en Bretagne Francia, Museo de las escuelas en Buenos Aires Argentina, Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía, Colombia), quienes se han preocupado por la conservación y el uso de los cuadernos en la investigación. En 2007, por ejemplo, se realizó el Primer Congreso Internacional centrado en los cuadernos escolares en Macerata, Italia y este año por primera vez, el Centro de Estudios sobre la memoria Educativa de la Universidad de Murcia muestra su colección cercana al millar de ejemplares³. En algunos museos encontramos los mejores cuadernos, los que conservaron las escuelas, los maestros o las madres de familia, aun así, como lo señala Silvia Alderoqui, aunque *naturalizados* en la práctica escolar, los cuadernos escolares son portadores de una historia social y su origen, tal como los conocemos hoy, se encuentra en lo que Cristina Linares define como parte de la reforma propiciada por algunos representantes de la *Escuela Nueva* de los años 20.

A los estudiosos nos interesa saber que hicieron los alumnos en clase porque como objeto de investigación son indicativos de los logros escolares, pero también de la participación y labor del maestro en el proceso enseñanza aprendizaje, en donde podemos observar algunas de las características de los métodos pedagógicos empleados o el tratamiento de alguna de las disciplinas escolares cursadas en la escuela primaria, sin embargo, aún falta encontrar un método de análisis que evite el riesgo del anacronismo. Los investigadores nos acercamos a esta fuente de información influidos por nuestros propios recuerdos y si bien al interior hay una repetición indefinida y a veces a nuestro parecer, una reiteración inútil de ejercicios, en el fondo observamos que se inculcan de manera autoritaria una serie de certezas morales y patrióticas que pueden llevarnos por diversos rumbos.

A diferencia de los manuales escolares y los textos impresos oficiales, los cuadernos pueden ayudarnos a entender los procesos de escolarización. Se trata de documentos de difícil interpretación porque están atravesados por múltiples variables, representan un objeto de comunicación e intermediación que devela los gestos de maestros y alumnos; refleja las prácticas de transmisión de los contenidos, normativas institucionales y disposiciones curriculares al igual que los métodos pedagógicos. Se trata de materiales en los que puede observarse la distribución del tiempo, la organización y vida escolar de la escuela o el curriculum oculto, así como características particulares de los propios alumnos, que pueden reflejarse en sus propias redacciones, en donde algunas ocasiones expresan las actividades que

³ Con la exposición “Los cuadernos escolares. Entre el texto y la imagen” (30 de octubre al 4 de noviembre de 2017 en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, España), el CEME cumple uno de sus principales objetivos que es «preservar, estudiar y difundir la memoria y el patrimonio histórico-educativo», dando valor y visibilidad al mismo y a los usos que de él se hacen en la tarea investigadora”.



realizan en familia o lo que viven en su propia comunidad. Para su uso, el alumno debe pasar por un proceso de aprendizaje que le muestre sus reglas de funcionamiento, como el uso de márgenes, el uso de dibujos, el empleo del color rojo para ciertas palabras, y si bien en general, se observa el poder del profesor, hay algunas señales del proceso de emancipación por el que pasa el estudiante para imprimir su propia marca en el cuaderno.

El estudio e interpretación de estas fuentes deben estudiarse según las normas escolares, sociales y culturales propias del tiempo en que fueron producidos. Desde una perspectiva histórica permiten analizar los contenidos enseñados, las competencias de los alumnos y examinar, como lo señala Anne Marie Chartier, la jerarquía de los saberes y las disciplinas escolares, por ejemplo, aquellos saberes que se leían y difundían en los manuales escolares y se escribían en los cuadernos, así como el proceso de apropiación que permitía pasar de la cultura oral a la escrita porque los alumnos trabajan con los cuadernos y no sólo en los cuadernos. Los cuadernos pueden observarse también como soportes de escritura, como dispositivos en los que se ordena el mundo de los saberes y en los que se muestra la preponderancia de la lectura, la escritura y las matemáticas sobre disciplinas que han quedado marginadas como la educación física, la música y la costura relegadas solamente como materias prácticas.

LOS CUADERNOS ESCOLARES MEXICANOS

En el año de 2015, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos recibió la donación de cerca de 100 documentos: algunos eran libros de texto, otros eran avances programáticos y, la mayoría, eran cuadernos escolares. Los libros de texto en su mayoría fueron textos escritos desde mediados del siglo XIX hasta los editados por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos en 1958. Los avances programáticos son los documentos elaborados por los maestros para planear su clase de manera semanal donde el profesor describe las estrategias didácticas y el tiempo que le asignara a cada lección.

Una muestra de los cuadernos escolares que recibimos y que ahora analizamos fueron elaborados en dos escuelas de la ciudad de México: en la primera se analizan dos cuadernos, uno de la materia de Ciencias Naturales y otro de Historia, de la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez quien en este momento cursaba el segundo grado del año escolar 1997-1998 con la Profesora Sara López. De la segunda escuela, analizaré el cuaderno de español del alumno Javier Benavides, quien cursaba el cuarto grado escolar en el año 2000, con el profesor José Fortino.



LOS CUADERNOS ESCOLARES DE CIENCIAS NATURALES Y DE HISTORIA

En general, los cuadernos muestran la graduación en el aprendizaje de dos disciplinas escolares tan diferentes, y quizá por esto, los cuadernos tienen dos formatos: uno es de tipo italiano de cuadro grande porque la alumna está ejercitando la escritura y el otro, de forma francesa, que estimula con su tamaño, el dibujo o el recorte y pegado de ilustraciones. En el cuaderno de Ciencias Naturales de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez de 2o grado, podemos observar diferentes cuestiones:

Imagen 1. Portada exterior del cuaderno de Ciencias naturales, 2do grado.



Fuente: Cuaderno escolar de Ciencias Naturales, utilizado por la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

En la lección sobre la higiene, existen aspectos que tienen que ver con las normas que se deben seguir para tener una higiene personal adecuada para lograr que el cuerpo esté sano, como lo menciona la alumna, cuando escribe que debemos: “Bañarnos diariamente, usar ropa limpia, dormir 8 horas diarias, cortarse las uñas y mantenerlas limpias, lavarnos las manos con agua y jabón antes de cada comida y después de ir al baño”. En cuanto a la materialidad del cuaderno escolar, se muestra el uso del espacio con el color rojo para el margen, la letra mayúscula, las palabras difíciles, pero también para mostrar un “escape” de la clase cuando la alumna dibuja una carita de color rojo a un lado de la fecha, o en el dibujo donde pone voz a los actores: “estos calcetines están limpios, me los puse ayer”. Respecto a la tarea de vigilancia, que tiene que ver con la atención que la profesora dedicó a las actividades



realizadas por la alumna, se visualiza que no existe una calificación numérica si no, simplemente una carita feliz y un “OK”, que representa la forma de calificar de la profesora.

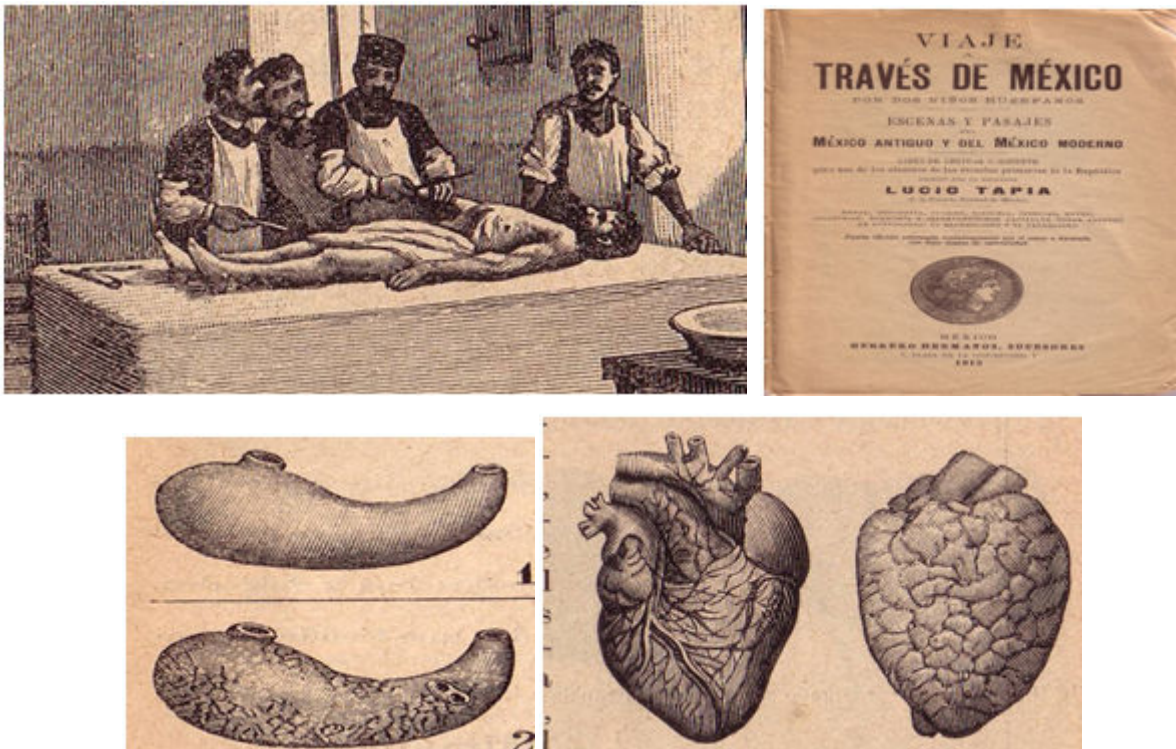
Imagen 2: Lección sobre la higiene.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

Otro de los contenidos del cuaderno escolar, tiene que ver con las imágenes que remiten a la enseñanza del siglo XIX, como el que encontramos en la lección “La autopsia del alcohólico” del libro de Lucio Tapia.

Imagen 3: “La autopsia del alcohólico” del libro de Lucio Tapia.

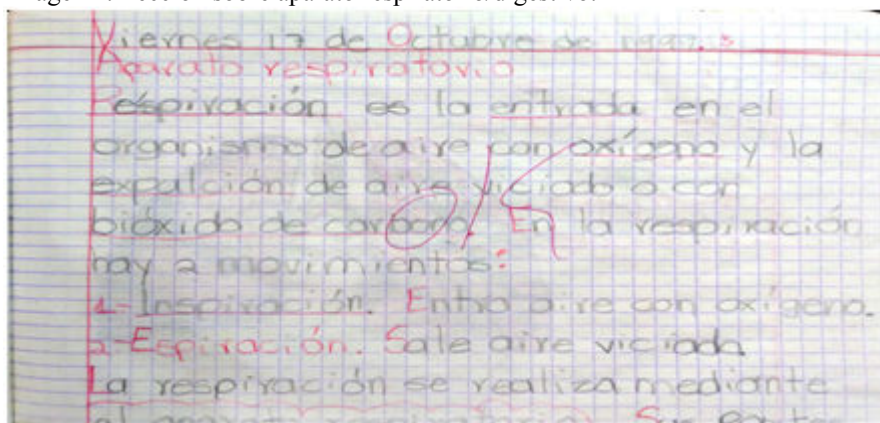


Fuente: Tapia, 1913: p. 67ss.

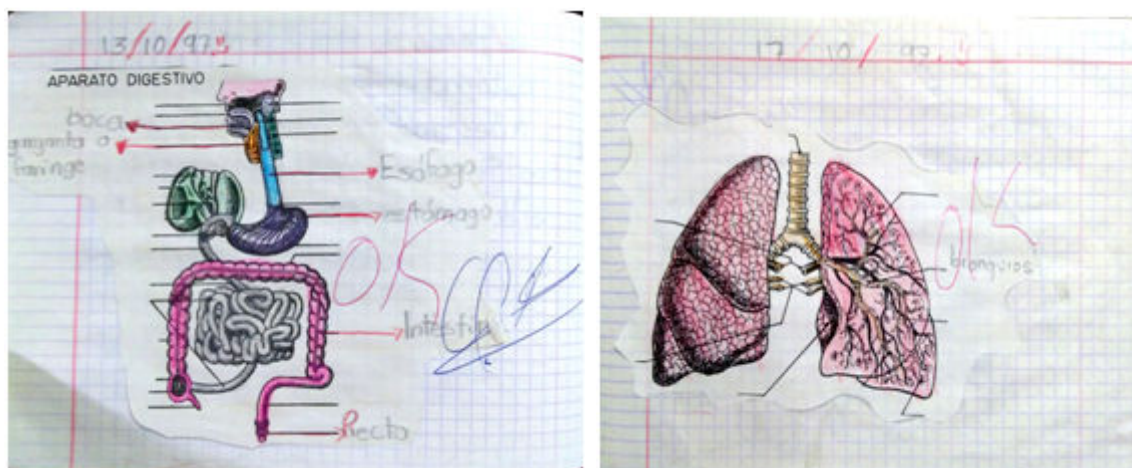


Los cuadernos muestran el manejo que se hace de diversos temas, en este caso del funcionamiento del cuerpo humano. Una enseñanza que no está muy alejada de la pedagogía del siglo XIX, que representaba los órganos de manera fragmentada como en el funcionamiento del aparato digestivo / respiratorio.

Imagen 4: Lección sobre aparato respiratorio/digestivo.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

Nuevamente encontramos las formas de evaluación de la profesora y algunas frases como: “muy bonito!”, vemos de nuevo el mismo dibujo de la carita sonriente, una palomita, así como algunas frases coloquiales: “precioso”, “muy mono” en las actividades que la alumna realiza. En estas imágenes vemos la evaluación de la profesora y cómo es imitado por la alumna. En los ejercicios se advierte también que la profesora pone más interés en la presentación del tema que en seguir las reglas de presentación porque los márgenes se hacen sin precisión.



Imagen 5: Formas de evaluación de la profesora Sara López.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

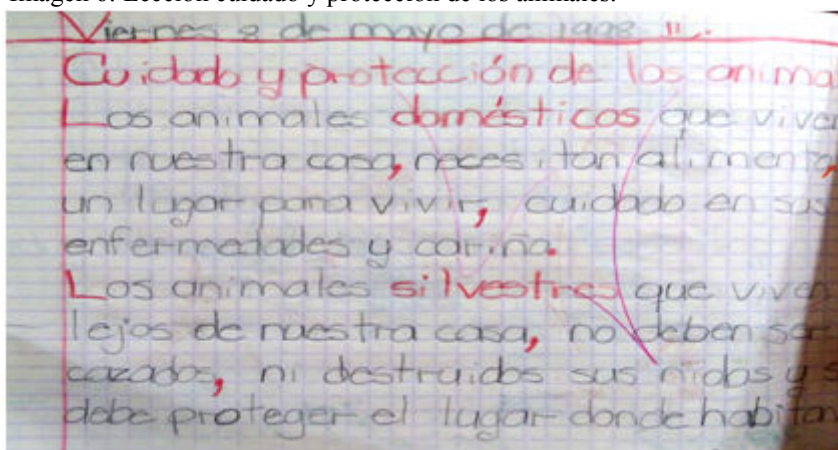


Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

Uno de los temas relevantes que se insertan en el plan de estudios de 1993 del sistema educativo mexicano en educación primaria, es el que tiene que ver con un problema que empieza agravarse durante la década de los años noventa, no solo en el país mexicano si no internacionalmente y que vemos reflejado en el cuaderno escolar de la alumna Sandra Ameyalli a través de la siguiente lección denominada “Cuidado y protección de los animales”, en donde se le transmite a la alumna, el cuidado de los animales de tipo domésticos así como silvestres, en cuanto a no cazarlos y brindarles cariño, este conocimiento es reflejado a través de un dibujo elaborado por la alumna Sandra Ameyalli, en donde podemos apreciar que ella representa un paisaje de tipo desértico y un árbol con un cartel colgado que dice “no cazar”.



Imagen 6: Lección cuidado y protección de los animales.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1997-1998.

Uno de los subtemas que sobresalen, pertenecientes a la materia de Ciencias Naturales es la relación hombre –naturaleza (o bien hombre y medio ambiente), que está asociado al tema de salud y el bienestar del ser humano. La actividad desarrollada por la maestra lleva por nombre “Las plantas son útiles”, en el desarrollo de esta actividad el alumno reconoce a las plantas como parte del entorno natural que lo rodea y la importancia que tienen para los seres vivos. El alumno aprende que además los alimentos, se pueden utilizar para elaborar medicinas y que los animales se alimentan de ellas al encontrarlas en los medios naturales como “frutas, semillas y hierbas que sirven para crecer y desarrollarse”. Sin embargo, lo que llama la atención es la enseñanza de la utilidad y transformación de las plantas en nuestras vidas. La maestra logra relacionar los productos con las manufacturas, como en este caso del algodón y la elaboración de hilos para la ropa. A través del dibujo la alumna logra representar la relación: materia prima- producto terminado, a través de dos mujeres realizando diferentes



actividades, como lo describe la alumna “una cultiva algodón y otra teje un vestido con estambre de algodón”.

Imagen 7: El ser humano y el medio ambiente.



Fuente: Cuaderno escolar de Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez del 2do grado escolar, 1998.

El dibujo elaborado por la alumna representa a dos mujeres realizando diferentes actividades, como lo describe ella “una cultiva algodón y otra teje un vestido con estambre de algodón”, esta imagen en relación a la lección que le fue transmitida por la profesora y que ella adaptó a partir de lo que entendió. Otra de las características que podemos observar a partir de los cuadernos escolares, es la que corresponde a los elementos de presentación en el tratamiento de este conocimiento, por lo tanto, se observa que la alumna coloca el margen, las letras mayúsculas y el título en color rojo, así mismo volvemos a notar, que la profesora utiliza para evaluar la actividad, de manera reiterada el uso de una cara feliz y por último la calificación numérica, correspondiente a diez.

Los cuadernos escolares son instrumentos pedagógicos que sirven para analizar la manera en que se desarrolló y trató un determinado tema, en cuanto a este cuaderno, la profesora usó de algunas estrategias para el desarrollo de su clase, primero utilizó el dictado para transmitir el conocimiento y posteriormente el dibujo, como un medio en donde se representa lo aprendido.



EL CUADERNO ESCOLAR DE HISTORIA

Imagen 8: Portada exterior del cuaderno de historia

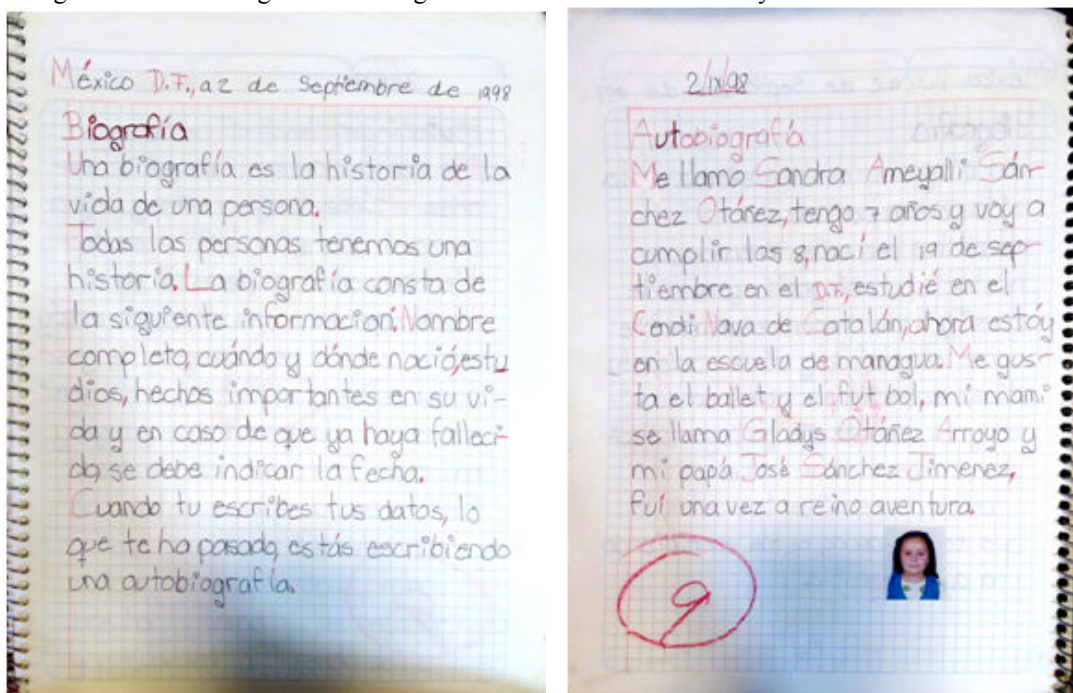


Fuente: Cuaderno escolar de historia de la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez, 1998-1999.

El cuaderno escolar es de forma francesa que estimula el recorte y el pegado. En el caso del cuaderno de historia, se comienza por la lección sobre la biografía. Una pedagogía heredada también del siglo XIX en la que se recurre nuevamente al nombre del héroe, la fecha, la trayectoria del personaje y no de los problemas que podrían explicarse recurriendo a la historia. Sin embargo, una de las ventajas que encuentro en esta lección es que, gracias al tema de la biografía, conocemos a la creadora de este cuaderno que es Sandra. En su Autobiografía comenta el nombre de sus padres, sus actividades, el ballet y el fútbol y, sobre todo escribe una frase para que sepamos algo más sobre ella, un acontecimiento importante a sus siete años de vida: “fui una vez a Reino Aventura”, un centro de diversiones muy a la americana situado en la ciudad de México. A través de la realización de esta lección, también desarrolla la biografía de alguien cercano a ella: su abuela Adelaida Jiménez fallecida en 1997: nacida en un pueblo del Estado de Hidalgo tuvo una vaca llamada “María”, un gato “Botas”, un perico “Rito” y preparaba tamales de hoja de maíz. La redacción está bien escrita, sin faltas de ortografía ni gramaticales y guarda una valiosa frase, “respetaba a los animales y cuidaba de las plantas”. Un contenido que la profesora pasa por alto y que podría haber relacionado con la clase de ciencias naturales pero que solamente califica con color rojo.

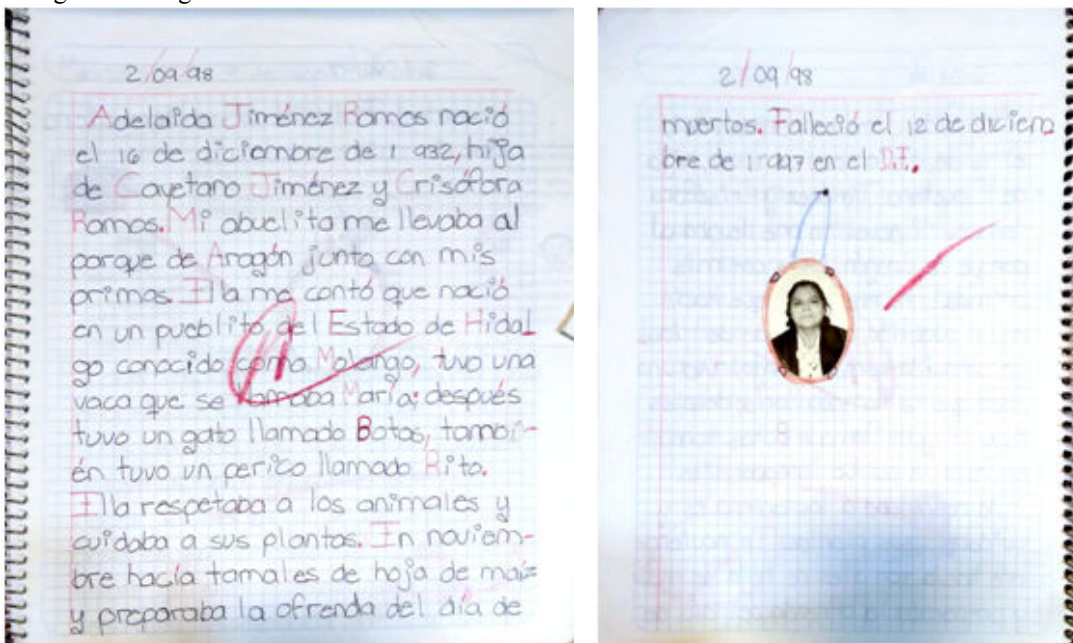


Imagen 9: Lección Biografía Autobiografía de la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez



Fuente: Autobiografía de la alumna Sandra Ameyalli del cuaderno escolar de historia, 1998.

Imagen 10: Biografía de Adelaida Jiménez.

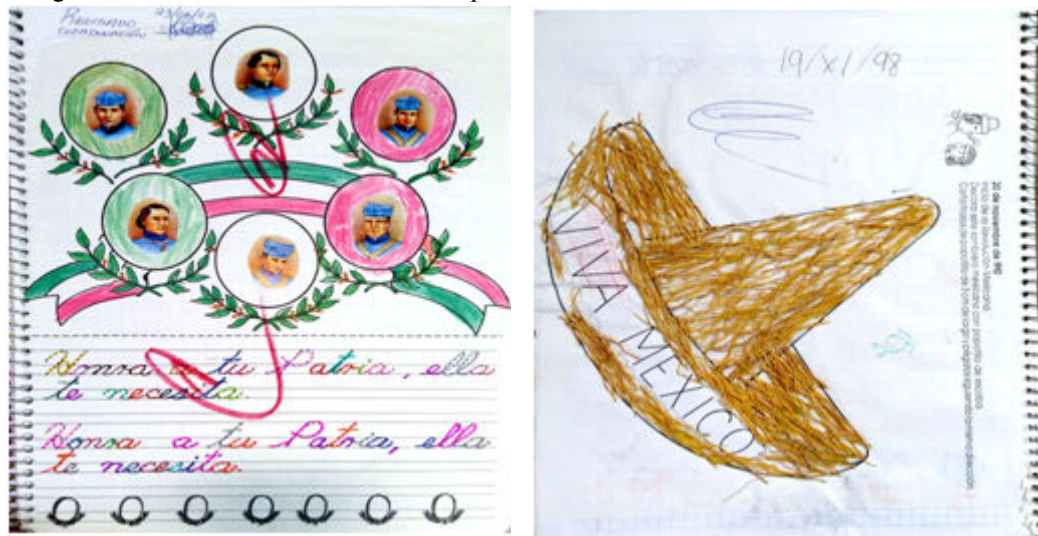


Fuente: Biografía de Adelaida Jiménez del cuaderno escolar de historia de la alumna Sandra Ameyalli, 1998.

En los cuadernos, se observa también la selección de los mejores trabajos para ser evaluados por la coordinación. En esta imagen observamos la firma de la coordinación en la parte superior. Otro ejercicio estimula el uso de actividades manuales y, del patriotismo (Viva México).



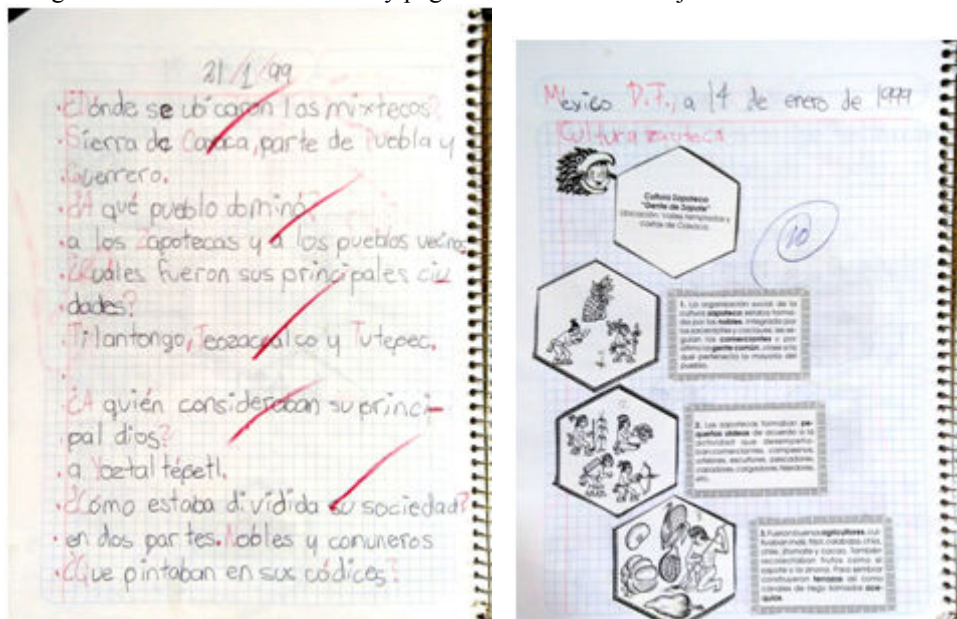
Imagen 11: Actividades manuales sobre el patriotismo.



Fuente: Cuaderno escolar de historia de la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otañez, 1998-1999.

Los ejercicios en el cuaderno muestran también que la enseñanza de la historia se aleja de los problemas del presente y se reduce a la actividad de cortar y pegar. Vemos nuevamente el uso de los ejercicios recortables que se encuentran en el libro de texto, pero también el uso de materiales que no han sido regulados por la SEP. Se sustituye la expresión personal y original del dibujo por una ilustración que se vende muy barata en cualquier papelería y que no ha sido actualizada desde la creación de esta empresa japonesa de los años 70.

Imagen 12: Actividades de recorte y pegado haciendo uso de ejercicios recortables.

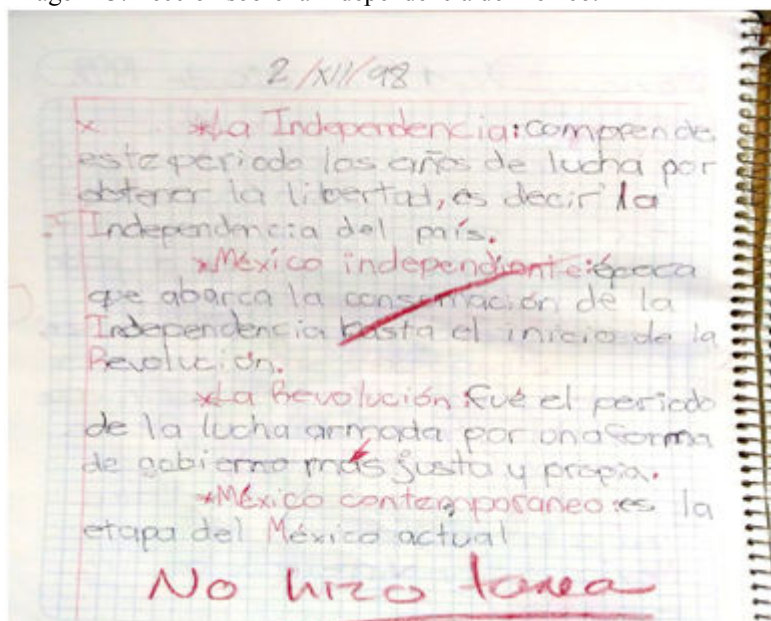




Fuente: Cuaderno escolar de historia de la alumna Sandra Ameyalli Sánchez Otáñez, 1998-1999.

Finalmente, por primera vez encontramos que la alumna Sandra Ameyalli es reprendida por su profesora. En lugar de los elogios y los buenos comentarios que había merecido por su trabajo serio y metódico en el cuaderno de Ciencias Naturales, sucede lo contrario en el cuaderno de historia porque es reprendida, con una frase marcada en color rojo, *NO hizo la tarea*. ¿Cuál será la razón ¿El poco interés por esta disciplina escolar, por la historia? por un ejercicio al que no le encuentra sentido, ¿un conocimiento que no tiene aplicación en su vida diaria? ¿Qué no tiene uso para ella?

Imagen 13: Lección sobre la Independencia de México.



Fuente: Cuaderno escolar de historia de la alumna Sandra Ameyalli, 1998.



Los cuadernos escolares no solo son instrumentos en donde podemos observar el proceso enseñanza-aprendizaje y la participación de sus actores profesor- alumno, sino que también se convierte en un objeto de comunicación entre los padres de familia y el profesor, ya que a través de este instrumento se puede brindar información importante sobre la educación del alumno, como se puede observar en el siguiente cuaderno.

EL CUADERNO ESCOLAR DE ESPAÑOL

En el cuaderno escolar de español del alumno Javier Benavides, utilizado en el año 2000, en donde podemos observar algunas actividades realizadas en la escuela primaria José Azueta:

El día 21 de septiembre del año 2000, podemos observar en el cuaderno del alumno, aspectos que tienen que ver con su estado de salud, en donde al parecer la mamá del alumno, advierte al profesor sobre el problema de indigestión que sufre su hijo en ese momento, debido al consumo alto de grasas en los alimentos proporcionados en la escuela. Al final de la hoja del cuaderno, se observa la firma de enterado del profesor.

Imagen 14: Comunicación de la madre de familia sobre el estado de salud de su hijo.



Fuente: Cuaderno escolar del alumno Javier Benavides, 2000.

Aunque en la escuela se incorporan como nuevos los contenidos, que tienen que ver con la preservación de la salud en donde al alumno se le enseña que debe cuidar su alimentación para poder estar sano y saludable, lo que encontramos en esta comunicación



realizada por el profesor y el padre de familia, es que, aunque el plan de estudios 1993, señale que se eduque a la población mexicana en cuanto a comer saludablemente, vemos que en la realidad esto se enseña pero no se lleva a cabo en el contexto educativo.

Posteriormente en la secuencia diaria del cuaderno, encontramos nuevamente otro aviso enviado por el padre de familia en donde se reitera que por favor se permita que el alumno tome solo, lo que él desee durante el tiempo del desayuno escolar, por último, se solicita que este desayuno ya no se le proporcione al alumno, debido al constante malestar estomacal que le produce.

En cuanto a los contenidos que tienen que ver con el medio ambiente, estos tendrían que ser tratados en todas las disciplinas escolares, no solo en la de ciencias naturales. Para el caso de la materia de español y de acuerdo al plan de estudios 1993, los contenidos sobre el medio ambiente podían ser abordados, a partir de introducir al alumno a este contenido a través de la práctica de la lengua hablada o escrita. Por tanto, en el cuaderno de español del alumno Javier Benavides, encontramos una actividad realizada el día 4 de diciembre del 2000, que lleva por título “Descripción de un viaje”, en donde el alumno redacta algunos aspectos geográficos que indican por los lugares que paso, para llegar a Mazatlán Estado de Sinaloa, así como la descripción del lugar que visito, en este caso el acuario en donde pudo conocer diferentes especies marinas, que probablemente le enseñaron en la escuela mediante imágenes, pero que con la visita a este lugar, pudo observar de cerca a “focas, delfines, tiburones, lobos marinos y peces de diferentes especies” así como también ver un espectáculo de “guacamayas, loros y pericos”, para la finalización de esta actividad, se observa la realización de un dibujo que podría representar el paisaje natural que él observo, al realizar el viaje.



Imagen 15: Descripción de un viaje.



Fuente: Cuaderno escolar del alumno Javier Benavides, 2000.

El cuaderno del alumno Javier Benavides utilizado para la materia de español, es de tamaño profesional y de cuadrícula chica, además de observarse que, al ser un alumno del cuarto grado escolar, empieza hacer uso de la pluma, dejando a tras el lápiz, siempre y cuando respetando para las letras mayúsculas el color rojo. En cuanto a la tarea de vigilancia que le corresponde a la profesora, se observa que no cumple totalmente con la revisión, corrección y señalización oportuna de la ortografía del alumno, que decide calificar finalmente de manera numérica con un diez.

Otra de las características que se pueden observar en el cuaderno del alumno Javier Benavides, es que, era un alumno un tanto indisciplinado, porque durante todo el curso, podemos visualizar a través del cuaderno, que se encuentran de manera constante planas, sobre conductores de desobediencia, como: “Debo comer en orden”, “Es más limpio el que no tira basura, que el que limpia”, “Debo ser respetuoso con las demás personas”, “Debo mejorar mi conducta en la comida”. Los cuadernos escolares son también un objeto de estudio, que puede permitirnos entender el funcionamiento de la escuela, es así como podemos dar cuenta de que la escuela primaria José Azueta, laboraba de ocho de la mañana a cuatro de la tarde, impartándose las disciplinas escolares correspondientes en el horario matutino y actividades diversas por la tarde, a partir de observar el horario escolar que el alumno, coloca al inicio del cuaderno.



UNA REFLEXIÓN FINAL

El cuaderno escolar es una herramienta útil que nos permite recuperar la memoria de la escuela y entender cómo se manejaban los contenidos escolares durante determinada época. En la década de los años 90, la escuela mexicana se reformó. Se crearon nuevos planes de estudio y se escribieron nuevos libros de texto. Por primera vez los niños supieron de la contaminación y del smog, y se concentraron en el cuidado de la naturaleza y de la salud, pero, como lo vemos en los cuadernos escolares, el aprendizaje de otros saberes se realizó tal y como se hacía a finales del siglo XIX: cuerpos desconectados del resto.

El Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994, se encaminaba a eliminar las desigualdades geográficas y sociales, hacer más eficiente y de mejor calidad la enseñanza, integrar el proceso educativo al desarrollo económico, emplear modalidades no escolarizadas para ampliar la educación y reestructurar la organización del sistema. Entre las metas se repetía la eliminación del aprendizaje memorístico, la actualización de contenidos y métodos de la enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y el reentrenamiento de los que estaban en servicio. Para esto se plantearon cambios en los planes, programas y en los libros de texto en donde se buscaba resaltar la importancia de la enseñanza de las ciencias naturales, así como el fortalecimiento de conocimientos que destacaran la preservación de la salud y la protección del medio ambiente y su vinculación con otras disciplinas.

Finalmente, lo que se muestra en este breve análisis de los cuadernos escolares es la falta de esta conexión. Al final del año escolar podemos observar el aprendizaje del alumno, su propio proceso de emancipación: ¿conocer y aceptar sus límites, podría ser el inicio para admitir su crecimiento? La frase que la profesora asigna al trabajo de Sandra “No hizo la tarea”, ¿podría ser una muestra de rebelión por parte de la estudiante o una decisión personal que demuestra madurez frente a conocimientos que le resultan poco útiles en su vida diaria? Los ejercicios en el cuaderno escolar posibilitan observar, que los dibujos les permiten a los estudiantes alejarse de esa posición de subordinación que los sitúa frente al maestro, o al menos, es lo que esperamos de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ARCHIVO y Biblioteca escolar de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México Alderoqui, Silvia. Escrituras escolares personales, Una mirada a los cuadernos de alumnos argentinos (1930-2014). *Giornale italiano di pedagogia sperimentale*, Italia, v. 22, n. 2, p.57-77, 2014.



BADANELLI, Ana y MAHAMUD, Kira. Posibilidades y limitaciones del cuaderno escolar como material curricular, un estudio de caso. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en Madrid: avances en supervisión educativa*, España, n. 6, p. 1-16, jun. 2007.

BIENVENIDO MARTÍN, Fraile; RAMOS RUIZ, Isabel. *La historia contada en los cuadernos escolares*. Salamanca: Los libros de la catarata, 2015, p. 175.

CHARTIER, Anne-Marie. Los cuadernos escolares: ordenar los saberes escribiéndolos. *Revista Cultura Escrita y Sociedad*, España, n. 8, p. 163-182, 2009.

COLOTTA, Pablo. El cuaderno escolar ¡Muy Bien 10 Felicitado!. *Revista El Monitor*, n. 20, p. 22-23, 2009.

GVIRTZ, Silvina. *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930 y 1970)*. Buenos Aires: Eudeba, Universidad de Buenos Aires, 1999, p. 168.

PROGRAMA Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994. *Diario Oficial de la Federación*, México, 1990. Disponible en <http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990>. Acceso el: 20 agosto 2016.

SANCHIDRIÁN, María del Carmen; GALLEGO, María del Mar. Los cuadernos escolares como fuente y tema de investigación en Historia de la Educación. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, coord. Por María Reyes Berruezo Albéniz, Susana Conejero López, v. 2, p. 769-780, 2009.

_____; ARIAS GÓMEZ, Bárbara. La labor del maestro en los cuadernos escolares: un estudio de casos. *Bordón. Revista de Pedagogía*, v. 65, n. 3, p. 131-147, oct. 2013.

_____; _____. La construcción de la identidad nacional española a través de los cuadernos escolares (1957-1959). *Revista de Investigación Educativa*, v. 31, n. 1, 2013. Disponible en: <<http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/148661/151851>>. Acceso el: 2 octubre 2016.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Plan y programas de estudio 1993*. Educación básica, primaria. México: Fernández Editores, 1993.

TAPIA, Lucio. *Viaje a través de México por dos niños huérfanos*. México: Herrero Hermanos Sucesores, 1913.

Recebido em: 16 de novembro de 2017

Aceito em: 15 de dezembro de 2017



ESCOLA MARIA TERESA VILANOVA CASTILHOS – ESCOLA POLIVALENTE: ACERVOS FOTOGRÁFICOS E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Maria Augusta Martiarena de Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
martiarena.augusta@gmail.com

RESUMO

No bojo do Projeto sobre a história e a memória da Escola Polivalente de Osório-RS, este artigo objetiva discorrer sobre a compreensão do acervo fotográfico como importante elemento constituinte do patrimônio histórico-educativo da instituição objeto de pesquisa, bem como apresentar as possibilidades de estudo da cultura escolar a partir da dos documentos constantes no acervo. Entende-se que o significado de patrimônio histórico-educativo permite que se considere as fotografias escolares como integrantes dessa materialidade escolar. Digitalização e disponibilização online configuram-se em estratégia de preservação. Além disso, realiza-se um trabalho de análise desses documentos, o qual pretende gerar uma série de estudos de diferentes aspectos da cultura escolar.

Palavras-chave: Acervos fotográficos. Patrimônio histórico-educativo. Cultura escolar.

MARIA TERESA VILANOVA CASTILHOS SCHOOL – POLIVALENTE SCHOOL: PHOTOGRAPHIC COLLECTION AND HISTORY OF EDUCATION

ABSTRACT

In the context of the project about history and memory of the Polivalente School of Osório-RS, this article aims to discuss the understanding of the photographic collection as an important element that is part of the historical and educational heritage of the researched institution. Besides that, we intend to present the possibilities of study of school culture on the basis of the documents of the collection. We understand that the meaning of historical-educational heritage allows the school photographs to be considered as part of this school materiality. Scanning and online availability are found as a preservation strategy. In addition, a work of analysis of these documents is carried out, which intends to generate a series of studies of different aspects of the school culture.

Keywords: Photographic collections. Historical educational heritage. School culture.

ESCUELA MARIA TERESA VILANOVA CASTILHOS – ESCUELA POLIVALENTE: FUNDOS FOTOGRÁFICOS E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

RESUMEN

En el marco del Proyecto sobre la historia y la memoria de la Escuela Polivalente de Osório-RS, este artículo objetiva discurrir sobre la comprensión del fondo fotográfico como importante elemento del patrimonio histórico-educativo de la institución objeto de investigación, así como presentar las posibilidades de estudio de la cultura escolar a partir de los documentos contenidos en el fondo. Se entiende que el significado de patrimonio histórico-educativo permite considerar las fotografías escolares como integrantes de esa materialidad escolar. La digitalización y la disponibilidad en línea es una estrategia de



preservação. Além disso, realiza-se um trabalho de análise de tais documentos, o qual pretende gerar uma série de estudos de diferentes aspectos da cultura escolar.

Palavras chave: Fundos fotográficos. Patrimônio histórico-educativo. Cultura escolar.

ÉCOLE MARIA TERESA VILANOVA CASTILHOS - ÉCOLE POLIVALENTE: RÉALISATIONS PHOTOGRAPHIQUES ET HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

RÉSUMÉ

Dans la foulée du Projet sur l'histoire et la mémoire de l'Ecole Polivalente d'Osório-RS, cet article a pour but de discuter la compréhension de la collection photographique un élément important du patrimoine historique et éducatif de l'institution objet de recherche et de présenter les possibilités d'étude de la culture scolaire sur la base des documents contenus dans l'acquis. Il est entendu que la signification du patrimoine historique et éducatif permet de considérer les photographies scolaires comme partie de cette matérialité scolaire. La digitalization et la disponibilité en ligne sont configurées dans une stratégie de préservation. En outre, un travail d'analyse de ces documents est réalisé, qui vise à générer une série d'études sur différents aspects de la culture scolaire.

Mots-clés: Collections photographiques. Patrimoine historique-éducatif. Culture scolaire.

INTRODUÇÃO

Em 2012, deu-se início ao desenvolvimento de uma pesquisa referente à história das instituições educacionais e seus acervos escolares na cidade de Osório, localizada no litoral norte do estado do Rio Grande do Sul (Brasil). Destaca-se que essa cidade emancipou-se no ano de 1857, da cidade de Santo Antônio da Patrulha, um dos municípios mais antigos da região. Nesse momento, chamava-se Conceição do Arroio, nome que foi alterado em 1934, pelo então governador do estado, Flores da Cunha. O município passou a chamar-se Osório, em homenagem ao Marechal Manoel Luís Osório, patrono da Cavalaria nacional, que ali nasceu.

Verificou-se que, mesmo com uma trajetória histórica longa para os padrões nacionais, notadamente para a região sul do Brasil, a qual integrou-se tardiamente, pouco foi estudado sobre a história local e sobre a história das instituições educacionais locais. Sobre este tema, encontrou-se a tese de doutorado de Dóris Bittencourt Almeida, denominada “Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública (1950-1960)”, que tinha como objeto a Escola Estadual de Ensino Médio Ildefonso Simões Lopes. A parte deste trabalho, não foram encontrados outros estudos sobre instituições locais.

Ao perceber-se a necessidade de incentivar a preservação da história das instituições escolares locais, o projeto de pesquisa passou a dedicar-se à Escola Estadual de Ensino



Fundamental General Osório¹, que se constituiu na primeira instituição de ensino pública (mantida com recursos e em espaço destinado pelo governo estadual) instalada na localidade. Sua primeira denominação foi 15ª Aula Mixta, cuja responsável foi a Professora Maria Thereza Villanova Castilhos, pelo Decreto nº 3.042, de 28 de outubro de 1922. Em 6 de junho de 1924, a escola, que já era denominada grupo escolar, passou a ser dirigida pela referida professora. Pelo Decreto nº 3.588, de 15 de janeiro de 1926, a instituição foi elevada a colégio elementar, com a professora agora na função de diretora².

No ano de 2016, iniciou-se o processo de digitalização do acervo fotográfico da Escola Maria Teresa Vilanova Castilhos – Escola Polivalente. A sua escolha se deu em função de que sua fundação ocorreu durante a Ditadura Militar, no bojo dos acordos entre o Ministério da Educação e a Agência Internacional de Desenvolvimento (MEC-USAID)³, os quais visavam formar mão de obra pouco onerosa, em nível de primeiro grau (equivalente ao Ensino Fundamental). Esse tipo de instituição oferecia, junto à formação propedêutica, disciplinas técnicas, as quais, em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases atual, foram extintas.

A partir desse contexto, o projeto para o triênio de 2016/2017/2018⁴ objetiva produzir um material impresso referente à história da instituição objeto da investigação proposta, notadamente relacionada à caracterização do acervo fotográfico da mesma, entre 1974 e 1996, respectivamente, sua fundação e a promulgação da LDB. Entende-se que o estudo da história e memória de uma instituição de educação profissional contribui para a compreensão do papel do próprio IFRS enquanto órgão formador dessa forma de ensino. Além disso, a realização de estudos sobre a região em que os campi se encontram inseridos faz parte do compromisso social do IF com esses locais.

Concomitantemente à digitalização do acervo dessa instituição, o projeto “Recuperação de dados relacionais de acervos históricos escolares e integração com sites”, coordenado por servidor da área da Ciência da Computação, atua no sentido de produzir e

¹ O projeto de pesquisa “História das instituições educacionais e seus acervos escolares em Osório – RS” contou, a partir de 2013, com bolsistas e recursos de editais de Fomento Interno do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, bem como com bolsistas de Fomento Externo (CNPq e FAPERGS).

² Sobre a organização do acervo fotográfico da Escola Estadual de Ensino Fundamental General Osório é possível ver: OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. Acervos escolares e história das instituições educacionais: o caso da Escola Estadual General Osório/RS. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 154-174, jan./jun. 2014.

³ Sobre o tema, ver Araújo (2010).

⁴ Este projeto conta com bolsista e recursos de editais de Fomento Interno do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, bem como com bolsista de Fomento Externo (CNPq).



disponibilizar um banco de dados com as fontes coletadas, notadamente as fotográficas, por meio de um site.

Este artigo propõe-se a discorrer sobre a compreensão do acervo fotográfico como importante elemento constituinte do patrimônio histórico-educativo da instituição objeto de pesquisa e as possibilidades de estudo da cultura escolar a partir dos documentos constantes no acervo. O recorte temporal a que este estudo dedica-se é o período de 1974 a 1996. A relevância de tal temática reside no fato de que as fotografias são materialidades integrantes do grande aspecto que compreende o patrimônio histórico-educativo. Além disso, ainda que este artigo aborde um caso local, esse estudo mostra-se como uma possibilidade para outros análogos.

A ESCOLA MARIA TERESA VILANOVA CASTILHOS E SEU CONTEXTO

Torna-se relevante destacar que, conforme Araújo (2010), durante a Ditadura Militar, as políticas educacionais foram pautadas notadamente nos acordos entre o MEC (Ministério da Educação) e USAID (*United Agency for International Development*) – MEC/USAID, os quais tinham como intuito adequar a educação nacional ao modo de produção capitalista. Conforme Cinca, Silva e Oliveira (2016), esses acordos tinham abrangência nacional e, entre os muitos resultados, encontrou-se a implantação das Escolas Polivalentes. Conforme Resende e Gonçalves Neto (2013), a criação desse tipo de instituição fez parte da reforma educacional estabelecida pela Lei nº 5.692/71, dedicada à reformulação dos ensinos de 1º e 2º graus, a qual tornou o último obrigatório e necessariamente profissionalizante. Conforme os autores:

No contexto internacional da Guerra Fria e do interesse norte-americano em expandir e consolidar seu poderio político e econômico aos países da América Latina, logo após o golpe de 1964, o Brasil e os EUA passaram a assinar vários acordos de cooperação entre os dois países, dentre os quais, os acordos MECUSAID para a melhoria da educação brasileira. (RESENDE; GONÇALVES NETO, 2013, p. 129).

Segundo Araújo (2010), a educação foi utilizada com fins ideológicos e políticos, portanto não foi levada em consideração a realidade social do país, impedindo assim qualquer possibilidade de desenvolvimento econômico das classes menos favorecidas. A implantação das Escolas Polivalentes foi possível através de financiamentos da Agência Internacional de Desenvolvimento e seguiu a proposta desse organismo internacional, que visava, notadamente, atender a demanda de mão de obra barata, assim como o atendimento das classes menos



favorecidas. Dessa forma, ao mesmo tempo em que se formavam profissionais para atender às demandas da indústria, atendia-se de forma precária e assistencialista, as camadas populares, oferecendo-lhes uma educação profissional em nível primário. Além disso, Araújo (2010) indica que programas de estudos proporcionados e patrocinados pelos Estados Unidos para brasileiros, que depois de participarem dos referidos programas, deveriam retornar para o Brasil e desenvolver tais práticas no novo modelo de ensino do país.

Segundo Resende e Gonçalves Neto (2013):

Para que o acordo entre o MEC e a USAID pudesse ser viabilizado, a USAID contratou quatro especialistas, que atuariam como consultores por dois anos, e que, em conjunto com quatro educadores brasileiros, comporiam a equipe responsável por implementar as ações previstas pelo convênio. Assim, foi estruturada a EPEM (Equipe de Planejamento do Ensino Médio) nacional, com oito membros, para assessorar os estados e implantar as EPEMs locais, subordinadas à nacional. O acordo que, inicialmente, previa uma duração de dois anos – 31/03/65 a 30/07/67 – foi sendo renovado e vigorou até 1976 e atendeu principalmente os estados do Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia e Pernambuco. (RESENDE; GONÇALVES NETO, 2013, p. 130).

Faz-se necessário destacar que a compreensão de Ensino Médio não se encontra relacionada à atual, a qual é oriunda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996 (Lei nº 9394/96). Nesse sentido, as séries finais do Ensino Fundamental, anteriormente denominadas “ginásio”, eram consideradas como ensino secundário e doravante denominadas de ensino médio. Além disso, salienta-se que, como mencionado pelos autores, o Rio Grande do Sul constava entre os estados que foram atendidos pela Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM). Os autores destacam, também, que a EPEM deu origem ao PREMEM (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio), o qual foi regulamentado pelo Decreto n. 63.914, de 26 de dezembro de 1968, e visava incentivar o desenvolvimento quantitativo, a transformação estrutural e o aperfeiçoamento do ensino médio.

Segundo Araújo (2010), a criação das Escolas Polivalentes encontra-se vinculada ao projeto de educação da Aliança para o Progresso, o qual se constituía em um programa de ajuda externa norte-americana, direcionado para a América Latina, lançado no início da administração de J. F. Kennedy (1961-63) e implantado nos anos subsequentes (RIBEIRO, 2006). Esse autor aponta para o fato de que o então presidente dos Estados Unidos propôs um plano de cooperação de dez anos, que objetivava fomentar o desenvolvimento econômico, social e político. O mesmo indica que a Aliança para o Progresso inseria-se numa tradição que



remontava ao *New Deal*⁵ e aos programas do pós-guerra como o *Point Four*⁶ e o Plano Marshall⁷. No sentido de efetivação dessa proposta, Araújo (2010) destaca a Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial, realizada em Punta del Este, no Uruguai. Nessa reunião, estabeleceu-se um plano de metas para a educação, as quais deveriam ser alcançadas nos dez anos seguintes.

No bojo desses acordos, assim como em diversos municípios brasileiros, foi fundada na cidade de Osório, no Rio Grande do Sul, a Escola Estadual Maria Teresa Vilanova Castilhos - Escola Polivalente. Conforme a revista *Planador*: “Inaugurada no dia 14 de novembro de 1974, é a Escola Osoriense que cumpre, fiel e cabalmente, os objetivos dispostos nos primeiros artigos da Lei da Reforma do Ensino, ou seja, a sondagem de aptidões e a iniciação para o trabalho” (PLANADOR, 1975, p. 15). A matéria publicada nesse periódico de circulação local foi assinada por José Carlos Becker, Diretor do PREMEM. Nesse pequeno acerto, verifica-se a vinculação da proposta educacional proveniente das relações entre o MEC e a USAID, notadamente no que tange às aptidões e a preparação para o trabalho.

A relação entre o estabelecimento da escola na cidade de Osório e tais acordos também são evidenciadas na matéria assinada por Becker, quando o mesmo afirma: “O custo do Polivalente anda ao redor de Cr\$ 3.000.000,00⁸ (três bilhões antigos), provindos de convênios entre USAID, MEC, SEC e Prefeitura Municipal” (PLANADOR, 1975, p. 15). É possível notar que a instituição dessa rede de escolas foi um empreendimento que envolveu muitos recursos e instituições diferentes, além de envolver as esferas nacional, estadual e municipal.

Conforme as informações constantes na revista *Planador*, a escola contava com 32 professores “especialmente treinados para este tipo de escola” (PLANADOR, 1975, p. 15). Becker destacava que o Pessoal Técnico-administrativo, segundo ele Diretor, Vice, Coordenador e Orientador, havia cursado, no mínimo, duas faculdades. Com relação aos discentes, a instituição recebia os alunos das séries finais do 1º grau. Em 1975, a escola contava com 640 alunos⁹.

5 O *New Deal* foi um plano de recuperação da economia americana implantado por Roosevelt, após a crise de 1929. Sobre o tema ver Ribeiro (2006).

6 De acordo com Ribeiro (2006), o *Point Four* (Ponto Quatro) foi um vasto programa de assistência técnica. O autor afirma que, no Brasil, este possibilitou a criação de uma comissão conjunta, composta por representantes brasileiros e americanos, denominada Comissão Mista Brasil- Estados Unidos – CMBEU.

7 O Plano Marshall objetivava a recuperação da economia europeia. Sobre o tema ver Ribeiro (2006).

8 Cruzeiros foi a moeda corrente no Brasil entre 1970 e 1986, antecedida pelos cruzeiros novos e seguida pelos cruzados.

9 Tal informação foi disponibilizada na matéria da Revista *Planador*, entretanto, é passível de confirmação.



A inversão de recursos na construção dessa rede de escolas gerou frutos notadamente em sua estrutura física. Em Osório, a instituição contava com amplas salas de aula convencionais (salas que comportavam 40 alunos, conforme a matéria assinada por Becker e publicada na revista Planador), além de salas de aula específicas para cada disciplina técnica ofertada, uma biblioteca com vasto acervo, além de grande estrutura externa, com campo de futebol, quadras poliesportivas de concreto e areia, pista de corrida e de salto em distância. Além da estrutura física a inclusão de disciplinas técnicas no currículo (técnicas industriais, técnicas comerciais, técnicas agrícolas e técnicas domésticas), era considerada um diferencial. Conforme Becker:

As salas especializadas (Técnicas Industriais, Agrícolas, Domésticas e Comerciais) são bem equipadas, oferecendo condições de atingir ótimo nível de ensino. - As salas de Ciências são riquíssimas em microscópios, lâminas, frascos, produtos químicos, etc. - As Técnicas Industriais possuem vários setores: Gráfica, Metais, Madeira, Cerâmica, Eletricidade, Solda, Pintura, etc. - As Técnicas Agrícolas, em sua área experimental, está usando o microtrator, corretivos e fertilizantes, desenvolvendo as seguintes atividades do setor primário: SilviCultura, Culturas Regionais, Fruticultura, Horticultura, Floricultura, Ripado, Agrostologia e Piquete. - As Técnicas Domésticas abarcam atividades como Puericultura, Nutrição, Vestuário, Beleza, etc. - As Técnicas Comerciais, além de ensinamentos normais de escritórios, mantêm em atividade uma lojinha com vitrinismo, expositores, etc. (PLANADOR, 1975, p. 15).

A leitura do excerto permite vislumbrar, ao mesmo tempo, o papel das disciplinas técnicas na formação de mão de obra e a valorização da estrutura física escolar. Destaca-se que a proposta do tipo de escola em questão, como afirmado por Araújo (2010) e Resende e Gonçalves Neto (2017), era formar trabalhadores para atuar em determinados setores da economia nacional, os quais, entretanto, não se configuravam em uma mão de obra onerosa, tendo em vista sua formação apenas em 1º grau.

ACERVOS FOTOGRÁFICOS COMO PATRIMÔNIO EDUCATIVO: O CASO DO ACERVO DA ESCOLA POLIVALENTE

Conforme Mogarro (2013), a direção de olhares pelos historiadores da educação sobre o patrimônio e o patrimônio educativo, bem como sobre modelos de cultura escolar e a materialidade da escola constitui-se em um processo iniciado no final do século XX e início do século XXI. Deve-se ter em conta que o estudo da materialidade escolar abrange uma série de objetos presentes no espaço escolar ou que remetem a esse. Como afirma a autora, as últimas décadas vivenciaram uma preocupação com a preservação do patrimônio educativo,



nesse sentido, tais objetos outrora considerados cotidianos, ordinários, tornaram-se relevantes para o estudo da cultura escolar.

Ao levar-se em conta a relevância da preservação dessa materialidade do universo escolar, depara-se com o contexto específico da cidade de Osório, município do interior do Rio Grande do Sul, cuja preocupação com a preservação do patrimônio pouco havia aflorado até o presente momento. Ressalta-se que o caso do município do Osório, não se constitui, de todo, uma singularidade. Os municípios do interior do Brasil nem sempre contam com muitas iniciativas de preservação do patrimônio histórico-educativo, inclusive porque as capitais e cidades maiores contam com uma variedade de instituições que atuam nesse sentido.

Esse atraso em relação ao processo de preservação do patrimônio educativo de instituições escolares de cidades maiores ou mesmo de instituições com respaldo financeiro maior acarretou, no caso de muitas escolas da cidade de Osório, a perda de inúmeros objetos passíveis de guarda. Nas instituições que foram objeto de pesquisa do projeto de pesquisa, até o presente momento, encontrou-se pouca documentação e objetos que não as fotografias. Logo, concomitantemente à impossibilidade de promover a criação de um espaço de guarda no interior das próprias escolas, devido à insuficiência de recursos financeiros, as fotografias, grande maioria dos objetos encontrados, tornaram-se o foco da investigação. Pode-se dizer que essas são documentos inestimáveis que se relacionam amplamente com a história das instituições educacionais. Nesses lugares, álbuns de fotografias ou imagens avulsas constituem-se em fragmentos da memória institucional, independente da preocupação em preservá-los ou não. Entende-se que as mesmas podem ser compreendidas como patrimônio:

O patrimônio cultural, material ou imaterial está constituído por aquelas coisas, relatos ou práticas, que em um tempo histórico determinado, foram legitimadas e significadas por um grupo social, instituição ou indivíduos. Consideramos como patrimônio qualquer objeto, material ou imaterial, com capacidade de informar sobre a história da educação, seja porque serve como suporte para o registro e interpretação de dados (edifícios, mobiliário, livros, textos, vídeos, material didático, história oral, etc.), ou porque em si mesmo é significativo (por exemplo: as ilustrações originais para livros de leitura da Editorial Estrada doadas ao museu por Tomás Estrada). (LINARES; ALDEROQUI, 2013, p. 6, tradução nossa)¹⁰.

10 Texto original: El patrimonio cultural, material o inmaterial está constituido por aquellas cosas, relatos o prácticas, que en un tiempo histórico determinado, han sido legitimadas y significadas por un grupo social, institución o individuos. Consideramos como patrimonio cualquier objeto, material o inmaterial, con capacidad de informar sobre la historia de la educación, ya sea porque sirve como soporte para el registro e interpretación de datos (edificios, mobiliario, libros, textos, videos, material didáctico, historia oral, etc.), o porque en sí mismo es significativo (por ejemplo: las ilustraciones originales para libros de lectura de la Editorial Estrada donadas al museo por Tomás Estrada).



Compreende-se, então, que as fotografias são documentos estreitamente relacionados à legitimação e significação das instituições que os produziram. Entende-se que todas as fotografias constantes no acervo podem ser consideradas fotografias escolares tendo em vista a afirmação de González Gómez e Comas Rubí (2016):

Quando falamos de fotografia escolar, todos temos em mente uma série de imagens habituais em nosso imaginário coletivo que fazem referência ao contexto escolar no passado: no entanto, em nível prático e por não existir contexto em como definir e delimitar este termo, consideramos fotografia escolar uma grande diversidade de imagens manifestadas de formas diversas e relacionadas com o espectro escolar como denominador comum. (GONZÁLEZ GÓMEZ; COMAS RUBÍ, 2016, p. 218, tradução nossa)¹¹.

A preservação e estudo de tais imagens permite o desenvolvimento de investigações que se dediquem ao contexto escolar osoriense. Destaca-se, ainda, que o acervo estudado foi produzido por uma determinada instituição, logo, pode-se desvelar inúmeras características da escola com base em seu acervo. Para corroborar com essa afirmação, a investigação desenvolvida por Comas Rubí e Sureda Garcia (2016), com relação às fotografias do Colégio Sant Josep Obrer, os autores entendem que as imagens institucionais publicadas, independente do suporte (digital, papel, etc.), visam à criação de uma identidade coletiva e o desenvolvimento de relações simbólicas que poderiam ser compartilhadas por todos aqueles que se sentem membros desse coletivo. Tais práticas reforçariam o sentimento de pertencimento ao grupo. Para os autores, as atividades retratadas são estereotipadas, montadas, com o intuito de desenvolver um repertório de elementos simbólicos específicos que fundamentariam um discurso identitário próprio.

As fotografias escolares, portanto, são representações que se vinculam mais à compreensão institucional sobre sua identidade do que sobre o cotidiano escolar. O seu estudo precisa partir do pressuposto de que as fotografias contam com elementos da realidade, no entanto, não são sua reprodução fiel. Torna-se relevante o que afirma Linares e Alderoqui: “Entendemos que una tarea fundamental del museo consiste en ‘desnaturalizar’ los fenómenos sociales, es decir ‘develar’ su carácter construído” (LINARES; ALDEROQUI, 2013, p.5). A necessidade de desnaturalizar tais fenômenos é relevante no sentido de analisar os documentos criados na esfera escolar ou a elas pertencentes. Desnaturalizar incide sobre o fato de lançar um olhar específico, diferenciado, que permita a compreensão de tais

¹¹Texto original: “Cuando hablamos de fotografía escolar todos tenemos en mente una serie de imágenes habituales en nuestro imaginario colectivo que hacen referencia al contexto escolar en el pasado; sin embargo, a nivel práctico, y al no existir todavía consenso en cómo definir y delimitar este término, consideramos fotografía escolar a una gran diversidad de imágenes manifestadas de formas diversas y relacionadas con el espectro escolar como denominador común”.



documentos como construção. Esse exercício de análise e interpretação está em consonância com o que afirma Grosvenor: “Eles são sempre para um propósito, sempre em contexto. Fotografias criam eventos isolando e contendo um momento no tempo dentro de um quadro, um momento privilegiado em outras instâncias que estão perdidas” (GROSVENOR, 2010, p.154, tradução nossa)¹².

Utilizando-se como base tal fundamentação, a qual nos atém para a necessidade de termos em conta o caráter de seleção das imagens, desenvolve-se desde 2016, um estudo sobre o acervo fotográfico da Escola Maria Teresa Vilanova Castilhos – Polivalente. O acesso ao acervo se deu por meio de oficialização das intenções de pesquisa, por meio de ofício endereçado à direção da escola. Atendida à solicitação, iniciou-se o processo de digitalização do acervo da mesma, o qual ocorreu sistematicamente em atividades realizadas duas vezes por semana. Como instrumento de digitalização, utilizou-se *scanner* de mão. As fotografias encontravam-se armazenadas em álbuns, os quais foram disponibilizados. A efetivação das atividades de digitalização ocorreu na sala dos professores, espaço destinado pela gestão da instituição. Duas bolsistas atuaram nessas atividades.

O acervo encontrava-se bem conservado, com as imagens armazenadas em álbuns, como já informado, organizadas com fotos coladas em folhas brancas com a data e a descrição do evento fotografado, dispostas em ambos os lados das folhas. A organização já existente levava em consideração os critérios cronológicos e temáticos, logo, os álbuns encontravam-se separados por ano e temas, como as festividades como aniversário da escola, desfile cívico, semana farroupilha¹³, entre outros. Tal organização, ainda que seja de extrema importância, gera-nos questionamentos relacionados à veracidade das informações apresentadas. Pelo estado de conservação dos álbuns e características dos mesmos (tratam-se de pastas arquivo, com espaço para armazenamentos de folhas A4 em plásticos) observa-se que a sua organização não se deu contemporaneamente à produção das fotografias, pelo menos das mais antigas.

O contexto atual da Escola Polivalente inviabiliza a organização de um museu escolar no qual as fotografias receberiam os devidos cuidados, tais como armazenamento. Tal situação é replicada na maioria das escolas da rede estadual de ensino do município de Osório. Logo, partindo-se dessa constatação, optou-se por atuar no sentido de constituir um

12 Texto original: “They are always for a purpose, always in context. Photographs create events by isolating and containing within a frame a moment in time, a moment which is privileged over other instances which are lost”.

13 Semana farroupilha é uma comemoração cívica do estado do Rio Grande do Sul. Refere-se à Revolução Farroupilha ou Guerra dos Farrapos (1835-1845), comemorada no dia 20 de setembro, como referência à proclamação da República Rio-Grandense. Costumeiramente, ocorre uma série de comemorações que se referem a esse movimento ocorrido durante o período regencial.



banco de dados que possibilitaria o acesso aos acervos fotográficos das instituições escolares até então estudadas. A digitalização configurou-se, então, no meio possível de preservação do patrimônio histórico-educativo das instituições escolares estudadas.

Deve-se ter em conta que a digitalização constitui-se como um processo mais complexo que possibilita, além da preservação, o acesso e a difusão dos acervos, envolvendo ainda o processamento, o armazenamento, a distribuição e o gerenciamento do ambiente em que se encontra o acervo. De acordo com as orientações do Conselho Nacional de Arquivos: “A adoção de um processo de digitalização implica no conhecimento não só dos princípios da arquivologia, mas também das questões relacionadas à escolha e ao gerenciamento do ambiente tecnológico em que se inserem os representantes digitais.” (CONARQ, 2009, p. 4).

De acordo com Cinca, Silva e Oliveira (2016), após a digitalização completa do acervo, teve início a caracterização do mesmo. Tendo em vista a vasta quantidade de fotografias, optou-se, em um primeiro momento, por elencar o recorte temporal entre a fundação da escola (1974) até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96). Durante esse período foram encontradas e encontram-se em processo de catalogação 743 (setecentos e quarenta e três) fotografias. Atualmente, tais fotografias passam por um processo de organização. Para sua posterior disponibilização através de banco de dados de acesso pela web, as imagens são organizadas com base em categorias:

Quadro 1: Categorias para caracterização do acervo fotográfico da Escola Polivalente.

Espaços	Gerais	Imagens do prédio
	Singulares	Salas de aula, horta, salas das disciplinas técnicas.
Protagonistas	Docentes/Corpo diretivo	
	Discentes	
	Relacionados	Autoridades, visitantes
Atividades	Formais	Atreladas ao currículo, atividades de sala de aula, práticas de disciplinas técnicas.
	Não formais	Atividades extracurriculares, comemorações, festividades, desfiles cívicos, etc.

Fonte: Quadro elaborado pela autora em colaboração com os bolsistas, tendo como referência Almeida-Aguiar e Alemán-Ramos (2017).



As categorias gerais são divididas em temáticas e palavras-chave, as quais visam possibilitar a pesquisa e a localização de fotografias no acervo. Destaca-se que essa identificação ainda está em andamento. Além de disponibilizá-lo de forma *on-line*, realiza-se um trabalho de análise das fotografias constantes no acervo, o qual pretende gerar uma série de estudos de diferentes aspectos da cultura escolar. Alguns desses estudos já foram iniciados, tais como: contexto de fundação da escola; o espaço das disciplinas técnicas, sua proposta vinculada aos acordos com organismos internacionais e o espaço escolar a elas destinado; o papel das comemorações cívicas para a Escola Polivalente durante o regime militar e no período imediatamente posterior; docentes e alunos: papéis sociais, gênero e educação profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Preservar o patrimônio histórico-educativo consiste em uma tarefa deveras importante no sentido de resguardar a história e a memória da educação e das instituições escolares. O cuidado com esses bens materiais e imateriais que constituem o patrimônio educativo nem sempre foi uma preocupação de pesquisadores e autoridades. Entretanto, as últimas décadas foram marcadas por iniciativas no sentido de valorização do patrimônio educativo.

A amplitude da compreensão do significado de patrimônio educativo permite o entendimento de que as fotografias escolares são objetos que integram essa materialidade escolar. Deve-se entendê-las como recortes bidimensionais, produzidos por uma determinada instituição, que vislumbra nesses documentos o fortalecimento dos laços identitários da própria comunidade escolar. A instituição seleciona o que fotografar e o que perpetuar. Nesse sentido, as fotografias como patrimônio educativo configuram-se em excelente documento de estudo, resguardando-se os cuidados que os pesquisadores precisam ater-se com relação às suas fontes de investigação.

Com relação ao estudo da Escola Maria Teresa Vilanova Castilhos - Polivalente, bem como de suas homônimas, é extremamente relevante, tendo em vista que sua fundação ocorreu em um contexto específico (Ditadura Militar, acordos MEC-USAID), nesse sentido, o acervo fotográfico da referida instituição constitui-se em elemento importante para o estudo de um determinado contexto escolar marcado pelo regime militar, bem como dos efeitos que o final do período autoritário teve na proposta educacional dessa escola.

Sobre a conservação do acervo, ainda que a constituição de um museu escolar fosse o passo mais adequado no sentido de preservar a história das instituições estudadas,



notadamente da que atualmente é objeto de pesquisa, a Escola Polivalente, as questões financeiras sobrepõem-se e a digitalização e disponibilização *on-line* configuraram-se na melhor forma de efetivar a preservação da memória dessas escolas. A digitalização é uma técnica que permite a preservação dos objetos em suporte de papel, mesmo depois de seu desaparecimento. Além disso, com a criação de documentos digitais, viabiliza-se o acesso a pesquisadores, sem o desgaste do objeto original.

A organização do acervo com base em categorias, além de facilitar a sua disponibilização *on-line*, faz-se necessária no sentido de indicar possíveis temas para estudos da cultura escolar. O acervo contém fotografias de práticas escolares e do prédio da instituição. As imagens que se referem ao último foram realizadas na parte externa do mesmo, retratando notadamente a fachada e o pátio interno. As fotografias de práticas escolares referem-se especialmente às comemorações cívicas ou não, tais como Sete de Setembro, Semana da Pátria, festas juninas, aniversário da escola e gincanas. Há poucas fotografias que objetivam retratar docentes e discentes; estes, em geral são retratados ao realizarem atividades escolares. Como foi mencionado, iniciou-se estudos sobre o contexto de fundação da escola; a estrutura física para atender as disciplinas técnicas e a sua vinculação aos acordos com organismos internacionais; os papéis de gênero a partir dessas disciplinas; finalidades das comemorações cívicas para a Escola Polivalente durante o regime militar e no período imediatamente posterior. Dessa forma, espera-se que, além de preservar a história e a memória da Escola Polivalente, possa-se contribuir para o estudo da cultura escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA-AGUIAR, Antonio S.; ALEMÁN-RAMOS, Pedro F. El Archivo de Fotografía de Canarias: fuente para el estudio de la educación. In: XIX COLOQUIO HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: imágenes, discursos y textos en Historia de la Educación. Retos metodológicos. **Anais...** Madri (El Escorial), 2017, p. 55-58.

ARAÚJO, José Alfredo de. A USAID, o regime militar e a implantação das escolas polivalentes no Brasil. **Revista de Epistemología y Ciencias Humanas**, Rosário - Argentina, n. 2, 11p., 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 14 de nov. de 2017.

_____. **Decreto 63.914/1968**. Provê sobre o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM) e dá outras providências. Disponível em : <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-63914-26-dezembro-1968-405261-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em : 14 de nov. de 2017.



CINCA, Karen Aires da Silva; SILVA, Taís Silva da; OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. **Escola Polivalente**: a digitalização de acervo fotográfico como forma de preservação de sua história. In: 22º ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO SUL-RIO-GRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Anais... Bagé, RS: UNIPAMPA, 2016, p. 749-756.

COMAS RUBÍ, Francisca; SUREDA GARCIA, Bernat. Album photographique scolaire, histoire et configuration de l'identité des établissements scolaires: le cas du collège Sant Josep Obrer de Palma. **Encounters in Theory and History of Education**, [S.l.], v. 17, p. 119-140, nov. 2016. Disponível em: <<https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/view/6302>>. Acesso em: 16 out. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE ARQUIVOS, CONARQ. **Recomendações para Digitalização de Documentos Arquivísticos**. 2009.

GONZÁLEZ GÓMEZ, Sara; COMAS RUBÍ, Francisca. Fotografía y construcción de la memoria escolar. **History of education & children literature**, v. XI, n. 1, p. 215-236, 2016.

GROSVENOR, Ian. The School album: issues, histories and inequalities. **Educacio I Historia**. Revista d'Historia de l'Educacio, 15, p. 149-64, jun. 2010.

LINARES, Maria Cristina, ALDEROQUI, Silvia. El Museo de las Escuelas: una década de hacer museo. **Historia de la Educación**. Anuario, Argentina, v. 14, n. 1, set. 2013. Disponível em: <<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/anuario/article/view/3115>>. Acesso em: 16 out. 2017.

MOGARRO, Maria João. Património educativo e modelos de cultura escolar na História da Educação em Portugal. **Cuestiones Pedagógicas**, 22, p. 67-102, 2012/2013.

OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. Acervos escolares e história das instituições educacionais: o caso da Escola Estadual General Osório/RS. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 154-174, jan./jun. 2014.

PLANADOR. 16 de agosto de 1975, ano I, nº 1.

RESENDE, Luciana Araujo Valle de; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Os colégios polivalentes em Minas Gerais: a experiência da escola estadual Guiomar de Freitas Costa (Uberlândia, 1971-1980). **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 22, n. 48, p. 127-145, jun. 2013. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/851/652>>. Acesso em: 18 out. 2017.

RIBEIRO, Ricardo Allagio. A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil – Estados Unidos. **Perspectivas**, São Paulo, 30, p. 151-175, 2006.

Recebido em: 20 de outubro de 2017

Aceito em: 22 de novembro de 2017



DO GINÁSIO INDUSTRIAL DE PETROLINA À ESCOLA MARECHAL ANTÔNIO ALVES FILHO: VESTÍGIOS DA CULTURA ESCOLAR (1962-1971)¹

Virgínia Pereira da Silva de Ávila
Universidade de Pernambuco, Campus de Petrolina
virginia.avila@upe.br

Kalline Laira Lima dos Santos
Universidade de Pernambuco, Campus de Petrolina
lairakalline@gmail.com

RESUMO

Neste texto, apresentam-se resultados da pesquisa investigativa que analisou vestígios da cultura escolar presentes na documentação do primeiro ginásio do município de Petrolina, no Sertão do São Francisco, no período entre 1962 e 1971. A pesquisa se apoiou nos textos legislativos, bem como nas fichas individuais e antropométricas, por meio dos quais buscou identificar as práticas culturais e o perfil socioeconômico e educacional dos(as) alunos(as). A delimitação temporal compreende o ano de fundação do ginásio e a mudança de nomenclatura advinda com a Lei n. 5.692/71. Com relação ao referencial teórico, privilegiou-se o diálogo entre autores (as) do campo da História e da Historiografia da Educação, mais especificamente aqueles relacionada à História Cultural. Os dados iniciais permitiram identificar o papel do antigo ginásio na difusão da cultura, das atividades esportivas e da fé nos diferentes espaços da cidade. Por fim, o trabalho aponta para um conjunto de possibilidades para investigações futuras.

Palavras-chave: Petrolina. Ginásio Industrial. Cultura escolar.

FROM THE PETROLINA INDUSTRIAL GYMNASIUM TO THE MARECHAL ANTÔNIO ALVES FILHO SCHOOL: TRACES OF SCHOOL CULTURE (1962-1971)

ABSTRACT

In this text, we present results of the research that analyzed vestiges of the school culture present in the documentation of the first gymnasium of the municipality of Petrolina, in the Sertão do São Francisco, between 1962 and 1971. The research was based on the legislative texts, as well as on the individual and anthropometric charts, through which it sought to identify the cultural practices and the socioeconomic and educational profile of the students. The temporal delimitation includes the year of foundation of the gymnasium and the change of nomenclature with Law n. 5,692 / 71. Regarding the theoretical reference, the dialogue between authors of the field of History and the Historiography of Education, especially those related to Cultural History, was favored. The initial data allowed to identify the role of the old gymnasium in the diffusion of culture, sports activities and faith in the different spaces of the city. Finally, the paper points to a set of possibilities for future research.

¹ O trabalho se insere no âmbito do projeto de pesquisa “Os arquivos escolares como fonte de pesquisa para a história da educação”, desenvolvido na linha de pesquisa Estudos históricos sobre escola, cultura e memória, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação no Sertão do São Francisco – GEPHESF, da Universidade de Pernambuco. Conta com financiamento da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE).



Keywords: Petrolina. Industrial Gymnasium. School culture.

DEL GIMNASIO INDUSTRIAL DE PETROLINA A LA ESCUELA MARECHAL ANTÔNIO ALVES FILHO: VESTIGIOS DE LA CULTURA ESCOLAR (1962-1971)

RESUMEN

En este texto, se presentan resultados de la investigación investigativa que analizó vestigios de la cultura escolar presentes en la documentación del primer gimnasio del municipio de Petrolina, en el Sertão do São Francisco, en el período entre 1962 y 1971. La investigación se apoyó en los textos legislativos, así como en las fichas individuales y antropométricas, por medio de los cuales buscó identificar las prácticas culturales y el perfil socioeconómico y educativo de los alumnos. La delimitación temporal comprende el año de fundación del gimnasio y el cambio de nomenclatura que viene con la Ley n. 5.692/71. Con respecto al referencial teórico, se privilegió el diálogo entre autores (as) del campo de la Historia y de la Historiografía de la Educación, más específicamente aquellos relacionados a la Historia Cultural. Los datos iniciales permitieron identificar el papel del antiguo gimnasio en la difusión de la cultura, de las actividades deportivas y de la fe en los diferentes espacios de la ciudad. Por último, el trabajo apunta a un conjunto de posibilidades para futuras investigaciones.

Palabras-clave: Petrolina. Gimnasio Industrial. Cultura escolar.

DU GYMNASSE INDUSTRIEL PETROLINA À L'ECOLE MARÉCHAL ANTÔNIO ALVES FILHO: TRACES DE LA CULTURE SCOLAIRE (1962-1971)

RÉSUMÉ

Dans ce texte, nous présentons les résultats de la recherche qui a analysé les vestiges de la culture scolaire présents dans la documentation du premier gymnase de la municipalité de Petrolina, dans le Sertão do São Francisco, entre 1962 et 1971. La recherche a été basée sur les textes législatifs, ainsi que sur les graphiques individuels et anthropométriques, à travers lesquels elle a cherché à identifier les pratiques culturelles et le profil socio-économique et éducatif des étudiants. La délimitation temporelle comprend l'année de fondation du gymnase et le changement de nomenclature avec la loi n. 5,692 / 71. En ce qui concerne la référence théorique, le dialogue entre les auteurs du domaine de l'histoire et l'historiographie de l'éducation, en particulier ceux liés à l'histoire culturelle, a été favorisé. Les premières données ont permis d'identifier le rôle de l'ancien gymnase dans la diffusion de la culture, des activités sportives et de la foi dans les différents espaces de la ville. Enfin, le document pointe vers un ensemble de possibilités pour la recherche future.

Mots-clés: Petrolina. Gymnase industriel. Culture scolaire.

INTRODUÇÃO

Há uma cor que não vem nos dicionários. É essa indefinível cor que têm todos os retratos, os figurinos da última estação, a voz das velhas damas, os primeiros sapatos, certas tabuletas, certas ruazinhas laterais: - a cor do tempo... (QUINTANA, 1940, p. 97)



Neste trabalho, apresentam-se resultados de pesquisa investigativa que analisou vestígios da cultura escolar presentes na documentação do primeiro ginásio do município de Petrolina, no Sertão do São Francisco, no período entre 1962 e 1971. A pesquisa se apoiou nos textos legislativos, bem como nas fichas individuais e antropométricas dos(as) alunos(as), considerando aspectos relativos ao sexo, idade, naturalidade, peso, altura, bem como dados concernentes às festas e às atividades culturais presente na história da escola. O objetivo foi identificar as práticas culturais e o perfil socioeconômico e educacional dos(as) alunos(as). A delimitação temporal compreendeu o ano de fundação do ginásio e a mudança de nomenclatura advinda com a Lei n. 5.692/71.

Em relação ao referencial teórico, privilegiou-se o diálogo com diferentes autores do campo da História e da Historiografia da Educação, especificamente aqueles relacionados à História Cultural, bem como da Arquivologia.

Quanto ao percurso da História da Educação, nos últimos anos, é notável o aumento das pesquisas nesse campo. A Nova História Cultural teve uma contribuição importante nesse avanço. Foi com essa nova possibilidade de fazer história, uma história que viabilizasse o interior e o micro, com foco nas diversas ações humanas, que possibilitou recuperar acontecimentos e histórias que estavam recobertas na poeira do tempo (BURKER, 1997).

Baseado nos percursos epistemológicos, teóricos e metodológicos da Nova História e da Nova História Cultural, esse novo modo de fazer história abriu uma dimensão de novos objetos, novas fontes e abordagens. No Brasil, por exemplo, os estudos relativos à memória educativa e aos arquivos escolares tornaram-se um campo específico de investigação na área de História da Educação (SAVIANI, 2007). Esse processo ganhou impulso a partir de 1990 com a ampliação dos temas, objetos e fontes. São os estudos culturais e sociais, a história das instituições, das práticas escolares e da cultura material que açucaram esse campo científico. O que estava recôndito emerge ao “sótão”.

Com relação ao uso da cultura escolar como categoria de análise, adotou-se a perspectiva conceitual de Frago (1995). Para ele, a cultura escolar recobre as diferentes manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, transitando de alunos a professores, de normas a teorias. Em sua interpretação, o conceito engloba tudo o que acontece no interior da escola. Os estudos desse autor contribuíram para a compreensão da vida escolar, que pode ser representada através de fatos, mentes, corpos, objetos e modos de pensar. Sua análise se estende por uma visão ampla do conceito, na qual não existe uma cultura escolar, mas existe sim uma variação de acordo com cada instituição investigada. Para



o autor, a particularidade será a característica produzida pelas instituições educacionais, tais como a análise de fichas individuais que permitem identificar as modificações ao longo do tempo, tais como: mudanças no currículo e métodos de ensino, por exemplo.

Outra perspectiva de análise é utilizada por Farias Filho (2007) que, a partir de objetos escolares, identifica um conjunto de normas que foram incorporadas na vida escolar dos indivíduos. Com isso, cultura escolar

é entendida como a forma em que a situação histórica concreta e particular são articuladas e representadas, pelos sujeitos escolares, as dimensões espaços-temporais do fenômeno educativo escolar, os conhecimentos, as sensibilidades e os valores a serem transmitidos e a materialidade e os métodos escolares (FARIAS FILHO, p. 195).

Além disso, observa-se uma crescente valorização da escola e de sua materialidade como fonte de pesquisa e desconstrução da memória educacional. Como assinala Moraes (2002, p. 24),

no redirecionamento atual da pesquisa histórica em educação, enfatiza-se a necessidade de apreender “o que se faz na escola” (CHARTIER, 2000), nos seus diferentes tempos e lugares, atribuindo-se, assim, novo significado às práticas escolares enquanto elementos essenciais constitutivos da realidade educacional e da vida social. Esta perspectiva impõe aos pesquisadores da educação, nos seus mais diversos campos – da história, sociologia, economia, linguística, psicologia e didática – o desafio da preservação das fontes históricas em arquivos públicos e a constituição dos arquivos escolares.

Recorreu-se ainda aos estudos sobre o ensino da Educação Física durante o período militar, destacadamente aos trabalhos de Marcus Aurélio Taborda de Oliveira (2002), “Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia”, e “Saberes em campo: a configuração do ensino escolar da Educação Física no Estado de São Paulo (1964-1985)”, de Jaqueline Costa Castilho Moreira (2013).

A autora Maria João Mogarro (2005) comparece com sua perspectiva direcionada aos arquivos escolares, tratando-os como um repositório de fontes de informações das instituições escolares. A autora propõe uma reflexão sobre o lugar de pertencimento do arquivo, a sua natureza, assim como as suas potencialidades, resultando, por conseguinte, em uma memória educativa.

Vale ressaltar ainda o “Manual de trabalho em arquivos escolares”, produção da Maria Aparecida Ceravolo Magnanie Sidnei Sauerbronn (2003), que auxiliou na estruturação da metodologia adotada para o desenvolvimento na pesquisa. Na historiografia conceitual do arquivo, trilhou-se pela obra *Correntes atuais do pensamento arquivísticos*, do Terry Eastwood e Heather MacNeil (2016), pela legislação arquivística brasileira, por meio de



questões de temporalidade do arquivo, classificação, preservação e conservação de documentos e pela Norma Brasileira para a Descrição de Documentos Arquivísticos – NOBRADE (2006). Também contribuíram para a reflexão acerca da preservação, o trabalho “Preservação do Patrimônio Histórico Escolar no Brasil: notas para um debate”, de Rosa Fátima de Souza (2013), e a referência bibliográfica “Educação patrimonial: diálogos entre escola, museu e cidade do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan (2014)”.

O presente trabalho se insere na perspectiva de contribuir com a preservação da memória educacional do município de Petrolina. O texto está organizado em duas partes. A primeira trata da origem do ginásio, com ênfase nas práticas culturais, como as festas comemorativas e religiosas. A segunda traça um perfil socioeconômico dos alunos, a partir da análise das fichas de matrículas e antropométricas, bem como discorre acerca da educação profissionalizante, das festas comemorativas e religiosas.

Por fim, a pesquisa aponta para a necessidade de estudos mais aprofundados sobre o papel do ginásio e da Escola Marechal Antônio Alves Filho no Sertão Médio São Francisco, com outros recortes temporais, a fim de ampliar o universo da cultura escolar do sertão pernambucano, contribuindo, dessa forma, com a preservação da memória educacional da região.

DA EDUCAÇÃO HUMANÍSTICA À EDUCAÇÃO TÉCNICA: A SOCIEDADE EM TRANSFORMAÇÃO

No Brasil, a partir da década de 1930, intensificam-se as discussões sobre o ensino secundário. O aumento da população, o crescimento dos centros urbanos, o desenvolvimento da indústria e dos serviços, tudo conduziu a um aumento generalizado pela demanda por educação (DALLABRIDA; SOUZA, 2014, PESSANHA; BRITO, 2014, SCHWARTZMAN et al. 2009).

Como assinala Souza (2009, p. 87):

Em meados do século XX, as batalhas pelo humanismo na educação brasileira expunham diferentes representações e projetos para a educação secundária. Estava em questão a sobrevivência dos estudos clássicos e a proeminência da cultura científica, mas, sobretudo o destino de uma formação centrada na cultura geral. O desfecho dessas disputas foi equacionado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1961 (Lei 4.024/61).



Duas reformas foram emblemáticas nesse período. Primeiro, a reforma Francisco Campos de 1931, que alavancou, como afirma Dallabrida (2009), a expansão do ensino secundário no país, como ainda possibilitou a equiparação oficial a todos os estabelecimentos de ensino secundário. A segunda, a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, também conhecida como a Reforma Gustavo Capanema, que permaneceu em vigor até 1961. Por essa legislação responsável pela reforma do ensino secundário, ele passou a ser ministrado em dois ciclos: o primeiro compreendeu o curso ginásial, com duração de quatro anos, e o segundo, com dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico, cada qual com três anos de duração².

No exame de Souza (2008), os principais debates em torno do ensino secundário, entre os anos de 1930 e 1960, estiveram em torno das seguintes questões: a expansão do ensino secundário público, que atendesse à crescente demanda, a divisão do ensino secundário em ciclos e a reponderância da formação clássica ou científica.

O caráter humanístico baseado em concepções de cultura geral foi dominante no ensino secundário, até então². Porém, as mudanças no final da década de 1950 e no início de 1960 foram significativas na organização curricular da escola secundária, repercutindo nas práticas educativas e na formação de identidade de cada sujeito. Souza (2008) evidencia que a escola básica – que vai se configurar a partir dos anos 1960 – estaria mais em conformidade com as características do público escolar e da moderna sociedade industrial brasileira.

A primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases, de 1961), aprovada pela Câmara dos Deputados, durante a legislatura 1959-1963, foi marcada por disputas e diferentes interesses, envolvendo diversos grupos políticos e educacionais. De um lado, os liberais escalonovistas que defendiam a escola pública e a concentração do processo educativo pela União e, de outro, os católicos e grupos mais conservadores, que faziam defesa das escolas privadas e pela não interferência do estado.

Essas disputas permaneceram até o golpe militar em 1964. Pode-se dizer que a lei contemplou esses dois grupos por durante treze anos de intensos debates. Na nova organização curricular para o ensino secundário, constavam disciplinas obrigatórias, tais como: Português, Matemática, História, Geografia e Ciências. Além dessa primeira estrutura curricular, existia uma segunda, composta por disciplinas de teor obrigatório, definidas pelos respectivos conselhos estaduais, tais como: “[...] desenho e organização social e política brasileira, ou desenho e uma língua clássica e uma língua estrangeira moderna; ou duas

² Para maior aprofundamento ver Souza (2008) e Dallabrida (2014).



línguas estrangeiras modernas e filosofia, esta apenas no 2º ciclo” (TREVIZOLI; VIEIRA; DALLABRIDA, 2013, p. 8). Marchelli (2014) destaca que, com exceção dessas matérias, o estabelecimento de ensino poderia escolher disciplinas optativas, deliberadas pelo Conselho Estadual.

No ciclo ginásial, eram ministradas as disciplinas de línguas estrangeiras modernas, música (canto orfeônico), artes industriais, técnicas comerciais e técnicas agrícolas, enquanto no colegial eram oferecidas as de línguas estrangeiras modernas, grego, desenho, mineralogia e geologia, estudos sociais, psicologia, lógica, literatura, introdução às artes, direito visual, elementos de economia, noções de contabilidade, biblioteconomia, puericultura, higiene e dietética (SOUZA, 2008).

Na percepção de Souza (2008), a nova estrutura curricular do ensino secundário se voltou para a valorização de aprendizagens ligadas aos conhecimentos gerais e técnicos, de forma a almejar objetivos de preparação profissional, que não eram centrados exclusivamente na concepção de formação humanista das escolas do passado.

A LDB/1961 foi uma lei que teve movimentos de rupturas e continuidades. Entre as mudanças, destaca-se a democratização do ensino secundário, principalmente para a classe popular. A ideia subjacente era proporcionar uma escolarização da massa para a formação de mão-de-obra qualificada para o trabalho industrial, visto que o país estava vivendo um período de crescimento, aceleração da industrialização e urbanização, em consonância com a cultura técnico-científica, proposta resgatada na reforma Francisco Campos, em 1942 (DALLABRIDA; SOUZA 2014). A análise do Art. 1º da lei evidencia a definição de novos objetivos para a educação:

Art. 1º - A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio e a preservação e expansão do patrimônio cultural [...] (BRASIL, 1961).

Segundo Marchelli (2014), a escola continuou a ser restrita e excludente, mas, no âmbito da ideologia de progresso e prosperidade dominante, ela se uniria à fábrica para ajudar na realização do projeto político dos governos populistas que se sucederam de 1930 a 1964.



Nessas reformas educacionais, tiveram predominância os interesses das minorias responsáveis pelo golpe militar de 1964 e da burguesia internacional, a partir dos acordos MEC-USAID entre Brasil e Estados Unidos. O argumento defendido nesse acordo era a necessidade de integração das escolas de ensino primário e médio, de forma que se estendesse à escolaridade, eliminando a compartimentação da escola elementar e da escola média, ou seja, pressupunha um tipo de integração em que o primeiro ciclo da escola média ficasse mais ligado à escola primária.

De fato, o marco principal da reforma da educação brasileira, no que se refere ao ensino fundamental e médio, neste período, foi a promulgação a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Essa lei concebe um dos mais significativos momentos da reforma do ensino de 1º e 2º graus, e se insere dentro de um regime político de exceção durante o Governo Médici. Esse período é conhecido como “Milagre econômico” (ASSIS, 2012).

O GINÁSIO E A CIDADE: EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE, FESTAS COMEMORATIVAS E RELIGIOSAS

Em Petrolina, cidade situada no sertão pernambucano, a criação do primeiro ginásio partiu da iniciativa do prefeito Luís Augusto Fernandes, durante o seu mandato entre os anos de 1959 e 1963. Dr. Augusto, como era conhecido, também foi responsável pela criação da Fundação Educacional de Petrolina – FEP³, em 1961. A solenidade de lançamento da pedra fundamental, daquele que seria o Ginásio Industrial de Petrolina (GIP), ocorreu em janeiro de 1962. O evento contou com a presença de autoridades, moradores locais e de regiões circunvizinhas.

Aguardada com entusiasmo, a autorização de funcionamento do ginásio, por parte da Inspeção Seccional do Ensino Secundário do Estado de Pernambuco, foi noticiada no jornal *O Pharol*, impresso de maior circulação da cidade. O jornal ressaltava ainda o papel da Fundação Educacional de Petrolina no desenvolvimento da cidade com a abertura do ginásio. O GIP iniciou suas atividades temporariamente, provavelmente em março de 1963⁴, no prédio

³ A Fundação Nilo Coelho é uma organização social que, desde 1961, trabalha para que os direitos de crianças, adolescentes, mulheres, deficientes físicos, mentais e idosos sejam respeitados. O estágio que a organização alcançou permitiu que a partir de 2010, firmasse parceria com o Governo Federal, através da CHESF (Companhia Hidroelétrica do São Francisco), Governo de Pernambuco, através da Secretaria da Mulher e FUNDARPE (Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco). Informações disponíveis em: <http://fundacaonilocoelho.org.br/sobre-nos>. Acesso: 20 nov. 2017.

⁴ Não foram localizadas informações acerca da data de início das atividades do ginásio.



do antigo Grupo Escolar D. Malan⁵, criado em 1950. O ginásio nasceu voltado à educação profissionalizante. A publicação com a autorização de funcionamento no Diário Oficial do Estado, no entanto, somente ocorreria três mais tarde, em 06 de maio de 1965

A primeira turma do GIP contou com 50 alunos. À época foram oferecidos cursos de aprendiz profissionalizante nas áreas de tecelagem, monotécnico, eletricidade, marcenaria, artes gráficas, corte e costura, culinária, confecção de flores, bordados e pintura.

Figura 1: Primeira turma de ensino profissionalizante do GIP, em 1964.



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

Figura 2: Turma do curso de tecelagem no GIP, em 1965.



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

Em 1971, com a reforma do ensino (Lei n. 5.692), o Ginásio Industrial de Petrolina passou a pertencer à Rede Estadual de Ensino e sua nomenclatura foi modificada para Colégio

⁵ Sobre o Grupo Escolar Dom Malan, ver o estudo de Ávila (2016).



Estadual de 2º Grau Marechal Antônio Alves Filho – CEMAAF, sendo oferecido inicialmente o 1º ano Científico. O nome da escola foi escolhido em homenagem ao Marechal Antônio Alves Filho, natural do estado do Piauí, primeiro piauiense a conseguir brevê de piloto, documento que dá ao seu titular a permissão para pilotar aviões (Brevet ou Brevê), que fixou residência em Petrolina e se casou com Dulcinéa de Souza Coelho, filha de Clementino de Souza Coelho.

A primeira diretora da GIP, professora Mary de Sousa Barros, era natural de Paulista, interior do estado do Piauí, mas residia em Petrolina desde a infância. Faleceu em 4 de outubro de 2016 aos 93 anos de idade. Popularmente conhecida como Mary Belgium, formou-se no Magistério, com especialização no curso intensivo de Pré-Orientação Profissional, em Recife. De acordo com relatos de professores e alunos que frequentaram a escola nesse período, ela foi uma figura importante para a educação no município, especialmente quando esteve à frente da direção da E.M.A.A.F., permanecendo no cargo de 1965 a 1989, período marcado pela Ditadura Militar.

Figura 4: Professora Mary Belgium, em 2015.



Fonte: Acervo Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação – GEPHESF.

Na direção da escola, a professora Mary Belgium mantinha uma conduta disciplinadora baseada no altruísmo e na fé, revelando, assim, um caráter conservador e de base religiosa. Aliás, uma das preocupações da professora era com a formação religiosa.



Nesta direção, ela procurava desenvolver as atividades escolares. Dentre algumas, destaca-se a realização das cerimônias da primeira comunhão para os alunos da escola.

Figura 5: Cerimônia de primeira comunhão, Mary Belgium ao lado da Freira, em 1966.



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

O GIP se notabilizou em Petrolina também pela realização de atividades de cunho artístico e cultural. Dentre elas, a Banda Marcial, o grupo de teatro e o grupo de dança do coco. A Banda foi criada em 1969, pela Professora Mary Belgium, por meio de uma doação do Prefeito de Petrolina, José de Sousa Coelho. A proposta da banda era melhorar o nível das festas escolares no município. Podemos inferir que as festas escolares expressam um aspecto da cultura escolar, porque ao mesmo tempo em que são regidas por normas, ensinamentos de condutas, são também compostas de práticas com finalidades educativas. Nesse período, as festas escolares/cívicas foram utilizadas como instrumento do Estado para a regulação da ordem política e da submissão às regras.

De acordo com Carvalho (1989), as datas festivas auxiliariam os alunos a internalizar valores considerados importantes, entre os quais, a desenvoltura em expressar-se em público, o disciplinamento do cotidiano escolar, o convívio dentro de códigos sociais vigentes. A permanência de datas festivas no calendário escolar indica na concepção de Gallego (2003 apud ÁVILA, 2013) uma forma de regular o que deveria ser lembrado. Para Ávila (2013), o culto aos principais símbolos do cristianismo, a ênfase nos heróis e nos santos permanece nos feriados do calendário das escolas públicas até os dias atuais.

Nesse aspecto, a igreja Católica tem um papel importante, quer na promoção das festas religiosas como das festas cívicas. Com GIP, essa realidade não foi diferente. À frente da



direção da escola por 24 anos, a professora Mary Belgium irá refletir esse pilar importante que foi o culto ao cristianismo nas escolas, com forte presença na região, até os dias atuais.

DAS FICHAS DE MATRÍCULA ÀS FICHAS ANTROPOMÉTRICAS: APONTAMENTOS SOBRE O PERFIL DE ALUNOS

Com relação ao perfil dos alunos (as) que frequentaram o GIP, entre os anos de 1962 e 1971, toma-se como base alguns vestígios da cultura escolar presentes nas fichas de matrícula e fichas antropométricas, considerando os aspectos relativos ao sexo, idade, naturalidade, filiação, peso, altura, bem como os dados concernentes às festas e às atividades culturais. Para Silva (2011), as fichas da vida escolar do alunado são documentos produzidos pelos estabelecimentos escolares para registrar dados relevantes ao colégio sobre os discentes. Geralmente, são estruturados de forma padronizada pela própria instituição de ensino, ou por órgão responsável, a serem preenchidos por cada escola. Essas fichas acompanham outros dados importantes sobre os alunos, como: vacinação, atestados de saúde, requerimentos de matrículas, advertências de professores, solicitações de transferências entre outros dados sobre cada aluno.

Para a História da Educação, esses documentos podem ser materiais valiosíssimos, principalmente para a história de instituição escolar. Como relata Silva (2011, p. 8):

As fichas e a documentação que as acompanham têm como finalidade além de reunir toda informação e dado dos discentes separadamente, servir, posteriormente, para elaboração de documentos escolares, como: históricos escolares, declarações, entre outros. Também são úteis para relevantes informações estatísticas, considerando que no momento, meados do século XX, os avanços tecnológicos e a informatização ainda não compunham o cenário educacional de catalogação de dados.

A partir da ficha individual do aluno, ainda é possível refletir sobre o funcionamento da escola, organização do currículo escolar, instrumentos de avaliação, tais como: exercícios, provas (orais e escritas) (SILVA, 2011).



Figura 6: Ficha Individual – Notas, em 1969.

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1969

CURSO: Ginásial TURNO: Diurno SÉRIE: 3ª TURMA: Única

1.ª ÉPOCA

	Português	História	Geografia	Matemática	Ciências	Est. Ing.	Des.
MARÇO	x	x	x	x	x	x	x
ABRIL	6,0	2,5	3,0	5,5	x	6,0	1,0
MAIO	4,5	6,5	5,5	6,5	x	6,0	1,0
JUNHO	3,5	6,5	3,0	5,0	x	3,0	1,0
AGOSTO	3,0	3,0	2,0	4,0	x	3,0	3,5
SETEMBRO	4,5	4,0	4,5	3,5	x	3,0	6,5
OUTUBRO	3,5	2,0	7,0	4,5	x	3,0	6,0
NOVEMBRO	x	x	x	x	x	x	x
TOTAL	36,0	24,5	24,0	31,0	x	38,0	23,5
Total : 6	4,33	4,08	4,00	3,16	x	6,33	4,33
Novembro	2,0	5,5	7,0	3,0	x	5,0	5,5
Mensual x 6	2098	2448	2400	3096	x	2798	2346
Final x 4	500	2200	2800	1200	x	2200	2200
TOTAL	2398	4648	5200	4296	x	6998	4546
TOTAL : 10	239,8	464,8	520,0	429,6	x	699,8	454,6
NOTA FINAL	3,39	4,64	5,20	4,29	x	6,99	4,54

2.ª ÉPOCA

RESULTADO: *aprovado*

Nome do Aluno: *Maria Terezinha da Silva*

Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

Figura 7: Frente e verso da ficha individual do Ginásio Industrial de Petrolina, em 1968.

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE 1968

CURSO: Ginásial TURNO: Diurno SÉRIE: 3ª TURMA: Única

1.ª ÉPOCA

	Português	Matemática	Geografia	História	Ciências	Est. Ing.	Des.
MARÇO	x	x	x	x	x	x	x
ABRIL	3,0	3,0	3,5	3,0	4,0	3,5	3,5
MAIO	7,0	4,5	6,0	6,0	3,5	3,5	3,5
JUNHO	4,5	3,5	3,0	3,0	3,0	3,0	3,5
AGOSTO	3,0	3,0	1,5	6,5	3,0	3,5	3,5
SETEMBRO	3,0	3,0	3,0	4,0	7,0	4,0	3,0
OUTUBRO	3,0	7,0	3,0	6,0	6,0	6,0	6,0
NOVEMBRO	x	x	x	x	x	x	x
TOTAL	40,5	36,0	30,5	41,0	34,0	30,5	37,5
Total : 6	6,75	6,00	5,08	6,83	5,66	5,08	6,25
Novembro	3,5	3,0	4,5	3,0	4,5	3,0	3,0
Mensual x 6	4050	3600	3050	3660	3540	3050	3750
Final x 4	2200	1800	1800	3200	1800	1800	1800
TOTAL	6250	5400	4850	6860	5340	4850	5550
TOTAL : 10	625,0	540,0	485,0	686,0	534,0	485,0	555,0
NOTA FINAL	6,25	5,40	4,85	6,86	5,34	4,85	5,55

2.ª ÉPOCA

RESULTADO: *aprovado*

Nome do Aluno: *Domitios Sávio Araújo*

Nome do Pai: *Missa Valina - Ge*

Nome da Mãe: *Jose Francisco dos Santos*

Residência: *Rm. 1, 1301*

Observações: *15*

	Português	Matemática	Geografia	História	Ciências	Est. Ing.	Des.
ABRIL	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0
MAIO	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
JUNHO	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0
AGOSTO	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
SETEMBRO	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
OUTUBRO	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
NOVEMBRO	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
TOTAL	24,0	24,0	24,0	24,0	24,0	24,0	24,0
Total : 6	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
Novembro	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0
Mensual x 6	2400	2400	2400	2400	2400	2400	2400
Final x 4	1200	1200	1200	1200	1200	1200	1200
TOTAL	3600	3600	3600	3600	3600	3600	3600
TOTAL : 10	360,0	360,0	360,0	360,0	360,0	360,0	360,0
NOTA FINAL	3,60	3,60	3,60	3,60	3,60	3,60	3,60

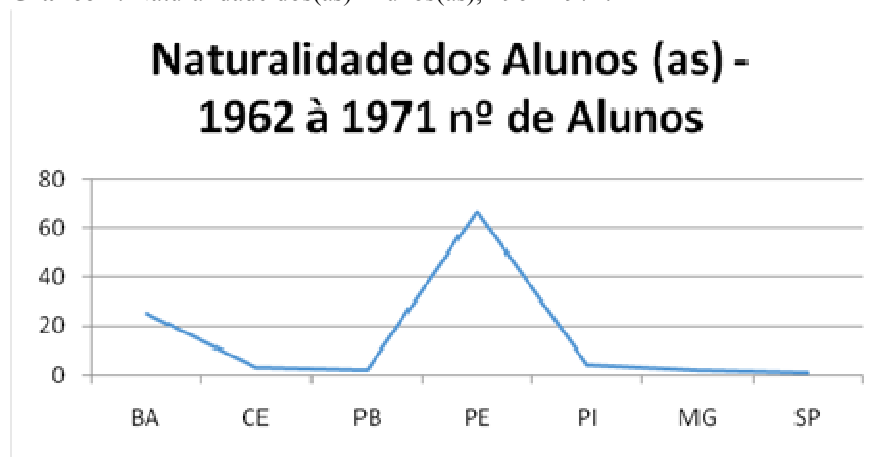
Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

O resultado do levantamento de informações sobre a vida escolar dos(as) alunos(as) foi realizado particularmente com base na ficha individual, a partir de dados pessoais específicos,



como o quantitativo de meninas e meninos, e a cidade de origem. A delimitação temporal abarcou os anos de 1962-1971. Ao total, foram localizadas 104 fichas.

Gráfico 1: Naturalidade dos(as) Alunos(as), 1962-1971.



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

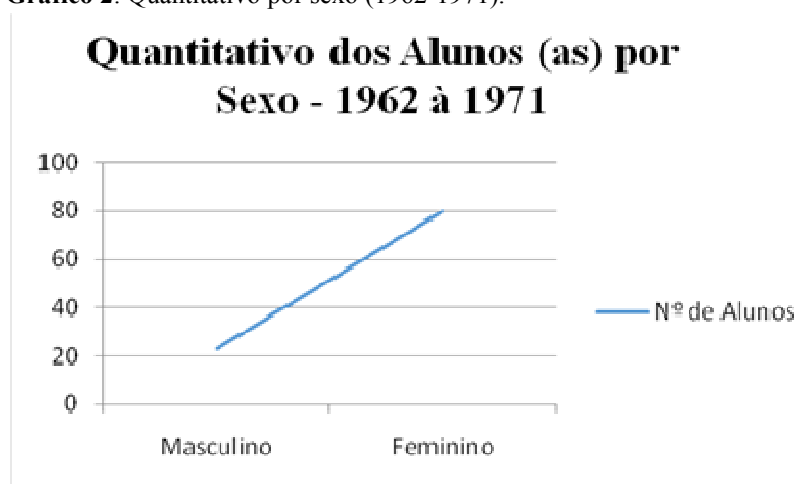
Em relação ao gráfico 1, destinado a análise da origem dos alunos, observa-se um número expressivo de estudantes que migraram de cidades circunvizinhas, como serão os casos de Santa Maria da Boa Vista, Salgueiro e Orocó, no estado de Pernambuco. O Estado da Bahia é o segundo, com algumas cidades distantes de Petrolina. Nesse estado, a predominância é de municípios que fazem fronteira com Petrolina, como Casa Nova, Sobradinho e Curaçá.

A migração pode ser compreendida por dois fatores. O primeiro está relacionado ao acelerado processo de industrialização nesse período. O segundo fator pode estar relacionado à formação profissionalizante ofertada pelo GIP e à disponibilização de mão de obra para o mercado de trabalho, como se observa no art. 1º da Lei 5.692/71 quando diz:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971).



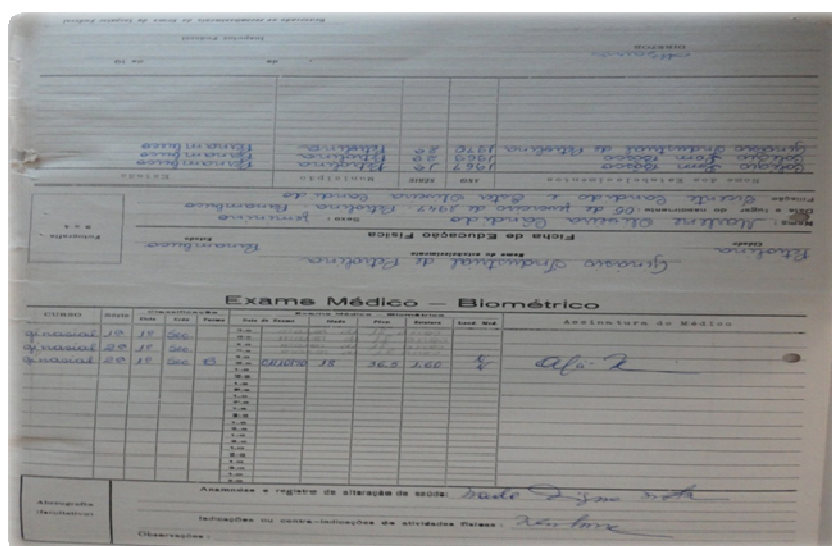
Gráfico 2: Quantitativo por sexo (1962-1971).



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.

Com relação ao sexo, o expressivo número de meninas que frequentaram o GIP é indicativo de atenção. O aumento no número de alunos do sexo masculino sofrerá uma mudança no início da década de 1970, quando apresenta um pequeno aumento no número de matrículas. Em relação às fichas biométricas, essas faziam parte dos arquivos dos médicos escolares e, normalmente, não ficavam armazenadas nos acervos das escolas. Embora fosse parte dos documentos pessoais dos alunos, somente eram requeridas aos médicos e disponibilizadas aos discentes, para efetivação de sua matrícula ou em caso de transferência para outra unidade. Esse procedimento era realizado por toda rede educacional pública brasileira (MOREIRA, 2003).

Figura 7: Ficha Biométrica, entre 1965-1967.



Fonte: Acervo E.M.A.A.F., 2016.



Na ficha biométrica, constavam dados sobre o peso, a altura, a idade, as observações sobre alterações de saúde, as indicações ou as contraindicações físicas e o laudo médico que atestava o estado do aluno(a), como se encontrava em normalidade ou não.

Outro aspecto a ser ressaltado se refere aos jogos estudantis e universitários brasileiros, que em nenhuma outra época receberam tantos incentivos como no período militar. No GIP, por exemplo, o time de handebol era imbatível, pois, foram 22 títulos. No calendário das festividades de Petrolina, os jogos escolares ocupavam lugar de destaque. Vale lembrar que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4024/618 de 1961, tornou obrigatória, em seu art. 229, a Educação Física no ensino primário e médio.

Em 1969, o Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho de 1969, alterou a redação do artigo 22º da LDB nº 4.024/1961, que passou a vigorar da seguinte maneira: “Será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior” (BRASIL, 1969a, p. 8). No mesmo ano, o Decreto-Lei nº. 865, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 1969b), reafirmou a obrigatoriedade da inclusão da Educação Física (e também da Educação Moral e Cívica, da Educação Artística e dos Programas de Saúde) nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus.

No exame de Moreira (2013), no período compreendido entre 1964-1985, houve uma confluência de elementos relevantes para a escolarização da Educação Física, entre os quais a obrigatoriedade; um maior incentivo à atuação dos órgãos de fiscalização, no caso a Divisão de Educação Física (DEF) e o Departamento de Educação Física e Esportes paulista (DEFE); a expansão do ensino; o desenvolvimento de pesquisa e do campo acadêmico, acompanhando o foco mundial nos desportos; o registro da práxis transformando-o em conhecimento formal e a ressignificação e reinvenção do cotidiano escolar pelos sujeitos educacionais, frente a todas essas vicissitudes.

Nessa direção, para Tabora de Oliveira (*apud* MOREIRA, 2013), questões-chave como a opção pelo desenvolvimento do país e a expansão da Educação precisariam ser revistas. Como ele mesmo diz, um regime que pretendia ampliar e consolidar seu domínio, mesmo que pelo viés tecnocrático, tinha que assumir uma postura de desenvolvimento em perspectiva nacional e internacional. Daí a Educação ser um dos seus principais enfoques.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho de investigação histórica dentro de arquivos é instigante. Nesse primeiro contato com os documentos do primeiro ginásio de Petrolina, foi possível captar vestígios da



cultura escolar presentes nas festas, nas comemorações e nos jogos escolares, bem como nas fichas individuais e antropométricas dos alunos.

Na ficha biométrica, constavam dados sobre o peso, a altura, a idade, observações sobre alterações de saúde, indicações ou contraindicações físicas e o laudo médico que atestava o estado do aluno (a), como se encontrava em normalidade ou não.

O ginásio também se notabilizou em Petrolina pela realização de atividades de cunho artístico e cultural. Dentre elas, a Banda Marcial do GIP, o grupo de teatro e o grupo de dança do coco. A banda foi criada em 1969, pela Professora Mary Belgium, por meio de uma doação do Prefeito de Petrolina, José de Sousa Coelho. A proposta da banda era melhorar o nível das festas escolares no município.

Nesse período, as festas escolares/cívicas foram utilizadas também como instrumento do Estado para a regulação da ordem política e da observância às regras. Os jogos estudantis e universitários brasileiros, em nenhuma outra época receberam tantos incentivos como no período militar. No GIP, por exemplo, o time de handebol era imbatível, foram 22 títulos. No calendário das festividades de Petrolina, os jogos escolares ocupavam lugar de destaque, proporcionando à população local a ampliação das redes de sociabilidade e da vida comunitária.

Como se observa, a temática é envolvente e necessita de investigações mais aprofundadas com outros recortes temporais a fim de se ampliar o universo da cultura escolar do sertão pernambucano, contribuindo, dessa forma, com a preservação da memória educacional da região.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, Virgínia P. S. **A escola no tempo: a construção do tempo em escolas isoladas** (Florianópolis – 1930-1940). Florianópolis: UDESC, 2013.

_____. Entre mangueiras e coqueiros: Grupo escolar Dom Malan e a política nacional de educação rural (1949-1953). In: LIMA, Sandra Cristina Fagundes de; MUSIAL, Gilvanice Barbosa da Silva. **Histórias e memórias da escolarização das populações: Sujeitos, Instituições, Práticas, Fontes e Conflitos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

ASSIS, Renata. A educação brasileira durante o período militar: a escolarização dos 7 aos 14 anos. **Educação em Perspectiva**, v. 3, n. 2, p. 320-329, jul./dez, 2012.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961. Disponível em:



<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-pl.html>>. Acesso: 15 nov. 2017.

_____. **Decreto-Lei nº 705 de 25 de julho de 1969.** Altera a redação do artigo 22 da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. 1969a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0705.htm. Acesso: 16 nov. 2017.

_____. **Decreto-lei nº 865, de 12 de setembro de 1969.** Declara de interesse da Segurança Nacional, nos termos do art. 16, § 1º, alínea b, da Constituição, o Município que especifica, e dá outras providências. 1969b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0865.htm>. Acesso em: 14 nov. 2017.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

_____. Conselho Nacional de Arquivos. **NOBRADE: Norma Brasileira de Descrição Arquivística.** Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2006. Disponível em: <http://www.conarq.arquivonacional.gov.br/images/publicacoes_textos/nobrade.pdf> Acesso em: 15 nov. 2017.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

_____; SOUZA, Rosa Fátima. (Orgs.). **Entre o ginásio de elite e o colégio popular: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961).** Uberlândia: EDUFU, 2014.

OLIVEIRA, Marcos A. T. de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. I, p. 51-75, jan./jun. 2002.

ESTWOOD, Terry; MACNEIL, Heather. (Orgs.). **Correntes atuais do pensamento Horizonte: arquivístico.** Tradução de Anderson Bastos Martins. Revisão técnica Heloísa Liberalli. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização e Cultura Escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTA, Marcus Levy Albino. (Org.). **Cultura Escolares, Saberes e Práticas Educativas.** Itinerário Histórico. São Paulo: Cortez, 2007.

GOMES, João. **O PHAROL.** Petrolina, 31 de janeiro de 1962, p. 1, n. 9.

MARCHELLI, Paulo Sérgio. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista Científica e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1480-



1511, 2014. Disponível em:
<<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21665>> Acesso: 04 out. 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Manual de trabalho em arquivos escolares**. Elaboração de Teresa Marcela Meza Baeza. São Paulo: CRE Mário Covas, IMESP, 2003.

MOGARRO, Maria João. Arquivo e Educação. A construção da memória educativa. **Sísifo**, Revista de Ciências da Educação, 1, pp. 71-84, 2006.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal; ALVES, Júlia Falivene. **Inventário de fontes documentais**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2002.

MOREIRA, Jaqueline Costa Castilho. **Saberes em campo: a configuração do ensino escolar da Educação Física no Estado de São Paulo (1964-1985)**. 2013. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/101549>>.

PESSANHA, Eurize Caldas; BRITO, Silvia Helena Andrade. Ensino secundário ou educação secundária? Controvérsias e singularidades na escrita de sua história. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S.l.], p. 237-250, nov. 2014. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/750/65>>. Acesso: 30 set. 2017.

QUINTANA, Mario. **Sapato florido**. Porto Alegre: Globo, 1948.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (Orgs.) **Instituições Escolares no Brasil: Conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, Viviane de Melo. Ficha da Vida Escolar do Alunado como Fonte para a História de Instituições Escolares: Uma discussão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7, 2013, **Anais...** Cuiabá, MT: SBHE, 2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. Preservação do patrimônio escolar no Brasil: notas para um debate. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 26, jan/jun. 2013, p. 199-221.

_____. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A Renovação do Currículo do Ensino Secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960). **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 72-90, Jan/Jun 2009.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/introduc.htm>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

TREVIZOLI, Dayane Mezuran; VIEIRA, Leticia; DALLABRIDA, Norberto. As mudanças experimentadas pela cultura escolar no ensino secundário devido à implementação da Reforma Capanema de 1942 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. **Colóquio Ensino Médio, história e cidadania**, v. 3, n. 3, 2013, p.1-13.



VIÑAO FRAGO, A. Historia de la educación e historia cultural. **Revista brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set/dez, 1995.

Recebido em: 24 de novembro de 2017

Aceito em: 15 de dezembro de 2017



AUSENTES PRESENTES. REPRESENTACIONES DE INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES EN IMÁGENES Y TEXTOS ESCOLARES. UNA MUESTRA ITINERANTE DEL MUSEO DE LAS ESCUELAS

María Cristina Linares
Universidad Nacional de Luján, Argentina
25cristinamaria@gmail.com

Silvia Alderoqui
Centro Cultural de la Ciencia, Argentina
silvia.alderoqui@yahoo.com.ar

Mariano Ricardes
Museo de las Escuelas, Argentina
marianoricardes@gmail.com

RESUMEN

Los pueblos indígenas y afrodescendientes fueron invisibilizados del imaginario nacional cuando a fines del siglo XIX comenzó a construirse la idea de una “Argentina blanca”. En este proceso la escuela desempeñó un papel importante por medio de la selección de sus contenidos, las efemérides, los actos escolares, los textos e ilustraciones de los libros de lectura, manuales y revistas para niños. A partir de la investigación sobre las colecciones de libros y documentos del Museo de las Escuelas hemos diseñado una muestra itinerante que quiere dar cuenta de cómo estos grupos sociales han sido excluidos develando estereotipos, prejuicios, presencias y ausencias. Las muestras itinerantes son un recurso excepcional para llegar a espacios y públicos que no pueden acceder a los museos. El fin principal es difundir la historia de la educación mediante un lenguaje específico, museográfico, que posibilite una lectura/vivencia crítica de los procesos históricos sobre la educación y al mismo tiempo permita mirar, leer, pensar, opinar, conversar, sentir junto a otros observando el presente para imaginar un futuro mejor.

Palabras clave: Museo. Muestra itinerante. Indígenas. Afrodescendientes.

ABSENT PRESENT. REPRESENTATIONS OF INDIGENOUS AND AFRO-DESCENDANTS IN IMAGES AND SCHOOL TEXTS. AN ITINERANT SAMPLE OF THE SCHOOL MUSEUM

ABSTRACT

The indigenous and afro-descendant peoples were invisible from the national imaginary when the idea of a "white Argentina" began to be built at the end of the 19th century. In this process the school played an important role by means of the selection of its contents, the ephemeris, the school acts, the texts and illustrations of the reading books, manuals and magazines for children. From the research on the collections of books and documents of the Museum of Schools, we have designed a traveling exhibition that wants to show how these social groups have been excluded by revealing stereotypes, prejudices, presences and absences. The traveling exhibitions are an exceptional resource to reach spaces and audiences that cannot access to the museums. The main purpose is to disseminate the history of education through a specific language, museographic, which allows a reading / critical experience of the historical



processes on education and at the same time allow to look, read, think, comment, talk, feel together with others observing the present to imagine a better future.

Keywords: Museum. Traveling exhibition. Indigenous people. Afro-descendants.

AUSENTES PRESENTES. REPRESENTAÇÕES DE INDÍGENAS E AFRODESCENDENTES EM IMAGENS E TEXTOS ESCOLARES. UMA AMOSTRA ITINERANTE DO "MUSEO DE LAS ESCUELAS

RESUMO

Os povos indígenas e afrodescendentes foram invisibilizados do imaginário nacional quando no final do século XIX começou a ser construída a ideia de uma “Argentina branca”. Neste processo, a escola desempenhou um papel importante através da seleção de seus conteúdos, as efemérides, os atos escolares, os textos e ilustrações dos livros de leitura, manuais e revistas para crianças. A partir da pesquisa sobre as coleções de livros e documentos do ‘Museo de las Escuelas’ organizamos uma exposição itinerante que quer mostrar como esses grupos sociais foram excluídos revelando estereótipos, preconceitos, presenças e ausências. As exposições itinerantes são um recurso excepcional para alcançar espaços e públicos que não têm acesso aos museus. O objetivo principal é divulgar a história da educação através de uma linguagem específica, museográfica, que permita uma leitura/vivência crítica dos processos históricos sobre a educação e, ao mesmo tempo, permita olhar, ler, pensar, comentar, conversar, se sentir observando o presente para imaginar um futuro melhor, ao lado de outros.

Palavras-chave: Museu. Exposição itinerante. Indígenas. Afrodescendentes.

ABSENTS, PRESENTS. REPRESENTATIONS DES INDIGÈNES ET DES AFRO-DESCENDANTS DANS LES IMAGES ET LES TEXTES SCOLAIRES. UN EXPOSITION ITINÉRANT DU MUSEE SCOLAIRE

RESUME

Les peuples indigènes et afro-descendants étaient invisibles de l'imaginaire national jusqu'à la construction, à la fin du 19ème siècle, de l'idée d'une «Argentine blanche». Dans ce processus, l'école a joué un rôle important lors de la sélection de son contenu, les éphémérides, les actes de l'école, les textes et les illustrations des livres de lecture, des manuels et des magazines pour les enfants. A partir de la recherche sur les collections de livres et de documents du Musée des Ecoles, nous avons conçu une exposition itinérante qui veut montrer comment ces groupes sociaux ont été exclus en révélant des stéréotypes, des préjugés, des présences et des absences. Les expositions itinérantes constituent une ressource exceptionnelle pour atteindre des espaces et des publics qui ne peuvent accéder aux musées. L'objectif principal est de diffuser l'histoire de l'éducation à travers une langue spécifique, muséographique, qui permet une lecture/expérience critique des processus historiques sur l'éducation et en même temps permettre de regarder, lire, penser, discourir, expérimenter a cote des autres en observant le présent pour imaginer un avenir meilleur.

Mots-clés: Musée. Exposition itinérante. Indigènes. Afro-descendants.



LAS MUESTRAS ITINERANTES

Las muestras itinerantes son un recurso excepcional para llegar a espacios y públicos que no pueden acceder a los museos. En el caso del Museo de las Escuelas significa algo más, ya que no posee una sede propia donde en la actualidad pueda presentar exposiciones permanentes o temporarias. Por este motivo se diseñan exposiciones temporales en algunos espacios cedidos por la comunidad y se utilizan las muestras itinerantes.

El fin principal es difundir la historia de la educación mediante un lenguaje específico, museográfico, que posibilite una lectura/vivencia crítica de los procesos históricos sobre la educación.

Las muestras itinerantes están concebidas para abarcar un público amplio, en principio instituciones educativas de todos los niveles, aunque también pueden ser requeridas por centros culturales o sociales de diverso tipo. Son una experiencia de museo en otro espacio que sirve para ser recorrida solos o en grupo. Invitan a mirar, leer, pensar, opinar, conversar, sentir e imaginar.

En la actualidad el Museo cuenta con tres muestras en paneles de lona vinílica de 1,80m x 1m:

Lo que el borrador no se llevó

Educar en la memoria para construir el futuro

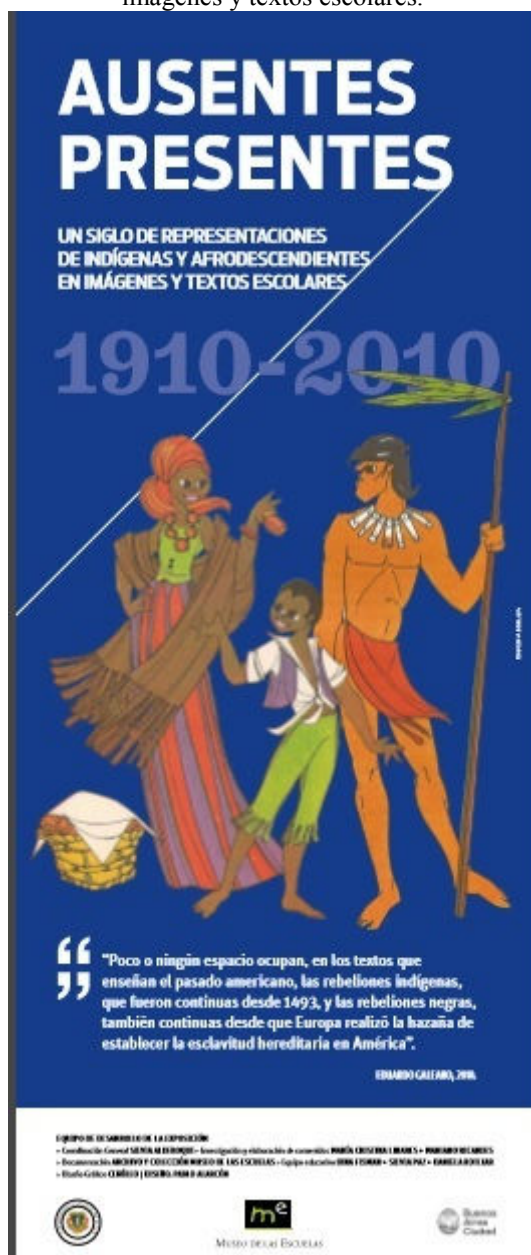
Con P de Patria

Las mismas se dan por préstamos y de manera gratuita por dos semanas a instituciones públicas y privadas de todo el país.

A estas muestras se le sumará la que motiva esta presentación: *AUSENTES PRESENTES. Representaciones de indígenas y afrodescendientes en imágenes y textos escolares.*



Figura 1: Muestra itinerante: Ausentes Presentes. Representaciones de indígenas y afrodescendientes en imágenes y textos escolares.



Fuente: Museo de las Escuelas.

FUNDAMENTACIÓN

El Museo de las Escuelas está directamente relacionado con la historia de la educación. Esa historia no puede quedar encerrada en los textos académicos, con lenguaje académico, que clausura un campo de conocimiento sobre sí mismo. Entendemos que hay conocimientos/saberes que consideramos socialmente significativos, y que es pedagógica y políticamente correcto y necesario socializar.

Desde el punto de vista de la Historia Social de la Educación, una tarea fundamental es



la "desnaturalización" de los fenómenos sociales para "develar" su carácter construido, por eso los hechos educativos se presentan en el contexto socio-económico y político en el que se manifiestan. El cambio histórico no es una sucesión de etapas en donde la anterior es descartada en favor de una nueva, sino que existe una suerte de acumulación geológica de modificaciones que configuran un perfil en donde lo "viejo" perdura y opera sobre lo "nuevo".

La escuela es una entidad productora de una cultura específica, original. Por ello se valorizan las fuentes materiales de la historia de la escuela y los objetos son concebidos como un texto que puede ser leído, comprendido, interpretado en sus contextos de producción, circulación y apropiación, como "artefactos culturales" que encuentran significado y sentido en un proceso histórico.

En el marco temporal, la preocupación es fundamentalmente diacrónica, dando cuenta de la dinámica y los procesos, percibiendo a los fenómenos en su devenir y en su historia. No por ello dejamos de lado la mirada sincrónica de ciertos momentos históricos que son significativos, esto es enfocándonos en un periodo histórico determinado.

Sostenemos que la interacción de los visitantes con la información que provee una muestra y la que los visitantes intercambian entre sí dan un sentido de involucramiento en particulares oportunidades explicativas.

Respecto del patrimonio (material e inmaterial), lo entendemos como aquellos objetos, documentos, relatos o prácticas relacionadas con la historia escolar. A partir del momento en que se pone en valor el patrimonio, desde el museo hay que construir canales de comunicación, transferencia y diálogo entre los objetos y la comunidad, canales que están mediados por la interpretación que el museo realiza sobre el patrimonio. También sostenemos que la producción y el control del pasado es uno de los elementos decisivos en la conformación de identidades colectivas y los discursos museísticos y la producción historiográfica es una acción social contextualizada y subjetiva, pero que la producción de ese conocimiento, que puede ser incompleto o fragmentario, no por ello implica arbitrariedad.

La "competencia narrativa", que es la que se pretende alcanzar mediante el aprendizaje histórico, cumple una función de orientación para la vida actual, dado que posibilita representarse el pasado de manera más clara, percibir el presente de manera más comprensible y adquirir una perspectiva del futuro más sólida. Este enfoque presenta al sujeto como participante activo de la historia, pues el hecho de operar bajo competencias narrativas le otorga la facultad de superar la historia como únicamente factual y estática, en la medida en que asimila el conocimiento histórico y lo hace circular como orientador de su vida diaria. A su vez, este proceso se revela como fruto de una socialización previa, pues cada individuo



porta en sí una parte de la historia que puede ser digna de reflexión.

El tema a abordar por la muestra tiene sintonía con la actualidad. Por un lado, en algunos ámbitos, se están poniendo en cuestión la identidad y legitimidad de los pueblos originarios. Las perspectivas interculturales críticas señalan que no pueden dejar de tenerse en cuenta las relaciones de poder que atraviesan las sociedades y estructuran las vinculaciones entre los diversos grupos socio-culturales. No casualmente muchos grupos considerados “diferentes” son a la vez “pobres” o “excluidos”. También incluyen el reconocimiento del derecho a la identidad cultural por parte de estos grupos. Para el caso de los afrodescendientes, a pesar de las nuevas perspectivas históricas, en las escuelas y en la sociedad en general se sigue sosteniendo el mito de la “Argentina blanca” e invisibilizando las comunidades afrodescendientes que existen en la actualidad y que continúan luchando por su visibilización. La historia de los afroargentinos está atravesada por mitos y verdades parciales que nos hicieron creer que murieron en las guerras de Independencia, del Paraguay y con epidemias como la fiebre amarilla. Se difundió una ideología racial que contó con la complicidad de la historia, de la falta de estadística y el desinterés de la sociedad.

Los discursos museísticos colaboraron en la configuración/reconfiguración de relaciones sociales, y particularmente interétnicas, desiguales, descalificadoras y discriminatorias

Metodología de trabajo

Para el desarrollo de una muestra itinerante se contemplan distintas etapas que no necesariamente se producen de manera secuencial ya que en varias oportunidades hay que volver y visitar los pasos realizados:

- Investigación sobre el tema a tratar.
- Recopilación de documentos y materiales (en este caso textos escolares, láminas y fotos).
- Definición del relato o guion museológico.
- Diseño y elaboración de la muestra.
- Consultas en formato de talleres para el involucramiento de la comunidad en el diseño.
- Difusión de las muestras a través de redes sociales y correos a instituciones.
- Circulación de las muestras y asistencia a las instituciones.



Ideas centrales de la muestra AUSENTES PRESENTES

La relación que se establece entre los contenidos sobre la historia de la educación en el museo y el público tiene ciertas particularidades, ya que compone un modo particular de saberes y experiencias educativas que no pueden ser adscritos directamente con la “academia” o con la “escuela”.

AUSENTES PRESENTES podría referirse a todos y cada uno de los sectores olvidados o negados en los relatos oficiales de la historia escolar.

Enfrentamos oposiciones institucionales al inicio, también discusiones internas acerca de los contenidos, a quién iba dirigida y acerca de cómo presentar el material honestamente y sensiblemente. ¿Podrían participar otras voces en su elaboración? ¿O sólo los académicos que estudian el tema? ¿Cómo dar a conocer a una amplia comunidad educativa los resultados de investigaciones y tesis doctorales? ¿Cómo hacer una muestra que al mismo tiempo se convierta en un espacio para el intercambio democrático sobre los legados del prejuicio racial y el colonialismo? Queríamos que la experiencia de los receptores los llevara a hacerse preguntas tales como: ¿Por qué algunas personas piensan que el color de su piel los hace mejores que otros? ¿Por qué los “blancos” decidieron contar la historia ocultando a los indígenas y afrodescendientes?

Nos propusimos hacer visible la discriminación y el racismo encubierto en los textos e imágenes escolares, poniendo en valor materiales pasados por alto: láminas escolares, revistas infantiles, las ilustraciones de los manuales. Mostrar el otro lado de la Argentina de los “blancos” inmigrantes y españoles instalada desde los materiales de la escuela. Revelar la mirada colonial de la esclavitud y los pueblos indígenas. Instalar una narrativa de la duda y el conflicto. Comparar los adjetivos seleccionados, destacar los mensajes más fuertes: negro/blanco, raza moribunda.

Constantemente nos preguntamos qué significa hablar en nombre de otros y cómo darles la posibilidad de participar en las decisiones sobre contenidos o al menos de cuestionarlos para no caer en posturas paternalistas o en proyectos para destinatarios similares a nosotros.

El proceso de selección de las ideas que guiarían la muestra no fue simple. Intentamos construir una narrativa posible de ser transformada en una exposición itinerante. Con el título comenzamos planteando el tema de la invisibilidad, del borramiento, de la exclusión de las sociedades indígenas y afrodescendientes del relato de la historia escolar plasmado en textos e ilustraciones: VISIBLE INVISIBLE. Luego apelamos a juegos de palabras con la palabra



NOSOTROS. LOS OTROS. NOS OTROS. A partir de las lecturas apareció la idea de aludir a una imagen conocida EL CRISOL INCOMPLETO. Decidimos finalmente que ese fuera el título de uno de los paneles. Fueron las imágenes anacrónicas de indígenas y afrodescendientes en los cuadernos y los libros escolares las que nos fueron llevando a la idea de ausencia y presencia, vinculada además con sus ausentes o presentes en la escuela y así llegamos a AUSENTES PRESENTES.

Luego de varios recorridos, de la posibilidad e imposibilidad de contar “todo” la propia selección nos llevó a privilegiar ciertos ejes.

El mito de la Argentina “blanca”

Las ideas racialistas de fines del siglo XIX y principios del XX construyeron el imaginario de un pueblo “blanco” formado a partir de inmigrantes europeos “descendidos” de los barcos dispuestos a mezclarse en un “crisol de razas”. Estos conceptos sustentaron discursos escolares que invisibilizaron la presencia indígena y afrodescendiente o la colocaron en el lugar de los “otros”, externos a la nación. Hasta fines del siglo XX, se hace referencia a los indígenas en relación a la llegada de los españoles. La conquista se relata como el “nacimiento” de la historia americana. Un acontecimiento en el que no se incluye la violencia y el exterminio, con pocas o nula referencias a la resistencia indígena. Los afroamericanos fueron arrancados de sus comunidades y traídos a América como mercancía. En los libros de lectura la condición de la esclavitud aparece poco y vacía de conflictos.

Iluminaciones y opacidades

En las últimas décadas, la gran diversidad de experiencias, prácticas y aspiraciones de los pueblos originarios y afroargentinos desafían y erosionan la imagen de la Argentina como nación “blanca” y “culturalmente homogénea”. Sus luchas y demandas políticas contribuyen a la visibilización de la diversidad étnica y cultural y al reconocimiento de sus derechos por parte del Estado.

Los indígenas y afrodescendientes han dejado de ser una presencia ausente para convertirse en parte del mosaico socio-cultural nacional y de los debates políticos que buscan definir sus alcances y sus límites.

Desde mediados de la década de 1980 algunos libros escolares comenzaron a reflejar estos cambios, aunque todavía perduran opacidades y prejuicios. A las nuevas y viejas



modalidades de representación se suman los textos educativos producidos por las comunidades incluyendo su propia voz en el discurso escolar.

Actos escolares

Los actos escolares del 12 de octubre y del 25 de mayo siempre fueron un espacio de visibilización del imaginario social acerca de los indígenas y los afrodescendientes en la historia argentina. Allí las representaciones de los libros escolares toman forma física, cuerpo y voz e involucran a maestros, alumnos y familias.

Actualmente se observan cambios en los discursos y las representaciones que responden al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la Argentina. Sin embargo en muchas escuelas sobreviven visiones excluyentes y estigmatizadoras.

Los afrodescendientes son representados en los actos escolares del 25 de mayo como vendedores ambulantes o ilustrando tareas domésticas coloniales. Hasta principios del siglo XXI no hay personajes que cuenten lo que sufrieron y cómo resistieron como esclavos ni su participación en las guerras de independencia.

En la actualidad en algunas escuelas la celebración del 25 de mayo es una ocasión para reflexionar sobre la libertad. Y en ese marco se visibiliza a los “negros” como esclavos. Los indígenas sólo aparecen en los actos escolares para el 12 de octubre, el antes llamado “Día de la Raza” y hoy en la Argentina “Día de la Diversidad Cultural Americana”. En la imagen ingenua de un desembarco feliz los niños representan a los indígenas alegres y sumisos caracterizados con plumas, trajes de arpillera y ponchos.

El mito de la extinción

Muchos textos e ilustraciones escolares de la primera mitad del siglo XX muestran a los indígenas y a los afrodescendientes como últimos supervivientes de etapas evolutivas superadas por los “blancos”. Se basan en las clasificaciones raciales de fines del siglo XIX que postulan una superioridad de la población “blanca”. De esta manera la ciencia justificaba el racismo. A partir de las campañas militares contra los indígenas en los siglos XIX y XX, Argentina se presenta como “un país sin indios”. Por extinción o asimilación, los indígenas son representados como pueblos destinados a desaparecer. La violencia sobre los pueblos originarios se justifica por los valores de la “civilización blanca” contra la “barbarie indígena”.



En la construcción del Estado Nacional tampoco hubo lugar para los afroargentinos. La mayoría de los textos escolares hasta la actualidad omiten la participación de los “negros” en la vida nacional. Esto refuerza tácitamente el mito de que las epidemias y guerras del siglo XIX hicieron desaparecer a los descendientes de africanos. Esta invisibilización funciona como otra expresión del racismo.

Confinados en el tiempo

Los libros escolares confinaron a los indígenas y a los afrodescendientes en un tiempo remoto, el período previo a la conformación del Estado nacional.

Desde principios del siglo XX, los indígenas fueron presentados como restos arqueológicos, como “antiguos habitantes” sin vínculo con la cultura y la historia nacional. Los verbos que hablan de sus viviendas, vestimenta y alimentación siempre se conjugan en tiempo pasado. Este modo de aparición-desaparición se constituyó al mismo tiempo en que eran incorporados a la fuerza en las reducciones estatales y como trabajadores en los ingenios, obrajes y el servicio doméstico.

Las “negras y los negros” son representados únicamente en la época colonial realizando tareas domésticas y de venta ambulante. En pocos casos se hace referencia a ellos como milicianos en las guerras de la independencia. Su condición de esclavos se mantiene invisible y no hay información sobre su vida cotidiana y cultural después de esta época.

Estereotipos

Hasta finales del siglo XX las lecturas sobre afrodescendientes e indígenas se ilustran con imágenes estáticas, simplificadas y ambivalentes. De esta manera aparecen convertidos en personajes y se invisibiliza su humanidad y complejidad.

Los indígenas son expuestos como salvajes, en imágenes que refieren a la brutalidad y el miedo, a expresiones amenazantes y multitudes guerreras. También son representados dóciles y sumisos, realizando actividades tranquilas en la naturaleza. Los “negros y las negras” siempre se muestran en situaciones ingenuas y risueñas o de amenaza donde la negritud es mala y es necesario “blanquearla”. En estas lecturas el color negro se convierte en un estigma que aún hoy alcanza a los dichos, a los objetos, a las acciones y a las personas.



REFLEXIONES FINALES

En los museos o en las muestras itinerantes que diseñamos no podemos evaluar procesos de construcción del sentido del tiempo histórico, ni es nuestro propósito evaluar adquisición de contenidos, como sí lo puede hacer la educación formal escolarizada. No obstante, esos momentos en que los visitantes “viven” el museo o la muestra pueden contribuir, junto a otras instituciones culturales, a lo que consideramos “cultura histórica”, esa parte de la percepción, de la interpretación, de la orientación y del establecimiento de una finalidad que toma al tiempo como factor determinante de la vida humana (RÜSEN, 2009).

La muestra AUSENTES PRESENTES, ha sido consultada con algunos especialistas y representantes de las comunidades afroargentinas e indígenas, tarea que continuará hasta llegar a la versión definitiva.

Comprendemos que la relación pedagógica que se establece entre visitante y museo es una acción social y cultural, un “acto participativo” en el que el visitante “toma parte” y “es parte” de entornos educativos. El aprendizaje de los sujetos se define no solo sobre la base de competencias y capacidades individuales, sino sobre la compleja relación entre sujeto y situación. Cobra relieve la figura de un sujeto constituido en prácticas culturales por procesos de apropiación recíproca entre sujeto y cultura. Proceso que no es simétrico y que deja al descubierto el carácter inevitablemente político de toda experiencia educativa, en la medida en que produce cursos específicos de desarrollo u obtura otros.

Esta es una muestra sobre omisiones y relatos contados que esperan multiplicarse para salir de la encrucijada y compartir autoridad y autoría.

BIBLIOGRAFÍA

ALDEROQUI, Silvia; PEDERSOLI, Constanza. *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*. Buenos Aires: Paidós, 2011.

_____; LINARES, M. C. *Los visitantes como patrimonio*. El Museo de las Escuelas, primeros 10 años. Buenos Aires: Ministerio de Educación GCBA, 2012.

_____; _____ (coords.). Participación y representación de los visitantes en el Museo de las Escuelas. *ICOM*, n° 26, Número especial dedicado a la investigación, p. 155-180, 2015.

FALK, J.; DIERKING, L. *The museum experience*. Washington: Whalesback Books, 1992.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI, 2002.



KAROL, Mariana. La transmisión: entre el olvido y el recuerdo, entre el pasado y el futuro. En: *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas – Cem, 2004.

LEINHARDT, G. Y; CROWLEY, K. *The museum learning collaborative*. <http://museumlearning.com/default.html>

LINARES, María Cristina. *Educación con los objetos*. Museos pedagógicos en la historia de la educación argentina (1880-2009). Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Luján, Mimeo, 2012.

_____; RICARDES, Mariano. El lado oscuro de la negritud: Las representaciones de los afroamericanos en los libros de lectura escolares (1895-2000). En: *Actas de las Segundas Jornadas de Estudios Afrolatinoamericanos del GEALA*. Florencia Guzmán y Lea Geler (Coordinadoras). Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani” (UBA). Museo Histórico Nacional, 2011.

RICARDES, Mariano. Acerca del tiempo y los bienes patrimoniales. En: *Actas del XIX Encuentro educativo El museo y la escuela*, Archivo Histórico y Museo Histórico del Banco de la Provincia de Buenos Aires – ICOM, 2009.

RÜSEN, Jörn. *¿Qué es la cultura histórica?: reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia*. [Unpublished Spanish version of the German original text in K. Füssmann, H.T. Grütter and J. Rüsen, eds. (1994): *Historische Faszination. Geschichtskultur heute*. Keulen, Weimar and Wenen, Böhlau, p. 3-26, 2009.

Recebido em: 01 de dezembro de 2017
Aceito em: 15 de dezembro de 2017



CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA A PARTIR DAS NARRATIVAS SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR

Thayssa Martins Moraes Ribeiro
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
thayssammr@gmail.com

Sueli Soares dos Santos Batista
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
suelissbatista@uol.com.br

RESUMO

Discutir a construção da memória e da história da formação docente na educação profissional e tecnológica a partir das narrativas sobre o cotidiano escolar é o objetivo da pesquisa. Ao longo da história das escolas técnicas públicas paulistas nem sempre a licenciatura foi pré-condição para a atuação do docente. Daí a necessidade de se trabalhar na pesquisa educacional as experiências e narrativas destes docentes, campo carente nas pesquisas educacionais. A revisão bibliográfica foi realizada a partir de artigos sobre formação docente e narrativas educacionais do cotidiano escolar, considerando os desafios atuais da educação profissional e tecnológica. Com este estudo, que também se baseou em entrevistas de história oral, espera-se contribuir com as pesquisas sobre as formas de pensar o fazer docente na educação profissional e tecnológica e a formação de professores em geral como parte das abordagens sobre o patrimônio educativo.

Palavras-chave: Formação docente. Educação profissional e tecnológica. Patrimônio educativo.

CONSTRUCTION OF THE MEMORY AND THE HISTORY OF TEACHER EDUCATION FOR PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION BASED ON NARRATIVES ABOUT DAILY SCHOOL LIFE

ABSTRACT

To discuss the construction of memory and the history of teacher education in professional and technological education based on narratives about school life is the objective of the research. Throughout the history of technical public schools in São Paulo, the degree was not always a precondition for the teacher's performance. Hence the need to work on educational research the experiences and narratives of these teachers, a field lacking in educational research. The literature review was based on articles about teacher education and educational narratives of school life, considering the current challenges of professional and technological education. With this study, that was also based on oral history interviews, it is hoped to contribute with the research on the ways of thinking about teaching in professional and technological education and the training of teachers in general as part of the approaches on educational heritage.

Keywords: Teacher training. Professional and technological education. Educational heritage.



CONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA Y DE LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA A PARTIR DE LAS NARRATIVAS SOBRE EL COTIDIANO ESCOLAR

RESUMEN

Discutir la construcción de la memoria y de la historia de la formación docente en la educación profesional y tecnológica a partir de las narrativas sobre el cotidiano escolar es el objetivo de la investigación. A lo largo de la historia de las escuelas técnicas públicas paulistas no siempre la licenciatura fue precondition para la actuación del docente. De ahí la necesidad de trabajar en la investigación educativa las experiencias y narrativas de estos docentes, campo carente en las investigaciones educativas. La revisión bibliográfica fue realizada a partir de artículos sobre formación docente y narrativas educativas del cotidiano escolar, considerando los desafíos actuales de la educación profesional y tecnológica. Con este estudio que también se basó en entrevistas de historia oral, se espera contribuir con las investigaciones sobre las formas de pensar el hacer docente en la educación profesional y tecnológica y la formación de profesores en general como parte de los enfoques sobre el patrimonio educativo.

Palabras clave: Formación docente. Educación profesional y tecnológica. Patrimonio educativo.

LA CONSTRUCTION DE LA MEMOIRE ET L'HISTOIRE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DANS L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET TECHNOLOGIQUE DES RECITS SUR LA ROUTINE SCOLAIRE

RÉSUMÉ

Discuter de la construction de la mémoire et de l'histoire de la formation des enseignants dans l'enseignement professionnel et technologique à partir des récits sur la vie scolaire quotidienne est l'objectif de la recherche. Tout au long de l'histoire des écoles techniques publiques São Paulo pas toujours le diplôme est une condition préalable à la performance de l'enseignant. D'où la nécessité de travailler dans des expériences de recherche en éducation et les récits de ces enseignants, manque dans le domaine de la recherche en éducation. La revue de la littérature a été réalisée à partir des articles sur la formation des enseignants et des récits éducatifs de la vie scolaire de tous les jours, compte tenu des défis actuels de l'enseignement professionnel et technologique. Cette étude a également compté sur des interviews d'histoire orale, devrait contribuer à la recherche sur les façons de penser faire de l'enseignement dans l'enseignement professionnel et technologique et de la formation des enseignants en général dans le cadre des approches de l'équité en éducation.

Mots-clés: formation des enseignants. Professionnelle et de l'enseignement technologique. Équité dans l'éducation.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas para formação docente, o compromisso institucional com essas políticas e com a formação permanente destes docentes é uma lacuna na história da Educação



Profissional e Tecnológica (EPT). No Brasil, a EPT apresenta quatro grandes redes: a privada, a federal, as estaduais e as municipais e conheceu um processo importante de expansão a partir dos anos 2000. Sobre os níveis e modalidades da EPT, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº. 9 394/96 (LDB), no capítulo III, definiu uma série de informações de como se organiza a educação profissional. O Decreto nº. 5 154, de 23 de julho de 2004, aponta como se organiza a educação profissional e ambos os documentos colocam que esse nível de educação se integra aos diferentes níveis e modalidades de educação, abrangendo os seguintes cursos - formação inicial e continuada de trabalhadores, EPT de nível médio e EPT de graduação e pós-graduação que compreende os cursos de mestrado, doutorado e especialização.

Os centros de educação profissional e tecnológica no Brasil têm oferecido diversos cursos profissionalizantes, que se diferem basicamente pela relação mais direta ou menos direta com a prática e a ênfase maior ou menor com a teoria. Enquanto o ensino técnico prepara pessoas que vão trabalhar mais diretamente no fazer, mesmo que haja formação teórica, dedica-se mais a prática. Já o ensino tecnológico, um curso superior de aproximadamente três anos de duração, também apresenta aproximação com a prática, mas além disso, enfatiza a formação em termos de pesquisa, de inovação e supervisão.

A identidade do professor de EPT recebe os condicionantes de toda a conjuntura social, política e econômica, que fazem com que a sua prática em sala de aula receba significados e dimensões diferenciadas. Na sala de aula ainda é preciso saber, como docente, organizar, estimular as situações de aprendizagem, pois são estas situações que vão conduzir o aluno a aprender.

A representação do papel dos professores é vista aqui como sendo de seres histórico-sociais que, segundo Freire (1996), seriam capazes de intervir, de escolher, de decidir, de romper; capazes de assumirem-se como seres pensantes, transformadores e criadores. Os educadores precisam fazer com que seu trabalho tenha uma relevância social, a qual não admite passivamente a conformidade das coisas, do mundo, mas que interage e busca intervir nele, também, através do processo de compartilhar experiências.

Atentando-se para experiências vividas pelo grupo de professores num contexto escolar e em suas trajetórias pessoais, foram extraídos episódios relevantes, das histórias de vida narradas e as relações estabelecidas na constituição da formação docente. As narrativas docentes, nos limites deste estudo, são consideradas como elementos fundamentais do “chão-da-escola”, com todos os processos envolvidos, dificuldades, alegrias, obstáculos e progressos (NÓVOA, 1992).



Se a análise da escola nos remete para o “enquadramento material da ação escolar”, do mesmo modo é necessário compreender o “tecido de relações interpessoais que sustenta a mesma ação” (FERNANDES, 2205, p. 20). Assim, com este artigo, espera-se contribuir com outras formas de pensar o fazer docente na EPT e a formação de professores em geral, sendo a memória e a história do tempo presente a construção permanente e cotidiana do patrimônio educativo.

O COTIDIANO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA: A IMPORTÂNCIA DO NARRAR EXPERIÊNCIAS ENTRE PROFESSORES

Se “a educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática” (FREIRE, 1996), é possível compreender que a prática pedagógica se consolida por atitudes permanentes de autoformação no cotidiano escolar, fortalecendo o exercício do ofício de ensinar. Assim há o entrelaçamento entre os modos de ser e de fazer o trabalho docente e a impossibilidade de se separar o professor das práticas cotidianas que se desenvolvem no seu contexto de ação.

As práticas cotidianas na escola se organizam conforme o andamento dos acontecimentos, não se tratando de um sistema organizado; portanto, provocam situações singulares. Estamos entendendo práticas cotidianas como pressuposto no sentido de Certeau (1985, p. 4), ao defender que “são maneiras de por em prática, ou seja, são comportamentos que se repetem em rituais, maneiras pelas quais as pessoas colocam em prática suas vivências e suas referências em relação a determinadas situações”.

Sacristán (2002) e Schön (2000), discutindo sobre a formação do professor, concluem que ela se dá também por suas experiências no trabalho docente cotidiano. Essas experiências são estruturantes, afirmando Sacristán (2002, p. 63-64) que:

[...] as experiências que temos estruturam-se em nosso eu de maneira escalonada, produzindo nele níveis desiguais de impacto e graus de relevância, de modo que as diferentes camadas de experiência em cada indivíduo misturam de forma singular seus efeitos particulares. É quase certo que terão mais relevância as experiências produzidas com o contato direto com as realidades e as ocorridas nas relações interpessoais, por serem mais diretas e intensas. Porém, não deixa de ser certo aquelas outras que obtemos por outros meios também nos marca e que, para determinados sujeitos, podem alcançar a maior preponderância e proximidade máxima de seu eu, marcando sua identidade.

As experiências adquiridas por cada um contribuirão para sua formação pessoal e social. A escola não é um elemento neutro da sociedade, porém não é um instrumento que consiga por si só promover uma mobilidade social (MOREIRA; SILVA, 1994). Ela pode



contribuir com a reprodução das desigualdades sociais na medida em que adota um discurso dominante, que se reflete em uma prática dominante (BOURDIEU, 1998). Prática muitas vezes marcada pela discriminação, pelo autoritarismo e pelo não entendimento das relações de poder. Ao abrirmos espaços para as narrativas no cotidiano escolar passamos a escrever coletivamente “histórias sobre vidas educacionais” (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

A experiência atrelada à memória contribui para a constituição da identidade. O ato de “narrar”, podemos entendê-lo como um sinônimo de “história”, quando reproduzimos um conto, ou um evento ocorrido no cotidiano. A respeito do valor da experiência narrada, Benjamin (2012) em seu texto *Experiência e Pobreza* relaciona o tempo ao sujeito nas suas realidades múltiplas e faz alusão ao tempo sem experiência, um presente abstrato. O autor critica a linearidade de um tempo progressivo entendido como progresso, como sucessão vazia, construindo a ideia sobre não termos tempo de viver o que é preciso. Para ele, desfez-se então a tradição, e como consequências surgem os conceitos “perda de experiência” e “pobreza da experiência” do mundo moderno e a consequente incapacidade de narrar essas experiências (BENJAMIN, 2012, p. 124). Assim, narrar se torna uma experiência de desreificação e ressignificação da realidade vivida.

Na literatura, especialistas apontam a narrativa como a estrutura de uma história. Em educação, por onde caminhamos, a narrativa assume um significado mais abrangente, que objetiva desvelar as ações realizadas pelos atores durante os momentos de ensino e de aprendizagem, com todos os motivos e sensações que levaram o autor a eleger aquele momento para compor sua narrativa (CONNELLY; CLANDININ, 1990). Assim é possível ver a atuação e a formação docente expressas em “histórias sociais e individuais corporificadas” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 32).

A HISTÓRIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE

Com o advento da História Nova o próprio conceito de documento entra em crise, e em particular nos anos 1960, houve uma contracultura de valorização de outras referências documentais como a fotografia, a pintura e o gesto, enfim, um conjunto de manifestações que passou a questionar a exclusividade da validade da escrita. Após esse ocorrido, pode-se notar um reforço da valorização das tradições orais, de toda a forma de busca através de experiências socioculturais transmitidas oralmente, sendo a história oral valorizada nessa perspectiva (FERREIRA; FERNANDES; ALBERTI, 2000).



A história oral é uma metodologia de pesquisa que se dedica a registrar a narrativa da experiência humana. Nasceu na universidade de Columbia em 1948 quando um professor decidiu acolher depoimentos de pessoas gravando suas narrativas. A história oral no Brasil vem se desenvolvendo desde os anos 70, e tem sido muito utilizada como metodologia de investigação. Percebe-se a importância da “experiência da fala”, experiência esta que tem se perdido, não perdidos os modos e códigos da língua portuguesa, mas tem se deixado de dialogar experiências. Benjamin (2012, p. 13) aponta que “é cada vez mais frequente que, quando o desejo de ouvir uma história é manifestado, o embaraço se generalize. É como se tivéssemos sendo privados de uma faculdade que nos parecia totalmente segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências”.

Essa dificuldade de narrar experiências é algo não só subjetivamente localizável, mas objetivamente determinado, tornando-se a história oral uma necessidade não só epistemológica e metodologicamente, como também política. Para Joutard (2000, p. 33-34):

Não se pode esquecer que, mesmo no caso daqueles que dominam perfeitamente a escrita e nos deixam memórias ou cartas, o oral nos revela o "indescritível", toda uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos, seja porque são consideradas "muito insignificantes" - é o mundo da cotidianidade - ou inconfessáveis, ou porque são impossíveis de transmitir pela escrita. É através do oral que se pode apreender com mais clareza as verdadeiras razões de uma decisão; que se descobre o valor de malhas tão eficientes quanto as estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis; que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico, que é tanto motor e criador da história quanto o universo racional.

A memória depende muito do momento presente. A memória é uma experiência que se reenvia ao passado, mas não pode ser compreendida se não for reenviada ao presente daquele que lembra. Para se exercer a história oral da vida de professores precisa-se dar o direito da fala, direito de gravar, de ouvir os outros. A história oral é rica por dar voz a quem faz sua própria história e é utilizada como recurso científico que almeja mostrar os vários lados da questão analisada, como aqui neste artigo, sobre memória e formação docente. A história oral também pode ser uma base para as pesquisas históricas assim como são os documentos tradicionais.

Vê-se que a abrangência da história oral, por meio das lembranças narradas pelos entrevistados, está além das fronteiras pedagógicas e interdisciplinares, ou seja, está relacionada ao seu importante papel na interpretação do imaginário, da relação do tempo presente na percepção do passado e na análise das representações sociais (FREITAS, 2002).

É exatamente aí que a história oral atua e no campo da educação tem um sentido muito especial. A oralidade pode preencher os vazios históricos que não foram documentados e



estão prenes de significados nas narrativas da vida dos docentes. A memória falha ou um ponto aumentado na fala, também deve ser investigado, e tais pontos são necessários para que seja possível entender a representação social dos professores, como esses docentes se veem e são vistos pela sociedade.

Conforme Le Goff (2003), a memória é um elemento essencial da construção da identidade, seja individual ou coletiva, que vem sendo buscada nas atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje. A memória individual, inseparável da memória coletiva, é elemento fundamental no que, nos limites deste estudo, se considera a materialidade da cultura escolar que não se restringe a objetos, fotografias, documentos, mobiliários e à arquitetura escolar ou mesmo à compreensão histórica das determinações legais que recaem sobre o cotidiano da escola.

Como afirma Felgueiras (2005, p. 88-89), mesmo quando se busca a compreensão de vestígios materiais é necessário compreender o passado plurifacetado da escola, “[...] produzido por diferentes atores sociais, exigindo um trabalho de elaboração de procura e elaboração de fontes não só nos arquivos mas também junto de pessoas despertando recordações [...]”. Assim é que a recolha e a socialização de memórias num grupo profissional é um meio importante de valorizar “[...] as informações recolhidas e os significados que os atores que lhe atribuem, como parte de um patrimônio imaterial da escola, indispensável à compreensão não só dos artefatos, mas também da própria sociedade que os produziu” (FELGUEIRAS, 2005, p. 90).

Esse patrimônio imaterial da escola está entrelaçado ao seu patrimônio material e é o que lhe dá sentido no presente. O pesquisador, neste caso, é contemporâneo de seu objeto, dividindo categorias e referências com os atores que fazem a história em seu cotidiano. (CHARTIER, 2009).

NARRATIVA E FORMAÇÃO DOCENTE DA EPT

No ensino técnico e tecnológico ingressam profissionais de diferentes formações com pouco ou nenhum conhecimento de questões relativas às ciências da educação e aos estudos sobre a prática docente. Estudar a formação e o trabalho do professor não se refere apenas à questão de competências desse profissional, mas para “o que” se quer formá-lo. A formação pedagógica, principalmente para os docentes das disciplinas profissionalizantes, que não possuem cursos de licenciatura, é um desafio permanente a ser vencido pelas instituições de ensino de EPT.



Tendo em vista que a formação pedagógica não é um critério essencial para a contratação de professores do ensino técnico profissionalizante, surge a necessidade e a oportunidade de compreender o processo formativo entrelaçado à atuação dos docentes, isso não significando o abandono de cursos de licenciatura ou a avaliação, que seriam desnecessários para o docente da EPT.

Todos os professores entrevistados para esta pesquisa fizeram cursos de graduação tecnológica. Este tipo de curso, em que se formam os profissionais tecnólogos, é comumente direcionado para a atuação em áreas específicas do mundo do trabalho e não necessariamente para a docência. Mas, inúmeros egressos dos cursos de tecnologia, cedo ou tarde, seguem carreira docente por motivos ainda não claramente estudados. Entre os dez docentes tecnólogos entrevistados em 2016, atuantes em duas escolas técnicas públicas paulistas, nove revelaram já terem trabalhado em algum empreendimento industrial antes de chegarem à escola para ministrarem aulas.

Na primeira etapa do trabalho de campo, foi possível obter pelo questionário de informações gerais e específicas, a formação de cada um dos 10 professores pesquisados. Constatou-se que, desse grupo, 09 professores tecnólogos são do sexo masculino e 01 do sexo feminino, com faixa etária entre 25 e 55 anos. A discrepância entre professores tecnólogos do sexo masculino frente ao feminino pode estar relacionada pelo fato das duas escolas de atuação dos professores terem a maioria dos cursos técnicos voltados para áreas de exatas: técnico em informática, logística, eletrônica, eletromecânica, manutenção e suporte em informática, automação industrial e administração, sendo perceptível que, ainda hoje, haja mais homens frequentadores nos cursos desse tipo. Dentre os dez professores, todos tecnólogos, um deles revelou também ser formado em pedagogia. Desse grupo 5 apresentam pós graduação em áreas específicas, 1 possui mestrado, e 4 deles cursaram, ou estão cursando, o curso de formação pedagógica pelo CEETEPS. Quanto aos cursos em que o grupo atua, 7 lecionam no Ensino Técnico, 2 lecionam no Ensino Técnico e Técnico Integrado ao Médio (ETIM) e 1 é professor apenas no ETIM.

Na sequência apresentamos uma seleção de trechos das respostas dadas à questão sobre como compreendem a relação entre a experiência, no chamado setor produtivo, e o início na docência.

Professor 1: Não, não foi a minha primeira opção de carreira dar aula. Dificilmente quem entra em um curso de tecnologia pensa em trabalhar com educação. A começar pela formação do tecnólogo que exclui completamente as disciplinas de pedagogia [...]. Em certa



altura pensei que nunca seria professor. Até mesmo por opção eu não seria, mas como a oportunidade surgiu, eu fui testar [...] mas não pensava em seguir como carreira. O que me levou a seguir carreira docente foi meio que o acaso. Na verdade logo que sai da minha graduação [...] já iniciei como professor. Paralelamente, eu trabalhava com projetos de web, vinculado a uma empresa, tipo freelance [...] Então fiz uma aula teste, em uma faculdade que estava abrindo e acabei passando, daí em diante não larguei mais. Inclusive fui invertendo. Passei a trabalhar menos na empresa e atribui maior quantidade de aulas. Hoje sou 100% professor. Não tenho outra atividade remunerada que não seja a docência.

Professor 2 : [...] sempre tentei trabalhar em empresa e nunca me dei bem. Hoje sinto que tenho jeito pra lidar com os alunos. Gosto de ensinar. Gosto de passar minha experiência para os alunos.

Professor 3: Não, não foi assim a minha primeira opção. Na verdade, quando eu comecei a trabalhar em uma escola, nem sabia que eu iria passar a dar aula. Porque inicialmente trabalhava no administrativo da escola. Depois me ofereceram uma vaga de aula [...] Gostei muito e precisava pegar as aulas. Na época eu estava desempregado, tinha acabado de sair do emprego. Antes trabalhava em uma empresa na área de informática também. Para continuar com a vaga eu precisava indeterminar. E pra indeterminar eu precisava ter uma faculdade, foi assim que me inscrevi em um curso online na área de tecnologia da informação. Formei e estou aqui até hoje.

Professor 4: Destino! Eu cursei o SENAI de 1976 a 1978. Havia trabalhado na indústria [...]. Um dia vi um jornal no chão sobre um concurso do SENAI. Fiz a inscrição e passei! De lá pra cá fiquei mais dois anos na indústria, mas atualmente estou só na área da educação.

Professor 5: Fiz o curso técnico e depois trabalhei em uma grande metalúrgica aqui da região. Por um período fiquei desempregado e lembrei-me de um professor que já havia me chamado pra dar aula aos fins de semana [...]. Como eu era novo e antes estava empregado nunca aceitei. Quando fiquei desempregado liguei para aquele professor [...]. Então ele conseguiu arrumar aula pra mim onde eu havia estudado e em mais duas escolas.

Professor 6: O objetivo foi complementar meu currículo frente as exigências da empresa que trabalhava. A intenção era fazer o melhor para o meu cargo. Por isso não via que o meu curso, tecnologia em automação, me direcionaria para o caminho da docência. Ajudou? Ajudou muito. O curso agregou muito na aprendizagem da docência, pois lá mesmo a gente praticava trabalhos em grupo. Ensinava outros grupos. Até as apresentações com temas das disciplinas era um exercício. Então cresci um pouco mais no sentido de como



desenvolvo minhas aulas hoje. Mas na época do curso não era intenção atuar na educação. Por isso digo que a docência aconteceu por acaso. Foi Deus, alguma coisa assim.

Professor 7: Não, não foi minha primeira opção não. Minha primeira opção era trabalhar na indústria. A docência foi uma segunda opção. Por estar chegando na idade da aposentadoria, eu preferi alguma coisa diferente da minha atuação dentro da indústria. Foi aí que optei dar aula. Assim posso compartilhar minha experiência.

Professor 8: Não era intenção ser professor não. Apesar de ter vontade eu não sabia que daria para ser professor. Eu achava que teria que me especializar. Fiz o curso de tecnologia para trabalhar em empresas (indústria) e quando me formei já estava trabalhando na indústria. Eu achava que seria isso, até que eu comecei a entrar mais em contato com a escola e vi que poderia. Comecei a pensar no ensino como uma segunda opção, complementação de renda. Hoje eu estou mais na educação do que pra indústria.

Professor 10: Comecei a trabalhar com website, mas é uma profissão que tem mês que você trabalha muito e ganha muito, mas algumas vezes não entra nada. Principalmente no final do ano, chega novembro para e volta só em fevereiro. E é uma época que você precisa de dinheiro e não ganha. Então pensei que não poderia continuar com isso e que precisaria de alguma coisa mais fixa, então fui tentar voltar para o mercado de trabalho e fui procurar emprego [...]. Então me ligaram aqui da Etec de Campo Limpo falando que tinha duas aulas e meia. Só pensava que não ia dar conta, não ia dar conta, mas falei que pegava. Loucura assim, mas deu muito certo, logo de início assim eu não sabia. E entrei assim de cara com dezessete aulas e meia.

Relacionar o início na docência ao acaso e ao destino, ou ainda, o não saber por que foi direcionado pra uma sala de aula, também faz parte da formação, da construção docente. Os *professores 1, 4 e 6* relacionaram o começo na carreira docente ao acaso, ao destino e à Deus, respectivamente. Na verdade essa relação demonstra uma lacuna no pensar, no refletir sobre a trajetória docente. Quando esses sujeitos respondem dessa maneira, de forma a não se responsabilizar pela própria trajetória, é porque não se percebem donos do seu percurso, evitando refletir sobre ele.

Alguns pontuam bem os motivos que influenciaram a carreira docente. O *professor 2* afirmou nunca ter se dado bem nas empresas que tentou trabalhar após a graduação. Os *professores 3 e 8* viram na docência uma possibilidade de trabalho pra complementar a renda frente ao desemprego. O *professor 7*, justificou seu percurso relatando que já estava pra aposentar e queria trabalhar com algo diferente, assim viu na docência essa possibilidade.



Quando se perguntou a estes professores se compartilhavam experiências da prática cotidiana uns com os outros, obteve-se as seguintes respostas:

Professor 1: *Nós não falamos muito sobre nossa prática, mas acabamos trocando dicas, trazendo ferramentas novas, maneiras novas de trabalhar. Não discutimos muito sobre práticas pedagógicas com os pares, o que dá ou não certo na minha forma de ensinar. Acho que até seria uma questão a ser levantada, que poderia ser formalizada pela direção, incentivando esse tipo de discussão. Reunir os professores e dizer: - “Olha, vamos ter uma reunião pedagógica entre os pares para levantar algumas questões sobre prática pedagógica”. Mas as reuniões, infelizmente, acabam sendo pra discutir problemas e notas de alunos. O tempo maior de discussões são sobre os problemas encontrados e as correções para isso, o que não é tão bom [...], pois eles acabam tomando a maior parte do tempo de discussão e não há uma troca de experiências. [...] seria bom ter uma reunião para discutir esses assuntos, mas insisto: - Arranjar tempo para isso também é complicado. Acho que isso é algo coletivo, geral nas escolas!*

Professor 2: *O apoio pedagógico é para quando preciso de um laboratório ou um equipamento para as aulas, mas as conversas entre professores parte dos próprios professores e acontece mais quando chegamos, nos intervalo ou na hora de ir embora . Não temos quase que tempo pra conversar, a não ser quando há algum projeto em conjunto com outro professor, e nessas poucas trocas aprendemos bastante um com o outro.*

Professor 3: *Converso pouco com outros professores, mas seria bom ter essa troca pra ver se passo pelos mesmo desafios que os outros, ou ainda seria bom ter um avaliador assistindo minhas aulas para dar um retorno do que está bom e o que pode melhorar. Há alguns professores que não gostam, mas eu não acho ruim não. Pelo contrário, no início na escola que trabalhei tinha essa avaliação e pra mim foi importante saber o que podia mudar. São críticas que ajudam. Críticas construtivas. Contribuem a ter postura na frente dos alunos! Mas muito vem da formação já da pessoa, característica pessoal dele.*

Professor 4: *Converso sim com outros professores, conversamos muito sobre a forma de se dar aula. Mas hoje em dia falamos muito sobre os alunos problemáticos.*

Professor 5: *Então conversar a gente sempre conversa, hoje menos, no passado eu conversava mais. Eu vejo que aprendemos muito com os colegas. Se eu como professor não tivesse tido os colegas que eu tive, ou fosse um professor que ficasse isolado ou não saísse da sala, ficasse lá o tempo todo só pra não ir pra sala dos professores, não teria a formação que eu tenho.*



Professor 6: *Eu não tenho conversado muito a respeito disso não viu, sinceramente. Eu não tenho buscado muito sobre o que eles fazem. Tem um ou outro professor só que converso alguma coisa sobre sala de aula, mas só. A gente tem um costume de falar daquele aluno que está dando problema né? (risos) E daquele aluno que está se destacando bem também.*

Professor 7: *Esse ano estamos trabalhando mais dessa forma, por exemplo, a gente nunca conseguiu reunir durante a semana. Mas esse ano, reunimos num sábado à tarde em uma padaria com os professores de gestão, pra poder conversar. Falamos sobre como tratar o aluno sendo gestores? Então esse foi praticamente o tema. Esse semestre foi possível ser mais pontuais. Até mesmo porque nossa equipe é na sua maioria gestores. Professores de gestão dos quais oitenta por cento fez o curso de formação pedagógica.*

Professor 8: *Então, tem tido mais troca de experiências agora, mas ainda acho que perdemos tempo com algumas outras coisas mais burocráticas. É perdido o foco do que tem que ser falado e acaba não chegando onde deve. Devido ao planejamento das aulas acaba sobrando pouco tempo, aí ficamos naquilo que é visto como prioridade pra reunir durante o ano. Acho que deveria ter mais tempo.*

Professor 9: *Conversamos direto. Trocamos bastante ideia de como é que é a matéria, o que você vai dar, como é que é a classe. A gente conversa bastante a respeito disso. Quando há vários professores, de vários lugares, com ideias que são legais a gente aplica. Eu sou o coordenador lá [...] de uma determinada matéria, tem outro professor de Logística que também é coordenador, então um ajuda o outro, nós implantamos esse mês um sistema lá em Campo Limpo que eu trouxe de outro lugar [...], então assim nos ajudamos.*

Professor 10: *Então, nossa coordenação pedagógica até nos dá um suporte bom, mas a resolução dos problemas na escola e com os alunos viram foco das reuniões. Nós sabemos que os coordenadores pedagógicos, por exemplo, exercem também cargos de professores. Estão lá pra fazer os dois papéis, por isso é compreensível que o coordenador pedagógico também não tenha tempo de ouvir os professores e propor mais reuniões devido as suas atribuições!*

Pelas falas percebe-se o desenvolvimento de um trabalho com características de colaboração, envolvendo a interação e o diálogo constante, são elementos intrínsecos à dinâmica da formação de professores. A maioria dos professores entrevistados (60%) afirma que hoje em dia não conversam muito com os colegas sobre as práticas cotidianas, mas percebe a necessidade de partilhar momentos de troca de experiências, narrar suas vivências com outros professores ou compartilhar desafios. Como visto, os docentes 1, 4, 6 e 8 apontam



que as reuniões pedagógicas geralmente são para tratar outras questões e um dos fatores, citados pelos docentes 1, 2, 7, 8 e 10, justificando a falta de troca de experiências é a escassez de tempo. Os momentos de troca entre os pares acabam ocorrendo de modo informal, entre intervalos das aulas e, mesmo assim, afirmam os pesquisados que esses momentos contribuem para uma aprendizagem permanente do ofício.

Os professores 1, 2, 9 e 10 ainda relacionam a falta de troca entre os pares com a falta de incentivo e planejamento de reuniões com este foco, por parte da coordenação pedagógica. Tudo isso deve ser levado em conta. A educação profissional não se faz só com os jovens, esta depende também dos professores, da coordenação pedagógica e de um conjunto de conhecimentos sobre a instituição que o professor está inserido.

O esforço aqui realizado vai no sentido do que Ribeiro (2013) enfatiza como a construção da memória institucional a partir de seus atores, neste caso, os docentes tecnólogos:

Entendemos que para além do registro de uma história de uma instituição, quando desenvolvemos trabalhos nesta área estamos criando novas versões documentais e preservando o patrimônio imaterial de toda uma comunidade – seja ela definida pelo fazer de uma profissão, ou pela convivência em um determinado local de trabalho. (RIBEIRO, 2013, p. 17).

Nas histórias vividas e contadas pelos professores, transcritas na forma de narrativas, também estão presentes episódios relevantes que expõem as relações estabelecidas pela dinâmica escolar. Notoriamente, é na trama do espaço escolar que atitudes, interlocuções e pronunciamentos fornecem sentido às posições assumidas pelos educadores. Não só na forma de exposições formais, mas, muitas vezes, com atitudes informais, rotineiras, corriqueiras. São essas experiências informais, mas cheias de significado, que pretendemos atentar. Elas seguem caminhos diferentes do esperado, do proposto, do mecânico, e revelam vontades e sentimentos internos em cada indivíduo mas que podem ser identificados, objetivamente nas maneiras como o coletivo se constitui.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante a complexidade da história da educação, sem desconsiderar a profícua existência dos objetos museológicos, documentos escritos e iconográficos, há que se reconhecer a insuficiência destas fontes documentais e a relevância da história oral, não só para compreender os vestígios da cultura material da escola, bem como para gerar outras



fontes documentais, à medida que é possível registrar os relatos daqueles que, de alguma forma, vivenciaram e vivenciam esta materialidade cotidianamente.

Neste sentido, amplia-se a perspectiva do patrimônio educativo associado e intrinsecamente compreendido na perspectiva da história do tempo presente. Para entender porque a metodologia história oral é um recurso apropriado para construir a história de formação de docentes, percorremos vários trabalhos de autores que reconhecem o fato da história oral dar vozes a atores quase sempre silenciados. Consideramos a relevância de, por meio deste recurso teórico-metodológico, contribuir para o conhecimento coletivo da formação docente para a EPT, campo escassamente estudado no Brasil.

Para melhor compreender e desvelar o processo de formação dos professores da EPT fez-se uso de narrativas coletadas em entrevistas com método de história oral, tendo-se em conta a importância do cotidiano e da cultura escolar como parte integrante das diferentes formas do saber fazer docente, sendo essas dimensões parte integrante do patrimônio educativo.

A reflexão das experiências vividas pode modificar as práticas cotidianas como forma de estabelecer códigos sociais pensando na diversidade de saberes dentro da sala de aula. E esse contexto de ação envolve desde a interação entre os professores, a coordenação pedagógica até as políticas públicas de formação de professores para a EPT, pois são tais políticas que sinalizam o norte, o caminho, sem contudo determiná-lo. As práticas cotidianas estabelecem as diretrizes para onde caminhará a formação dos professores para esse tipo de ensino, mas são os professores que trilham esse caminho, e são os que podem narrá-lo, não só como esforço de construção da memória, mas de reflexão permanente sobre o seu fazer, em movimento indissociado do fazer-se.

Como essas diretrizes são incorporadas, ou não, no cotidiano escolar é possível de se aprender e apreender pelas narrativas. Talvez esse seja o mais importante resultado conseguido através deste instrumento aplicado ao estudo da formação e da atuação do docente da escola técnica: a percepção da importância em refletir sobre o ato de ensinar no contexto amplo de relações sociais, o que não se apreende somente a partir de diretrizes curriculares e normativas que atravessam o cotidiano da escola.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura** (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012.



_____. Experiência e pobreza. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura** (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 123-128.

_____. O Narrador. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura** (Textos escolhidos, vol. I). São Paulo: Brasiliense, 2012. p. 213-240.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

CERTEAU, Michel de. Teoria e Método no Estudo das Práticas Cotidianas. In: **Cotidiano, Cultura Popular e Planejamento Urbano** (Anais do Encontro). SZMRECSANYI, Maria Irene (Orgs.). São Paulo: FAU/USP, 1985. p. 3-19.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores IEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Stories of Experience and narrative Inquiry. **American Educational Research Association, Educational Researcher**, v. 19, n. 5, p. 2-14, jun./jul., 1990. Disponível em: <<http://www.tc.umn.edu/~dillon/CI%208148%20Qual%20Research/Session%2012/Narrative-Clandinin%20ER%20article.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 80 p.

FELGUEIRAS, Margarida L. Materialidade da cultura escolar. Dossiê Cultura escolar e cultural material escolar: entre arquivos e museus. **Revista Pro-posições**. Campinas, v. 16, n.1 (46), p. 87-102, jan./abr. 2005.

FERNANDES, Rogério. Cultura da escola: entre as coisas e as memórias. Dossiê Cultura escolar e cultural material escolar: entre arquivos e museus. **Revista Pro-posições**. Campinas, v. 16, n.1 (46), p. 19-40, jan./abr. 2005.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (orgs.). **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getulio Vargas, 2000. 204p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral - Possibilidades e procedimentos**. São Paulo: Humanitas, 2002.

JOUTARD, Philippe. Desafios à História Oral do Século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (orgs.). **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz / CPDOC - Fundação Getulio Vargas, 2000. 204p.



LE GOFF, Jacques. **História e Memória. Campinas, SP: Digital Source, 2003.** Disponível em: <<http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2017.

_____. **Memorial da Educação.** CRE Mario Covas EFAP, 2012. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/diretrizes_projetos_historia_oral.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2017.

MOREIRA, Antônio Flávio B.; SILVA, Tomaz T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo, Cortez, 1994. p.07-37.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida.** In: _____ (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

RIBEIRO, Suzana Lopes S. Memória Institucional: o trabalho como elo de identidade e pertencimento. **Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura**, 13. ed., outubro de 2013, p. 16. Disponível em: <<http://201.55.32.167/retc/index.php/RETC/article/view/161/pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

SACRISTAN, J. G. **Educar e conviver na cultura global.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Recebido em: 06 de julho de 2017
Aceito em: 14 de novembro de 2017



INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL EM SÃO PAULO: HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE¹

Maria Lucia Mendes de Carvalho
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza/ GEPEMHEP
maria.mendes@cps.sp.gov.br

RESUMO

O artigo apresenta o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, reconhecido a partir das histórias de vida de professores que participaram de sua criação, a fim de compreender o surgimento deste e o processo de formação de professores da educação profissional pública em São Paulo, no período de 1941 a 1961. Os documentos existentes no Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Carlos de Campos permitem empregar como metodologia de investigação a cultura escolar, enquanto que as entrevistas com Mario Ianeta e Neide Gaudenci de Sá, que foram alunos, professores e gestores no ensino profissional, e participaram dos primeiros cursos nesse instituto, possibilitam compreender as relações de gênero e as suas representações na educação, entre 1958 e 1965. O emprego da história oral, como ferramenta metodológica, e das fontes primárias e secundárias encontradas em acervos escolares, permitiram identificar a evolução do processo de formação de professores na educação profissional.

Palavras-chave: Educação profissional. Cultural escolar. História oral. Formação de professores.

PEDAGOGICAL INSTITUTE OF INDUSTRIAL EDUCATION IN SÃO PAULO: HISTORY OF TEACHING PROFESSION

ABSTRACT

The article presents the Pedagogical Institute of Industrial Education, recognized from the life histories of teachers who participated in its creation, in order to understand the emergence of the Institute and the process of teacher training of public professional education in São Paulo from 1941 to 1961. The existing documents in the Center of Memory of the Carlos de Campos State Technical School allow to use the school culture as a research methodology, whereas the interviews with Mario Ianeta and Neide Gaudenci de Sá, who were students, teachers and managers in professional teaching and participated in the first courses in this institute, make it possible to understand the gender relations and their representations in education between 1958 and 1965. The use of oral history, as a methodological tool, and of primary and secondary sources found in school files allowed identifying the evolution of the process of teacher training in the professional education.

Keywords: Professional education. School culture. Oral history. Teacher training.

¹ Uma versão desse trabalho foi apresentado no VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica – entre o público e o privado: modos de VIVER, NARRAR E GUARDAR, realizado Na UERJ, no Rio de Janeiro, em novembro de 2014.



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE LA ENSEÑANZA INDUSTRIAL EN SÃO PAULO: HISTORIA DE LA PROFESIÓN DOCENTE

RESUMEN

El artículo presenta el Instituto Pedagógico de la Enseñanza Industrial, reconocido a partir de las historias de vida de profesores que participaron de su creación, a fin de comprender el surgimiento de éste y el proceso de formación de profesores de la educación profesional pública en São Paulo, en el período de 1941 a 1961. Los documentos existentes en el Centro de Memoria de la Escuela Técnica Estatal Carlos de Campos permiten emplear como metodología de investigación la cultura escolar, mientras que las entrevistas con Mario Ianeta y Neide Gaudenci de Sá, que fueron alumnos, profesores y gestores en la enseñanza profesional y participaron de los primeros cursos en ese instituto, posibilitan comprender las relaciones de género y sus representaciones en la educación, entre 1958 y 1965. El empleo de la historia oral, como herramienta metodológica, y de las fuentes primarias y secundarias encontradas en archivos escolares, permitieron identificar la evolución del proceso de formación de profesores en la educación profesional.

Palabras clave: Educación profesional. Cultural escolar. Historia oral. Formación de profesores.

INSTITUT PÉDAGOGIQUE DE L'EDUCATION INDUSTRIELLE A SÃO PAULO: HISTOIRE DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE

RÉSUMÉ

L'article présente l'Institut Pédagogique de l'Éducation Industrielle, reconnu pour des histoires de vie des enseignants qui ont participé à sa création, afin de comprendre l'émergence de ceci et le processus de formation des enseignants de l'éducation professionnelle publique depuis 1941 jusqu'à 1961. Les documents existants dans le Centre de Mémoire de l'École Technique d'État Carlos de Campos permettent d'utiliser la culture scolaire comme méthodologie de recherche, tandis que les interviews avec Mario Ianeta et Neide Gaudenci de Sá, qu'étaient étudiants, enseignants et responsable de la gestion en l'éducation professionnelle, et ont participé aux premiers cours de cet institut, permettent de comprendre les relations de genre et leurs représentations en l'éducation entre 1958 et 1965. L'utilisation de l'histoire orale, comme outil méthodologique, et de sources primaires et secondaires trouvées dans les collections scolaires ont permis l'évolution du processus de formation des enseignants en l'éducation professionnelle.

Mots-clés: Éducation professionnelle. Culture scolaire. Histoire orale. Formation des enseignants.

INTRODUÇÃO

O interesse pelo Instituto Pedagógico do Ensino Industrial surgiu como tema de estudo durante a pesquisa que buscou desvendar raízes e retratos no campo da alimentação e nutrição no Brasil, identificando na educação profissional pública do estado de São Paulo, a primazia



do primeiro curso nesse campo o de “Auxiliares em Alimentação”, que sofreu várias transformações e atualmente é denominado “Técnico em Nutrição e Dietética”.

No ensino profissional público do estado de São Paulo, por iniciativa de Horácio Augusto da Silveira, as duas escolas profissionais, masculina e feminina, da capital, passaram a oferecer cursos de aperfeiçoamento para a formação de mestres, em 1931, com duração de dois anos e que, segundo Leitão (1961, p. 22) foi um “passo progressista, de decisivas consequências, no sentido de preparar mestres melhor dotados de cultura geral e de base pedagógica e em condições de transmitir conhecimentos ao aluno”².

Em 1934, Horácio Augusto da Silveira participou da criação da Superintendência do Ensino Profissional no estado de São Paulo, e como superintendente, da construção da criação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, de janeiro de 1942, que incluiu na organização geral o ensino pedagógico para formação de professores (CARVALHO, 2011).

O Decreto-Lei 13.125, de 15 de dezembro de 1942, converteu o Instituto Profissional Masculino, da capital, em Escola Técnica de São Paulo, subordinada à Superintendência de Ensino Profissional, e no artigo 3º, decretou os tipos de ensino industrial nessa escola: no primeiro ciclo, o ensino industrial e o ensino de mestría; no segundo ciclo, o ensino técnico e o ensino pedagógico. Nesse mesmo decreto consta, no artigo 7º, que os cursos pedagógicos constituir-se-iam de uma única secção, a de ensino pedagógico, que abrangeria os seguintes cursos: “Didática ao Ensino Industrial” e “Administração do Ensino Industrial”³.

Ana Maria Ferro Correa (2003) em sua pesquisa no acervo escolar da Escola Profissional Secundária Mista de São Carlos, criada em 1930, encontrou no ano de 1952, referências sobre a existência de um curso de aperfeiçoamento ao curso industrial básico, que

² Maria Lucia Mendes de Carvalho. “Celina de Moraes Passos: formadora de professores e pioneira no campo da alimentação da alimentação e nutrição no Brasil” (Revista Patrimônio e Memória 11, n. 2, p. 67-85, 2015), relata que essa professora foi aluna desse curso de Aperfeiçoamento para Formação de Mestres para a educação profissional, na Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios, entre 1931 e 1932, atual Escola Técnica Estadual Carlos de Campos, no Brás, em São Paulo.

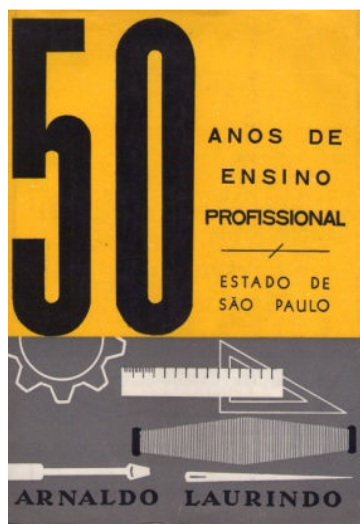
³ Tereza Fachada Levy Cardoso. “Um acervo da memória nacional: o arquivo do CEFET/RJ”. In: Arquivos e História do Ensino Técnico no Brasil, org. Adalson Nascimento e Carla Simone Chamon (Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013, p. 105-120), relata que “A ETN (Escola Técnica Nacional) foi ainda incumbida, pela Lei Orgânica do Ensino Industrial, de preparar professores e pessoal administrativo para atuar nesse ramo de ensino, além de formar artífices, mestres e técnicos para a indústria. Também foi criado o denominado Ensino Pedagógico, com duração de um ano, abrangendo dois cursos: o de Didática do Ensino Industrial e o de Administração do Ensino Industrial, ambos destinados a candidatos portadores de certificado de mestría ou de curso técnico, previstos na mesma lei. Entretanto, foi apenas 10 anos mais tarde, de 1952 a 1953, que a ETN passa a oferecer o curso de Didática do Ensino Industrial, tendo em seu currículo as disciplinas de: Psicologia Educacional; Orientação e Seleção Profissional; História da Indústria e do Ensino Industrial; e, ainda, Metodologia. [...]”, indicando que o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial de São Paulo foi criado, cinco anos, após a instalação dos cursos pedagógicos no Rio de Janeiro, capital do país, nesse período.



entrou em processo de extinção em 1957, com o surgimento do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial (IPEI).

Para conhecer o processo de formação de docentes na educação profissional foram realizadas entrevistas de história oral de vida com Mario Ianeta, que foi aluno, professor e diretor da Escola Técnica Getúlio Vargas, e Neide Gaudenci de Sá que foi aluna, professora e coordenadora de curso na Escola Técnica Carlos de Campos, e ambos, alunos desse instituto. Esses professores confirmaram que o IPEI foi instalado no centro da capital de São Paulo, em 1958, onde funcionou o curso de “Auxiliares em Alimentação ou Dietistas”⁴, de 1954 a 1958, a partir do retorno deste curso à Escola Técnica Carlos de Campos, no Brás, em São Paulo, onde surgiu em 1939 (CARVALHO, 2013). De 1941 a 1961, é o recorte temporal deste estudo, que tem por finalidade identificar o surgimento do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial e a evolução do processo de formação de professores da educação profissional, proposto a partir de um decreto estadual, e que se encerra na celebração dos 50 anos de educação profissional pública no Estado de São Paulo, registrada na obra do diretor-superintendente Arnaldo Laurindo, em 1962 (Figura 1).

Figura 1 – Livro “50 anos de Ensino Profissional” de Arnaldo Laurindo, de 1962.



Fonte: Arquivo próprio, em 2017.

⁴ Em 1952, Arnaldo Laurindo, diretor no Departamento do Ensino Profissional no estado de São Paulo (antiga Superintendência do Ensino Profissional), na época deputado estadual, propôs o Projeto de Lei nº 697/52 para desmembrar o curso de Formação de Mestras, transformando-o em dois cursos: o de Formação de Professoras de Educação Doméstica e Trabalhos Manuais e o de Formação de Dietistas, justificando que “há prejuízo para as especializações abrangidas, face à premência de tempo para a execução integral dos respectivos programas”, ambos instituídos pela Lei Estadual nº 2318, de 9 de outubro de 1953 (LAURINDO, 1962, p. 306).



INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL: DE CURSOS SUPERIORES A CURSOS ESPECIAIS DE EDUCAÇÃO TÉCNICA

A metodologia empregada neste estudo consistiu-se na análise de documentos localizados nos acervos do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual (Etec) Carlos de Campos, e na pesquisa bibliográfica realizada para confirmar os indícios da primazia do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial na formação de professores da educação profissional, que aconteceu no Departamento do Ensino Profissional da Secretaria da Educação, com destaque para a obra do diretor-superintendente Arnaldo Laurindo (1962), que traz informações importantes sobre organização e estruturação desse instituto. Como categoria de análise historiográfica empregou-se a cultura escolar, definida por Julia (2001, p. 10) como:

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores [...].

A categoria de investigação cultura escolar é empregada na linha de estudos e pesquisa de “História da Profissão Docente da Educação Profissional e Tecnológica”, no Grupo de Estudos e Pesquisas em Memórias e História da Educação Profissional (GEPEMHEP) no Centro Paula Souza.

As pesquisas realizadas nos acervos escolares da Etec Paulino Botelho, em São Carlos (CORRÊA, 2003), e no Centro de Memória da Etec Getúlio Vargas (SAITO, 2000), demonstram que os cursos de mestría foram oferecidos por muitos anos para formação de professores para o ensino industrial. Essas pesquisas indicam que os cursos pedagógicos foram implantados somente com a criação do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, em 1958. Observa-se, a seguir, que os cursos oferecidos no IPEI receberam as mesmas denominações dos cursos pedagógicas propostos no Decreto-Lei 13.125, de 15 de dezembro de 1942⁵, conforme indica o Diário Oficial do Estado de São Paulo, de 30 de abril de 1958⁶:

⁵ Decreto-Lei 13.125, de 15 de dezembro de 1942, converte em Escola Técnica de São Paulo, subordinada à Superintendência de Ensino Profissional, o Instituto Profissional Masculino da Capital. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto%20lei/1942/decreto-lei%20n.1...> Acesso em: 30 dez. 2012.



INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL – Realizou-se no dia 28 do corrente a instalação do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial subordinado ao Departamento de Ensino Profissional da Secretaria da Educação. Ao ato compareceram os senhores Ministro Vicente de Paula Lima, Secretário da Educação e representante do Senhor Governador, Prof. Arnaldo Laurindo, Diretor do Departamento de Ensino Profissional, Dr. Italo Bologna, Diretor Regional do Senai e o representante do Prof. Carlos Mascaro, Diretor do Departamento de Educação, além dos Professores e alunos do Instituto Pedagógico e convidados.(*). Trata-se de uma iniciativa resultante da Lei n. 3.959 de 24-7-1957 e que constitui a primeira iniciativa, de caráter oficial, já realizada no Brasil. Os objetivos da instituição consistem, essencialmente, em preparar elementos para os quadros superiores do ensino técnico industrial, notadamente diretores de escolas e professores. Os cursos são de natureza pedagógica, e organizados de forma a permitirem currículos em regime integral ou parcial consoante os interesses e as possibilidades dos alunos. O Instituto Pedagógico do Ensino Industrial resulta da necessidade de se preparar pessoal para, por seu turno, preparar elementos para a indústria pois que, com o aumento constante das iniciativas industriais entre nós, urge dotar o ensino técnico de elementos capazes para dirigir escolas desse setor de ensino e, principalmente, professores que estejam habilitados a desenvolver treinamento rápido e eficiente de artifices, mestres e técnicos industriais. O Instituto Pedagógico do Ensino Industrial está funcionando, provisoriamente à Rua Rego Freitas 474, nesta Capital e mantém dois cursos em funcionamento: o Curso de Administração Escolar, com 24 alunos matriculados e o Curso de Didática, com 23. O primeiro tem duração de dois anos e o último de um ano. As disciplinas básicas de tais cursos pertencem, todos, à área pedagógica tais como Metodologia do Ensino Industrial, Psicologia Educacional, Orientação Educacional e Profissional, Administração e Legislação Escolar, Estatística Educacional, Organização do Trabalho, Noções de Contabilidade Industrial e Teoria e Prática de Oficina. Por essa razão e tendo em vista as peculiaridades da instituição, mereceu cuidado especial a escolha de professores para comporem seu corpo docente. O IPEI mantém, também, bolsas de estudos, isto é, pois pode admitir, dentro dos limites máximos fixados pelo Governo, um certo número de funcionários do ensino industrial para frequentarem os cursos afastados de suas funções normais. É o Governo de São Paulo o primeiro a instituir e instalar um Instituto Pedagógico do Ensino Industrial. Evidentemente, sendo uma instituição nascente, sem paralelo em nossa organização educacional, conta com inúmeros problemas a serem resolvidos nesta etapa inicial de funcionamento. Espera-se, contudo, que dentro de alguns anos já esteja o IPEI produzindo benefícios imensos na formação de pessoal habilitado para o ensino técnico profissional.

Na Lei Estadual n° 3.959, de 24 de julho de 1957, que criou o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial⁷, subordinado ao Departamento de Ensino Profissional, da Secretaria da Educação, e dá outras providências, consta no artigo 43, que aos alunos que concluírem regularmente qualquer dos cursos ordinários do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial serão conferidos os diplomas respectivos, que lhes assegurar-lhes-ão preferência no pavimento dos cargos do ensino industrial, correspondentes aos cursos concluídos, mas não consta que eram cursos superiores.

⁶ Diário Oficial do Estado de São Paulo de 30 de abril de 1958 sobre o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/4311596/dosp-poder-executivo-30-04-1958-pg-2/pdfView>. Acesso em: 02 maio 2013.

⁷Lei 3959/57 cria o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/224790/lei-3959-57-sao-paulo-sp>. Acesso em: 14 maio 2012.



O IPEI iniciou as suas atividades em 28 de abril de 1959, na Rua Rego Freitas, nº 474, no centro da capital, em São Paulo, local onde funcionou o curso de Formação de Dietistas⁸. Em 13 de janeiro de 1960 aconteceu uma solenidade para entregar os diplomas de conclusão de estudos para as três turmas de alunos, concluintes dos cursos de Administração Escolar, de Orientação Educacional e de Didática. Arnaldo Laurindo pronunciou um discurso na solenidade de formatura de alunos do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial declarando:

Remontam ao ano de 1935, os primeiros ensaios para a criação de um centro especializado, destinado à preparação de administradores e docentes para o ensino profissional. Foi, com efeito, a 5 de fevereiro de 1935 que, pelo Decreto nº 6.942, o Governo do Estado determinava a criação de um Curso para Formação de Diretores, na então Superintendência da Educação Profissional e Doméstica. Esse primeiro Curso, infelizmente não chegou a ser instalado. Se a idéia não foi concretizada, porém, também não foi de todo afastada das preocupações dos que se interessavam pelo ensino profissional. E assim, é que 10 anos decorridos, o Governo do Estado, pelo Decreto-lei nº 15.040, de 19 de setembro criou Cursos Pedagógicos do Ensino Industrial, junto a Escola Técnica 'Getúlio Vargas', da Capital. Para o funcionamento desses Cursos, foi efetuada regulamentação, que tivemos oportunidade de elaborar e submeter em 1949, a consideração das autoridades superiores. Ainda desta feita, porém, surgiram empecilhos de toda sorte. Não foi possível, apesar de nosso empenho, apesar da nítida consciência que tínhamos da convivência e da necessidade da medida, a instalação dos cursos especiais de preparação de pessoal para o ensino profissional. Se as dificuldades se repetiam, no entanto, não esmorecia nosso propósito de dotar a rede paulista de educação profissional de um instituto superior de preparação específica de seus docentes e administradores. Assim foi que, em 1951, voltamos a insistir, conseguindo dos poderes competentes do Executivo Estadual a remessa de Mensagem ao Legislativo, acompanhada de Projeto de Lei que tomou o nº 310-1951 [...] Essa proposição chegou a ser debatida na Assembléia e estava em pauta para segunda discussão, em maio de 1952, quando, por motivos que até hoje desconhecemos, foi retirada pelo então Governador do Estado. Ainda uma vez a idéia deparava com óbices intransponíveis, mas a consciência da necessidade da preparação específica de elementos para as tarefas mais altas do ensino profissional permanecia viva. E tivemos felizmente ensejo, em novembro de 1954, quando exercíamos mandato de Deputado à Assembléia Legislativa do Estado, de apresentar projeto de lei que tomou o nº 1053/54 e que determinava a concretização do antigo sonho dos educadores do ensino profissional, ou seja, a criação do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, já nas bases em que veio finalmente a ser criado. O projeto n.º 1.053/54 não caminhou rápida e facilmente. Muito esforço foi preciso desenvolver, junto à Assembléia Legislativa, pois somente três anos depois, em 24 de julho de 1957, foi ele finalmente transformado em Lei nº 3.959, que é o estatuto legal da casa de ensino que hoje diploma três turmas de educandos. (LAURINDO, 1962, v.1, p. 324-325).

Em 1961, o Departamento de Ensino Profissional apresentou uma nova organização do Sistema de Ensino Industrial e do ensino de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, com base na Lei Estadual nº 6.052, de 03 de fevereiro de 1961, que Laurindo (1962, v.1, p. 395),

⁸ Ato 2 da Secretaria da Educação, de 16-1-1958: Revoga o artigo 4º, do Ato no 4, de 3-2-1954 e subordina o Curso de Formação de Dietistas à Escola Industrial Carlos de Campos, da capital (LAURINDO, 1962, v.2, p. 232).



apresentou na forma de um organograma (Figura 2), em que se observa que o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial oferecia cursos superiores de Docência Técnica e de Administração e Supervisão Escolar, além de cursos extraordinários e de formação de professores (escola normal) como treinamento para o pessoal em exercício.

O Instituto Pedagógico do Ensino Industrial foi regulamentado pelo Decreto Estadual nº 39.797, de 19 de fevereiro de 1962⁹, nos termos da Lei 6.052/1961, informando sobre os objetivos, a organização geral, os currículos dos cursos, da avaliação do aproveitamento escolar, das bolsas de estudo, do corpo docente, entre outros, dos quais ressalto:

Capítulo I – Dos objetivos. Artigo 1º - O Estado manterá o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial o IPEI – com as seguintes finalidades: 1) – formar, aperfeiçoar e especializar professores, administradores e supervisores no campo pedagógico próprio da área do Ensino Industrial e de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas; 2) – cooperar na formação de elementos que atendam às necessidades de treinamento de pessoal na indústria; 3) – realizar pesquisas sobre problemas educacionais ligados ao ensino industrial ou de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas; 4) – colaborar com os órgãos técnicos do Departamento do Ensino Profissional nas questões referentes à educação profissional em geral. Capítulo II – Da Organização Geral do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial manterá as seguintes modalidades de cursos ordinários, de nível superior: 1) – Curso de Didática; 2) – Curso de Administração e Supervisão Escolar. Artigo 3º - Além dos cursos ordinários, o IPEI cuidará do aperfeiçoamento contínuo e intensivo dos docentes, técnicos e administradores já em exercício através de Cursos Especiais de Treinamento Pedagógico, de cursos extraordinários ou de outros sistemas que forem aconselháveis. Artigo 4º - O Curso de Didática, com duração mínima de dois anos, terá como objetivo a formação pedagógica dos candidatos à docência de matérias de cultura técnica. Artigo 5º - O Curso de Administração e Supervisão Escolar com a duração mínima de dois anos e meio, terá como finalidade a preparação do pessoal encarregado da direção e supervisão do Ensino Industrial e do da Economia Doméstica e de Artes Aplicadas. [...] Capítulo XIV – Do Centro de Pesquisas Artigo 72 – O Centro de Pesquisas do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial¹⁰ tem por finalidade: a) realizar pesquisas educacionais e sócio-econômicas visando o conhecimento das necessidades da indústria e o seu correlacionamento com a formação profissional; b) colaborar no levantamento de dados sobre as condições gerais do ensino profissional; c) estudar as características gerais da população relacionada com o Ensino Industrial; d) realizar pesquisas referentes ao acompanhamento de ex-alunos; e) promover o estudo comparativo do Ensino Industrial Brasileiro com o de outros países; f) manter contato e cooperar com os órgãos de pesquisa e ensino público ou privado e com os centros de experimentação do ensino industrial; g) organizar os exames vestibulares, nos termos deste Regulamento; h) realizar de um modo geral e em colaboração com os

⁹ Decreto Estadual nº 39.797/62 regulamenta o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial. Disponível em: Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1962/decreto%20n.39.797.%20...>. Acesso em: 14 maio 2012.

¹⁰ Carmen Sylvia Vidigal Moraes, “Acervos dos Arquivos Institucionais do Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação/USP”, Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo, Campinas (SP), v.2, n.3, p. 225-229, jul./dez. 2016, relata que “A organização do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs), dentro da estrutura já existente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão subordinado ao então Ministério da Educação e Cultura e sob a direção de Anísio Teixeira [...]”, e que “O arquivo compõe-se de documentos e fotografias acumulados no decorrer das atividades científicas, pedagógicas e administrativas do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, desde sua fundação por Lei Federal, em 1956, até a extinção por Decreto-lei, durante a ditadura militar em 1975. [...]”. Esse acervo do CME-FEUSP poderá contribuir com a continuidade dessa pesquisa a fim de compreender a proposta e/ou criação de Centro de Pesquisa no Instituto Pedagógico do Ensino Industrial em São Paulo.



Figura 3 – Diretor, Orientador Educacional, Encarregado de secretaria e Professores do IPEI.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DO ENSINO PROFISSIONAL INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL (I.P.E.I.) PESSOAL DA DIREÇÃO E DOCÊNCIA		
CARGOS E FUNÇÕES	PESSOAL	OBSERVAÇÕES
Diretor	Alvaro Pestana Catão	Desde 5-8-1959 (1)
Orientador Educacional	Joaquim Cândido Leite Aranha	Desde abril de 1959 (2)
Encarregado da Secretaria	Célia Correa	Desde junho de 1961
Professores:		
1.ª Cadeira: Pedagogia e Metodologia do Ensino Industrial ..	João Baptista Salles da Silva	Desde a instalação da Escola.
2.ª Cadeira: Psicologia Educacional e Orientação Educacional e Profissional	Oswaldo de Barros Santos	Desde abril de 1961 (3)
3.ª Cadeira: Estatística Educacional	Carlos Rolim Affonso	Desde a instalação da Escola
4.ª Cadeira: Administração e Legislação Escolar	Paulo Guaracy Silveira	Desde a instalação da Escola
5.ª Cadeira: Higiene Escolar e Higiene Industrial	Silas Fonseca Redondo	Desde a instalação da Escola
6.ª Cadeira: Organização do Trabalho e Noções de Contabilidade Industrial	Hilário Franco	Desde abril de 1959 (4)
7.ª Cadeira: Teoria e Prática de Oficina	Vicente Genovesi	Desde outubro de 1958
Professores de Disciplinas Auxiliares:		
Português	Susy Vijande Cambraia	Desde abril de 1960 (5)
Matemática	Milton de Almeida Magalhães	Desde agosto de 1960 (6)
Inglês	Pedro Boaventura Quintanilha	Desde a instalação da Escola.
Auxiliares de Oficinas:		
	Cássio Cunha Leal	Desde abril de 1960
	Daiva Maria Oliani	Desde maio de 1961
	Dorival Dann	Desde agosto de 1960
	Aparecida Vicente de Carvalho	Desde maio de 1960

Fonte: Livro “50 anos de Educação Profissional” (LAURINDO, 1962, v.1, p. 333).

Figura 4 – Cursos oferecidos no IPEI e número de alunos formados entre 1958 e 1961.

INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL CURSOS EM FUNCIONAMENTO — MOVIMENTO GERAL DE ALUNOS A partir de 28-4-1958 (instalação), até 1961.								
CURSOS ORDINARIOS	Anos	Matr. Geral		Eliminações		Diplomados		Observ.
		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	
1 - Didática ...	1958	13	10	4	2	10	7	
	1959	12	13	2	1	7	10	
	1960	15	16	1	2	9	15	
	1961	16	20	1	2	13	20	
2 - Adminis. esc.	1958	14	9	3	3	—	—	
	1959	19	7	1	—	10	5	
	1960	25	4	1	1	8	2	
	1961	32	4	2	—	13	—	
3 - Orient. educ.	1059	3	2	1	1	2	1	
	1960	.....	.....	.....	.....	.....	.....	Não func.
	1961	.....	.....	.....	.....	.....	.....	Extinto
TOTAIS		149	85	16	12	72	60	

Fonte: Livro “50 anos de Educação Profissional” (LAURINDO, 1962, v.1, p. 323).

No artigo que o diretor do Senai, Waldemar de Oliveira Junior, publicou sobre a formação de professores para a educação profissional, este faz uma retrospectiva sobre essa temática, e disse que:

O IPEI, com a ajuda do SENAI, encarregou-se da supervisão e do estabelecimento de diretrizes para o ensino técnico. A LDB de 1961 previa, em seu artigo 59, que a formação de professores para o ensino médio seria realizada nas faculdades de filosofia ciências e letras, enquanto que a formação dos professores das matérias



técnicas específicas seria feita por meio de 'Cursos Especiais de Educação Técnica'. Tornava-se obrigatória a formação específica para o professor do ensino técnico, que se somava à sua formação técnica anterior, fosse ela de nível médio ou superior. Porém, nos artigos 117 e 118 da LDB, abria-se a possibilidade de aceitarem-se exames de suficiência em lugar do curso de formação pedagógica. Na prática, a inclusão desses dois artigos apenas serviu para dar origem às desastrosas 'autorizações a título precário' que até hoje são distribuídas sem qualquer exigência de formação. (OLIVEIRA, 2008, p. 9-10).

INSTITUTO PEDAGÓGICO DO ENSINO INDUSTRIAL: CAMINHOS TRILHADOS POR DOCENTES NA FORMAÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O emprego de história oral contribuiu para a história da profissão de docentes durante as entrevistas e propiciaram o acesso a arquivos pessoais, contendo fontes primárias produzidas durante as suas trajetórias profissionais, e que permitem identificar contribuições sobre a formação de professores da educação profissional. Elizeu Clementino de Souza (2011) ao narrar trajetórias social e profissional de professores considera que:

Vida e profissão estão imbricadas e marcadas por diferentes narrativas biográficas e autobiográficas, as quais demarcam um espaço onde o sujeito, ao selecionar lembranças da sua existência e ao tratá-las na perspectiva oral e/ou escrita, organiza suas ideias, potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva e gera suporte para compreensão de suas experiências formativas. Vida, profissão e narrativa estão entrecruzadas com relações territoriais e de poder, na medida em que remetem o sujeito a viver sua singularidade, enquanto ator e autor, investindo em sua interioridade e conhecimento de si e estimulando questionamentos sobre suas identidades, reveladas nas escritas do eu. Nesse cenário, trajetórias de vida e fragmentos biográficos articulam-se através de ações coletivas, aprendizagem informal e experiências sociais como constitutivas das culturas, identidades, subjetividades e diversidades dos sujeitos em seus territórios de vida-formação.

Neste estudo, o professor Mario Ianeta (Figura 5) que foi aluno da primeira turma do curso Técnico em Eletrotécnica, na Escola Técnica Getúlio Vargas, em 1943, foi entrevistado em 19 de janeiro de 2012, e na presença do professor Adhemar Batista Heméritas que foi seu assistente de direção, no início da década de 1960 (CARVALHO, 2013).

Em 1945, Mario Ianeta como técnico em eletrotécnica ingressou na empresa Nitroquímica, em São Miguel Paulista. Mas o diretor da Escola Técnica Getúlio Vargas, Alfredo de Barros Santos, pouco tempo depois, chamou-o na escola para lhe oferecer trabalho. Segundo o professor Mario Ianeta:

[...] eu estava há nove meses trabalhando na Nitroquímica, e o seu Barros, que era diretor da escola Getúlio Vargas, seu Alfredo de Barros Santos. [...] Eu fui e ele disse: “- Ianeta eu gostaria de dar [...] - tem um cargo para você.” - Eu falei para mim: “- Eu nunca pedi nada.”, e não era amigo dele. Mas ele disse: “- Ianeta, eu tenho muita amizade com o diretor do Departamento, que é o Sr. Arnaldo Laurindo, e lá tem uma vaga para Técnico de Educação.”, e o técnico de educação era um



cargo acima do diretor de escola, era um tipo de inspetor. - [...] “- Sr. Barros, o senhor está dizendo que a vaga é lá no Departamento do Ensino Técnico? E o senhor quer que eu trabalhe?”- “- Eu sou muito amigo do Arnaldo Laurindo e ele me deu esse direito. E você, ao invés de trabalhar lá no Departamento, vai trabalhar aqui na Getúlio.” [...] “- Sr. Barros eu gostaria de saber detalhes. Eu quero saber quanto vai ser?” E ele perguntou: “- Quanto você está recebendo lá na Nitroquímica?” “-1800.” “- Aqui você vai receber 2600.” Eu falei: “- Muito boa a notícia.” “Outra coisa Ianeta: eu quero que você fique encarregado, crie uma seção técnica na escola.”, - Você chegou a conhecer. Era uma seção que controlava o programa das diversas disciplinas, a gente acompanhava e também dava para os alunos alguma assistência. Entre elas, a escola pagava para os bons alunos, no primeiro ano, quatro reais por dia, no segundo, quatro a cinco, e no terceiro, seis. Então, os bons alunos passaram a receber diretamente da minha seção, que eu era encarregado. Eu fiquei para o Sr. Barros como sendo uma pessoa que ele conhecia e queria me ajudar, e eu nunca pedi nada, como eu falei, eu nunca pedi nada. Mas eu tinha feito o pré-politécnico e tinha o ginásio de cinco anos. Infelizmente, a nossa escola, o conceito de escola profissionalizante já era uma coisa que as boas famílias não colocavam os filhos na nossa escola, eu digo, nas escolas profissionalizantes. Em sã consciência. (Entrevista com Mario Ianeta, em 19 de janeiro de 2012).

Figura 5 – Mario Ianeta e Adhemar Batista Heméritas em entrevista no Auditório de Química do Edifício Paula Souza, no Centro Paula Souza, em 19 de janeiro de 2012.



Fonte: Arquivo próprio, em 2017.

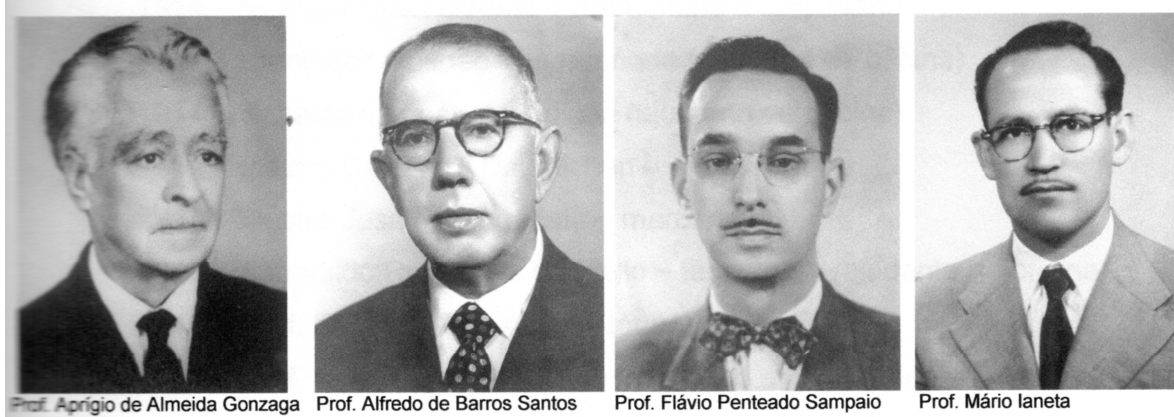
Durante o período de 1948 a 1961, Mario Ianeta atuou como Técnico em Educação no Setor Técnico e Pedagógico de Indústrias Diversas do Departamento do Ensino Profissional. Mas a maior parte do tempo, em exercício, na Escola Profissional Getúlio Vargas. Entre 1955 e 1957, substituiu o diretor Flavio Penteado Sampaio¹¹ (Figura 6), como vice-diretor da

¹¹ Freitas (1954, p. 353-354) informa que: “A Diretoria do Ensino Industrial do Ministério da Educação é o órgão que superintende todo o ensino industrial do país. [...] Atualmente, encontra-se, nesse elevado posto de altas responsabilidades para os destinos educacionais do Brasil, o professor paulista Flávio Penteado Sampaio, cujas credenciais possibilitam grandes e produtivas realizações. É o atual diretor normalista, possuindo cursos de extensão da Escola de Sociologia e Política e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo. Já realizou curso de orientação profissional e supervisão do ensino profissional na Universidade de Chicago, bem com



Escola Técnica Getúlio Vargas, em função do seu impedimento por estar à disposição do Ministério da Educação e Saúde.

Figura 6 – Fotografias de diretores da Escola Técnica Getúlio Vargas, na década de 1950.



Fonte: Centro de Memória Aprígio de Almeida Gonzaga da Escola Técnica Estadual Getúlio Vargas (SAITO, 2010).

A família de Mario Ianeta não se conformava com o fato dele ter o curso pré-politécnico e haver optado por fazer o ensino técnico. Mas o professor Mario Ianeta percebeu que tinha tino administrativo e quando surgiu a oportunidade de realizar um curso superior no Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, criado em 1958, no Departamento do Ensino Técnico, foi candidato. Formou-se em Administração Escolar¹² por esse Instituto¹³, na segunda turma, em 1960. Segundo ele:

outros cursos relacionados com esses estudos. Sua primeira investidura no terreno do ensino foi em 1933. Passou por diversas funções e cargos, como os de professor, vice-diretor e diretor em escolas profissionais industriais. Ultimamente fora diretor da Escola Técnica Getúlio Vargas, Secretário Geral de Mão de Obra do Estado, Chefe do Serviço Técnico de Produtividade, Membro da Comissão Estadual de Assistência Técnica, Diretor do IDORT, Representante Especial da Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial, sendo todas essas funções e cargos exercidos na capital do Estado de São Paulo. É membro de diversas sociedades culturais e científicas, no país e no estrangeiro. Foi Consultor Técnico para a Educação Industrial do I Seminário Interamericano de Educação Profissional, realizado em 1952 na Universidade de Maryland, sob os auspícios da Organização dos Estados Americanos.[...] O método de “Treinamento dentro da Indústria” (TWI) mereceu do Prof. Flavio P. Sampaio um grande trabalho de divulgação, tendo sido difundido amplamente no terreno da indústria e que atualmente, sempre com muita aceitação, continua a cargo do Serviço Técnico de Produtividade, de acordo com a CBAI”.

¹² Matéria jornalística de 1 de abril de 1959 no Jornal O Estado de São Paulo informa que Mario Ianeta foi bolsista no IPEI – “**ENSINO INDUSTRIAL** O Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, do Departamento de Ensino Profissional, acaba de divulgar os resultados dos exames vestibulares aos diversos cursos ministrados naquele estabelecimento de ensino da Secretaria da Educação. Para o curso de Administração Escolar inscreveram-se 18 candidatos, 7 nas primeiras provas e 11 nas segundas; foram reprovados 6, e não compareceram 3, tendo sido aprovados os de ns. 6, 7, 37, 2, 18, 1, 29, 31 e 13. Nos vestibulares do curso de Orientação Educacional – que este ano é ministrado pela primeira vez no IPEI – inscreveram-se 7 candidatos e, nas segundas, 11. Foram aprovados os candidatos de ns. 1, 32, 35, 33 e 36. Para o curso de Didática inscreveram-se nos primeiros e segundos exames 48 candidatos. Foram aprovados os de ns. 29, 14, 2, 26, 18, 21, 10, 34, 7, 25, 6 e ns. 10, 22, 24, 25, 17, 16, 14 e 12. **BOLSAS DE ESTUDO** É a seguinte a relação, por ordem de classificação, dos candidatos beneficiados por bolsas de estudo: Didática: Debora Lewin Plut, Vanda Stuche,



Mas um curso que me levaram na conversa. - O Heméritas já sabe de toda a história. Quando foi publicado o Pedagógico e Administração, citou curso superior, e eu falei: bom, agora vou fazer um curso superior. - Então eu fiz dois cursos de grau médio, com o currículo dado pelo Departamento Técnico na ocasião. Infelizmente, o conselho deu parecer contrário e tornou sem efeito o item que dizia que o curso era superior ao terminar. A minha sorte, como eu falei, tornaram sem efeito o curso superior. Eu tive a sorte que quando abriram o concurso para diretor de escola, eu me inscrevi e eu tinha o título de orientador educacional. Eu fui beneficiado. (Entrevista Mario Ianeta, 19 de janeiro de 2012).

A professora Neide Gaudenci de Sá¹⁴ (Figura 7), dietista da equipe do médico Francisco Pompêo do Amaral¹⁵ e professora do curso de Formação de Dietistas, quando o curso retornou para a Escola Carlos de Campos algum tempo depois fez cursos no Instituto Pedagógico do Ensino Industrial (Figura 8). A sua entrevista, em 18 de março de 2012, esclarece os motivos dessa decisão (Figura 9):

Lá na Rua Rego Freitas foi instalado o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial. Acharam ótimo, porque, àquela altura, o prédio já tinha uma cara de escola. Antes não, nós é que enfrentamos aquele momento da adaptação, da transição, e todas as dificuldades inerentes a isso. Mas o Instituto Pedagógico não ficou muito tempo naquele local, porque quando eu fiz o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial uma parte foi na Rua Rego Freitas e, a outra, em Pinheiros, na Escola Guaracy Silveira (Rua Ferreira de Araújo)¹⁶. Acho que ficou até 1963 na Rua Rego Freitas. Quando fomos cursar o Instituto Pedagógico do Ensino Industrial era curso de ensino superior. Fizemos o vestibular e o curso. De repente, fomos surpreendidos com a notícia de que não tinha sido reconhecido como de ensino superior. Só era reconhecido como de nível superior no estado de São Paulo. Ficamos mal, porque o que nós queríamos era melhorar a nossa situação, como docentes. Todos eram docentes no ensino industrial. Então, o Dr. Paulo Guaracy, que era nosso professor, disse: 'Vou para uma faculdade brevemente e vou pensar seriamente no caso de vocês'. Ele foi um dos fundadores da FMU. Paulo Guaracy Filho era nosso colega e foi nosso professor. E assim nós fomos aceitos na faculdade, na FMU, para fazer

Antonio Laffattra, Aparecida Vicente de Carvalho, Domingos Tsugio Yamada, Dina Morena Lombardi; Administração Escolar: Mario Ianeta, Homero Vita, Rita Zenaide de Queirós Teles, Mario Augusto Martins, Carlos Augusto Francisco Soffredi e Milton Bence." Acervo do Centro de Memória da Etec Carlos de Campos.

¹³ Ato 22 de 9-4-1960: Orienta sobre a admissão ou nomeação de docentes para o ensino profissional (preferência aos diplomados pelo Instituto Pedagógico do Ensino Industrial). Atos da Secretaria da Educação (LAURINDO, 1962, v.2, p. 232)

¹⁴14 Maria Lucia M. de Carvalho, "História Oral: a importância do método em pesquisa no campo da alimentação e nutrição". In: História Oral na Educação, org. Maria Lucia M. de Carvalho & Suzana Lopes S. Ribeiro (São Paulo: Centro Paula Souza, 2014, p. 83-98).

¹⁵ Maria Lucia M. de Carvalho, "Francisco Pompêo do Amaral: médico, jornalista, professor e escritor científico, político e social no campo da alimentação e nutrição no Brasil", *Intellectus*, 14, p. 103-26, 2015.

¹⁶ O Diário Oficial do Estado de São Paulo de 15 de junho de 1963 publicou o Decreto nº 42.031, de 12 de junho de 1963, que dispõe sobre a localização de uma Escola Industrial no bairro de Pinheiros, da Capital, como escola de Aplicação, anexa ao Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, [...] Este decreto entrará em vigor na data da sua publicação. Artigo 6.º — Ficam revogadas as disposições em contrário. Palácio do Governo do Estado de São Paulo. 12 de junho de 1963. ADHÉMAR PEREIRA DE BARROS. Januário Baleeiro de Jesus e Silva Publicado na Diretoria Geral da Secretaria de Estado dos Negócios do Governo, aos 14 de junho de 1963. Fioravante Zampol, Diretor Geral. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1963/decreto%20n.42.031.%20de...> Acesso em: 3 mai. 2013.



uma adaptação para continuar Pedagogia. Fomos os primeiros alunos daquela faculdade e já entramos no terceiro ano. Fizemos todas as adaptações necessárias, cursamos o terceiro e o quarto e saímos com o diploma de Pedagogia. O Instituto Pedagógico do Ensino Industrial permaneceu funcionando até a década de 1970. Mas foi uma pena, era um excelente curso. E depois tem mais uma coisa, eles falavam a nossa língua. Eu não queria fazer Pedagogia. Eu queria fazer Pedagogia do Ensino Profissional. Nós fomos muito bons alunos no curso de Pedagogia. Fomos muito bem recebidos, eles valorizam muito o nosso conhecimento. Quando eu era aluna do curso do IPEI, eu dava aula de Estatística, mas eu fui praticamente monitora do professor Carlos Rolim Afonso, que era o professor de Estatística. Ele me atribuiu algumas aulas provavelmente no primeiro ano, e foi muito bom, gostei demais, porque estatística é muito interessante. (Entrevista com Neide Gaudenci de Sá, em 18 de março de 2012).

Figura 7 – Neide Gaudenci de Sá, em 1960.



Fonte: Arquivo pessoal Neide G. de Sá, 2012.

Figura 8 - Diploma de Neide Gaudenci de Sá do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, de dez. 1965.



Fonte: Acervo pessoal de Neide Gaudenci de Sá, em 2012.



Figura 9 – Neide Gaudenci de Sá durante entrevista em 18 de março de 2012, em sua residência, no bairro do Sumaré, em São Paulo.



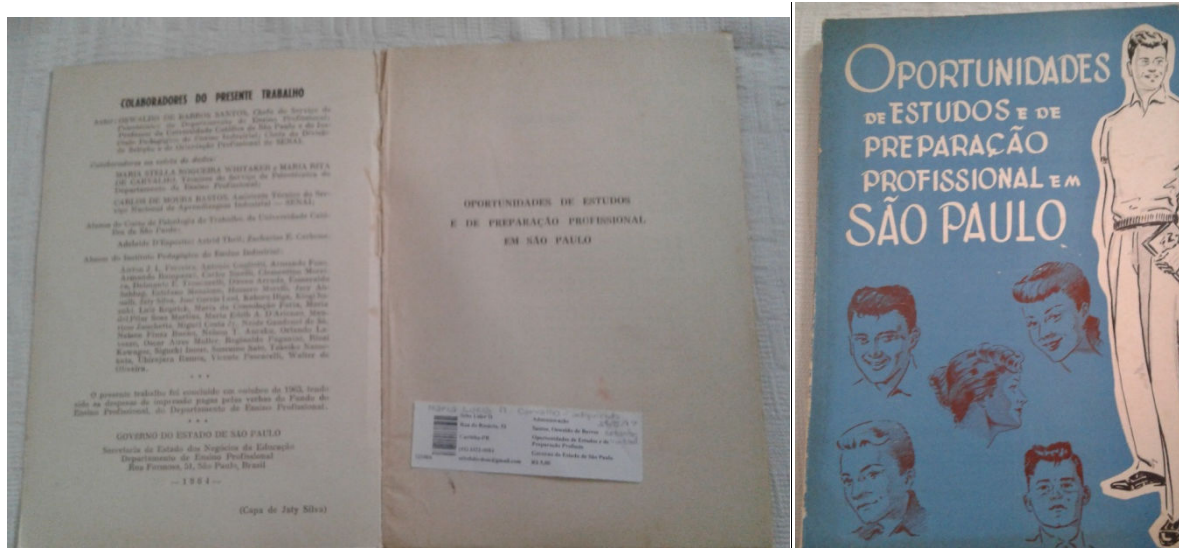
Fonte: Fotografia Maria Lucia M de Carvalho. Arquivo próprio, em 2017.

Em 1964, Oswaldo de Barros Santos era chefe do Serviço de Psicotécnica do Departamento de Ensino Profissional, professor da Universidade Católica de São Paulo e do Instituto Pedagógico do Ensino Industrial, e chefe da Divisão de Seleção e de Orientação Profissional do SENAI, quando publicou o livro institucional “Oportunidades de Estudos e de Preparação Profissional em São Paulo”, que foi elaborado com a participação de três alunos da PUC-SP, e 35 alunos do IPEI, entre eles Neide Gaudenci de Sá, e o professor Jaty Silva, *designer* da capa do livro (Figura 10), ambos professores da Escola Carlos de Campos, em São Paulo. Segundo Santos (1964, p. 9):

Esta publicação representa um levantamento parcial dos recursos da comunidade (Município de São Paulo, Brasil) no que se refere às oportunidades de estudos e de preparação profissional em geral. É parcial por que, em virtude de carência de informes precisos, não atinge todos os tipos de escolas, cursos ou agentes de educação e de treinamento. As informações aqui contidas referem-se ao que há de mais comum e, assim mesmo, aos setores educacionais e profissionais onde foi possível obter dados exatos. Publicações posteriores, partindo da atual, poderão completar e ampliar o levantamento ora efetuado. Para melhor aproveitar os dados aqui incluídos, deve-se esclarecer o seguinte: 1. Partiu-se de uma ampla classificação de ocupações profissionais (26 grupos) tomando-se como base os seguintes elementos: a) afinidade de tarefas e de responsabilidades profissionais; b) nível mental aproximadamente exigível para as subdivisões de cada grupo; c) nível escolar exigível segundo a estrutura educacional do país (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). [...].



Figura 10 – Livro institucional sobre práticas escolares e pedagógicas no Instituto Pedagógico do Ensino Profissional, de Oswaldo de Barros Santos, em 1964.



Fonte: Arquivo próprio, obra localizada em um sebo de Curitiba, em maio de 2017.

Arnaldo Laurindo, diretor geral do Departamento de Ensino Profissional, em 12 de dezembro de 1963, escreveu no prefácio desse livro:

O presente trabalho, fruto de dedicação e do interesse do Professor Oswaldo de Barros Santos, bem como de seus colaboradores imediatos e de seus alunos, é, de certa forma, inédito no Brasil. [...] Vivendo numa era tecnológica, sob o tremendo impacto de novas técnicas, novas oportunidades e crescentes problemas de escolha, o rapaz ou a moça vê-se, muitas vezes, confuso e mal informado sobre as escolas existentes, os tipos de cursos, sua duração e suas interações. Escolhe mal, algumas vezes, apenas porque desconhece as oportunidades existentes. Para atenuar as consequências da situação acima, sente-se o Departamento de Ensino Profissional feliz por tornar-se o primeiro na publicação de dados sobre escolas, cursos e atividades profissionais da comunidade. [...].

Fernanda Mello Demai, diretora do Grupo de Formulação e Análises Curriculares, na Unidade de Ensino Médio e Técnico no Centro Paula Souza, ao relatar sobre a concepção de currículo escolar na Educação Profissional, demonstrou a evolução desse trabalho pioneiro de Oswaldo de Barros Santos sobre a classificação de ocupações profissionais, que segundo Demai, para a construção do currículo escolar inclui-se “a organização de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas, distribuídas em cargas horárias e em componentes curriculares”, informando que a metodologia utilizada pelo Gfac/Cetec,

[...] pauta-se primordialmente na pesquisa dos perfis e atribuições profissionais na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO – de 2009 – e na seleção de competências, de habilidades e de bases tecnológicas, de acordo com os perfis profissionais e com as atribuições. Consulta-se o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC, de 2008, para adequação de nomenclatura da habilitação, do



perfil profissional, da descrição do mercado de trabalho e da possibilidade de temas a serem desenvolvidos. [...] (DEMAI, 2011, p. 62-63 apud CARVALHO, 2011).

Finalizando este artigo, informo que, maio de 1971, o IPEI continuava capacitando professores. Um documento encontrado na coleção do arquivo pessoal da professora Debble Smaíra Pasotti¹⁷, que foi coordenadora do curso de Técnico de Dietética, na Etec Carlos de Campos, comprova que esta participou do 1º Curso de Treinamento Intensivo para Professores de Economia Doméstica dos Colégios Técnicos da Rede de Ensino Industrial, promovido pelo Departamento de Ensino Técnico, professor Walter Toledo Silva, diretor-substituto, e pelo IPEI, professor Douglas Escobar Bueno.

Para dar continuidade a esta pesquisa será necessário recorrer aos arquivos escolares do IPEI na Secretaria da Educação, no Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação/USP, e as dissertações de mestrado realizadas na Unidade de Pós-graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Paula Souza, a partir de 2009, sobre a formação de professores da educação profissional. Segundo Peterossi e Menino (2012, p. 50) “a Lei 5540/68, que reformou o Ensino Superior, em seu artigo 30, estabeleceu que a - formação de professores para o ensino secundário tanto de disciplinas gerais quanto técnicas, se fará em nível superior”, e assim surgiram na década de 1970, os cursos Esquema I e Esquema II substituindo os cursos especiais de educação técnica para formação de professores da educação profissional.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de. **Desvendando raízes e retratos no campo da alimentação e nutrição no Brasil**: de Francisco Pompêo do Amaral ao Centro Paula Souza. 2013. 486 f. Tese (Doutorado em Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável) - Faculdade de Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Campinas.

_____. (org). **Patrimônio, Currículos e Processos Formativos**. Memórias e História da Educação Profissional. Centro Paula Souza. São Paulo: Imprensa Oficial, 2013.

_____. (org). **Cultura, saberes e práticas**. Memórias e História da Educação Profissional. Centro Paula Souza. São Paulo: Imprensa Oficial, 2011.

CORRÊA, Ana Maria Ferro. Formação e destinação profissional: trajetórias de alunos do curso de mestrado da Escola Industrial de São Carlos. In: 26ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED,

¹⁷ Maria Lucia M. de Carvalho. “Contribuição de Debble Smaíra Pasotti para a Pesquisa Histórica no campo da alimentação e nutrição no Brasil”. In: Desafios Iberoamericanos: O Patrimônio Histórico-Educativo em Rede, org. Maria Cristina Menezes (Campinas: CIVILIS/UNICAMP-RIDPHE-CME/USP, 2016).



Poços de Caldas/MG, 2003. **Anais...** Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/anamariaferrocorrea.rtf>. Acesso em: 27 out. 2012.

DEMAI, Fernanda Mello. O currículo escolar em educação profissional e a formação de parcerias: experiências e tendências do Centro Paula Souza. In: CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (org). **Cultura, saberes e práticas**. Memórias e História da Educação Profissional. Centro Paula Souza. São Paulo: Imprensa Oficial, 2011. p. 61-78.

IANETA, Mario. Entrevista concedida a professora Maria Lucia Mendes de Carvalho, no Centro Paula Souza, em São Paulo, em 19 de janeiro de 2012.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 1, p. 9-43, 2001.

LAURINDO, Arnaldo. **50 anos de Educação Profissional**. Estado de São Paulo. 1911 a 1961. São Paulo: Gráfica Irmãos Andrioli S.A., 1962.

LEITÃO, Arnaldo. Horácio Augusto da Silveira. **Revista do Professor**, out./dez., 1961.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

MENEZES, Maria Cristina (org.) **Desafios Iberoamericanos: O Patrimônio Histórico-Educativo em Rede**. Campinas: CIVILIS/UNICAMP-RIDPHE-CME/USP, 2016.

NASCIMENTO, Adalson; CHAMON, Carla Simon. (orgs.). **Arquivos e História do Ensino Técnico no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. 184p.

OLIVEIRA JR. Waldemar. A formação do professor para a Educação Profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. **Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia do SENAI**, em 2008. Disponível em: <<http://revistaeletronica.sp.senai.br/index.php/seer/article/viewFile/45/33>>. Acesso em: 27 out. 2012.

PETEROSSI, Helena Gemignani. **Formação do Professor para o Ensino Técnico**. São Paulo: Loyola, 1994.

_____; MENINO, Sérgio Eugênio. Caminhos e tendências da formação de professores de educação profissional técnica de nível médio. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia (orgs). **Universidade e Educação Básica**. Políticas e articulações possíveis. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Líber Livro, 2012.

SÁ, Neide Gaudenci de. Entrevista concedida a professora Maria Lucia Mendes de Carvalho, em sua residência, em São Paulo, em 18 de março de 2012.

SAITO, Mario Izume. **Os egressos da “GV” do Brás**. Escola Técnica “Getúlio Vargas” (1911 – 1963). 2010. 190 f. Monografia. Centro de Memória da Educação Profissional do Centro Paula Souza, em São Paulo, ago. 2014. Disponível em: <<http://www.cpscetec.com.br/memorias/livros/memorias/egressosgv.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.



SANTOS, Oswaldo de Barros. **Oportunidades de Estudos e de Preparação Profissional em São Paulo**. São Paulo: Secretaria de Estado dos Negócios da Educação. Departamento do Ensino Profissional, 1964, 99p. Disponível em: <<http://www.cpscetec.com.br/memorias/arquivos/LivroOswaldo.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/8707/6359>>. Acesso em: 9 ago. 2014.

Recebido em: 01 de dezembro de 2017

Aceito em: 15 de dezembro de 2017



RESENHA

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (org.). **Coleções, acervos e centros de memória: memórias e história da educação profissional.** São Paulo: Centro Paula Souza, 2017.

HISTÓRIAS E CENTROS DE MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: INSTITUIÇÕES, SUJEITOS, PRÁTICAS E CURRÍCULOS

Andrea Paula dos Santos de Oliveira Kamensky
Universidade Federal do ABC/UFABC
andrea.santos@ufabc.edu.br

Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Universidade de Taubaté/Unitau
suzana.ribeiro@falaescrita.com.br

Coleções, acervos e centros de memória: memórias e história da educação profissional é o terceiro livro da coleção *Memórias e história da educação profissional*. Ao ser publicado concretiza mais um passo no importante caminho da sistematização de trabalhos que vem sendo feita há tempos por professores do Grupo de Estudos e Pesquisas em Memórias e História da Educação Profissional (GEPemHEP), do Centro Paula Souza – atuante na educação profissional do Estado de São Paulo.

Destaca-se também a importância da organização de um evento para o debate de temas como a organização da memória e da história das escolas técnicas, da educação profissional e suas práticas pedagógicas. Além disso, a proposta de publicação do livro, reforça os valores de preservação e registro de histórias, ao mesmo tempo que fornece materiais de apoio para futuros pesquisadores interessados na temática, sejam eles pertencentes ou não ao grupo de pesquisa.

O livro é composto por 25 textos de diferentes autores, instituições e nacionalidades, demonstrando resultado do empenho e articulação da equipe que atua nas escolas técnicas ligadas ao Centro Paula Souza. Dessa forma, os textos apresentam diferentes experiências e metodologias. A diversidade de práticas e estratégias assumidas frente à, também diversa, documentação das coleções, acervos ou centros de memória, forma um todo particularmente importante para impulsionar novas iniciativas. A concatenação de todas essas diferenças foi garantida pela paixão compartilhada pelo patrimônio da educação, de forma que tal grupo de estudiosos advoga e atua em favor de sua preservação e valorização.

O prefácio de Maria João Mogarro dá o tom da obra que reúne múltiplos elementos para a escrita de uma história da educação profissional e tecnológica e destaca a importância



da existência e preservação dos acervos da própria instituição. O texto inicial é seguido por algumas páginas em que Maria Lucia Mendes de Carvalho apresenta o projeto do grupo de estudos, bem como o evento – *IV Encontro de Memórias e História da Educação Profissional: coleções, acervos e centros de memória* - que originou o livro.

Seguindo à “programação”, o primeiro artigo que se apresenta foi intitulado “Os ‘restinhos’ de memória nos porões escolares: a salvaguarda e os limites da hibernação”. Neste texto, Suely Ramos da Silva faz apresentação competente sobre a importância e engajamento das instituições em sistematizar seus próprios acervos e promover pesquisas sobre o patrimônio histórico das escolas, caracterizando-se também como uma apresentação teórica da obra. Assim, baseando-se nas conceituações de Jacques Le Goff e Pierre Nora – grandes historiadores da já consagrada linha historiográfica francesa da Escola dos Annales – a autora trata das noções de memória e esquecimento como preocupação constante e relevante dos grupos sociais. Esses autores consideraram a disputa e a transformação do próprio fazer histórico, em meio às lembranças e esquecimentos de sujeitos, suas comunidades e instituições. Estas últimas, por sua vez, necessitam construir e legitimar sua história institucional para continuarem vivas, atuantes e em evolução permanente.

Nesse sentido, os textos que seguem mostram distintas experiências práticas que marcam passos na direção da constituição e do crescimento de tais instituições como centros de educação profissional. A partir de uma leitura foi possível classificar os artigos em cinco categorias, embora não estejam assim agrupados na edição. Compreende-se que tais categorias são de grande importância para a memória e para a escrita da história de instituições. São elas: a organização dos acervos; a escrita de histórias institucionais; as contribuições de sujeitos para essas histórias; as práticas pedagógicas; e a estrutura curricular.

A primeira delas apresenta reflexões sobre a própria constituição de acervos que guardam documentos. Estes são estudados como fundamentos e fragmentos de histórias das instituições, a maior parte tratando dos percursos, parcerias estabelecidas, estratégias de seleção de documentos e de práticas desenvolvidas nas capacitações no GPEMHEP.

Sobre este primeiro tema, apresentam-se os textos que seguem: “Arquivo histórico institucional: a importância para a história da educação profissional e tecnológica no Centro Paula Souza”, escrito por Maria Lucia Mendes de Carvalho; “O Centro de Memória IFF - Noroeste Fluminense e a Difusão da História Institucional Escolar através de Ações de Extensão e de Pesquisa”, de Fernanda Lima Rabelo; “O Arquivo Escolar e o Centro de Memória do Colégio Agrícola Senador Carlos Gomes de Oliveira – CASCAGO”, das autoras



Danielle Engel Cansian Cardoso e Giselle Gutstein Guttschow; “O Patrimônio Cultural da Escola Trajano Camargo: um Registro dos Bens Materiais”, de Marlene Aparecida Guiselini Benedetti; e “Desafios y alcances de la Educación em patrimônio em Venezuela: aspectos de la cultura inmaterial” de Jenny González Muñoz que marca uma parceria internacional.

Os artigos mencionados sistematizam tópicos relacionados à conservação e salvaguarda do patrimônio material e imaterial. Além disso, destacam projetos que estão sendo levados à frente em situações nas quais emergem grandes desafios para instituições e políticas públicas que vinculem educação patrimonial com conhecimento e sensibilização em torno dos bens culturais em suas diversas manifestações. Desse modo, os artigos mapeiam possibilidades de salvaguarda de acervos e de educação patrimonial para oferecer recursos necessários àqueles que atuam na execução direta e indireta de programas na área. Consideram também o tratamento de linhas estratégicas, postulando as bases fundamentais do conhecimento sobre patrimônio e para a criação de acervos. Além disso, estes textos destacam as implicações sociais e a importância do cotidiano na construção de identidades locais, institucionais, regionais e nacionais, bem como a urgência de um trabalho conjunto entre Estado-Instituições Escolares-Sociedade Civil e a continuidade dos programas de preservação e educação patrimonial. Com isso, estabelecem parâmetros e exemplos de guarda de livros e coleções sobre educação profissional para a construção de saberes escolares e da identidade institucional.

Em torno do segundo tema desenvolvido, a escrita de histórias institucionais, encontram-se sete artigos de professores que atuam nas escolas. Todos os autores empenharam-se em demonstrar um possível resultado prático da valorização e da preservação patrimonial proposta pelos centros de documentação.

Assim, ganham centralidade para tais reflexões os textos: “História e Memórias: o Internato Masculino da ETEC Dr. Júlio Cardoso”, de Joana Célia de Oliveira Borini; “História da Criação e Evolução da ETEC Benedito Storani”, de Silviane R. de Oliveira e Valdirene O. P. Valdo; “A Trajetória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas: Campus Inconfidentes a partir de seu Acervo Documental”, de Melissa Salaro Bresci; “Recontando a História: os Anos Iniciais da ETEC Sylvio de Mattos Carvalho”, de Analder Magalhães Honório; “Revisitando a História da Escola Agrícola de Barbacena a partir de Registros Orais”, de Ana Carolina de Almeida Bergamaschi e Fabrício Roberto Costa Oliveira; “Os Primórdios da Escola Normal em Pindamonhangaba e sua Transição para a ETEC João Gomes de Araújo”, de Cilmara Aparecida Ribeiro, Lucia da



Silva Teixeira e Patrícia Campos Magalhães; e “A Memória do Centro de Educação Profissional Newton Sucupira como Espaço de Estudo da Educação Profissional do Estado da Bahia”, de Ruy José Braga Duarte Atila Cesar de Oliveira.

Como podemos observar já pelos títulos, o conjunto de artigos traz um vasto panorama da história das escolas técnicas não apenas em São Paulo, mas também em outras regiões brasileiras, tais como Minas Gerais e Bahia. Em geral, os artigos tratam da criação das escolas técnicas retomando aspectos da história da educação brasileira, indicando a transformação da natureza das instituições que por vezes passam de “escola normal”, ou “agrícola”, para se estabelecerem como escolas técnicas de ensino profissionalizante. Neste processo, os artigos destacam o contexto de crescimento da população e da economia nas diversas cidades onde estão localizadas as instituições estudadas. Aliado a isso, são analisados o desenvolvimento tecnológico e a criação de novos cursos conforme se ampliam o espectro de profissões e se modificam as exigências legais ao longo dos anos.

Um terceiro grupo de quatro artigos se atém a outra temática que engloba as contribuições de sujeitos para a escrita dessas histórias institucionais, destacando a biografia de seus patronos ou o trabalho de outros importantes personagens para a constituição da memória das instituições.

O estudo de biografias dos patronos de instituições de ensino nos remetem a pensar sobre a formação identitária destas escolas. Assim, a definição do perfil do patrono parece estar intrinsecamente ligada à constituição de uma identidade institucional. A escrita de biografias ocupa lugar central no estabelecimento de um símbolo institucional. Assim, trilham este caminho os textos intitulados “Cônego José Bento: Trajetórias de Vida e Profissional à Identidade da ETEC Cônego José Bento”, de Jalia Naomi Kanazawa; e “José Rocha Mendes: Sindicalista, Deputado e Patrono”, de Paulo Eduardo da Silva. Destacando aspectos mais subjetivos e dando outro sentido à relação entre sujeito e instituição, compõe a publicação os artigos “Professora Julia Wanderley, uma Guardiã de Memória”, de Silvete Aparecida Crippa Araújo; e “Relato de Experiência Profissional e Pessoal no Centro Paula Souza: entre 1995 e 2002”, de Izabel Castanha Gil.

Instituições e suas práticas pedagógicas é o outro tema trabalhado na obra. Cinco artigos mostram como cada instituição organiza seus fazeres pedagógicos no ensino profissional. Sendo assim tratam de práticas educativas neste âmbito os artigos: “Tecnologia Social, Educação Profissional da Bahia e Alterações na Vida dos Sujeitos”, de Claudia Freitas Góes; “Coleção de Arnaldo Cecconi: Práticas Pedagógicas da Cultura Escolar do Curso de



Mecânica da ETEC Philadelpho Gouvêa Netto”, de Jurema Rodrigues; “Desfiles Escolares Comemorativos no Ginásio Industrial de Orlandia: nos anos de 1960 e 1970”, de Maria Teresa Garbin Machado; “Práticas Educativas e Profissionais: os Equipamentos do Curso Técnico em Eletrônica da Escola Rosa Perrone Scavone”, de Anderson Wilker Sanfins; e “A Construção de um Artefato Histórico no Curso de Mecânica do Ginásio Industrial Pedro Ferreira Alves”, de Vagner Braz. Nos textos é possível conhecer metodologias relacionadas à estas práticas pedagógicas, que conformam uma determinada cultura escolar. Bem como reconhecer objetos da cultura material escolar o que possibilitam entrever os avanços da tecnologia e da industrialização aplicados à educação, nas áreas de Mecânica e Eletrônica. A leitura de tais textos dá a oportunidade observar tecnologias que ficaram obsoletas, contestar práticas tradicionalmente instituídas e de, ao rever, renovar de forma crítica práticas pedagógicas para refletir sobre a construção de culturas escolares em sintonia com o tempo presente e as demandas de cada comunidade.

Ao lado das práticas educativas, ganha relevância as reflexões sobre os currículos adotados por essas instituições educacionais, última temática tratada no livro. Neste quinto tema destacam-se os artigos: “Qual a Importância de se Escrever uma Biografia Alimentar? Estudo a partir da Análise de Textos Biográficos”, de Luiz Fernando Santos; “Desenvolvimento Curricular e História: o Caso do Técnico em Informática (Processamento de Dados)”, de Fernanda Mello Demai e Márcio Prata; e, por fim, “A Construção de Saberes e Memórias ao Viés das Antigas Aulas de E.P.B. e de Eventos Culturais e Artísticos na FATEC de Ourinhos (SP)”, de Eunice Corrêa Sanches Belloti.

Nestes textos apresenta-se uma discussão sobre a concepção plural dos currículos que abordam diferentes vertentes da educação profissional, que tratam tanto as disciplinas específicas de cursos como nutrição e informática. Neste bloco, portanto, estão compreendidas três questões: concepção geral de temas dos currículos; relação de currículo e práticas pedagógicas em determinadas disciplinas; e também importância das atividades complementares trabalhadas de forma transversal como parte do currículo e de saberes ensinados em educação profissional.

A relação da valorização e preservação patrimonial é bastante conhecida, seja na produção nacional ou estrangeira, na forma de trabalhos teóricos ou temáticos. A presente publicação dialoga com essa tradição, mas possui uma especificidade à medida que se propõe majoritariamente a pensar sobre a educação técnica profissional e a envolve no exercício da história e do registro sobre o próprio fazer, exibindo a dimensão metodológica de trabalhos



individuais, de modo a tornar público e coletivo os caminhos de diferentes pesquisas. Com isso, é possível afirmar que a leitura do livro apresenta contribuições consistentes para a criação de acervos e centros de documentação e memória, sem esquecer de registrar a importância da contribuição de sujeitos na constituição de práticas e currículos da educação profissional.

O livro se mostra um balanço significativo e, dessa maneira, delinea o estabelecimento de uma rede que une reflexões sobre a educação profissional e a preservação patrimonial. Neste sentido, cada apresentação individual importa para a criação de um coletivo que enfrenta as complexidades dos trabalhos em acervos escolares. Assim, o intercâmbio de experiências promove aos pesquisadores do GEPEMHEP o reconhecimento e o reforço interinstitucional, abrindo possibilidades de pesquisas e parcerias locais, nacionais e internacionais.



A MAISON DEYROLLE, DE PARIS, NA ESCOLA NORMAL DE CAMPINAS

Maria Cristina Menezes
Docente FE/UNICAMP
mcris@unicamp.br

Wagner Borges Castro
Ensino Médio EE “Carlos Gomes”
wagnerborgescastro@gmail.com

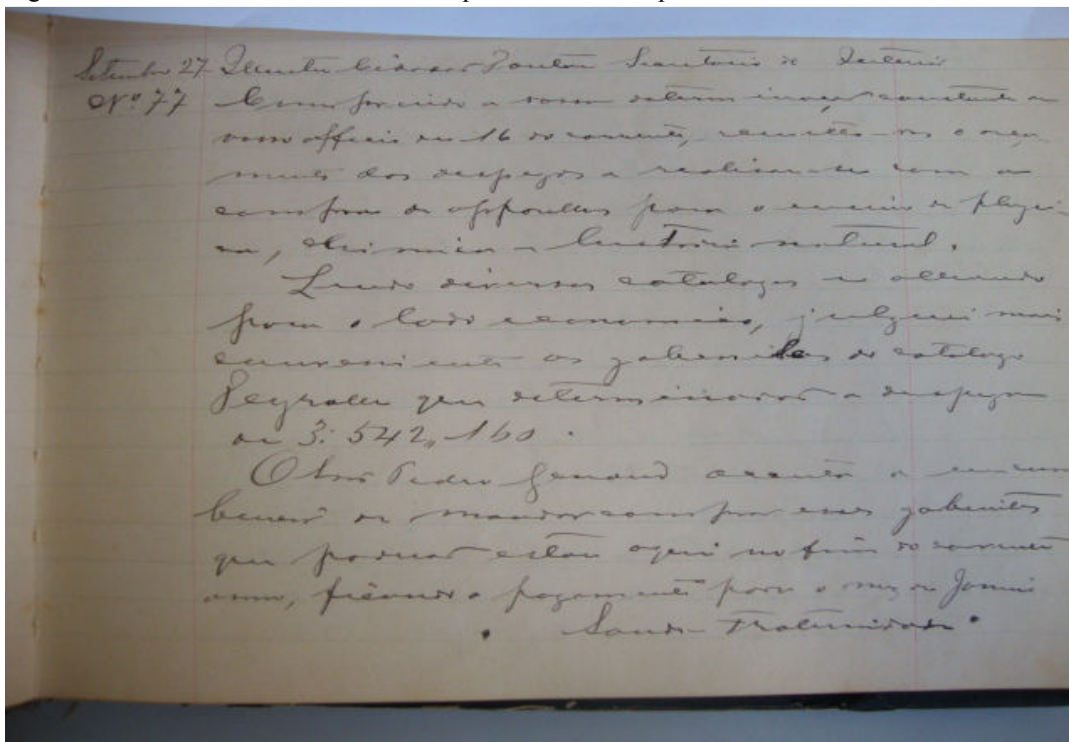
Cecília Melo da Silva
Bolsista-SAE/ UNICAMP
ceeh182@gmail.com

Débora Pereira Alves
Bolsista-SAE/ UNICAMP
deeh.alves@gmail.com

- O Ofício do Diretor da Escola Complementar

O documento em destaque traz ofício do Diretor da Escola Complementar de Campinas, que foi a denominação que a Escola Normal de Campinas carregou de 1903 a 1911, ao Secretario do Interior de São Paulo, com os dados para a compra dos Gabinetes de physica, chimica e história natural, que já havia sido autorizada.

Figura 1: Ofício do Diretor da Escola Complementar de Campinas.



Fonte: Arquivo Histórico documental EE “Carlos Gomes”.

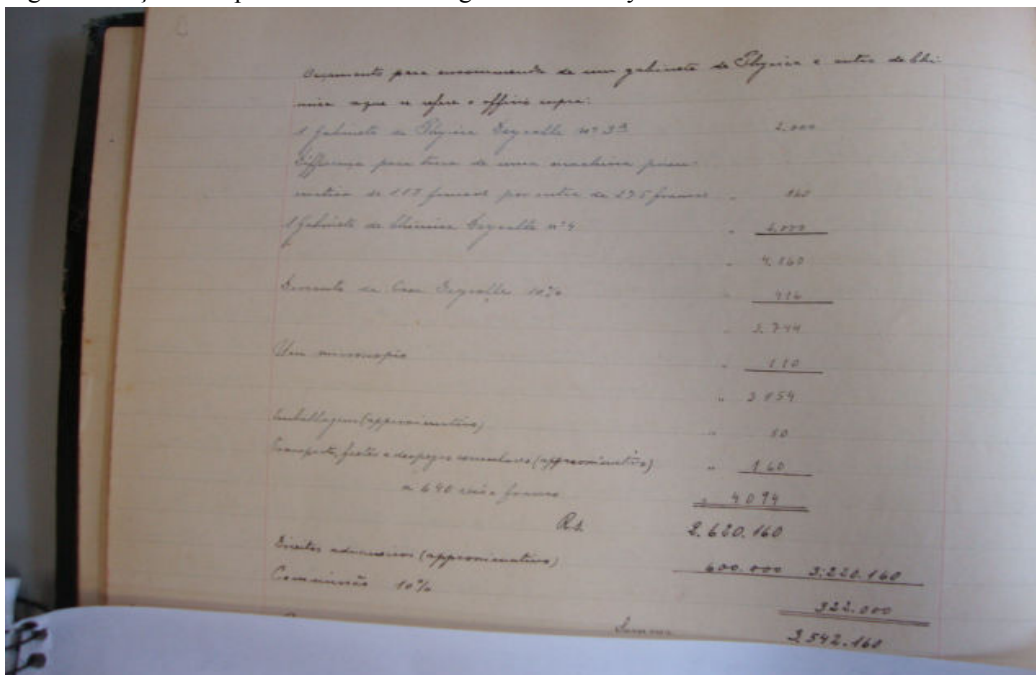


Ilustre Cidadão Doutor Secretário do Interior, cumprindo a vossa determinação constante do vosso officio de 16 do corrente, remeto-vos o orçamento das despesas a realizar-se com a compra de aparelhos para o ensino de physica, chimica e história natural. Tendo diversos catálogos e álbuns para o lado econômico julguei mais conveniente os gabinetes do catalogo Deyrolle que determinarão a despesa de 3:542,160.

O Senhor Pedro Genaro aceitou a incumbência de mandar comprar esses gabinetes que poderão estar aqui no fim do semestre acima, fiamos o pagamento para o mês de janeiro.

Saúde – Fraternidade.

Figura 2: Orçamento para encomenda dos gabinetes de Physica e Chimica.



Orçamento para encomenda de um gabinete de Physica e outro de Chimica a que se refere o officio supra:	
1 Gabinete de Physica Deyrolle nº 3 A	2.000
Diferença para troca de uma machina pneumática de 115 francos por outra de 275 francos	160
1 Gabinete de Chimica Deyrolle nº 4	2.000
Desconto da Casa Deyrolle 10%	416
Um microscópio	110
Emballagem (aproximativo)	80
Transporte, fretes e despesas consulares (aproximativo)	160
A 640 reis o franco	4094
Rs.	2.620.160
Direitos aduaneiros (aproximativo)	600.000
Commissão 10%	322.000
Somma	3.542.160

Fonte: Arquivo Histórico documental EE “Carlos Gomes”.

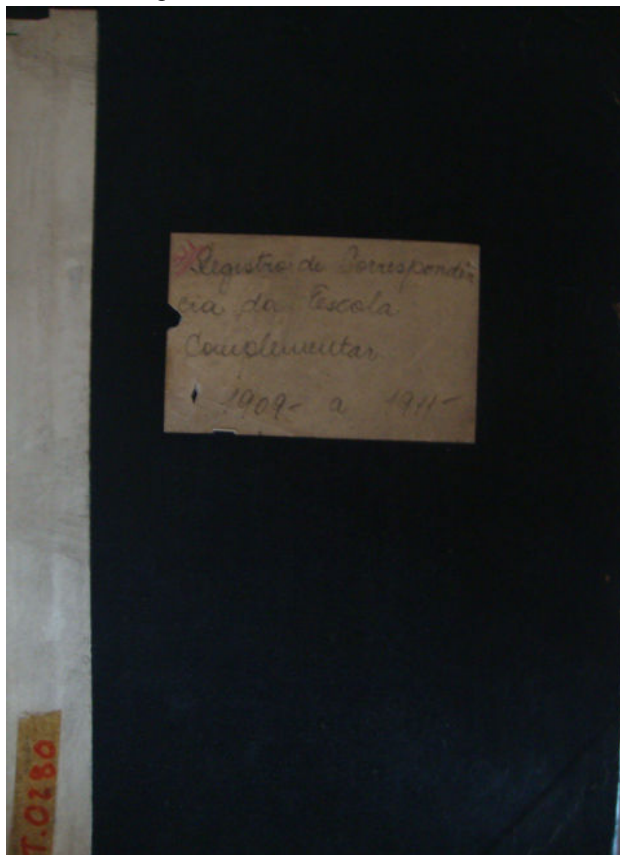
Orçamento para encomenda de um gabinete de Physica e outro de Chimica a que se refere o officio supra:

1 Gabinete de Physica Deyrolle nº 3 A	2.000
Diferença para troca de uma machina pneumática de 115 francos por outra de 275 francos	160
1 Gabinete de Chimica Deyrolle nº 4	2.000
Desconto da Casa Deyrolle 10%	416
Um microscópio	110
Emballagem (aproximativo)	80
Transporte, fretes e despesas consulares (aproximativo)	160
A 640 reis o franco	4094
Rs.	2.620.160
Direitos aduaneiros (aproximativo)	600.000
Commissão 10%	322.000
Somma	3.542.160

(Registro Correspondência da Escola Complementar, off. N. 77, 27/09/1909, folha 5)



Figura 3: Livro: Registro de Correspondência da Escola Complementar. 1909 – 1911.



Fonte: Arquivo Histórico documental EE “Carlos Gomes”

O documento consta no livro acima, Registro de Correspondência da Escola Complementar – 1909 a 1911. Este livro encontra-se no Arquivo Histórico Documental da EE “Carlos Gomes”, atual denominação da Escola Normal de Campinas, que se iniciou como Escola Complementar em 1903.

Os documentos manuscritos, de 1903 a 1976, que compõem o arquivo histórico já foram descritos e o Inventário Analítico destes documentos já foi publicado em forma de livro, em 2009, como resultado de projeto apoiado pela FAPESP, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

- Preservação do Patrimônio Histórico-Educativo

Tal projeto buscou a retirada dos documentos e livros, da antiga biblioteca da Escola Normal, dos porões da instituição, visando recuperar este patrimônio, com trabalhos de conservação e organização dos itens manuscritos e bibliográficos.



O trabalho de preservação, organização e descrição de itens da antiga biblioteca, de mobiliários, e materiais de ensino se desenvolve com apoio de bolsistas de graduação, Ensino Médio e pós-graduandos em projetos apoiados pela UNICAMP e pela Instituição Escolar, desta participam docentes e discentes.

O Projeto “Preservação do Patrimônio Histórico-Educativo: acervos escolares de Campinas” desenvolvido no âmbito do CIVILIS, Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Cultura Escolar e Cidadania, engloba entre outros o projeto de preservação do Arquivo Histórico-Documental da EE “Carlos Gomes”, antiga Escola Normal de Campinas. O grupo de estudantes que participam, nesta etapa do projeto, tem se detido, entre outros itens, também na recuperação do acervo dos antigos laboratórios de Física, Química e História Natural.

- O acervo dos antigos laboratórios científicos

O acervo dos antigos laboratórios encontra-se em momento de preservação e descrição de seus itens, o que tem exigido pesquisa nos documentos manuscritos do Arquivo Histórico da instituição.

Figura 4: Exposição de instrumentos de física e química e modelo anatômico de história natural.



Fonte: Arquivo CIVILIS/FE/UNICAMP.

Na foto acima, no cartaz de apresentação, abaixo do modelo anatômico que está à direita, se pode ler:



MODELO ANATÔMICO
ADQUIRIDO PELA ESCOLA NORMAL DE CAMPINAS NA PRIMEIRA DÉCADA DO SÉCULO XX.
Procedência:
MAISON DEYROLLE DE PARIS/FRANÇA
46, Rue de Bac, Paris.

Figura 5: Exposição de itens de história natural.



Fonte: Arquivo CIVILIS/FE/UNICAMP.

Este texto para a seção Documento, da RIDPHE_R, busca justamente trazer um desses momentos, nos quais a equipe coordenada pela Professora Maria Cristina Menezes, do CIVILIS, FE/UNICAMP, ao organizar uma exposição com os objetos do acervo científico dos antigos laboratórios, recuperados dos porões da instituição, se questionou sobre a origem do acervo e então se iniciou, sob a orientação da coordenação do projeto, a busca por documentos relacionados ao acervo. O encontro com o documento manuscrito supracitado e a relação com vestígios, já encontrados nos próprios materiais dos antigos laboratórios, levou a equipe a buscar informações sobre a Maison Deyrolle, uma vez que ao se visualizar as etiquetas metálicas deste fabricante ainda em muitos dos itens dos laboratórios se pode ler: Les Fils D'Émile Deyrolle:



Figura 6: Etiqueta metálica.



Fonte: Arquivo CIVILIS/FE/UNICAMP.

- Escola Complementares

As Escolas Complementares tinham sido criadas para ampliar e completar o Ensino Primário e facilitar a formação de professores preliminares, desde que estes fizessem um período de prática docente em uma Escola-Modelo. No programa de estudos das Escolas Complementares, que foi definido em 1896, no 4º ano eram previstas, dentre outras, aulas de física, química e história natural. A escola Complementar de Campinas foi inaugurada em 1903, entretanto, os laboratórios para o ensino de física, química e história natural, que constavam na grade curricular desde o início da instituição, foram instalados apenas em 1910, por ocasião da ampliação do espaço da escola (TEIXEIRA JUNIOR, 2005, p. 186).

O diretor da Escola Complementar em 1909 reclama que a demora de instalação para os laboratórios ocasionava prejuízo ao desenvolvimento pleno do programa escolar, ao que acrescenta que o ensino científico não havia passado de “exposição de terrários e apresentação de desenhos de objectos em que se fazem os necessarios experimentos” (TEIXEIRA JUNIOR, 2005, p. 191).

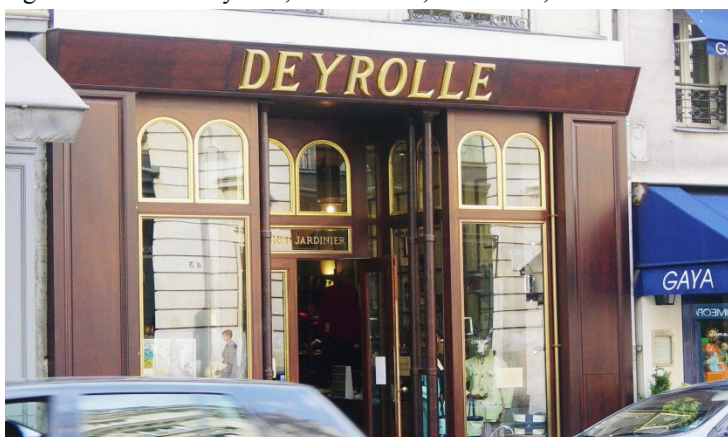
- A Maison Deyrolle

Tal como se lê no ofício de n. 77, supracitado, o diretor da Escola Complementar havia afirmado que “Tendo diversos catálogos e álbuns para o lado econômico julguei mais conveniente os gabinetes do catalogo Deyrolle que determinarão a despesa de 3:542,160” e mais adiante no mesmo ofício “O Senhor Pedro Genaro aceitou a incumbência de mandar comprar esses gabinetes [...]”. O Senhor Pedro Genaro citado no ofício do Diretor representava a Casa Genoud, uma das mais renomadas casas importadoras de Campinas no período.



A Casa Genoud já se foi há muito do cenário campineiro, por outro lado a Maison Deyrolle continua a manter um museu no primeiro piso do mesmo endereço que consta nas placas encontradas dos objetos que passaram a compor os laboratórios da Escola Complementar de Campinas em 1910.

Figura 7: Maison Deyrolle, Rue du Bac, 46 – Paris, nos dias atuais.



Fonte: Arquivo CIVILIS/FE/UNICAMP.

REFERÊNCIAS

ARQUIVO Histórico da EE “Carlos Gomes”, Campinas. Registro de Correspondência da Escola Complementar – 1909 a 1911.



BROGLIE, L. A. de. *Deyrolle* – Leçons de choses, Tome 2. Paris: Éditions, Michel Lafon, 2012.

MENEZES, M. C. (coord.) et al. *Inventário Histórico Documental*. Escola Normal de Campinas (1903-1976): De Escola Complementar a Instituto de Educação. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2009.

TEIXEIRA JUNIOR, O. *Escola Complementar de Campinas (1903 a 1911): Espaço, Culturas e Saberes Escolares*. 2005. 266 f. Dissertação (mestrado) – UNICAMP, FE, Campinas, SP.